

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФИЛОЛОГИИ

ХII МЕЖДУНАРОДНАЯ ЗАОЧНАЯ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ

Тамбов, 11 ноября 2024



Тамбов
Издательский центр ФГБОУ ВО «ТГТУ»
2024

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации

**Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Тамбовский государственный технический университет»**

Факультет международного образования
Кафедра «Русский язык и общеобразовательные дисциплины»

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФИЛОЛОГИИ

**СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ
XII МЕЖДУНАРОДНОЙ ЗАОЧНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ**

Тамбов, 11 ноября 2024

Научное электронное издание



Тамбов
Издательский центр ФГБОУ ВО «ТГТУ»
2024

УДК 80
ББК 80/84
С56

Редакционная коллегия:

С. А. Ильина (отв. редактор),
М. М. Глазкова, И. С. Иванова,
Я. В. Иконникова, Н. М. Немцова, О. В. Толмачёва

С56 Современные проблемы филологии [Электронный ресурс]: сборник материалов XII Международной научно-практической конференции (11 ноября 2024 г., г. Тамбов) / ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет». – Тамбов : Издательский центр ФГБОУ ВО «ТГТУ», 2024. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – Системные требования: ПК не ниже класса Pentium II; CD-ROM-дискковод; 3,5 Mb; RAM; Windows 95/98/XP; мышь. – Загл. с экрана.
ISBN 978-5-8265-2834-1

В сборник вошли научные статьи российских и зарубежных ученых и специалистов по основным научным направлениям конференции.

Представленные на международную научно-практическую конференцию работы способствуют апробации научных разработок и изысканий, содействуют формированию научных школ и информационно-образовательной среды.

Материалы могут быть полезны специалистам-филологам, преподавателям, аспирантам, студентам вузов, всем интересующимся проблемами современной литературы и лингвистики, а также методикой преподавания русского языка.

УДК 80
ББК 80/84

Сборник статей входит в наукометрическую базу РИНЦ (eLibrary.ru)

Материалы статей предоставлены в электронном виде и сохраняют авторскую редакцию.

*Все права на размножение и распространение в любой форме остаются за разработчиком.
Нелегальное копирование и использование данного продукта запрещено.*

ISBN 978-5-8265-2834-1

© Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тамбовский государственный технический университет» (ФГБОУ ВО «ТГТУ»), 2024
© Авторы статей, 2024

СОДЕРЖАНИЕ

Секция 1. РУССКАЯ И ЗАРУБЕЖНАЯ ЛИТЕРАТУРА В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОСТИ

Глазкова М. М., Иконникова Я. В.

Формы вербализации библейского интертекста в поэме Уильяма Ленгленда
«Видение о Петре Пахаре» 5

Губская О. Н.

К вопросу об изучении эго-документа в литературоведении 14

Жукова Т. Е.

Образ родины в поэтическом мире О. Фокиной 20

Зуева Е. А.

Наблюдение над колоронимами и их ролью в повести Н. В. Гоголя
«Ночь перед Рождеством» 30

Летуновская О. С.

Концепт «РАСКАЯНИЕ» в «Повестях Белкина» А. С. Пушкина 34

Милютин О. В.

Русская душа в лирическом стихотворении В. Бокова «Утешение» 37

Нарбекова О. В.

Время Героев – военная поэзия Наталии Тебелевой 40

Стрыгина П. А.

Пространственная доминанта в произведении А. С. Пушкина «Сказка о мёртвой
царевне и о семи богатырях» 45

Тишкова О. Г.

Фольклорно-мифологическая основа образа Лешачихи в рассказе Н. А. Тэффи
«Лешачиха» 48

Секция 2. ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ЯЗЫКОЗНАНИЯ И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Бабаходжаева М. Х.

Обучение профессиональной речи на неродном языке студентов инженерных
специальностей транспортных вузов 53

Баркова Т. П.

Категория субъекта и объекта действия сквозь призму русских падежей
(из опыта обучения РКИ) 56

Губанова Т. В., Максимова О. В.

Формирование фоновых знаний о макрорегионе на занятиях по русскому языку
как иностранному (из опыта работы) 64

Иванова И. С., Ильина С. А.

Развитие социокультурной компетенции учащихся при изучении русского языка
как иностранного 781

Дзайкос Э. Н., Иконникова Я. В.

Жанр литературного портрета на уроке русского языка как иностранного 77

Дзайкос Э. Н., Толмачева О. В., Чжан Юйсинь

Методические указания для разработки цикла уроков по теме «Валентин Феликсович
Войно-Ясенецкий. Архиепископ Лука» 87

Лямкина В. А. Повышение эффективности обучения русскому языку билингвов с помощью инновационных методик и ИКТ	97
Моисеева Л. С., Родионова Т. Г. Использование мультимедийных технологий на уроке русского языка.....	101
Москвина Ж. О. Антропоцентричный подход в практике обучения русскому языку как иностранному.....	106
Нивина Е. А., Васюкова М. В. Об использовании интерактивных учебных материалов на уроках РКИ.....	110
Харламова Н. В. Обучение аудированию и говорению иностранных студентов первого сертификационного уровня (на основе романа «Анна Каренина» Л. Н. Толстого и видеоматериалах по произведению)	114
Шахова Л. А. Художественный текст на уроках РКИ	119
Эргешова Д. К. О лингвистических особенностях научно-учебных текстов по логистике	124

Секция 3. РУССКИЙ ЯЗЫК И ЛИТЕРАТУРА КАК СРЕДСТВА МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Гальцева А. А., Немцова Н. М., Хэ Цзыи Роль слова как средства художественной изобразительности (на материале рассказов А. П. Чехова)	129
Грицук Л. Н. Функционирование безэквивалентной лексики в белорусском языке в XXI веке.....	133
Држаич-Лакетич К. Возможности использования искусственного интеллекта при определении оригинальности студенческих эссе на английском языке	139
Рогозинникова Н. Г. Роль мотивов в реализации информативной функции эргонимов	143

Секция 1. РУССКАЯ И ЗАРУБЕЖНАЯ ЛИТЕРАТУРА В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОСТИ

УДК 82-13

17.01 Общие вопросы литературоведения

ФОРМЫ ВЕРБАЛИЗАЦИИ БИБЛЕЙСКОГО ИНТЕРТЕКСТА В ПОЭМЕ УИЛЬЯМА ЛЕНГЛЕНДА «ВИДЕНИЕ О ПЕТРЕ ПАХАРЕ»

Глазкова Марина Михайловна,

кандидат филологических наук, доцент,

доцент кафедры «Русский язык и общеобразовательные дисциплины»,

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет», г. Тамбов, Россия

(e-mail: rusfilol37@mail.ru)

Иконникова Яна Владимировна,

кандидат филологических наук,

ст. преподаватель кафедры «Русский язык и общеобразовательные дисциплины»,

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет», г. Тамбов, Россия

(e-mail: janakareva@yandex.ru)

Аннотация. Объектом исследования в настоящей статье является поэма Уильяма Ленгленда «Видение о Петре Пахаре». Предметом исследования – формы вербализации библейского интертекста в данном произведении. В статье обозначается теоретическая база (понятие интертекстуальности, её функция, виды); анализируются актуальные содержательные факты сюжетно-фабульного, образного, концептуального характера; обосновываются использованные автором формы вербализации интертекстом.

Ключевые слова: интертекстуальность, интертекстема, аллюзия, реминисценция, библейский интертекст, христианское вероучение.

Почва для появления термина «интертекст» была подготовлена М. М. Бахтиным, описавшим архитектуру литературного текста, специфика которой заключается в полифонической структуре, предполагающей многослойность, концентричность. Собственно термин введён Ю. Кристевой, в понимании которой всякое слово, являясь текстом, образует разветвлённую парадигму последовательно соединённых других смыслов и представляет собой многомерное пространство, являющееся точкой конвергенции чужих дискурсов. Философ Жак Деррида воспринимает любой текст как интенкстуальное явление, поскольку текст возникает в результате взаимодействия разнородных семиотических пространств и структур, функционирует в качестве генератора множества смыслов. При этом он понятие текста трактует в широком смысле, перенося его не только в лингвистическую плоскость, но и на не относящиеся к языкам семиотические объекты, поскольку каждый объект, воспринимаемый как система различий относительно других систем, содержит текстовую структуру. Также проблемы интертекстуальности занимались Ю. М. Лотман, В. Н. Топоров, Р. Барт, Ю. С. Степанов, Т.Х Керимов и др. Исследователи пришли к выводу о том, что проявление интертекстуальности носит тотальный характер: интертекстуальный элемент отмечен значимостью своей причастностью к определённой культуре, способностью обозначать парадигмы исторических, биографических, литературных и образных ассоциаций и актуальных дискурсов.

Человек эпохи средневековья, носитель религиозного сознания, воспринимал реальность как текст, систему символов, которые необходимо раскодировать с целью постижения заложенного в них божественного смысла. Миропорядок определялся им с точки зрения Вечности, поэтому, считая земную жизнь местом противоборства адских сил (зла) и небесных сил (добра), каждый стремился приблизиться к Богу.

Поэма Ленгланда «Видения о Петре Пахаре», несомненно, с одной стороны, рассчитана на восприятие гомилетического, символического мирозерцания? С другой стороны она впитала в себя тексты предшествующей и настоящей культур. В данной статье мы говорим об интертекстуальности произведения Ленгланда, базовыми интертекстами которого являются библейские тексты, их сюжеты, эпизоды, образы, цитаты.

С учётом того факта, что религиозное сознание средневекового человека было глубоко магическим, Ленленд развёртывает сюжетные линии в двух плоскостях: автор погружает протагониста в события наяву и во сне, которые переплетаются и часто совпадают.

Так, во сне Уилл видит элементы церемонии, которая происходит в это время наяву: «... снились сны / ... в исполнении старых народных песен» [1, с. 219]. После упоминания о Христе сновидец сразу же переносится в Иерусалим времен библейских событий. Автором вводится насыщенный зрительными деталями аллегорический образ Самого Христа, однако Уилл описывает его, не называя имени и вообще не зная лица прибывшего в Иерусалим: «Он похож на самаритянина, а также на Петра Пахаря / приехал без обуви босиком на спине осла, / Без острог или копья, он выглядел сияющим / как положено рыцарю, который приезжает, чтобы быть посвященным,» [1, с. 220].

Поэт находит точки соприкосновения между библейскими мотивами и рыцарской культурой. Появление инкогнито характерно для ситуации турнира, но эта деталь в то же время содержит библейскую аллюзию. В Евангелии Иоанн Креститель произносит такие слова: «... я крещу в воде; но стоит среди вас Некто, Которого вы не знаете» (Ин. 1:26). Торжественность обстановки начала сна Уилла также является намеком на въезд Христа в Иерусалим. С другой стороны, исследователи сравнивают изображенное с современными Ленгланду праздничными королевскими процессиями, например, с коронацией Ричарда II [2, с. 10].

Иисус появляется в городе на осле, который является символом привилегированного класса у древних евреев. По наблюдению С. С. Аверинцева, это животное – символ кротости и миролюбия [3, с. 235], противопоставленное боевому коню: «Ликуй от радости, дочь Сиона, торжествуй, дочь Иерусалима: се Царь твой грядет к тебе, праведный и спасающий, кроткий, сидящий на ослице и на молодом осле, ...» (Зах. 9:9). Как подчеркивает С. Барни, мотив безоружия Христа, отсутствия острог, копья или щита был топосом современной У. Ленгланду религиозной поэзии [2, с. 15]. Упомянутые в эпизоде ботинки с разрезами [1, с. 220] могли носить рыцари, но возможно также, что эта деталь имеет аллюзивный характер: среди библейских комментаторов сложилась традиция понимания обуви как эмблемы воплощения Бога в образе человека [2, с. 16–17].

О прибытии Христа объявляет Вера. Иисус назван в Библии сыном Давидовым (МФ. 1:1) – он имеет право на престол Давида и царский титул (Лк. 1: 27 – 33). Указание на родственную связь в данном эпизоде поэмы происходит в духе турнирной церемонии: герольды, знающие генеалогии благородных родов, изучали гербы на щитах, чтобы определить личность участника турнира и его право на участие [2, с. 17 – 18].

Сновидец желает узнать, кто будет сражаться на турнире в Иерусалиме. В этом видим аллюзию на Евангелие от Матфея, где говорится: «И когда вошёл Он в Иерусалим, весь город пришёл в движение и говорил: кто Сей?» (МФ. 21:10). Вера отвечает, что в бой вступит Иисус, а предметом спора будет плод Петра Пахаря, и добавляет, что иисус будет сражаться под гербом Петра и в его снаряжении, чтобы не быть опознанным. В данном эпизоде находит отражение средневековая теория, объясняющая появление Бога в человеческой плоти необходимостью обмануть дьявола, который иначе не принял бы бой, боясь божественной сущности Христа. Истоком этой темы, развитой богословами, является Библия: «И открылись глаза их; и Иисус строго сказал им: смотрите, чтобы никто не узнал» (МФ. 9: 30), «... ибо если бы познали, то не распяли бы Господа славы» (1Кор.2: 8). В других аллегорических произведениях, вероятно, знакомых У. Ленгланду, вместо Петра Пахаря человечество символизирует Адам, чьим оружием будет сражаться Христос [2, с. 21].

Иисусу предстоит сразиться не с фарисеями и книжниками – его противник – дьявол с его кознями. Исследователь С. Барни обращает внимание на то, что атмосфера турнира перетекает в атмосферу судебного поединка [2, с. 12, 19], который, в отличие от рыцарского состязания, представлял собой дуэль и был распространенным способом урегулирования иска, если ни одна из сторон не признавала себя виновной. Проигравший поединок считался проигравшим дело [4, с. 55–56].

У. Ленгленд включает в эпизод такие элементы судебного поединка, как наличие предмета спора (плод Петра Пахаря) и публичный вызов, который они бросают друг другу («Смерть говорит, что он уничтожит все живое на земле или в воде» [1, с. 220]. Смерти противопоставляется жизнь, которую олицетворяет Иисус: «жизнь говорит, что он лжет, и гарантирует своей жизнью, / что, сможет победить Смерть, /и одержит победу и уничтожит Смерть навсегда:» [1, с. 220–221]). Роль судьи исполняет Пилат. Как и должно было быть на судебном поединке, он будет следить за тем, «насколько смело будет сражаться Смерть, и судить о правах обоих» [1, с. 221].

Далее Ленгленд вводит реминисценцию из Библии: сновидец наблюдает сцену суда, распятие и последовавшие за смертью Христа, согласно Библии – затмение и землетрясение. Автор ярко ярче определяет мотивную структуру, особенностью которой является обозначение двух главных мотивов, евангельского и рыцарского, и их переплетение. Во время суда Иисуса обвиняют в насмешках над храмом и колдовстве (пристав восклицает: «Я клянусь, он колдун!») [1, с. 221]. Эта деталь восходит к Библии, но также отсылает к обычаю отречения колдовства перед поединками. Несмотря на то что Уилл видит распятие Христа, сама битва остается вне его взгляда. И лишь один из мертвецов, вышедших из могил, свидетельствует о жестокой битве между Жизнью и Смертью «в этой тьме уничтожают один другого, / никому не известно, кто одержит победу, / до воскресного восхода солнца» [1, с. 221].

В сцене распятия Христос предстает не как рыцарь или воин: он «жалок и бледен, как умирающий узник» [1, с. 221], что контрастирует с метафорой, данной в следующей же строке: «и так лорд жизни и света закрыл глаза» [1, с. 221]. По мнению Ш. Тейлора, поэт временно отказывается от традиционного образа воина, потому что для него было важным представить приближение Иисуса к распятию в героическом духе, а само распятие он описывает так, чтобы вызвать у читателя осознание Божественного милосердия [5, с. 152]. Затем автор возвращается к рыцарским мотивам. Когда рядом со Христом умирают двое воров, им ломают руки и ноги, а тела Христа никто не осмеливается коснуться, «ибо он был рыцарем и сыном короля» [1, с. 222]. Используя апокрифические мотивы из «Евангелия Никодима», а также из «Золотой легенды», поэт вводит образ Лонгина – «слепого молодого рыцаря» [1, с. 222], которого иудеи, «заставили / сразиться с Иисусом» [1, с. 222]. Лонгин пронзил Иисуса в сердце, прозрел от его крови и стал на коленях умолять Иисуса о милости.

Прозрение Лонгина потрясает Уилла, вследствие чего происходит пространственное перемещение героя: «испугавшись этого чуда и лживых иудеев, / я погрузился во тьму и спустился в ад» [1, с. 223]. Подробного наглядного изображения ада у У. Ленгленда нет. Приводится лишь одна деталь: вход в ад представляет собой ворота, запоры и замки которых потребует открыть Христос. В этом поэт также ориентируется на «Евангелие Никодима», где сказано, что в ад ведут «страшные ворота медные, и железные затворы» [6].

У ворот ада Уилл наблюдает встречу четырех сестёр – персонифицированных Милосердия, Истину, Справедливость и Мир, обсуждающих проблему спасения человечества. Источником этой сцены, как отметил В. В. Скит, является поэма Роберта Гроссетеста «Замок Любви», где также действуют четыре дочери Бога, спорящие между собой [2, с. 2]. У. Ленгленд выстраивает дискуссию в традициях жанра диспута: фигуры приводят целый ряд доказательств, отстаивая соответствующие своим именам точки зрения.

Первыми встречаются Милосердие и Истина, которые начинают спор о проблеме того, что повлечёт за собой «... рассвет, / который аду принес свет и сияние» [1, с. 223]. Милосердие сообщает, что это чудо «знаменует радость» [1, с. 223], ожидаемую вследствие

искупительной жертвы Христа. В её речи используются антитезы света и тьмы, гибели и спасения: «и он принял смерть сегодня в полдень – / в этом причина затмения, которое закрыло солнце, / это означает, что людей вызволят из тьмы, / пока Люцифер ослеплен светом и сиянием. /... / кого смерть погубила, тех спасёт смерть» [1, с. 224]. Истина неожиданно противоречит сестре: она называет произошедшее бессмыслицей, поскольку Истина не верит в возможность выхода из ада.

Тезис каждой из сестёр будет подкреплён аргументами двух других. Истина предлагает для полной ясности подождать Справедливость, а Милосердие замечает четвертую сестру – Мир, которая приветствует тех, кто будет освобожден из ада (Адама и Еву, Моисея и других) и предлагает Милосердию разделить с ней радость в пении и танцах. Миру и Милосердию предстоит сыграть важнейшую роль в спасении человечества: как объясняет Мир, «любовь, мой возлюбленный, прислал мне письмо, / что милосердие, моя сестра, и я должны спасти человечество, / и что Бог даровал прощение и пообещал, что я, Мир, и милосердие / будем поручителями за людей отныне и навсегда» [1, с. 225].

Справедливость в резкой форме выражает свое недоверие, употребляя грубо просторечное выражение «Ты что, бредишь?» [1, с. 225]. Вкладывая в уста Справедливости и Истины категорические высказывания, поэт подчеркивает невероятность чуда и значимость проявления Божьей милости по отношению к человеку. Справедливость настаивает на том, что души не могут быть спасены, ведь «Бог Сам вынес приговор» [1, с. 226] за первородный грех Адама и Евы, и «съеденный ими кусочек был горем, против которого нет средства» [1, с. 226]. Мир берет в союзники Милосердие, Справедливость призывает в свидетели Истину, настаивая на своем мнении.

В спор снова включается Мир, которая, используя восходящую аргументацию, приводит доводы, в основе каждого из которых заключается антитеза: «ибо ни один человек не понимает, что такое радость, если он не страдал, / или что такое голод, если он никогда не знал недостатка ...» [1, с. 226] и т.д., используя каскад противопоставлений. Мир объясняет, почему Бог Адама сначала «поместил в изобилии и величайшей веселости» [1, с. 226], а затем позволил согрешить и почувствовать печаль, – всё для того, чтобы люди осмыслили сущность счастья. После этого Бог принял природу Адама, «чтобы узнать, что он терпел в трех разных местах, / на небе и на земле – и теперь он собирается в ад, / чтобы познать полную меру горя, до того зная полную меру радости» [1, с. 226–227]. Мир подытоживает, что человечество сможет от боли перейти к блаженству.

Чтобы развеять сомнения сестер, вводится новый аллегорический персонаж – человек с двумя широко открытыми глазами – Книга. Он подтверждает, что придет Спаситель, а Люцифер одержит победу, «ибо великан Иисус вооружился оружием, / которым разобьет и снесет все, что против него» [1, с. 227]. Книга называет Иисуса великаном в русле традиционной иконографии: в сценах сошествия в ад фигура Спасителя изображалась гораздо больше фигур тех, кого он из ада выводит. Так, на каменном рельефе в Бристольском соборе (около 1050 г.) фигура Христа значительно превышает размерами фигуры Адама и Евы [7], в таком же масштабе решен образ Христа в других образцах английского средневекового искусства – в Коттоновской Псалтири (около 1050 г.) [7], на фреске 1290 г. в Грейт Тью (Оксфордшир), на рельефе в соборе Богоматери и св. Этельберты в Херефорде (XI – XII вв.) [8].

Сцена спора сестер создает театральный эффект с целью подготовить читателя к важнейшему событию – сошествию Христа в ад. Дух вербально требует открыть врата ада – его слова являются аллюзией на Псалом 23, который рассматривался как пророчество о сошествии Христа в ад и исполнялся в Страстную субботу и праздник Воскресения. Фрагмент библейского псалма, к которому обращается У. Ленгленд, построен в форме диалогизации в соответствии с принципом предпочитаемой структуры вопросно-ответной форме: «Господь силен и могуч, Господь, мощный в бою! Вознесите верхи свои, врата, ..., и войдет Царь славы! Кто же это он, тот Царь славы? Господь Саваоф – Он Царь славы!» (Пс. 23:7 – 10). Диалогическая форма библейского текста даёт поэту возможность

использовать отдельные цитаты из него как реплики персонажей поэмы. У. Ленгленд заимствует этот прием из «Евангелия Никодима», главные герои которого цитируют упомянутый псалом.

Библия не содержит подробного повествования о сошествии в ад или точного сообщения о нём. Тема разрабатывается в апокрифах, таких как «Вознесение Исаии», «Завет Ашера», «Заветы двенадцати патриархов», «Евангелие Петра», «Послания Апостолов», «Пастырь Ерма», но наиболее подробно в «Евангелии Варфоломея» и особенно в «Евангелии Никодима». «Евангелие Никодима» было известно в Европе и, в частности, в Англии, где на основе его сюжета ставились пьесы, создавались церковные витражи, каменные и деревянные рельефы, настенные изображения [7, с. 105]. По мнению исследователей, Ленгленд строит эпизод сошествия в ад, опираясь на этот крайне популярный апокрифический текст и, заимствуя из него многие детали, создаёт варьированный евангельский текст. Форма сна позволяет У. Ленгленду поставить Уилла в позицию наблюдателя, близкую к занимаемой рассказчиками в «Евангелие Никодима». В этом апокрифе рассказ о сошествии в ад ведётся от лица сыновей Симеона, Харина и Лентия, которые вместе с другими были освобождены из ада, на некоторое время вернулись в мир живых и поведали о победе Христа.

В «Видении о Петре Пахаре» насыщенность действием по сравнению с «Евангелием Никодима» снижена – У. Ленгленд фокусирует внимание на речах – монологах и диалогах. Разница наблюдается в диалогах и в композиции данной реминисценции по сравнению с Евангелием. В «Евангелии Никодима» повествование о победе над адом распадается на такие сцены: радость Праотцев и пророков, знающих, что сияющий свет означает появление сына Божьего; спор адских сил; приход Царя Славы и победа над дьяволом; освобождение Адама и святых, славящих Господа; вход спасенных в рай, где они встречают Еноха и Илью, а также раскаявшегося на кресте разбойника. У. Ленгленд пропускает сцену ликования праотцев и пророков и начинает эпизод с обращения к властителям ада: «из света громкий голос закричал Люциферу: / принцы этого места, снимите запоры и откройте замки! / Ибо сюда идет в короне Король Славы» [1, с. 228]. Такие детали, как свет и громкий голос, являющиеся атрибутами Христа, находим и в «Евангелии Никодима» «И был голос, подобный грому» [6]. Однако в апокрифе требованию громopodobного голоса вторит хор святых, которые также призывают открыть дверь, чтобы вошел Царь славы. Эту деталь У. Ленгленд обходит.

Вслед за «Евангелием Никодима» Ленгленд использует сцену совещания адских сил, но вносит в реминисценцию существенные изменения. В апокрифическом тексте из-за появления Иисуса спорят Властелин ада Сатана и персонифицированный Ад. Сатана требует одержать победу над Иисусом. Однако Ад понимает, что это Спаситель, и в страхе умоляет Сатану не приводить Иисуса «Заклинаю тебя силами твоими и моими – не приводи Его ко мне» [6]. В «Видении о Петре Пахаре» властители ада, и прежде всего Сатана, осознают, что сияющий у адских врат свет грозит им потерей власти над человечеством. Встреча демонов ада, в которую входят Сатана, Гоблин, Дьявол, Ашторет и главенствующий над ними Люцифер, композиционно уравнивает спор четырех сестер. Смятение адских сил передается с помощью фраз: «застонал Сатана» [1, с. 228], «нас всем ждут грусть и несчастье!» [1, с. 228], «я боюсь, что Истина их (души) заберёт» [1, с. 229], «мы все должны, быстро отсюда бежать» [1, с. 229]. В «Евангелии Никодима» Ад предрекает освобождение человечества, объясняя это его всемогуществом и властью Иисуса [6]. В «Видении о Петре Пахаре» Люцифер не сомневается в могуществе Спасителя, но напоминает о своём законном владении душами, на которых лежит первородный грех: «... пусть подумает о риске! / ... люди, которые находятся здесь, / телом и душой принадлежат мне, хорошие и плохие» [1, с. 228]. Однако другие демоны обвиняют Люцифера в том, что души Адама и Евы он получил обманом, жалеют об их потерянной добыче. Отметим, что властители ада рассматривают проблему в юридической плоскости.

Поэт повторяет приём, использованный в «Евангелии Никодима», где громоподобный голос еще раз приказывает открыть ворота: «Уберите врата царей ваших и воздвигните врата вечные, и войдет Царь славы» [6]. При этом поэт исключает из действия роль Давида, который цитируется в апокрифе Псалма. Ленгленд драматизирует текст псалма, распределяя реплики между Светом, который требует повторного открытия ворот, и Люцифером. «Какой ты лорд?» – спросил Люцифер. Свет быстро ответил: «Лорд власти и могущества и всех добродетелей. / Герцоги этого мрачного места, откройте сейчас эти врата, / чтобы мог войти Христос, Сын Короля Небес!» [1, с. 230]. Сразу после этого ворота растворились, и Люцифер был ослеплен светом. В ознаменовании этого события Патриархи и пророки спели песню Иоанна Крестителя (Ин. 1:29). Следуя сложившейся в западном христианстве традиции, Ленгленд придерживается мнения, что из ада были выведены не все люди, а только праведники: «... и те, кто любил Господа Нашего, были взяты им в свет» [1, с. 230]; Христос говорит Сатане: «... вот моя душа для искупления / всех грешных душ, чтобы спасти достойных» [1, с. 230].

Далее следует монолог Христа, в котором он объясняет, как души были освобождены из ада. Ленгленд отражает в своём творчестве присущие эпохе Средневековья позиции относительно проблемы искупления. Согласно одной из теорий, представителями которой были Ориген и Григорий Нисский, человечество было выкуплено у Дьявола ценой крови Христа, при этом Дьявол был обманут. Ориген считал, что Сатана обманул сам себя, думая, что получит душу Иисуса и не предполагая, что люди будут полностью освобождены благодаря смерти Христа и его Воскресению. По мнению Григория Нисского, Сатану обманул Бог, скрыв человеческой плотью Божественную природу Христа. Мыслитель оправдывал этот обман, ибо право на владение душами Дьявол получил нечестно и теперь сам оказался обманутым. При этом Григорий Нисский использует метафору рыболовного крючка, где наживкой является плоть. Подобная образность сливается у Григория Великого, сравнивающего крест с ловушкой для ловли птиц, и Августина, использующего образ мышеловки. Однако Августин подчеркивал, что «Сатана, скорее, стал жертвой собственной гордости, так как он полагал, что сможет победить и пленить Христа, хотя в действительности не обладал такой силой» [9, с. 605].

Вторая теория была развита Ансельмом Кентерберийским, который размышлял о спасении в терминах феодального права. Он отрицал какое-либо право Дьявола на человека и утверждал, что человек полностью принадлежит Богу. В связи с этим Бог не должен платить Дьяволу выкуп. По мнению Ансельма, совершая грех, человек не отдает своему сюзерену Богу должное, поэтому лишает Бога того, что принадлежит ему по праву и оскорбляет его. Человек не способен сам возместить этот вред, и спасти хотя бы часть павшего человечества может только Богочеловек. Его добровольная смерть служит настоящим удовольствием и компенсацией за человеческие грехи.

Элементы теории искупления фигурируют у Ленгленда в сцене входа в Иерусалим, когда сообщается, что Иисус будет сражаться в чужих доспехах, чтобы не быть узнанным. В речи, обращенной к Сатане, Христос предлагает свою душу для искупления, а также говорит, что человеческие души были получены «обманом, против всякого разума» [1, с. 230], следовательно, теперь «обманщик будет обманут» [1, с. 230], «..., моя смерть восстановит / я верну их к жизни и заплачу за тех, кого убил грех» [1, с. 231].

В то же время Христос настаивает на своем естественном праве на души людей, которого у Дьявола нет: «... они мои и происходят от меня – я имею больше прав на них» [1, с. 230]. В речи Христа автором актуализируется милосердие Спасителя. Христос провозглашает: «но быть милосердным к человеку просит моя природа, / ибо мы братья по крови ...» [1, с. 232], грешники «... будут тщательно очищены и начисто отмыты от греха / в моей тюрьме Чистилище, пока я не скажу, что достаточно» [1, с. 232]. Христос называет людей своими родными и утверждает, что как родственник и как добрый король он обязательно должен оказать им помощь. Так в духе своего времени У. Ленгленд подчеркивает человечность Христа, которая привлекала внимание мыслителей зрелого и

позднего Средневековья. Христос настаивает на праве короля миловать преступника и напоминает об обычае не отсылать человека на виселицу дважды, даже если он является предателем.

У. Ленгленд развивает сложный метафорический образ напитка, подсказанный ему Библией. Спаситель говорит Сатане: «горечь, которую ты заварил, теперь проглотишь сам; / ты, доктор смерти, выпьешь то, что сам приготовил! / Ибо я – Лорд жизни, мой напиток – любовь, / и за этот напиток сегодня я умер на земле. / Я так сильно боролся за человеческую душу, что мне все еще хочется пить; / ни один напиток не освежит меня, не утолит моей жажды, / пока не будет урожая вина в долине Иосафатовой, / тогда я выпью созревшего вина, / И тогда приду как король, коронованный ангелами, / и выведу из ада все человеческие души» [1, с. 231–232]. Долина Иосафатова в Библии названа местом, Божьего суда «... Я воссяду, чтобы судить все народы отовсюду» (Иоииль 3:12), перед этим звучит мотив вина: «... и продавали отроковицу за вино, и пили» (Иоииль 3:3). Тема Судного дня связана с мотивом вина и в Откровении: кто поклоняется зверю, «тот будет пить вино ярости Божией, вино цельное, приготовленное в чаше гнева Его» (Откр. 14:10), ангел «обрезал виноград на земле, и бросил в великое точило гнева Божия» (Откр. 14:19). Однако У. Ленгленд изображает Христа не судьей, а милосердным, из любви дающим людям вечную жизнь.

Возвращаясь к военной образности с помощью фразы «так сильно сражался за человеческую душу» [1, с. 231], Ленгленд вновь обращается к мотиву рыцарства Христа. Обещание Спасителя прийти как коронованный ангелами король завершает идентификацию неизвестного, прибывшего в Иерусалим в начале главы. Ранее Иисус сравнивался с молодым рыцарем, ожидающим посвящения, а теперь он явлен как сын Короля, Король Славы, Лорд жизни, Лорд Неба.

Речь Христа насыщена антитезами, которые повторяют стилистику сказанного в споре одной из четырех сестер – милосердием, и некоторые образы, которые находим в её словах: «так душа искупит душу, грех будет противостоять греху, / и все, что человек сделал неправильно, я, человек, исправлю» [1, с. 231] «и что смерть разрушила ..., моя смерть восстановит» [1, с. 231] «... и я, Лорд неба, в подобии человека / Милосердно заплатил за твой обман-обман против обмана! / И как Адам и другие умерли через дерево, / Адам и другие через дерево вернутся к жизни; ...» [1, с. 231]. Дерево, несущее смерть или жизнь, упоминается и в «Евангелии Никодима» [6]. Но Христос «Евангелия Никодима» не так красноречив и многословен, как в «Видении о Петре Пахаре», и спору адских сил противопоставлены прорицания пророков, возвещающих о своем предстоящем освобождении словами из одноименных библейских книг (Книга пророка Исаии, Книга пророка Осии и т.д.). Ленгленд отказывается от этого приема и не дает слова пророкам, чье участие в действии пассивно – они выводятся из ада. Доминантой всего эпизода становится речь Христа с её яркой образностью, антитезами и повторами, придающими сказанному торжественность и значимость. Она примиряет понятия справедливости и милосердия, которые казались четырем сестрам противоположными.

После речи Христос сковывает Люцифера и выводит избранных. Ангелы играют на арфах и поют гимн, который исполняется в церкви на Вознесение. Четыре сестры примиряются, как и сказано в библейском псалме: «Милость и истина сретятся, правда и мир облобызаются» (Пс. 84:11). Ленгленд усиливает праздничную атмосферу радости, создавая эффект музыкальной полифонии: вслед за ангелами Мир играет на свирели, Истина трубит в трубу, а в руках Милосердия звучит лютня. Девы торжествуют, «пока не занял день, / и люди начали звонить в колокола в знак Воскресения» [1, с. 234]. Пение псалмов, происходящее во сне, напоминает читателю о времени рассказчика наяву, о праздновании Пасхи. Колокол будит Уилла, который призывает своих жену Кит и дочь Калотт приблизиться на коленях к кресту и поцеловать его как святыню, с помощью которой обречено спасение. Автор создает всеобъемлющую атмосферу праздника, посвященного важнейшему в христианской истории событию.

Итак, события во сне и наяву, выстраиваясь в связную последовательность, представляют собой события Страстной недели: Пальмовое воскресенье (въезд в Иерусалим), суд, распятие, Сошествие в ад, Воскресение. Однако они происходят в разные периоды: ко времени жизни рассказчика относятся церковные праздники и ритуалы, которые навевают ему сон о событиях жизни Христа, лежащих в основе этих ритуалов. Как отмечает Д. С. Лихачёв, для средневекового мировоззрения события библейской истории «... не исчезли, они существуют в вечном мире и продолжают существовать во временном, повторяясь в христианском календаре. Поэтому христианское богослужение не только их «вспоминает», но считает совершающимися в момент празднества и даже частично их воспроизводит. ... Хотя они относятся к прошлому, но в каком-то отношении они одновременно являются и фактами настоящего» [10, с. 281]. Таким образом, У. Ленгленд отражает особенности средневекового восприятия времени: он дополняет линейную концепцию времени – от Сотворения Мира до Страшного суда – циклической концепцией, представляющей последовательность празднования событий христианской истории, составлявших годовой церковный цикл.

Формулу, обычно заключительную для аллегорического видения, У. Ленгленд вводит в финал сна о Спасителе, и с неё же начинает новую XIX главу: «Так я проснулся и записал то, что мне приснилось» [1, с. 235]. После пробуждения Уилл «нарядился и пошёл в церковь, / чтобы услышать всю службу и причаститься» [1, с. 235], но в середине мессы во время сбора пожертвований он снова засыпает. Как отмечает С. Барни, мотив видения во время мессы был довольно распространён и, вероятно, возник из рассказа о том, как Григорию Великому посреди мессы явился Христос [2, с. 104]. Уиллу снится, что «Петр Пахарь был весь пропитан кровью / и явился с крестом перед простыми людьми, / и всем телом выглядел точь-в-точь как наш Господь Иисус» [1, с. 235].

За объяснением сновидец обращается к Совести. В изумлении Уилл вопрошает: «Это Иисус-рыцарь, которого убили иудеи? / Это Петр Пахарь? Кто так окрасил его красным?» [1, с. 235]. Преклонив колени, Совесть отвечает: «Это герб Петра – / его цвета и доспехи; но явившийся окровавленным / есть Христос с крестом, завоеватель христиан» [1, с. 235]. Анализируя данный фрагмент, С. Барни заключает, что «загадочное тождество Петра и Иисуса соответствует тождеству человека и Бога в воплощении и тождеству вина и крови в Евхаристии» [2, с. 107]. Исследователь отмечает, что образ окровавленного Иисуса основывается на Книге Исаии, цитируемый фрагмент которой традиционно интерпретировался как пророчество о пришествии Христа [2, с. 108]: «Кто это идёт от Едома, в червлёных ризах от Восора, столь величественный в Своей одежде, выступающий в полноте силы Своей? Я – изрекающий правду, сильный, чтобы спасти. Отчего же одеяние Твоё красно, и ризы у Тебя, как у топтавшего в точиле? Я топтал точило один, и из народов никого не было со Мною; и Я топтал их во гневе Моём и попираю их в ярости Моей; кровь их брызгала на ризы Мои, и Я запятнал всё одеяние Своё ...» (Исаия 63: 1 – 3), а также на Откровении: «Он был облечён в одежду, обгащённую кровью» (Откр. 19:13).

Ленгленд проявляет повышенное внимание к имени Иисуса, отражая тенденцию английского богослужения середины XIV в., когда культ имени начинает входить в литургию [2, с. 112]. Уилл упоминает, что силы тьмы боятся имени «Иисус», грешники утешаются и спасаются им, «следовательно, ни одно имя не может сравниться с именем Иисуса» [1, с. 235]. Идея величия и важности имени Иисуса основывается на библейских словах: «... дабы пред именем Иисуса преклонилось всякое колено небесных, земных и преисподних...» (Флп. 2:10), которые Совесть цитирует.

Как замечает С. Барни, обретение имени «Христос» поэт рассматривает в контексте феодального мироустройства, объясняя этот факт как достойные титула короля и славы завоевателя, которые даются не при рождении, а позже, благодаря выдающимся деяниям [2, с. 115]. Совесть объявляет иудеев, не уверовавших во Христа, крепостными под гнетом дани и налогов. В то же время крещёные стали франклинами – свободными и благородными

людьми. Ленгленд воплощает традиционное средневековое представление о Христе в роли сюзерена, опирающегося на слова апостола Павла «что всякому мужу глава – Христос» (1Кор.11: 3).

Библейские события жизни Иисуса толкуются Ленглендом в духе средневекового кодекса поведения короля и завоевателя. Как объясняет Совесть, проповедническую деятельность Христа, защиту иудеев от «злых бед, лихорадок и наводнений, / и от бесов, которые были в них, и от ложной веры» [1, с. 236] следует понимать как защиту королем и завоевателем своих законов и вассалов. Он носил корону из терна, и в результате победы на кресте, воскресения и взятия ада штурмом «был он назван завоевателем живых и мертвых» [1, с. 236], который «отвоёвал всех, за кого пролил Свою Кровь» [1, с. 236]. Статус завоевателя подчёркивает щедрость Христа в раздаче даров вассалам: он жаловал места в раю, «и также дарил исцеление, / жизнь ...» [1, с. 238].

Повествуя о моменте обретения Спасителем человеческой природы, Совесть даёт иносказательное толкование даров, принесенных тремя волхвами: ладан символизировал разум, золото означало справедливость, а миро – сострадание. Такое сочетание добродетелей, как указывает Дж. Ф. Гудридж, считалось во времена Ленгленда основополагающим для идеального короля, и образ Иисуса выполняет в этом случае роль «зеркала» для королей.

Деяния Иисуса Совесть соотносит с триадой *Dowel*, *Dobet* и *Dobest*. Первым этапом, когда Иисус начинает творить *Dowel*, становится превращение воды в вино, и этим чудом он указывает на необходимость любви к врагам: «ибо вино подобно закону и святой жизни; / и закон был несовершенным тогда, ибо люди не любили своих врагов; / и Христос посоветовал делать это – и повелел – / ученым и неученым, любить наших врагов» [1, с. 238]. Позже Иисус исцеляет больных, а также кормит людей пятью хлебами и двумя рыбами, и Совесть объясняет, что утешение страждущих дало Иисусу имя *Dobet*. Воскреснув из мёртвых, Христос предстаёт перед апостолами и учит их, как поступать согласно *Dobest*. Как видим, У. Ленгленд распространяет мотив троичности, лежащий в основе многих концепций средневековой культуры, не только на сферу социального порядка и морали, но и на деяния Христа, делает стремление к идеалу универсальным принципом мироздания.

Подчеркнем, что поэт неоднократно возвращается к событиям жизни Христа, на каждом новом витке повествования актуализируя важные моменты. В главах XVII и XIX Христос «облачён» в современные автору одеяния, обстановка и мотивировка действия приближены к его времени, понятны читателю. В поэме переплетаются военно-феодальные и религиозные реалии, земное устройство жизни проецируется на небесное.

Итак, в поэме Ленгленда «Видение о Петре Пахаре», безусловно, выражается эстетическая, нравственная, идеологическая позиции автора, средством воплощения которых является интертекстуальность. В «Видении о Петре Пахаре» автор активно использует следующие формы вербализации интертекстом: цитацию (в качестве доказательной функции – цитату-аргументацию, как иллюстрацию – цитату-пример, с целью выражения своей позиции – цитату-заместитель); библейские реминисценции; варьированный библейский текст; библейские аллюзии. Посредством основных видов интертекстуальности Ленгленд утверждает особую роль христианского вероучения, его возросшую значимость в эпоху всеобщего упадка культуры и деградации морали. В развёрнутом на страницах поэмы религиозном дискурсе автор культивирует идею духовного и физического спасения человечества, которая может быть реализована только церковью – единственно состоятельным социальным и политическим институтом, – предлагающим людям концепции мироустройства, его системы и законов, в том числе нравственных, с общечеловечески актуальной проповедью любви, экстатичностью идеи искупления вины, жертвенности, равенства всех перед Богом.

Список используемых источников

1. Langland, William. The Vision of Piers Plowman [Электронный ресурс] / William Langland. – London : J. M. Dent; New York : E. P. Dutton, 1978. – 263 p. – Mode of access: <http://name.umdl.umich.edu/PPIlan> (дата обращения: 14.10.2024).
2. Barney, S. A. The Penn Commentary on Piers Plowman / Stephen A. Barney. – Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 2011. – Volume 5: C Passus 2 – 22; B passus 18 – 2. – 328 p.
3. Аверинцев, С. С. Иисус Христос / С. С. Аверинцев // Мифологический словарь ; гл. ред. Е. М. Мелетинский. – М. : Советская Энциклопедия, 1991. – С. 234 – 238.
4. Иванов, К. А. Многоликое средневековье / К. А. Иванов. – М. : Алетея, 1996. – 423 с.
5. Taylor, S. Harrowing Hell's Halfacre: Langland's Meditation of the «Descensus» from the Gospel of Nicodemus [Электронный ресурс] / Sean Taylor // Essays in Medieval Studies / Editor: Allen J. Frantzen. – 1993. – Volume 10. – P. 145 – 158. – Mode of access: <http://www.illinoismedieval.org/ems/VOL10/taylor.html> (дата обращения: 10.10.2024).
6. Евангелие Никодима: Акты Пилата и сошествие во ад [Электронный ресурс] : Апокрифические сказания об Иисусе, Святом Семействе и Свидетелях Христовых / сост., авт. вступ. ст. и коммент. И. С. Свенцицкая, А. П. Скогорев. – М. : Когелет, 1999. – URL : http://www.gumer.info/bogoslov_Buks/apokrif/Ev_Nikod.php (дата обращения: 20.10.2024).
7. Tamburr, K. The Harrowing of Hell in Medieval England / Karl Tamburr. – Woodbridge: D.S. Brewer, 2007. – 211 p.
8. Иванова, С. В. Иконография Пасхи: «Сошествие во ад» или «Воскресение»? [Электронный ресурс] / С. В. Иванова. – URL : <https://bogoslav.ru/article/730084> (дата обращения: 25.10.2024).
9. Эрикссон, М. Христианское богословие [Электронный ресурс] / М. Эрикссон. – URL : <http://rudocs.exdat.com/docs/index-46066.html?page=38> (дата обращения: 04.10.2024).
10. Лихачев, Д. С. Поэтика древнерусской литературы / Д. С. Лихачев. – Л. : Наука, 1967. – 372 с.

УДК 821.161.3

17.07.29: Литературный процесс

К ВОПРОСУ ОБ ИЗУЧЕНИИ ЭГО-ДОКУМЕНТА В ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИИ

Губская Ольга Николаевна,

кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры межкультурной экономической коммуникации, УО «Белорусский государственный экономический университет»,

г. Минск, Республика Беларусь

(e-mail: o_gubskaya@mail.ru)

Аннотация. В данной статье затрагивается вопрос изучения эго-документа как литературной формы. Акцентируется внимание на том, что термин изначально представлял исторический дискурс, а только затем был заимствован литературоведами. Отмечается, что трактовка самого понятия и алгоритм использования данного термина в историографии актуален и для исследователей литературы. И те, и другие обращают внимание на обстоятельства написания текста, личность автора и его авторские стратегии, а также интенциональные установки. Отдельно указывается позиция белорусских литературоведов в отношении изучения дневников как вида эго-документа.

Ключевые слова: эго-документ, дневник, автонарратив, интенция, автобиография, мемуарная литература, предтекст.

Введение. Конец XX – начало XXI в. – время сверхинтереса и ученых, и читателей к литературе с доминантным документальным началом. Факт, документ, реальное событие становятся не только объектом писательского внимания, но и предметом научного исследования. За последние годы белорусское литературоведение пополнилось публикациями, связанными с анализом способов обработки фактов в художественном произведении и выяснением степени взаимодействия художественной и документальной составляющих в нем. Отдельное внимание стало уделяться исследованию литературных текстов, входящих в категорию «эго-документ»: дневникам, мемуарным заметкам, эссеистике и в некоторых случаях даже публицистике.

Методология и результаты исследования. Термин «эго-документ» был введен в середине XX века Жаком Прессером, профессором Амстердамского университета для названия источников, исходящих от одного человека, и, как правило, написаны от первого лица. Обстоятельные размышления на тему исследования автобиографических текстов, а также употребления термина «эго-документ» дает российский историк культуры, профессор Юрий Зарецкий. В статье «Эго-документы советского времени: термины, историография, методология» он, упоминая имя Жака Прессера, пишет следующие: «Придумал он это слово потому, что тексты личного содержания, с которыми ему приходилось иметь дело, плохо укладывались в рамки жанровых дефиниций, традиционно использовавшихся его коллегами-историками. В итоге он изобрел слово, которое указывало на различные письменные свидетельства, отличительной особенностью которых является их выраженно личностный характер» [1, с. 185]. Такое изобретение появилось во время работы Ж. Прессера над книгой о преследовании нидерландских евреев в годы немецкой оккупации – «Катастрофа. Преследование и уничтожение нидерландского еврейства, 1940 – 1945» (1965). Как отмечают Ариана Багерман, профессор Амстердамского университета и Рудольф Деккер, руководитель Центра по изучению эго-документов и истории: «В своем неоконченном жизнеописании Прессер объяснял, что интерес к автобиографии и биографии, а также к личностному измерению в истории вообще возник у него как реакция на упрощенную марксистскую интерпретацию истории, ориентированную на абстракции вроде «событий» и «масс». Помимо архивных материалов, исследование Прессера основывалось на множестве дневников, мемуаров и писем» [2].

Во время чтения лекционного курса «Эго-документы» сам Ж. Прессер говорил, что «слово «эго-документ» было предложено им в качестве сугубо оперативного термина и объяснял его необходимость тем, что под ним подразумевается целый спектр текстовых форм, включающих автобиографии, мемуары, дневники, путевые заметки, исповеди, заветы и беседы. Прессер утверждал «что в этот список может быть включен и автобиографический роман, и автопортреты живописцев, и даже музыка» [2]. Несмотря на то, что сначала этот термин не был принят коллегами-историками, все-таки в 1980-е годы он вошел в нормативный словарь голландского языка, а с 1990 года зазвучал по-английски благодаря историку Питеру Берку. «В тоже время, – по словам Ю. Зарецкого, – понятие «эго-документ» вошло в германоязычную историографию (*Ego-Documente*) и франкоязычную историю литературы (*egodocument*), а через некоторое время получило признание и у российских историков» [1, с. 185].

В российской историографии термин «эго-документ» стал конкурентом советскому термину «источники собственного происхождения», который прочно закрепился в историографии 1980-х годов. Причину возникновения такой конкуренции, а соответственно, и самого термина «эго-документ» доктор исторических наук Н. В. Суржникова видит в уничтожении «авторитета официальных документов, а с ними и авторитета государственных архивов, направленных прежде всего на сохранение официальной истории ...» [3, с. 6], в кризисе советской модели историописания: «Разочарование в ней, что характерно, имело место быть не только в профессиональной среде, но и среди не особо сведущих и сведущих потребителей исторических знаний. Тонны чугуна и стали, количество танков и снарядов, ракет и атомных бомб, – история, которая

ставила во главу угла эти достижения, давно уже перестала быть познавательной, не совпадая с тем, о чем говорили внутридомовые истории людей» [3, с. 7]. Источники же с доминантным Я, которые «не столько отражали события, сколько создавали их ощущение» начали заполнять «лакуны официоза». Во время своего закрепления в историографии и других гуманитарных науках эго-терминология расширилась такими терминами, как «само-свидетельство», «авто-текст», «я-документ», «жизнеописание», «исповедальный текст» [3, с. 6]. Эти варианты одного понятия «эго-документ» начали активно употребляться представителями гуманитарных наук и, следовательно, основное понятие приобрело междисциплинарный характер. Н. В. Суражникова, специалист в области истории, высказывает свое мнение на тему фиксации в науке нового понятия: «Эго-источники – это отличное решение проблемы фокусной точки гуманитарных исследований, поскольку они экспонируют и мир личности (Я), и ее социально обусловленные параметры (МЫ), позволяя тем самым изучить типы кристаллизации самых разных социальных пород – от уникальных до статистических [3, с. 11].

Проблемой переосмысления традиционных подходов к изучению эго-документов заинтересовались в Берлинском Свободном университете, где в начале 2000-х годов был открыт проект «Рассказы о себе в транскультурной перспективе». Ю. Зарецкий рассказывает об этом проекте так: «Главная его мысль заключалась в том, что автобиографические тексты нужно рассматривать в тех историко-культурных контекстах, в которых они возникали и функционировали, а процессы их создания – как особые формы человеческой деятельности, в том или ином виде характерные различным историческим периодам и культурам» [1, с. 195]. Среди участников проекта Ю. Зарецкий выделяет исследовательницу Габриелу Янке, автора монографии «Автобиография как социальная практика» (2002) и статей, в которых она изложила методологию исследования эго-документов (автобиографических текстов, дневников и т.д.). Г. Янке отмечает, что «автобиографические тексты часто использовались как способ непосредственного взаимодействия с конкретными людьми (specific relationships)», и называет этот процесс «социальной практикой с множеством аспектов» [4, с. 27]. По мнению исследовательницы, работая с эго-документом (например, с дневником) нужно обращать внимание на следующие методологические вопросы: «1) обстоятельства написания сочинения – это единственная точка, где исследователи могут непосредственно наблюдать автора и его поведение; 2) необходимо отделять автора как внетекстовую личность от отраженного действующего лица («автобиографического героя»); 3) нужно отличать время написания сочинения от времени, описываемого в нем; 4) необходимо критически относиться к отбору материала, его расположению и использованию нарративных паттернов для реконструкции письменных стратегий автора. Только таким непрямым образом дневник может быть использован в качестве источника сведений о внетекстовой действительности; 5) в более широкой системе координат авторские модели и стратегии письма можно представить как социальные практики, важные для действующих субъектов в соответствующих социальных контекстах [5].

Очевидно, что подход историков к рассмотрению из эго-документов весьма приближен к литературоведческому, где произведение рассматривается как акт коммуникации с активным использованием инструментов нарратологии, семиотики и неориторики. Общий инструментарий демонстрирует не только междисциплинарный характер понятий и терминов, но и междисциплинарное внимание к эго-документу как носителю информации о жизненных реалиях разных времен, которые сегодня вызывают интерес исследователей.

Специфика таких научных исследований в том, что документ рассматривается системно (уровнево): через уровень анализа времени (написания и изучения); через уровень анализа нарратива; через уровень коммуникативных стратегий и тактик, формирующих представление об авторе, идеологическом дискурсе, влиявшем на характер нарратива.

Эго-документ в белорусской литературе выделяется как форма произведения с доминантным документальным началом, который, однако, отличается от литературы факта

типом нарратива, набором коммуникативных тактик и интенциональной направленностью. Эго-документ демонстрирует я-нарратив (автонарратив), в котором голос нарратора и позиция реального писателя в большинстве случаев совпадают. При этом такой нарратив не является линейным(простым) и однозначным. Автонарратив открывает для исследователя большое поле для анализа. Во-первых, вызывает интерес разница между самовосприятием писателя (автообразом) и образом, которые ему создала действительность, социум (социообраз), другими словами, текстовая и внетекстовая личность; во-вторых, требует внимания внешний и внутренний хронотоп; в-третьих, важно рассмотреть влияние идеологического контекста на формирование материала эго-документа, авторских коммуникативных стратегий. Есть еще один важный момент, который нужно принимать во внимание, работая с материалом эдадакумента.

Суть его хорошо изложена в издании «Энциклопедия нарративной теории» (Encyclopedia of narrative theory): «Автобиографический дискурс ретроспективен, поскольку автор рассматривает собственную прошлую жизнь с точки зрения современной и пытается объяснить развитие своей личности. Акцент на внутренней жизни отличает автобиографию от мемуаров, подчеркивающих общественную роль автора среди известных современников. С «нарративистской» точки зрения, я – это продукт историй индивида, следовательно, автобиография – это прежде всего психологический процесс пересоздания личности, а не литературная форма как таковая» [6, с. 34 – 36].

Таким образом, уровень развития литературоведения в XXI в. дает возможность сконцентрировать исследовательское внимание не только на роли реального факта в литературном произведении, но, благодаря открытиям семиотики и инструментам нарратологии, на процессе, который этим фактом актуализируется.

Конец XX – начало XXI века – тот период, когда в белорусском литературоведении актуализируется интерес к изучению дневников. М. И. Мушинский одним из первых затронул тему дневниковых записей как объекта литературоведческого исследования. Обратив внимание на дневниковое наследие писателей, он отметил необходимость его изучения и подчеркнул, что к таким источникам нужно относиться очень осторожно, с большой деликатностью и пониманием частных нюансов: «Автор литературно-художественного произведения, как правило, рассчитывает на то, что результаты его работы рано-поздно станут достоянием общественности. У того, кто свои мысли, раздумья, переживания излагает в дневнике, такой определенности нет. И живая практика подтверждает справедливость высказанного мнения. Действительно, дневниковые записки многих писателей публикуются наследниками. Нередко – без соответствующих комментариев, что усложняет положение читателя, который самостоятельно должен расшифровывать те или иные утверждения. Тем не менее недооценивать такой источник изучения жизни и творчества, как дневники, нельзя. Но при этом необходимо учитывать специфику упомянутого жанра. Прежде всего – специфику, индивидуальную особенность дневника» [7, с. 38]. Выводы исследователя были следующими «К дневникам обращаться надо, но нельзя *абсолютизировать этот источник* (курсив наш. – О. Г.). У каждого свой подход ... Браться ли за тему «Дневники»? Я все время сомневаюсь. Чтобы поднять тему – нужно писать монографическую работу» [7, с. 39].

То, что писательские дневники нельзя абсолютизировать, является очень важным критерием для их исследования, и адекватное понимание этого формируется только во время непосредственной длительной работы с материалами. Даже в формулировке термина «Дневник» нет однозначности: «Дневник – это разновидность мемуарной литературы; записки, которые делает в хронологической последовательности некий человек о событиях в личной и общественной жизни, а также мысли и переживания, вызванные этими событиями. < ... > Иногда в форме дневника пишутся оригинальные художественные произведения («Дневник лишнего человека» И. Тургенева, «Дневник провинциала в Петербурге» М. Салтыкова-Щедрина, «Записки студента» Я. Гребинки и др.).

В белорусской прозе эту форму использовали М. Горецкий («На империалистической войне»), И. Шамякин («Огонь и снег»)» [8, с. 39].

В свое время в постмодернистской манере Р. Барт заявил, что дневник передает не столько жизненные события и факты, сколько индивидуальное отношение к ним и эмоции. В этом же направлении рассуждал о дневниках белорусский литературовед А. И. Бельский: «Кроме официальной жизнеописания, хрестоматийного лоска, у каждого классика и известного писателя есть своя внутренняя биография – насыщенная, порой достаточно непростая. Об этом хорошо сказал П. Панченко: «Все в моей биографии записано? А бессонные ночи? А боль?» [9, с. 43]. При такой интерпретации дневника исследователей должен интересовать не столько текстовый фактографизм, сколько способ подачи ежедневного события, тип реакций писателя на действительность, т.е. специфический ракурс ее восприятия. И это очень точно чувствовал М. И. Мушинский, который характеризовал дневники писателей следующим образом: «У Панченко – «под настроение»; у Шамякина – объективность изложения. Стремление быть справедливым, незаинтересованной личностью; у Скригана – ?» [7, с. 39].

Однако интерес к дневниковым заметкам и эго-документу в целом происходит не только потому, что полностью меняются идеологическая, художественная, духовная парадигмы. Современные технологические достижения, цифровизация пробуждают желание к самовыражению, самопрезентации в литературных произведениях, что тем или иным образом стимулирует интерес к личности, учит прежде всего фокусироваться на ней. Персональные блоги, Instagram, Telegram и другие социальные сети работают на формирование интереса прежде всего к человеку, личности, а только затем к продукту, который он презентует. Более того, коммуникация в социальных сетях причает нас к конспективному письму, лаконичной подаче информации, сдержанному фактографизму. Именно поэтому сегодня активно развивается интерес к литературе факта, эго-документу. Это один из вариантов объяснения, почему именно формы дневникового письма в XXI веке вызывают читательский интерес. Второй аспект, на который нужно обратить внимание – актуализация исследовательского интереса к изучению мемуарной литературы, автобиографического нарратива, занявшего весьма значимые позиции в литературном процессе конца XX в. Причину таких сдвигов можно найти в изменении исторической парадигмы. Период 1985 – 1991 годов, названный в СССР временами перестройки, стал новым историческим этапом, открывшим важные перспективы для белорусских литераторов. Именно в этот период в белорусской литературе дневниковый, автобиографический нарратив, внимание к факту как самодостаточному литературному элементу стали доминирующими направлениями творческого процесса. Автобиографический, фактографический (в зависимости от прагматической установки) нарратив реальной личности, общеизвестные факты ее биографии и исторические события конкретного времени, о котором ведется речь – те три составляющие, которые формируют достаточно полный и подробный контекст для анализа и переосмысления определенной ситуации, события, эпохи. Как отмечает М. А. Богомолов: «Одни и те же дневники предстают перед нами во множестве зеркал, и дневники здесь имеют такое же существенное значение, как и художественная проза» [10, с. 5].

Более того, дневники имеют одну важную особенность: они приходят к своему читателю не сразу после написания, а через определенный промежуток времени, что дает аудитории возможность как для переосмысления явлений действительности, так и для накопления информации о личности писателя. Таким образом, дневник того или иного писателя попадает к читателю, который уже имеет определенный литературный и историко-культурный опыт.

Дневник – необходимый элемент в творчестве любого писателя. Одни писали их для печати, другие – в стол, для частного пользования, однако в любом случае большинство из них увидело свет. Есть еще одна особенность в прочтении писательских дневников – они читаются, как правило, не автономно, а в адаптированном виде: с комментариями,

пояснениями и отсылками к другим документам или литературным произведениям. А это значит, что перед читателем предстает не дневник в чистом виде, а метатекст, требующий особого прочтения. Подчеркнем и то, что первоначальный читательский «горизонт ожиданий» от контакта с дневниковым текстом очень быстро и существенно меняется – в процессе знакомства с целостным метатекстом.

Еще одна важная деталь, необходимая для анализа литературного дневника, это осознание, что любой литературный текст – это коммуникативное событие, в котором акт коммуникации представлен нарративом: высказыванием, в ходе которого рассказчик разворачивает перед реципиентом историю (последовательность событий). При этом «жанр представляет собой исторически продуктивный тип выражения, реализующий некоторую коммуникативную стратегию данного дискурса» [11, с. 11]. Другими словами, жанр – это та коммуникативная стратегия, которую избирает писатель для общения с читателем, и завершенное произведение можно назвать реализацией избранной коммуникативной стратегии. При этом жанровый канон ограничивает писателей определенными рамками, а это значит – выбранная стратегия требует постоянного контроля. В таком случае вполне логично, что коммуникативная стратегия уточняется тактикой. Также нужно иметь в виду, что понятие «эго-документ» актуализирует парную пару предтекст – эго-текст. Эти понятия активно использует М. Б. Михеев в своей монографии «Дневник как эго-текст (Россия, XIX–XX)», давая им следующую формулировку: «Перед-текст в моем понимании – это текст в его незаконченном, черновом виде, к которому автор еще предполагает вернуться, чтобы его переписать или дополнить. В отличие от того, как применяется этот термин в теории интертекстуальности, здесь важна принципиальная незавершенность такого рода текста. В следующем толковом понятии – эго-текст – существенны оба признака: (1) – это текст о себе самом, т.е. имеющий своим объектом обстоятельства жизни самого автора, и (2) – текст, написанный с субъективной авторской точки зрения, т.е., человеком с эгоцентрической позиции» [12, с. 6].

Заключение. Таким образом, чтобы начать исследовательскую работу над эго-текстом, нужно четко понимать: мы имеем законченное литературное произведение, которое писатель готовил для читателя, или предтекст, ставший известным в своем незавершенном виде. Идеальным можно считать вариант, когда сохранились и черновики, и итоговый текст, однако, по нашему мнению, хорошим фильтром для фиксации степени художественной обработанности эго-документа могут являться публицистические материалы писателя.

Размышления белорусских литературоведов приводят к выводу о том, что дневник представляет собой и не художественный текст и не полностью документ, а некую промежуточную форму отражения и действительности, и прежде всего эмоционального состояния автора. За ней начало закрепляться понятие «эго-документ», под которым понимаются свидетельство внутреннего состояния личности, внутренний монолог, а возможно, и эксплицитный диалог автора с читателем. Восприятие дневников как эго-документа (самостоятельной литературной формы) позволяет исследовать их с помощью инструментов риторики и нарратологии. Для писателя эго-документ – это акт коммуникации с читателем, абсолютно сознательный процесс демонстрации собственных мыслей широкому кругу своих сторонников, а для читателя – очень подходящий материал для изучения внутреннего состояния писателя. Он позволяет понять, как творец воспринимает себя, как оценивает свои отношения с окрестностями, как реагирует на исторические и политические изменения в обществе.

Список используемых источников

1. Зарецкий, Ю. Эго-документы советского времени: термины, историография, методология / Ю. Зарецкий // Неприкосновенный запас. – 2021. – № 3(137). – С. 184 – 199.
2. Рудольф Деккер, Арианна Баггерман. Жак Прессер и традиция еврейской автобиографии в Нидерландах. – URL : <https://magazines.gorky.media/nz/2019/2/zhak-presser-i-tradicziya-evrejskoj-avtobiografii-v-niderlandah.html> (дата обращения: 04.11.2024).

3. Суржникова, Н. В. Эго-документы: интеллектуальная мода или осознанная необходимость / Н. В. Суржникова // История в эго-документах: исследования и источники. – Екатеринбург : АсПур, 2014. – С. 6 – 13.
4. Gabriele Jancke. Selbstzeugnisse in transkultureller Perspektive. zeitenblicke 1 (2002), Nr. 2 Das 'Ich' in der Frühen Neuzeit. Autobiographien – Selbstzeugnisse – Ego-Dokumente in geschichts- und literaturwissenschaftlicher Perspektiv. – URL : <https://www.zeitenblicke.de/2002/02/jancke/index.html> (дата обращения: 04.11.2024).
5. Янке, Габриэла. Дневники в исторических исследованиях: тексты и контексты раннего Нового времени / Габриэла Янке ; пер. с англ. Елены Карпенко, Юрия Зарецкого. – URL : <https://magazines.gorky.media/nlo/2019/3/dnevniki-v-istoricheskikh-issledovaniyah-teksty-i-konteksty-rannego-novogo-vremeni.html> (дата обращения: 04.11.2024).
6. Herman, D. Encyclopedia of narrative theory / D. Herman, M. Jahn, M. L. Ryan, editors. – New York : Routledge, 2005. – 641 p.
7. Мушынскі, М. І. Свайму часу і вечнасці / М. І. Мушынскі. – Мінск : Беларуская навука, 2021. – 480 с.
8. Рагойша, В. П. Літаратуразн. слоўн / В. П. Рагойша. – Мінск : Нар. асвета, 2009. – С. 57–58.
9. Бельскі, А. І. Роля дзённікаў І. Шамякіна ў асэнсаванні яго асобы і творчасці / А. І. Бельскі // Иван Шамякин – пісьменнік, акадэмік, грамадскі дзеяч: да 100-годдзя з дня нараджэння народнага пісьменніка Беларусі Івана Шамякіна (г. Мінск, 18 лютага 2021 г.). – Мінск : Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт, 2021. – С. 42 – 54.
10. Богомолов, Н. Писательские дневники XX века: взгляд через четверть столетия / Н. Богомолов // AvtobiografiЯ. – 2019. – № 8. – С. 85 – 96.
11. Тюпа, В. И. Нарратология как аналитика повествовательного дискурса / В. И. Тюпа. – Тверь : Тверской гос. ун-т, 2001. – 58 с.
12. Михеев М. Ю. Дневник как эго-текст (Россия, XIX–XX) / М. Ю. Михеев. – М. : Водолей Publishers, 2007. – 264 с.

УДК 8.82-1

17.82.10: Поэзия

ОБРАЗ РОДИНЫ В ПОЭТИЧЕСКОМ МИРЕ О. ФОКИНОЙ

Жукова Татьяна Евгеньевна,

кандидат филологических наук, доцент, старший педагог дополнительного образования
кафедры «Русский язык и общеобразовательные дисциплины»,
ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет», г. Тамбов, Россия
(e-mail: tatianakorall@mail.ru)

Аннотация. В статье рассматривается образ родины в художественном восприятии поэта Ольги Александровны Фокиной на основе идейно-тематического анализа стихотворений.

Ключевые слова: тема и идея стихотворного текста; фольклорный сюжет; художественный прием; архетипический образ; мифопоэтический мир.

Ольга Александровна Фокина (1937 – 2023) – советский и российский поэт, Лауреат Государственной премии имени А. М. Горького, Большой Литературной премии России.

Путь в литературу для О. Фокиной начался в 1960-е годы, время «оттепели», время, на наш взгляд, нового поэтического ренессанса, основанного на гуманистических идеях. Литературный институт имени А. М. Горького стал для О. Фокиной «альма-матер» литературного и человеческого братства с Р. Рождественским, Е. Евтушенко, Б. Ахмадулиной, Б. Окуджавой, Р. Гамзатовым, Н. Рубцовым. «Мы были как одна семья» [1], – оценит она этот период творческих и человеческих отношений. Об этом поколении

«шестидесятников» напишет свой «Таинственный роман» В. Аксенов, в котором, по мнению О. Фокиной, «много несправедливого» [1]. Выступления в Политехническом институте, литературные встречи в Колонном зале Дома Союзов, поездки по стране обогащали их литературный опыт. При всей общности бытия каждый шел своей дорогой – творчество плеяды «шестидесятников» являет собой уникальные страницы русской литературы.

Ольге Фокиной суждено было стать певцом родной русской земли при всем разнообразии тематики ее произведений. Она продолжала традиции русской классической поэзии поэтов-народников: И. С. Никитина, А. В. Кольцова, А. К. Толстого, Н. А. Некрасова, С. А. Есенина. Наряду с поэтами-земляками Н. Рубцовым, А. Яшиным, С. Викуловым, А. Романовым, писателями В. Беловым, Ф. Абрамовым поэзия О. Фокиной воспевала мир Русского Севера.

В основе творчества О. Фокиной лежит поэтизация родной земли, на которой она родилась и выросла, поэтизация народной жизни и быта, окружающей природы.

Эта поэзия идет от «печки» («печка-матушка»); от домашнего «очага»; от «дома», который «на юру – как на смотру: все на виду, все на ветру!»; от сохи и плуга; от поля («мое поле – за тремя волоками»); от серпа («от имени серпа»); от «стебля» («буду стеблем»). Для Фокиной это те вечные, архетипические образы, составляющие суть мировидения и миропонимания.

Через все творчество О. Фокина пронесла образ земли своих предков. Это деревни и села вокруг старинного села Тойма, находящиеся среди лесов и рек архангельского края. Тойма упоминается в старинных летописях как земля не русская, а чужеземная, и жили на ней финские племена «чудь». К XII веку Тойма заселяется новгородцами и древними русичами, пришедшими сюда по Заволочью. Влияние финского субстрата сказалось на образе жизни тоймичей, на формировании их самобытной культуры, говоров, фольклора, обычаев и, безусловно, особого характера. Л. Н. Гумилев справедливо утверждал, что «земля формирует человека» [2]. Тойма стоит на высоком берегу Северной Двины – реки, являющейся достоянием Севера. Эта земля не знала войн, крепостного права и прочих социальных перипетий, земля, где люди жили трудно в северном климате, но в гармонии с природой. Неторопливость, естественность поведения, немногословность, простота, правдивость, доброта, выносливость – основные их качества, которые присущи героям стихотворений и поэм О. Фокиной. Христианство поздно распространялось здесь, и в народной эстетике Севера много языческого, колдовского – что мы находим в стихах О. Фокиной. Ее герои искренни и простодушны, открыты, добры, порой наивны, они говорят то, что думают. В их мире всегда есть место шутке-прибаутке, народной примете, пословице-поговорке, частушке. Они живут «здесь и сейчас» в ладу с собой и миром. В сценах народной жизни незримо присутствие автора: она «своя среди своих». В творческом воображении О. Фокиной разыгрываются лубочные сценки (поэма «Малина твоя»), деревенские «потешки», языческие обряды («с трех березок рясу росы на лицо мое отряси»), наговоры и заговоры. В стихах оживают домовые, предметы деревенского быта, сказочные персонажи. О. Фокина идет от народной эстетики и фольклорной традиции, использует фольклорные художественные приемы: зачины («жили да были, были да жили»), повторы («на третий раз ...»), слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами («солнышко», «гнездышко», «сыночек», «дочурка», «ивушка-родимушка», «сторонушка»), эмоциональные междометия («ау!», «чур-чуря меня!»), использует фольклорные образы



*Во мне любовь к земле
неистребима – и желание
поведать о ней лежит в основе
всех моих созданий*

О. Фокина

(«соколонько», «печка-матушка», Аленушка), фольклорные песенки, колыбельные, аллюзии на сказки («оказалась не простой она, та брага, на беду, на меду была настояна»).

Влияние фольклора обнаруживается в фокинском стиле речи – былинно-сказовом, песенном, частушечном, эмоционально-окрашенном, с использованием неполных и назывных предложений, с быстрой сменой событий. Своеобразный стиль художественного письма О. Фокиной напоминает нечто цветаевское. Ольга Александровна вспоминала, что в ее стихах усматривали подражание М. И. Цветаевой. Однако В. Боков разглядел в них самобытность и пригласил О. Фокину в Москву в литинститут [3].

Фольклорная традиция лежит в основе стихотворения «Я хожу сюда неспроста» («Аленушка»). О. Фокина поэтически обыгрывает фольклорный сюжет сказки «Сестрица Аленушка и братец Иванушка». Перед нами трагическая ситуация отношений героя и героини. Ее возлюбленный «рожден был человеком», по природе своей «светлым», «добрым». Но с ним случилась беда («злой колдун» облек его в волчью шкуру) – он потерял свое человеческое предназначение, свое «я». Его «волчий стон» услышала любимая («Природа-мать» научила ее понимать любой язык, приходит на помощь). Она, как Аленушка в сказке, идет на «дно», чтобы спасти друга («добыть со дна тайну злого колдуна»). Она жертвует собой ради любимого, который пренебрегает ее поступком. Образ «дна» символизирует состояние полного одиночества героини. Это стихотворение можно проиллюстрировать известной картиной В.М. Васнецова «Аленушка». Сумрачная природа передает трагизм и безысходность ситуации:

А вода-то черным-черна,
А воде-то не видно дна ...
Над землею уже пуржит,
Мертвый лист в полынье дрожит ... [4, с. 68]

Алёнушка – один из любимых образов О. Фокиной. Это русский образ женской жертвенности, отображающий печаль, тоску и одиночество.

Тема разлуки с любимым, печали звучит во многих стихотворениях О. Фокиной, так характерная для фольклорной любовной лирики. Реальный факт расставания с молодым другом, первую влюбленность, чистоту чувству описывает О. Фокина в известном стихотворении «Песни у людей разные» («Звездочка»), ставшем популярной песней. Стихотворение написано от имени влюбленного юноши, для которого его любимая девушка навсегда остается той «звездочкой», «ясной» и «лучистой», но такой «далекой». Стихотворение очень лирично, оно наполнено светлой грустью. О. Фокина вспоминала, что необходимость разлуки была обусловлена ее учебой в Москве и эти чувства «очень личные» [5].

Вероятно, факты личной жизни отразились и в других ее стихотворениях о любви. Где так много разлук, боли, «беды». Стихотворение «Соколонько» стилизовано как фольклорная песня-плач об измене любимого (фольклорный образ «ясна сокола»):

Что потеряла навеки –
Лучше не сказывай!
В лес, на озера, на реки
Кинусь искать и звать [4, с. 57].

Тема разлуки звучит в стихах «Грустная песенка», «За той за Тоймой», «Веселый поселок», «Не жаль», «Ты давно пытался выпытать». Стихотворение «Беда» написано в форме народного заговора: героиня не в силах справиться со своей бедой, она обращается к силам природы, к лесу, чтобы они услышали ее «беду», ее «крик» и исцелили:

Ты вступи, мой лес,
Во свои права!..
Ты прими мой крик
На свои стволы!...

Пронеси его,
Обессиль его,
Угаси его!
Над лицом равнин
Над костром рябин,
Как беды помин, –
Журавлиный клин. [4, с. 71].

Родная природа, земля врачуют героиню, исцеляют от бед и тоски.

В «Грустной песенке» мы видим другую героиню: она приняла разлуку как неизбежность. Простила любимого, стала выше обид, пережила их с «осенью», с «зимой», но осталась память:

Ты не бойся,
Что меня переменила жизнь иная,
Ты не думай,
Что мечты мои, как лето, догорят, –
Мне и осень,
Мне и осень о тебе напоминает,
Мне и зимы,
Мне и зимы о тебе заговорят ...
Я желаю:
Пусть обходят стороной тебя заботы,
Я желаю:
Ни о чем, что пролетает, не жалею,
Только – слышишь? –
Если выйдешь для забавы на охоту,
Для забавы
Не стреляй моих залетных журавлей [4, с. 59].

С темой разлуки связан мотив личной свободы героини, которая теперь стала сильнее и решительнее:

Все мечты о тебе
Стали строфами,
Все стихи о тебе
Стали песнями,
И от песен моих
Реки вздрогнули,
И седые на них
Льдины треснули....
Я с весной наравне –
Ну не чудо ли!
Не кидайся ко мне –
Захочу то ли
На унылую твердь – с тобой на берег?.. [6, с. 64–65]

В поэзии О. Фокиной мать-природа выходит на первый план, окружает героев повсюду: луг, поле ржи, цветы (лютики, колокольчики), колоски, стебли, солнышко, дождь – и все это живет, дышит вместе с героиней, ее чувствами и эмоциями, впечатлениями. Ее жизнь сливается с жизнью природы: она слышит «простые звуки родины»: «гулкое лесное кукование», песни жаворонков, крик журавлей; умывается ключевой водой, собирает в поле васильки, празднует «маков день», встречает «солнышко в домишке». Окружающий ее мир полон ярких красок: «румяный клевер», «лен голубоватый», «блеск солнца», «лазурные высоты». В поэзии О. Фокиной преобладает описание летней природы

с ее цветением, пением птиц, сенокосом, журчанием родника, «золотым доньшком» рек. Это не случайно: цветение и богатство летней природы созвучно с нестроением ее души. О. Фокина рисует такой мир, в котором героине радостно, весело жить («Веселый поселок»), и она готова поделиться этим счастьем: «Заходите – посмотрите!» Ее героиня словно кудесница леса:

По лесам, по полосам – босиком!
Перехвачена коса васильком!
И сгибаются – коснуться косы –
Все колосья на конец полосы ... [4, с. 29]

Она сродни купринской Олесе – колдунье, что живет в лесу («ворожит-ворожит») с собой и с природой в ладу. Так рождались стихи о деревьях: «Черемуха», «Береза», «Ольха». В народной поэзии образ деревьев символизирует судьбу одинокой женщины, порой трагической, непростой.

Такова «простолюдинка-ива», которая вынесла «половодье», ледоход, помогала людям, была сломлена, но осталась жива и вновь проросла:

Да я ведь не обидчива!
Все вынесла,
Вновь выросла:
Из колышка –
До небушка!
Живучая,
Могучая!
А все зовут –
Плакучая ... [4, с. 41]

В этом образе – глубокая народная мудрость, философия жизни: жизнестойкость и жизнелюбие, так присущие самой О. Фокиной.

В стихотворении «Тонькина рябина» О. Фокина обыгрывает сюжет известной песни «Тонкая рябина». Ее рябина не мечтает о «дубе», в ее образе заключается судьба женщины-вдовы, которой суждено «встать над головоем и горевать по-вдовьи» [6, с. 54] О. Фокину волнует судьба России, русского народа; ей очень важно, чтобы народ не срубили «под корень». Эту тему автор поднимает в образе русской березы, символизирующей Россию («Береза»). О. Фокина верит, что из «корня» обязательно прорастет новая жизнь, если поливать этот корень добром – живительным «соком»:

Я знаю горе,
Я горю – внемлю:
Живи же, корень,
Я буду стеблем!
Я – продолженье
Твое живое,
Твое цветенье
С твоей листвою.
И все, что гибнет
Во мне и вянет,
Твой сок поднимет,
Спасет, распрямит [4, с. 39].

О. Фокина как искусный художник пишет галерею картин. Посвященных северным рекам. Они носят нерусские – финские названия: Пинегга, Паленьга, Содонга, в которых рдидент «га» по-фински «река».

У Паленьги – «золотое доньшко», речка Тойма «струится зеленой поймой», Содонга «жива, как ртуть да журчат мастераца». О. Фокина создает величественный образ Северной Двины – главной речной артерии Русского Севера.

Несмотря на ее красоту и масштабность, в представлении О. Фокиной Северная Двина, прежде всего, река-труженица, ее «наряд» очень скромн: «в неизменной фуфайке сосновых лесов», «ты не рядишься в крылышки парусов, лишь плоты на тебе, как заплаты», она не в платье из шелка, а в простом «голубом сарафане». Она скромна, чиста, светла и застенчива. Словно простолюдника, девушка, привыкшая к тяжелой работе. Она то «дрожит», то «всплкнет от обид», терпит «долгие стужи», когда стоит, скованная льдом, стойкая и выносливая:

И раскинешь туманы, от взглядов таясь,
Видно, песни тебя всколыхнули! –
И росой обильной наплачешься всласть
За короткую ночку июля ...
Росы вспыхнут и высохнут вскоре,
Только мелкая дрожь пробежит по воде
От истоков до Белого моря [4, с. 42].

Ее северная неброская красота, по мнению поэта, не уступает «красавице Волге». О. Фокина сожалеет о том, что

О разливах, о плесах твоих золотых
Мало песен поется в народе:
То ли люди не видят такой красоты,
То ли слов, чтобы спеть, не находят ... [4, с. 42].

Как уже отмечалось, стихи О. Фокиной – красочные, выразительные – хорошо иллюстрируются. Описание Северной Двины, ее просторов у О. Фокиной можно соотнести с пейзажем картины И. И. Левитана «Над вечным покоем» (1894 г.), о которой А. Федоров-Давыдов писал, что «в картине рассматривается вопрос об отношении человеческого бытия к вечной жизни природы» [7]. Автор этих строк не раз бывала на Северной Двине в районе Тоймы и Котласа. Действительно, находясь здесь, невольно задумываешься о величии Природы, о том, какие красоты и богатства она таит в себе, м как важно охранять и сохранять этот бесценный дар; задумываешься о том, что мы – часть этой Природы, созданной Богом, и что эта жизнь бесконечна.

Ольга Фокина не только радуется своей земле, но и переживает трагические периоды истории ее жизни, один из которых – Великая Отечественная война. тема войны для автора очень личная: война пришла в каждый дом. О. Фокина принадлежит к поколению «детей войны». Ее детская память запечатлела образ отца-солдата, который она создала в стихотворении «Черемуха». Образ черемухи в детском воображении соотносится с образом отца, который посадил дерево. Дерево сохранили, выходили дети, а отца не удалось:

И отчего, с черемухой встречаясь,
Я ухожу на столько лет назад,
И отчего невольно замечаю,
Что ствол ее и крив, и узловат.
Те шрамы – знаки мужества и силы,
Святая память отгремевших дней ...
Спи, мой отец. Темна твоя могила,
Но вся в цвету черемуха над ней [4, с. 99].

В этих строчках – торжество жизни над смертью и дань памяти отцу и всем павшим.

Апофеозом детской памяти о войне является стихотворение «Подснежники», ставшее своеобразным приговором фашизму и вместе с тем гимном жизни.

Рос мальчишка далеко не неженкой,
Матери, отца совсем не помнил,
Помнил он пожары, толпы беженцев,
Мертвецов, которых не хоронят,

Виселицу помнил там, на площади.
При нужде умел, хоть и не вор был,
Из-под носа утащить у лошади
Ячменем наполненную торбу [8].

Война ожесточила мальчишку, лишила естественных детских радостей жизни, тепла отца и матери, заставила повзрослеть до поры, испытать голод и нужду. Он рос «дерзким и насмешливым», «в доброе добро совсем не верил» в кругу таких же, как он, ребят. Подснежники, приснившиеся ночью, стали для него весточкой от родителей, напомнили «руки папы добрые», «голос забытый материнский», и сердце мальчишки, как подснежник, оттаяло от холодного снега войны. В нем проснулось неистребимое желание найти эти цветы, как будто вновь обрести родителей:

Чтобы пережить любовь и нежность
Наяву, как в дивном царстве сонном [8].
Так и случилось: цветы явились предвестниками долгожданной встречи:
Господи, подснежники ...
Сыночек! [8].

Трогательный эпизод из военного детства, рассказанный О. Фокиной, – свидетельство трагической судьбы миллионов детей нашей земли.

Главным образом родины в творчестве О. Фокиной является мифологический образ дома. «Дом» в русской мифологии равносильно понятию «очаг» – источнику тепла, света и жизни.

У О. Фокиной понятия «дом» и «очаг» также неразделимы. Печка (очаг) всегда «охранница», «заступница», «помощница» (в русских сказках «Гуси-лебеди», «Морозко» и др.). В стихотворении «Печка-матушка» («Печное») образ печки олицетворяет жизнь большой семьи (носит автобиографический характер). «Печка» как «матушка» – родоначальница-хозяйка. «Щели-морщины» на ней как «линии жизни» – по ним героиня «не ворожит», а «ворошит» прошлое. В памяти героини проходят эпизоды жизни, когда «мама жива», отец играет с братьями, мастерит-столярничает, война в их доме, похороны отца ... Героине вспоминаются слова печника, данные как наказ матери:

Живой уголь в тепле держи,
На каменке слезы суши –
Осилишь! [6, с. 40]

«Печка-матушка» помогала выжить, сохраняла и оберегала семью. Ушли отец и мать – и уже внукам пора строить новую печь, продолжать их род:

Дай срок!
Взрастет и внук
К бревну бревно
Складет равно, –
Рядком, ладком ...
Поставит дом!
Собьет и печь! [4, с. 49]

С темой дома навсегда связан образ матери Ольги Фокиной – Клавдии Андреевны. В стихах «домик над рекою», «Гордая моя мама», «Настежь ворота», «Ну вот и все

повыращены дети», «Письмо», «Матери» и др. перед нами образ простой русской женщины («ты в низине родилась, в низине росла»), в которой многое от женских образов Н. А. Некрасова, М. Исаковского:

Да разве об этом расскажешь,
В какие ты годы жила!
Какая безмерная тяжесть
На женские плечи легла!.. [9]

О. Фокина также пишет о тяжелом женском труде, о вдовьей доле матери-солдатки, о бессонных ночах у детской зыбки, о стойком характере матери:

Гордая моя мама!
Горькая твоя доля
Голову носить ниже
Так и не научила...
Дерзостью встретишь дерзость,
Вдесятеро заплатишь
Людам за доброту [4, с. 77]

В характере матери О. Фокина подмечает черты женщины, присущие русскому северному народу и описанные в фольклорной поэзии:

«Ах, кабы на цветы не морозы –
И весной бы цветы расцветали» [10]
И солнышка раньше встаешь поутру,
И дух твой не сломлен, и взгляд не печален,
И что ни погода, тебе – по нутру! [4, с. 77]

Воспоминания об отце О. Фокиной легли в основу таких стихотворений, как «Черемуха», «Печка-матушка», «Дом на юру», «Из детства» и др.

Черемуха за старым огородом –
Единственная память об отце...
Он был тогда безусым, безбородым,
С улыбкой на обветренном лице ... [4, с. 95]

Это воспоминание «из детства»: отец-фронтовик рано умер. Стихотворения «Оратай», «Коля-Николай», «Вот и все повыращены дети» посвящены братьям Ольги Александровны Николаю и Владимиру. Младшему брату – стихотворение «Берег и береза», где под образами берега и березы подразумевается неразрывность, единение душ Ольги Александровны и ее младшего брата Валентина, который также увлекался поэзией. Старший брат ой – Акиндин Александрович был служащим и работал в поселке Согра в леспромхозе. Мама автора этих строк (Алферова Эмма Николаевна – землячка О. Фокиной) была лично знакома с ним. По ее словам, Акиндин Александрович был человеком чрезвычайно добрым, отзывчивым и порядочным, участвовал в художественной самодеятельности. Семейно О. Фокиной отличают такие качества, как трудолюбие, жизнестойкость, любовь к своим сельчанам-землякам, к своему тоемскому краю, – что подтверждает авторскую истину:

– Доброе семя
Добрую семью
Не обойдет?
– Не обойдет. [4, с. 49]

«Доброе семя» прорастает в земле и рождает «добрую семью» – так продолжается круг вечной жизни.

Ряд стихов О. Фокиной посвящен образу самой земли. Родная земля не отпускает героиню, «тянет» («как же ты тянешь, родная земля!»), и она спешит с нею свидеться, чтобы снять «тоски-разлуки камень». В стихотворении О. Фокиной «Наговорное» есть аллюзия на цветаевские строки:

Тоска по родине! Давно
Разоблаченная морока:
Мне совершенно все равно –
Где совершенно одинокой
Быть ... [11]

Для героини М. И. Цветаевой чувство «тоски по родине» давно притупилось, потому что «край меня не уберег мой» и «всяк дом мне чужд, всяк храм мне пуст». Но чувство родины не изменяет ей, «если по дороге – куст встает, особенно – рябина».

Героиня О. Фокиной словно «приговорена» к своей земле, заколдована «древней старицей премудрой»:

Что-то сделала неладно,
А быть может, и нарочно
Вместо тех словинок, стара,
Вместо нужных – отворотных –
Приворотных нашептала.
Ну, а тайну наговора
Унесла с собой в могилу...
И теперь мне (без укора!)
Век страдать о том, что мило [4, с. 43].

Она не мыслит жизни, да и просто своего существования, без родной земли. О разлуке с ней не может быть и речи! («Мне рано, ребята, в Европы»). О. Фокина полемизирует с «облаками-путешественниками» и ничуть не завидует их доле:

Мне все равно, какую из земель
Они с высот лазурных облюбуют ...
Другим без сожаленья отдаю
Иных земель занятные картинки [4, с. 35].

Это ее земля, на которой она испытывает очищение, чувство полного счастья. Это ее Северная Двина, это ее луга, цветы, леса:

От рожденья до гроба
Проходивший в посконном,
Прадед потом и кровью
Полил эти загоны.
Мне завещаны дедом
Поле с житом и рожью,
Боровые приметы,
Луговые остожья [6, с. 5]

Возникает тема преемственности поколений – предки завещали ей эту землю, и дальнейшая судьба ее волнует О. Фокину. Чувство тревоги за будущее русской деревни, русской земли звучит во многих стихотворениях (и особенно – в поздних, что вполне понятно!). «Три огонька судьбы деревни», «Старая деревня», «Наличники»:

Засыхают старые рябины,
Оседают старые двory.
На вечерней улочке не видно
Ни влюбленных пар, ни детворы [4, с. 111].

О. Фокина как поэт видит свое предназначение в том, чтобы рассказать «о времени и о себе» правдиво, искренне, не стыдясь своей земли, ее истории, ей не знакомо чувство неудобства за своих земляков (простых, деревенских), она не приукрашивает того, что было их жизнью, чем жила ее малая родина (и наша большая Родина).

О. А. Фокина ушла из жизни год назад (10.2023), но ее творчество продолжает жить в ее детях, внуках и, конечно, в душах читателей. Дочь ее, Инга Александровна Чурбанова, известный ученый-филолог, поэт. По ее словам, не забыт их семейный «родительский дом» («домик над рекою») [12]. «Фокинские чтения» на тоемской земле и на Вологодчине, где она жила, стали уже традиционными, и как прекрасно, что еще при ее жизни. Своим читателям О. А. Фокина оставила завещание, которое актуально во все времена:

Храни огонь родного очага
И не позарься на костры чужие!
Таким законом наши предки жили
И завещали нам через века:
«Храни огонь родного очага!»

Лелей лоскут отеческой земли,
Как ни болотист, как ни каменист он.
Не потянься за черноземом чистым,
Что до тебя другие обрели.
Лелей лоскут отеческой земли!

И если враг задумает отнять
Твоим трудом взлелеянное поле,
Не по страничке, что учили в школе,
Ты будешь знать, за что тебе стоять...
Ты будешь знать, за что тебе стоять! [13]

В художественном мире Ольги Фокиной образ родины приобретает всеобъемлющий характер: это Природа и Человек, живущий с нею в ладу; это «Дом-очаг» и семейный лад; это понятия Любви и Счастья, духовного очищения, идущие от земли; это состояние Гармонии; это история самой земли, это чувство гордости за свой край и за человека, живущего здесь («не мыслю соперников краю, которым живу и дышу»).

«Ясная», «лучистая» поэзия Ольги Фокиной утверждает истинные нравственные ориентиры, побуждает задуматься о своем человеческом предназначении на этой земле, на которой все мы сейчас живем.

Многие стихи О. Фокиной положены на музыку. «Поэт, которого не поют, на мой взгляд, неполноценный. Я очень благодарна и композиторам, и исполнителям, что они не забывают мою «Звездочку» [5], – вспоминала Ольга Александровна.

Ее поэзия словно песня: от нее хочется петь и плакать, грустить и удивляться:
Песни у людей разные,
А моя одна – на века...
Звездочка моя ясная,
Как ты от меня далека ...

Список используемых источников

1. Фокина, О. А. Интервью [Электронный ресурс] / О. А. Фокина // Экспресс-газета. – URL : <https://www.eg.ru>
2. Гумилев, Л. Н. Этносфера: история людей и история природы / Л. Н. Гумилев. – М. : Прогресс : Изд. фирма «Пангея», 1993.
3. Фокина, О. А. Интервью [Электронный ресурс] / О. А. Фокина // Столетие. – 2022. – URL : <https://www.stoletie.ru>
4. Фокина, О. А. За той за Тоймой / О. А. Фокина. – М., Современник, 1987.

5. Фокина, О. А. Интервью / О. А. Фокина // «Культурный город – Москва». – 02.02.2020.
6. Фокина, О. А. Маков день [Электронный ресурс] / О. А. Фокина. – Северо-западное книжное изд-во, 1974. – URL : <https://m/Wikipedia.org>
7. Фокина, О. А. Подснежники [Электронный ресурс] / О. А. Фокина. – URL : https://vk.com/wall-149121252_6349
8. Исаковский, М. Русской женщине [Электронный ресурс] / М. Исаковский. – URL : <https://www.culture.ru/poems/36495/russkoi-zhenshine>
9. Чулков, М. Д. Сочинения М. Д. Чулкова / М. Д. Чулков. – СПб, 1913. – Т. 1. – С. 191.
10. Цветаева М. И. Тоска по родине [Электронный ресурс] / М. И. Цветаева. – URL : <https://www.culture.ru/poems/35180/toska-po-rodine>
11. Чурбанова, И. А. Интервью. – URL : <https://cultinfo.ra>
12. Фокина О. А. Храни огонь родного очага ... [Электронный ресурс] / О. А. Фокина. – URL : https://vk.com/wall-11984023_33335

УДК 811.161.1'27:811.161.3'27

17.07.51: Язык и стиль художественных произведений

НАБЛЮДЕНИЕ НАД КОЛОРОНИМАМИ И ИХ РОЛЬЮ В ПОВЕСТИ Н. В. ГОГОЛЯ «НОЧЬ ПЕРЕД РОЖДЕСТВОМ»

Зуева Екатерина Александровна,

доцент кафедры филологии, кандидат филологических наук,

УО «Барановичский государственный университет», г. Барановичи, Республика Беларусь

(e-mail: katarzyna.zujewa@mail.ru)

Аннотация. Актуальность статьи объясняется развитием междисциплинарных связей и определяется тем, что колоронимы повести Н. В. Гоголя «Ночь перед Рождеством» не становились предметом подробного изучения. Цель статьи – исследование колоронимов повести Н. В. Гоголя «Ночь перед Рождеством». Рассматриваются ахроматические и хроматические цвета, составляющие цветовую палитру произведения и интерпретируется их употребление. Обращается внимание на грамматические и словообразовательные особенности колоронимов. Делается вывод, что цветовая палитра повести «Ночи перед Рождеством» хроматично-ахроматичная. Колоронимы используются автором в разных целях и способствуют созданию достоверной картины изображаемого в повести Н. В. Гоголя «Вечера на хуторе близ Диканьки».

Ключевые слова: колороним, Н. В. Гоголь, повесть «Вечера на хуторе близ Диканьки», ахроматические и хроматические цвета.

Введение. Общеизвестно, что цвет связан с восприятием окружающего мира и «изучается в физике, психологии, искусствоведении, культурологии, лингвокультурологии, литературоведении и других науках» [1, с. 137]. Приоритетным при исследовании особенностей идиостиля авторов остается лексический уровень. Изучение цветообозначений у Н. В. Гоголя является важным, так как это «позволяет заглянуть в творческую лабораторию писателя» [1, с. 137].

Под колоративной лексикой понимается группа слов, обозначающая цвет, и выражающая значение цвета, соответственно, колороним – языковая единица, связанная с цветоименованием. «Каждый отдельно взятый колороним занимает свое определенное место в цветовой картине художественного произведения. Писатель может воздействовать на читателя благодаря <...> цвету» [2, с. 72]. Колоронимы используются писателями с разными целями: 1) для точного определения цвета предмета; 2) в качестве средства эмоциональной характеристики; 3) как образное средство [2, с. 73]. Колоративная лексика выступает фоном произведения, выражает внутреннее (психологическое) состояние персонажей, авторский подход к окружающему миру [2, с. 73].

Отметим, что исследованию колоронимов у Н. В. Гоголя посвящено небольшое количество трудов, среди которых можно выделить отдельные работы Р. В. Алимпиевой и Ю. А. Сотниченко [3], Т. Беляевой и О. В. Рудневой [4], Ю. Е. Стрельниковой и И. В. Кирсановой [5].

Материалом для написания статьи послужили колоронимы (41 единица), представленные в тексте повести Н. В. Гоголя «Ночь перед Рождеством» [6, с. 89 – 126]. Символика и значения цветообозначений определялись и толковались с опорой на источники: «Энциклопедия символов, знаков, эмблем» [7], «Знаки прошлого и настоящего: краткий словарь» [8].

Методология и результаты исследования. Анализ языкового материала показал, что в повести «Вечера на хуторе близ Диканьки» представлены следующие колоронимы:

I. **Ахроматические:** черный (8 колоронимов) и белый (9 колоронимов) (всего 17 колоронимов):

1. **БЕЛЫЙ** цвет – «многофункциональный символ, обозначающий чистоту, целомудрие, свет, мудрость и др. Поскольку он «не скрывает другого цвета», то подразумевает невинность и правду. <...> Белыми полотнами покрывались алтарь и кафедры в средневековых христианских церквях во время Великого поста. Белая семантика характеризует все христианские праздники» [7, с. 56–57]. Ахроматический белый цвет представлен в «Ночи перед Рождеством»: а) именем прилагательным **белый**: «*Хоть весь околодок выходи своими беленькими ножками, не найдешь такого!*» («Ночь перед Рождеством», [6, с. 96]). «*Настало утро. Вся церковь еще до света была полна народа. Пожилые женщины в белых намитках, в белых суконных свитках, набожно крестились у самого входа церковного*» («Ночь перед Рождеством», [6, с. 124]). «*Но впереди всех стояли дворяне и простые мужики с усами, с чубами <...> все большею частью в кобеняхках, из-под которых выказывалась белая, а у иных и синяя свитка*» («Ночь перед Рождеством», [6, с. 124]); «*...и еще белее казался свет месяца от блеска снега*» («Ночь перед Рождеством», [6, с. 106]); б) глаголом: «*В воздухе забелело*» («Ночь перед Рождеством», [6, с. 99]). Белый цвет входит в состав фразеологизма **белый свет Экспрес. Высок.** «Окружающий мир; земля со всем, что существует на ней» [9, с. 597]: «*...можно было догадаться, что он не немец и не губернский стряпчий, а просто черт, которому последняя ночь осталась шататься по белому свету и выучивать грехам добрых людей*» («Ночь перед Рождеством», [6, с. 91]). «*Одна только ночь оставалась ему шататься на белом свете...*» («Ночь перед Рождеством», [6, с. 91]). «*Кумова жена была такого рода сокровище, каких не мало на белом свете*» («Ночь перед Рождеством», [6, с. 113]). Использование белого цвета оправдано, так как события происходят в ночь перед великим христианским праздником Рождества, т.е. **зимой**, а зима ассоциируется с белым цветом, **снегом**, что создает белую своеобразную картинку.

2. **ЧЕРНЫЙ** цвет – «антипод белого, символ смерти, хаоса, мрака, ночи. Цвет траура. С черным цветом <...> связаны только отрицательные стороны, в том числе и черная магия, ведьмовство, подземный мир, наконец, ад» [7, с. 485]. Данный ахроматический цвет в повести Н. В. Гоголя представлен следующим образом: а) именем прилагательным **черный**: «*Если бы в это время проезжал сорочинский заседатель на тройке обывательских лошадей, в шапке с барашковым околышком, сделанной по манеру уланскому, в синем тулупе, подбитом черными смушками...*» («Ночь перед Рождеством», [6, с. 89]). «*А ведьма <...> поднялась так высоко, что одним только черным пятнышком мелькала вверху*» («Ночь перед Рождеством», [6, с. 89]). «*Но мелькнувшее в зеркале свежее живое в детской юности лицо с блестящими черными очами и невыразимо приятной усмешкой...*» («Ночь перед Рождеством», [6, с. 95]). «*Разве черные брови и очи мои <...> так хороши, что уже равных им нет и на свете*» («Ночь перед Рождеством», [6, с. 95]). «*...будто хороши мои черные косы?*» («Ночь перед Рождеством», [6, с. 95]). «*...что она еще в позапрошлый четверг черною кошкою перебежала дорогу...*» («Ночь перед Рождеством», [6, с. 99]). «*...стоит, как царица, и блестит черными очами!*» («Ночь перед Рождеством», [6, с. 107]); б) именем существительным с корнем **черн-**: «*– Мы не чернецы, – продолжал запорожец, – а люди*

грешные» («Ночь перед Рождеством», [6, с. 122]). Можно предполагать, что использование черного цвета связано с использованием в самом названии повести «Ночь перед Рождеством» лексемы *ночь* и присутствием персонажей, связанных с *черной магией* (например, *черт, ведьма*), так называемым демоническим началом.

Таким образом, ахроматические черный и белый цвета «символизируют противостояние двух миров, двух первооснов человеческого существе, двух духовных ипостасей» [7, с. 485]. В повести Н. В. Гоголя «Ночь перед Рождеством» черный и белый цвета употребляются наравне (8 к 9), что свидетельствует о нейтральной ахроматической характеристике повести.

II. **Хроматические:** красный (5 колоронимов), синий (5 колоронимов), голубой (2 колоронима), зеленый (3 колоронима), желтый (2 колоронима) (всего 22 колоронима):

1. **КРАСНЫЙ** цвет «наиболее агрессивный цвет, символизирующий кровь, гнев, огонь, страсть, раны, войну, кровопролитие, опасность, угрозу, революцию, силу, анархию, мужество и смерть. <...> Однако красный – это и цвет жизни, поэтому первобытный человек кропил любой объект, который он хотел вернуть к жизни, кровью. <...> В русском языке красный и красивый являются однокоренными словами» [7, с. 242–243]. Данный цвет представлен у Н. В. Гоголя: а) именем прилагательным **красный**: «...у меня сорочка шита **красным шелком**» («Ночь перед Рождеством», [6, с. 95]). «По всему полю будут раскиданы **красные и синие цветы**» («Ночь перед Рождеством», [6, с. 96]). «А окна все были обведены кругом **красною краскою**...» («Ночь перед Рождеством», [6, с. 126]). «...он выдержал церковное покаяние и выкрасил даром весь левый крылос **зеленою краскою с красными цветами**» («Ночь перед Рождеством», [6, с. 126]); б) глаголом: «...она не договорила и **покраснела**» («Ночь перед Рождеством», [6, с. 126]). Присутствие красного цвета в повести Н. В. Гоголя можно интерпретировать следующими причинами: символ любви (Вакулы к Оксане); опасности и угрозы, которым подверг себя Вакула; красоты и здоровья главных героев.

2. **СИНИЙ** и **ГОЛУБОЙ** – цвета «ясного неба и моря, он символизирует высоту и глубину, постоянство, преданность, правосудие, совершенство, а также размышление и мир <...> традиционные цвета для куполов православных храмов, внешние стены деревянных церквей также часто окрашены синим, бирюзовым, голубым [8, с. 199]. Представленные хроматические цвета представлены именами прилагательными **синий** и **голубой**: «По всему полю будут раскиданы **красные и синие цветы**» («Ночь перед Рождеством», [6, с. 96]). «Однако ж посмотреть на спину и плечи: я думаю, **синие** пятна есть» («Ночь перед Рождеством», [6, с. 101]). «Дворянки в **зеленых и желтых кофтах**, а иные даже в **синих кунтушах с золотыми назади усами**, стояли впереди...» («Ночь перед Рождеством», [6, с. 124]). «Но впереди всех стояли дворяне и простые мужики с усами, с чубами <...> все большую часть в **кобенях**, из-под которых выказывалась белая, а у иных и **синяя свитка**» («Ночь перед Рождеством», [6, с. 124]). «...вынул из сундука новую шапку из **решетилловских смушек с синим верхом**...» («Ночь перед Рождеством», [6, с. 125]). «...увидел стоящую перед собою небольшого роста женщину <...> с **голубыми глазами**...» («Ночь перед Рождеством», [6, с. 120]). «...говорила дама с **голубыми глазами**» («Ночь перед Рождеством», [6, с. 120]). Использование в «Ночи перед Рождеством» синего и голубого цветов можно связывать с христианским праздником Рождества; небом и высотой (эпизод полета Вакулы по небу на Черте); преданностью Вакулы Оксане и миром, который воцарился между героями повести.

3. **ЗЕЛЕНЫЙ** цвет символизирует «весну, созревание, плодородие, воскрешение, жизнь. <...> Во время христианских богослужений между Крещением и Троицей предписывалась зеленая цветовая символика» [7, с. 181]. В повести «Ночь перед Рождеством» данный цвет представлен именем прилагательным: «Кузнец схватился натянуть на себя **зеленый жупан**...» («Ночь перед Рождеством», [6, с. 118]). «Дворянки в **зеленых и желтых кофтах**...» («Ночь перед Рождеством», [6, с. 124]). «...он выдержал церковное покаяние и выкрасил даром весь левый крылос **зеленою краскою**...» («Ночь перед Рождеством», [6, с. 126]). Наличие зеленого цвета также связано с христианскими мотивами в повести, жизнью и счастьем, которое обрели герои «Ночи перед Рождеством».

4. **ЖЕЛТЫЙ** цвет – символ солнца и лета. <...> Ассоциируется со светом и теплом. <...> символизирует божественную власть и славу» [7, с. 158]. У Н. В. Гоголя данный цвет представлен именем прилагательным: «...вошел <...> человек в гетманском мундире, в **желтых сапожках**» («Ночь перед Рождеством», [6, с. 119]). «**Дворянки в зеленых и желтых кофтах**...» («Ночь перед Рождеством», [6, с. 124]). Присутствие желтого цвета, возможно, связано с божественной властью в великий праздник Рождества.

Таким образом, среди хроматических цветов, в повести Н. В. Гоголя «Ночь перед Рождеством» преобладают красный и синий цвета, а это свидетельствует о том, что текст произведения пронизан любовью, жизнью, красотой, преданностью, правосудием, совершенством, миром и справедливостью.

III. Отдельно рассмотрим колоронимы **ЗОЛОТОЙ** (5 словоупотреблений) и **СЕРЕБРЯНЫЙ** (3 словоупотребления).

Золотой цвет близок к желтому и символизирует «солярную сакрализацию. <...> В русских сказках все, что окрашено в золотой цвет, выдает свою принадлежность к потустороннему царству. ... Золотой цвет – знак материального изобилия» [7, с. 195]. В тексте повести «Ночь перед Рождеством» золотой представлен: а) именем прилагательным «**Прикажу тебе сделать золотую кузницу, и станешь ты ковать серебряными молотами**» («Ночь перед Рождеством», [6, с. 97]); б) именем существительным: «– Э, Одарка! <...> у тебя новые черевки! Ах, какие хорошие! и с **золотом!**» («Ночь перед Рождеством», [6, с. 102]). «**В зале толпилось несколько генералов в шитых золотом мундирах**» («Ночь перед Рождеством», [6, с. 120]). «...**кузнец не знал, куда деть свои глаза от множества вошедших дам в атласных платьях <...> и придворных в шитых золотом кафтанах**...» («Ночь перед Рождеством», [6, с. 121]). «**Принесите ему <...> башмаки самые дорогие, с золотом!**» («Ночь перед Рождеством», [6, с. 121]).

Серебряный цвет близок к белому и серому цветам и «символизирует определенный уровень богатства. <...> Символ защиты от порочных взглядов, мыслей и поступков. <...> верности, дружбы и любви, что находит отражение в существовании колец, нательных крестиков и прочей атрибутики, произведенной именно из серебра. Блеск серебра ассоциируется с лунным сиянием, символ серебра – знак Луны» [7, с. 434–435]. В тексте повести «Ночь перед Рождеством» серебряный представлен именем прилагательным: «**Снег загорелся широким серебряным полем и весь обсыпался хрустальными звездами**» («Ночь перед Рождеством», [6, с. 102]). «**Воздух, в легком серебряном тумане, был прозрачен**» («Ночь перед Рождеством», [6, с. 116]). «**Прикажу тебе сделать золотую кузницу, и станешь ты ковать серебряными молотами**» («Ночь перед Рождеством», [6, с. 97]).

Таким образом, золотой и серебряный цвета передают повести Н. В. Гоголя «Ночь перед Рождеством» роскошь и богатство обстановки и окружающих вещей.

Колоронимы в тексте повести Н. В. Гоголя «Ночь перед Рождеством» описывают: 1) человека: **черные** очи, **черные** брови, **черные** косы, **голубые** глаза, **беленькие** ножки; 2) одежду и обувь: **черные** смушки, **белые** намитки, **белые** свитки, **зеленый** жупан, **зеленая** кофта, **желтые** сапожки, **желтые** кофты, **синий** кунтуш, **синяя** свитка, **синий** верх смушек, черевки **с золотом**, **шитых золотом** мундирах, **шитых золотом** кафтанах, башмачки **с золотом**, **красный** шелк; 3) цветы: **красные** цветы, **синие** цветы; 4) краску: **красная** краска, **зеленая** краска. Колоронимы могут употребляться в переносном значении: **серебряное** поле, **серебряный** туман. Колоронимы выступают составной частью сравнений: **черным** пятнышком, **черною** кошкою.

Заключение. Таким образом, цветовую палитру повести Н. В. Гоголя «Ночь перед Рождеством» можно назвать хроматично-ахроматичной (22 к 17). Цветовая лексика активно используется Н. В. Гоголем в повести «Ночь перед Рождеством». Цветообозначения, функционирующие в тексте повести, связаны с категорией культуры христианского праздника Рождества. Н. В. Гоголь в повести «Ночь перед Рождеством» использует слова, которые помогают читателю с большей достоверностью представить то, что описывается в произведении. Анализ колоронимов повести «Ночь перед Рождеством» показал, что с помощью колоронимов автор описывает человека, какой-либо предмет или явление

природы. Н. В. Гоголь с помощью колоронимов усиливает создаваемые образы. Колоронимы позволяют представить более полную, развернутую образную характеристику предмета, явления. Индивидуально-авторское понимание часто базируется на обращении не только к прямому обозначению цветовой характеристике предмета или явления, но и к переносному значению. Употребление колоронимов в повести «Ночь перед Рождеством» имеет большое значение. Повесть лирически окрашена. Именно цветовая лексика способствует точной передаче изображаемого Н. В. Гоголем в повести.

Список используемых источников

1. Банзерук, О. В. Символика колором в повести Н. Гоголя «Страшная месть» / О. В. Банзерук, А. С. Банзерук // Література та культура Полісся, Сер. Філол. науки. – 2018. – № 93(11). – С. 137 – 147.
2. Базыма, Б. А. Психология цвета: Теория и практика / Б. А. Базыма. – СПб. : Речь, 2005. – 208 с.
3. Алимпиева, Р. В. Цветообозначения как средство реализации концепта жизнь в поэме Н. В. Гоголя «Мертвые души» / Р. В. Алимпиева, Ю. А. Сотниченко // Вестник Балтийского федер. ун-та им. И. Канта. Сер.: Филология, педагогика, психология. – 2013. – С. 34 – 40. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/tsvetooboznacheniya-kak-sredstvo-realizatsii-kontseptta-zhizn-v-poeme-n-v-gogolya-myortvye-dushi/viewer> (дата обращения: 11.10.2024).
4. Беляева, Т. Роль цветовой лексики в повестях Н. В. Гоголя / Т. Беляева, О. В. Руднева ; отв. ред. Е. А. Журавлева // Русский язык в XXI веке: исследования молодых : материалы VI Междунар. науч. конф., Сургут, 07–08 февр. 2019. – Сургут : Сургут. гос. пед. ун-т., 2019. С. 27 – 30. – URL : <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37127511> (дата обращения: 11.10.2024).
5. Стрельникова, Ю. Е. Значение цветowych прилагательных, функционирующих в повести Н. В. Гоголя «Тарас Бульба» / Ю. Е. Стрельникова, И. В. Кирсанова // Диалог культур – диалог о мире и во имя мира. – 2016. – № 1. – С. 126 – 130. – URL : <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26007429> (дата обращения: 11.10.2024).
6. Гоголь, Н. В. Вечера на хуторе близ Диканьки: Повести, изд. пасичником Рудым Паньком / Н. В. Гоголь. – Минск : Юнацтва, 1981. – 192 с.
7. Энциклопедия символов, знаков, эмблем / авт.-сост. : В. Андреева, В. Куклев, А. Ровнер. – М. : Локид ; Миф, 1999. – 556 с.
8. Романова, Н. Н. Знаки прошлого и настоящего: краткий словарь / Н. Н. Романова, А. В. Филиппов, В. М. Панькин. – М. : Флинта : Наука. 2007. – 276 с.
9. Федоров, А. И. Фразеологический словарь русского литературного языка / А. И. Федоров. – М. : Астрель : АСТ, 2008. – 878 с.

УДК 811

17.07.51: Язык и стиль художественных произведений

КОНЦЕПТ «РАСКАЯНИЕ» В «ПОВЕСТЯХ БЕЛКИНА» А. С. ПУШКИНА

Летуновская Ольга Сергеевна,

бакалавр, ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет»,
г. Тамбов, Россия
(e-mail: olyaletun0@gmail.com)

Аннотация. Объектом исследования в данной статье являются «Повести Белкина» А. С. Пушкина. Статья посвящена анализу концепта РАСКАЯНИЕ в «Повестях Белкина». Цель исследования: обозначить теоретико-методический инструментарий, выявить смыслы ассоциативов концепта РАСКАЯНИЕ, составляющих коннотативное поле концепта.

Ключевые слова: концепт РАСКАЯНИЕ, осознание вины, желание искупления, прощение, коннотация.

Концепт – это сложное понятие, которое имеет несколько значений в зависимости от контекста. Концепт как «понятие, идея, представление» отражает абстрактную мысль, которую мы создаем о каком-либо предмете, явлении, процессе или отношении, «... устойчивое понятие, отражающее ментальность народа, его историю, культуру, религию, аксиологические ценности» [1].

Например, концепт СЧАСТЬЕ отражает наше представление о счастье, состоящее из определенных компонентов, таких как любовь, здоровье, успех. В когнитивной науке концепт – это ментальная структура, которая представляет знания о каком-либо объекте или явлении. Концепты включают в себя информацию о свойствах, отношениях, признаках, связанных с определенным понятием.

В литературоведении концепт – это ключевая идея, тема, мотив, проходящий через текст и формирующий его смысл. Концепт может быть явным (например, «любовь» в романе) или неявным, скрытым («свобода» в драме). Термин концепт возник в научной литературе лишь в середине XX века, но его употребление замечено еще в 1928 году в статье С. А. Аскольдова «Концепт и слово» [2, с. 84]. Под концептом автор понимал «мысленное образование, которое замещает нам в процессе мысли неопределенное множество предметов одного и того же рода» [3]. Бабушкин А. П. дает следующее определение: «Концепт – дискретная содержательная единица коллективного сознания или идеального мира, хранимая в национальной памяти носителя языка в вербально обозначенном виде» [4].

Ожегов в своем словаре трактует понятие «Раскаяние» как «чувство сожаления по поводу своего поступка, проступка» [5].

Концепт РАСКАЯНИЕ – это сложное и многогранное понятие, которое можно определить как состояние глубокого сожаления и самобичевания, вызванное осознанием собственных проступков, ошибок или грехов, сопровождающееся желанием искупить их и изменить свое поведение. Стоит согласиться с тем, что «Любая лингвокультура включает в себя понимание жизни и отношение к ней, являющиеся модераторами человеческого поведения, определяющие присущие нации или этнической общности этические нормы, специфику общения, самобытность менталитета» [6].

В рамках концепта РАСКАЯНИЕ можно выделить несколько ключевых аспектов:

- осознание вины: раскаяние начинается с понимания, что было совершено что-то неправильное, что причинило вред себе или другим;
- чувство сожаления: раскаяние сопровождается глубоким чувством печали, стыда и неудовлетворенности собой;
- желание искупить вину: раскаявшийся человек стремится исправить свои ошибки, принести извинения, компенсировать причиненный вред или изменить свое поведение в будущем;
- внутренняя трансформация: раскаяние может стать катализатором духовного роста и изменения личности;
- прощение: раскаяние часто связано с желанием получить прощение от себя и других, что может принести успокоение и освобождение.

«Повести Белкина», написанные А. С. Пушкиным в 1830 году, представляют собой не просто сборник историй, а глубокое исследование человеческой души, ее слабостей и стремлений. Одним из ключевых концептов, пронизывающих повествования, является раскаяние. Оно предстает не как статичное чувство, а как динамичный процесс, определяющий поступки героев, их судьбы и оставляющий неизгладимый след на их душах.

В повести «Выстрел» концепт РАСКАЯНИЕ играет ключевую роль в мотивации действий Сильвио. Раскаяние в этой повести предстает не как глубокое душевное страдание, а как жесткая и неумолимая жажда мести, которая становится единственным способом для Сильвио искупить свою обиду и восстановить справедливость. В «Выстреле», раскаяние Сильвио, годами мучившегося от обиды, становится катализатором его мести. Его ожидание дуэли – это ожидание искупления, возможности для прощения. Сильвио в повести говорит молодому офицеру следующее: «Я вышел в отставку и удалился в это местечко. С тех пор не прошло ни одного дня, чтоб я не думал о мщении. Ныне час мой настал...» [7]. Главный

герой практически совершил «непоправимое», но в итоге он пришел к осознанию своей ошибки. Он понял, что теперь его противнику есть, что терять. Обидчику стала дорога собственная жизнь. И Сильвио не имел на нее права.

«Метель» отличается от других повестей своим философским подтекстом. Раскаяние в ней предстает как осознание смысла жизни, как поиск прощения. Бурмин, совершивший ошибки в прошлом, обретает счастье и радость в конце, постигнув ценность любви и прощения. Герой очень сожалел, что подшутил над неизвестной девушкой. Сам Бурмин характеризовал свой поступок как «Непонятная, непростительная ветреность...» После раскаяния последовала «награда», о которой герой даже не помышлял. Судьба преподнесла Бурмину невиданный подарок – встречу с девушкой, воспламенившей в герое чувство настоящей любви.

Концепт РАСКАЯНИЕ в повести Пушкина «Гробовщик» предстает в несколько ином свете, чем в других «Повестях Белкина». Здесь он не является центральным мотивом сюжета, но проявляется в нескольких аспектах. Во-первых, проявляется раскаяние как следствие страха. Адриан Прохоров, гробовщик, не переживает чувства вины за свою работу или за смерть людей. Его страх связан с собственным бессмертием и осознанием того, что он сам когда-нибудь станет покойником. В этом страхе можно увидеть зарождение раскаяния – осознание неизбежности смерти и невозможности убежать от нее. Во-вторых, присутствует раскаяние из-за равнодушия к жизни. Гробовщик все время находится в контакте со смертью. Он окружен телами покойников, постоянно думает о похоронах и о своем собственном захоронении. Это постоянное средоточение на смерти делает его равнодушным к жизни, он как будто уже раскаялся в жизни и примирился со смертью. Также в данной повести присутствует раскаяние по причине ухода от реальности. Адриан Прохоров пытается утешить себя фантазиями о похоронах богатых и знаменитых людей. Он мечтает о том, как будет их хоронить и как его имя будет упоминаться в истории. Эти фантазии – не что иное, как попытка убежать от реальности, от своей безнадежной жизни и от страха перед смертью. В «Гробовщике» раскаяние – это не просто чувство вины, а сложный комплекс эмоций и мыслей, связанных с осознанием смерти и бессмысленности жизни. Гробовщик не раскаивается в своих действиях, но он раскаивается в жизни как таковой. Он страшится смерти, но одновременно он примиряется с ней. Этот контраст делает повесть «Гробовщик» проникновенной и трагической.

В повести «Станционный смотритель» концепт РАСКАЯНИЕ играет ключевую роль в трагической судьбе Самсона Вырина. Его раскаяние, глубокое и мучительное, становится движущей силой его действий и, в конечном итоге приводит его к гибели. Старик испытывает раскаяние от чувства собственного бессилия и одиночества. Он не может вернуть Дуняшу, не может изменить прошлое. Его раскаяние превращается в чувство бессилия, которое съедает его изнутри. Потеряв Дуняшу, Самсон теряет и смысл жизни. Он становится одиноким, потерянным, неспособным найти утешение в жизни. Раскаяние Самсона Вырина – это не просто чувство вины, а глубокий душевный кризис. Он не может простить себя за свои ошибки, он не может примириться с потерей дочери. В повести «Станционный смотритель» Пушкин показывает нам, что раскаяние может быть и разрушительной силой. Оно может привести к душевным страданиям, одиночеству и даже гибели. Но в то же время раскаяние – это неотъемлемая часть человеческой природы, позволяющая нам осознавать свои ошибки и стремиться к изменению.

В повести «Барышня-крестьянка» концепт РАСКАЯНИЕ семантизируется как осознание неправильности собственных действий и желание исправить ошибки. Главная героиня Лиза раскаивается в обмане, явив себя крестьянкой перед Берестовым. Ее раскаяние вызвано не только осознанием неправильности своих действий, но и страхом разоблачения и потерей Алексея. Это раскаяние можно назвать прагматичным, направленным на достижение конкретной цели – сохранение отношений с возлюбленным. В «Барышне-крестьянке» концепт РАСКАЯНИЕ предстает в более оптимистичном свете, чем в других «Повестях Белкина». Раскаяние героев не приводит к трагедии, а становится путем к счастью и гармонии. Это делает повесть более легкой и веселой по сравнению с другими произведениями Пушкина.

Через репрезентанты ассоциативов концепта РАСКАЯНИЕ Пушкин показывает, что осознание собственных ошибок и желание искупить свои грехи – это неотъемлемая часть человеческого существования. Раскаяние может быть источником страдания, но оно же может стать движущей силой к переменам и духовному возрождению.

В «Повестях Белкина» раскаяние – это не просто чувство, а КОНЦЕПТ, в котором отражена ментальная идея – побуждение героев к переоценке своей жизни, очищению от грехов, поиску истинного смысла существования. Именно через эту призму Пушкин дает глубокое понимание человеческой природы, ее слабостей и силы, ее грехов и возможности для искупления. В «Повестях Белкина» концепт РАСКАЯНИЕ позволяет автору, представив исследование человеческой природы, полное драматизма, страстей и вопросов о нравственности, ярко обозначить социальные проблемы, проблему человеческого существования, смысла жизни, аксиологической шкалы духовных ценностей и озвучить свою авторскую позицию.

Список используемых источников

1. Глазкова, М. М. Концепты СЛЕПОТА, ЛЮБОВЬ, ДОБРОДЕТЕЛЬ в художественном мире А. Жида (на материале повестей А. Жида «Тесные врата» и «Пасторальная симфония») / М. М. Глазкова // Филология: научные исследования. – 2023. – № 5. – С. 13 – 32. – URL : https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=39730
2. Балмагамбетова, Ж. Т. Понятие концепта в лингвокогнитологии и лингвокультурологии / Ж. Т. Балмагамбетова, А. А. Нургалиева // Актуальные проблемы филологии : материалы II Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2016 г.). – Краснодар : Новация, 2016. – С. 83 – 87. – URL : <https://moluch.ru/conf/phil/archive/177/9592/>
3. Аскольдов, С. А. Концепт и слово // Русская словесность: Антология / под ред. В. П. Нерознака. – М. : Academia, 1997. – С. 30.
4. Бабушкин А. П. Типы концептов в лексико-фразеологической семантике языка / А. П. Бабушкин. – Воронеж : ВГУ, 1996. – 104 с.
5. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М. : АЗЪ, 1993. – 960 с.
6. Глазкова, М. М. Специфика и функции концептов ЖИЗНЬ и СМЕРТЬ в поэзии В. Я. Брюсова / М. М. Глазкова, С. А. Ильина // Филология: научные исследования. – 2024. – № 2. – С. 50 – 64. – URL : https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=69977
7. Пушкин, А. С. Повести Белкина / А. С. Пушкин. – М. : Азбука-классика, 2024. – 320 с.

УДК 8.82-1
17.82.10: Поэзия

РУССКАЯ ДУША В ЛИРИЧЕСКОМ СТИХОТВОРЕНИИ В. БОКОВА «УТЕШЕНИЕ»

Милютин Ольга Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языкознания
Национального университета Узбекистана им. М. Улугбека,
г. Ташкент, Республика Узбекистан
(e-mail: helgamil55@mail.ru)

Аннотация. Статья содержит материал исследования стихотворения-миниатюры как факта русской культуры, в которой находят свое проявление и мысли, и чаяния, и переживания русских людей. Автор статьи рассматривает содержание стихотворения как своеобразное представление поэтической картины мира В.Бокова, где все дышит любовью и нежностью. Последовательное развертывание текста и комментариев к нему дают представление о том, что в русском сознании

лексемы грусть, иней, слезы, зима воспринимаются как сигналы угнетенного состояния, а потому требуются позитивные стимулы, которые позволят утешить другого человека и вселить в него веру в скоротечность разлуки. Для этого необходимо протянуть между любящими людьми нить понимания, поддержки, надежды. Свободная интерпретация содержания текста подтвердила вывод о том, что в русской душе всегда живут вера, надежда и любовь.

Ключевые слова: культура, лингвокультурология, духовные ценности, тексты культуры, художественный образ.

Введение. Принадлежность к нации, народу, идентификация себя как части общего социокультурного единства происходит не только по территориальному признаку и владению одним языком общения, но и по более широкому спектру связей, ассоциаций, предпочтений, которые обусловлены родовой памятью и ощущением себя как своего в определенной культуре. По мнению В. А. Масловой, «Культура – это все: от простейших навыков поведения, предписаний и запретов до сложных способов мышления и деятельности, нравственных норм, идеалов красоты, всей системы общения с миром» [1]. Исходя из такого понимания культуры, становится не важным, в какой стране ты живешь (в данном случае, на территории России или за ее пределами), а более значимым является, впитал ли ты в себя дух русской культуры, понятий добра и зла, духовных ценностей, сути красоты человеческих отношений. Как бы ни складывались судьбы людей, живущих на постсоветском пространстве, они не могут не хранить в памяти те стихи и песни, которые их радовали в детстве, поддерживали в трудные минуты, указывали дальнейших путь действий. В этом сила и величие русского языка, о котором так проникновенно говорил И. Тургенев: «Во дни сомнений, во дни тягостных раздумий о судьбах моей родины, – ты один мне поддержка и опора, о великий, могучий, правдивый и свободный русский язык!» [2].

Методология и результаты исследования. Русский язык – это то, в чем находит свое отражение русская культура и русская душа. Поэтому рассмотрение языковых единиц как фактов культуры стало содержанием такого направления в лингвистике, как лингвокультурология. Именно в этой науке обращается внимание «на культурный фактор в языке и на языковой фактор в человеке» [3]. И отражение этого мы находим в текстах культуры, к которым и относятся произведения русских писателей и поэтов.

Конечно, массив текстов русской культуры огромен. Но в нем не затерялись стихи Виктора Бокова «Оренбургский пуховый платок», «Я назову тебя зоренькой», «На побывку едет молодой моряк», которые благодаря своей проникновенности и мелодичности стали любимыми песнями русского народа.

Но сейчас мы хотим вспомнить стихотворение-миниатюру, которое тоже затрагивает души своей искренностью, сокровенностью, попыткой противостоять сложившимся обстоятельствам и жизненным невзгодам. Это стихотворение называется «Утешение». Само слово в русском сознании ассоциируется с тем, что успокоит, облегчит в момент грусти и уныния, поможет справиться с угнетенным эмоциональным состоянием. Ведь не случайно существует такое мнение, что «Культура – убежище человека. Психика человека всегда была уязвима, и духовная культура издревле несла на себе психотерапевтическую нагрузку» [4]. И так важно, чтобы для утешения нашлись самые действенные и проникновенные слова, которые выведут человека из негативного состояния, вселят надежду на что-то светлое, радостное, позитивное. А если таким человеком является любимая, то такие слова должны еще обладать какой-то магией воздействия, которая успокоит дорогого тебе человека и внесет облегчение в собственную душу.

В этом отношении стихотворение В. Бокова предстает не просто как объект исследования, а как факт русской культуры, которая «никогда не была и никогда не будет отвлеченно-человеческой, она всегда конкретно-человеческая, т.е. национальная, индивидуально-народная и лишь в каком-то своем качестве восходящая до общечеловечности» [5]. Поэтому стихотворение «Утешение» можно рассматривать как лирическое откровение поэта, своего рода призыв к сопереживанию. В этом находит свое

отражение такая черта русской культуры, как соборность, когда человек не чувствует себя одиноким, рассчитывает на понимание других, их сопереживательную поддержку. И хотя в стихотворении автор обращается к своей любимой женщине, мы, читатели, не можем не чувствовать воздействия на нас. Начинается стихотворение такими строчками:

*На деревьях не иней,
А белая грусть.
Ты не плачь, дорогая,
Я скоро вернусь.*

И сразу перед глазами зарисовка конкретных объектов в их ассоциативном восприятии, когда они представлены через душевное состояние человека. Сама грусть выглядит как легкая печаль, не грозящая безысходностью, безнадежным унынием, ведь она белая, а не черная. Интересно, что автор не использует явное сравнение (*иней как грусть*), а прибегает к сопоставлению (использование союза *а*), чем достигается эффект утверждения, что все в мире относительно. И как иней от тепла растает, так и грусть от доброй вести пройдет. Но пока душа болит от разлуки и льются слезы, нужны слова-стимуляторы (*не плачь*), слова-надежды (*скоро вернусь*), слова-уверения (*дорогая*). И цепочка таких слов должна настроить на душевное спокойствие и веру, что разлука не надолго, ведь ценны отношения, которыми дорожит уехавший. И он знает, в каком состоянии осталась та, кого он называет дорогой, хотя, конечно, не видит ее слез. А потом идут такие строчки:

*Ты не плачь!
Я твою горевую слезу
Через дальние дали
С собой увезу.*

Уехавший хорошо сознает, насколько тяжела разлука для оставленной женщины. Поэтому повтор (*Ты не плачь!*), но в более твердой форме, звучит как настойчивый призыв, повеление. Уехавший готов не только разделить грусть расставания, но и взять на себя горечь разлуки, чтобы не горевала та, уже далекая, но оставшаяся в сердце. Трогательное сочетание *горевая слеза* передает образ возлюбленной и в то же время обладает каким-то народно-поэтическим звучанием, сочетаясь с локальным сочетанием *дальние дали*.

Конечно, трудно утешить любимую упоминанием о разделяющем их пространстве. Поэтому используются другие аргументы, звучащие в заключительных строчках:

*Успокойся! Мы любим.
Мы живы. Мы – мы.
Две снежинки
На черных ресницах зимы.*

Повелительная конструкция, оформленная восклицательным знаком (*Успокойся!*), не должна оставить сомнений в душе любимой женщины. Но все же приводятся очень важные и убедительные фразы без каких-либо пространных размышлений. *Мы любим*, значит, нет причин для неверия, уныния. *Мы живы*, значит, храним реальную любовь, существующую в этом мире. *Мы – мы*, значит, есть двое нас в единстве, не разделенных на *я* и *ты*, таких неповторимых, понимающих друг друга и на далеком расстоянии. И только потом дан их поэтический образ (*Две снежинки на черных ресницах зимы*), который может быть интерпретирован по-разному: незначительность, временность и т.п. Но нам хочется объяснить этот образ по-своему: даже зима плачет от сожаления (ее ресницы не запорошены снегом, а явили черный цвет от слез), что не сможет сохранить эти неповторимые две снежинки, но все же они еще видны и вместе. Эти две снежинки как напоминание для всех, кто любит, страдает в разлуке, нуждается в понимании и поддержке. Образ двух любящих людей в разлуке, представленный в столь необычном виде, подтверждает приемлемость лингвокультурологического подхода для извлечения из слов их культурной

значимости, коннотативных компонентов, всего того, что позволяет рассматривать поэзию как «такой способ формальной организации слов, в результате которого не столько разъясняется смысл слова, сколько усложняется и генерируется новый, неожиданный, воспринимаемый носителями языка как открытие» [6].

Заключение. Поэтический текст является результатом художественного творчества автора, его намерения воздействовать на читателя, вызвать определенные чувства, но в то же время дать возможность своему «сердцу высказать себя» [7]. И если эта возможность реализована, то мы слышим голос сердца поэта, можем понять его чувства, оценить красоту человеческих взаимоотношений. И тогда мы убеждаемся в справедливости слов В. Брюсова, что «всякое искусство есть лирика, всякое наслаждение искусством есть общение с душой художника...» [8].

Виктору Бокову удалось затронуть нашу душу, душу русского человека, пропускающего все через себя, способного сопереживать и соотносить описываемое со своим жизненным опытом. В этом и заключается волшебство такого маленького, но обладающего магической силой воздействия стихотворения «Утешение».

Список используемых источников

1. Маслова, В. А. Homo lingualis в культуре / В. А. Маслова. – М. : Гнозис, 2007. – 162 с.
2. Тургенев, И. А. Стихотворения в прозе / И. А. Тургенев. – М. : Детская литература, 2023.
3. Телия, В. Н. Русская фразеология: Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты / В. Н. Телия. – М. : Языки русской культуры, 1996. – 222 с.
4. Налимов, В. В. В поисках иных смыслов / В. В. Налимов. – М. : Прогресс, 1993. – 78 с.
5. Бердяев, Н. А. Русская идея / Н. А. Бердяев. – М., 2004. – 138 с.
6. Маслова, В. А. Современные направления в лингвистике / В. А. Маслова. – М. : Академия, 2008. – 171 с.
7. Тютчев, Ф. И. «Как сердцу высказать себя...» / Ф. И. Тютчев. – М. : Вагрус, 2008.
8. Брюсов, В. Я. Голос часов / В. Я. Брюсов. – М. : Центр-100, 1996.

УДК 8.82-1
17.82.10: Поэзия

ВРЕМЯ ГЕРОЕВ – ВОЕННАЯ ПОЭЗИЯ НАТАЛИИ ТЕБЕЛЕВОЙ

Нарбекова Оксана Владимировна,

кандидат филологических наук, доцент, старший педагог дополнительного образования
кафедры «Русский язык и общеобразовательные дисциплины»
ФГБОУ ВПО «Тамбовский государственный технический университет», г. Тамбов, Россия
(e-mail: oksanaa-n@mail.ru)

Аннотация. В статье рассматривается ряд стихотворений военной тематики Наталии Тебелевой. В военной поэзии осмысливается судьба России, показан подвиг рядового бойца. В поэзии утверждается мысль о том, что сейчас Время Героев, что Победа России куётся воинами на фронте и обычными гражданами в тылу. Цена Победы высока, но без Победы у России нет будущего. Россия должна быть самостоятельной, сильной, не забывать о бдительности. Мы должны быть достойны памяти предков и отстоять свою землю в борьбе с врагом. Победа России определит судьбу всего мира.

Ключевые слова. Поэзия, стихотворение, слово, война, фронт, Россия, Родина, победа, страна, дом, жизнь, долг, подвиг, герой, боец, воин.

Имя Наталии Тебелевой хорошо известно любителям поэзии. Она является финалистом национальной литературной премии «Поэт года» (2020 г), обладатель гран-при Открытого творческого конкурса «Снежная трока» МОО Союза писателей России, специального приза «За художественное отражение философии Победы» на фестивале современной фронтовой поэзии «Литературная переправа», победитель Всероссийского поэтического конкурса «VOZрождение Родины» (2023), лауреат Международного поэтического конкурса «Поэзия в белом халате» (2024), лауреат национальной литературной премии «Золотое перо Руси» (2024).

Поэзия Наталии Тебелевой периода Специальной военной операции гражданственна. Она не смогла остаться равнодушной к происходящему, остаться на позиции равнодушного наблюдателя. Судьба страны – это судьба поэта. Оружие поэта – слово. Слово – обжигающее, сопричастное. Слово – зовущее, подтверждающее убеждения. Слово – сочувствующее. Слово – дающее веру, вселяющее надежду.

Отметим, что все события, факты непременно пропускаются поэтом не только сквозь призму размышлений, но и через душу. В поэзии много сострадания, в ней – боль женщины-матери, чьи сыновья сейчас на поле брани отстаивают право жизни. В ней непреходящая уверенность в Победе. В ней осмысление связи поколений.

В составе творческой группы «Искусство в строю» поэт посещает фронт, где выступает перед воюющими бойцами, посещает госпитали, выступая перед ранеными. Она знает не с чужих слов, как и чем живут наши воины, потому что довелось разделить и хлеб с ними, и кров. После выступлений и немногочисленных бесед с бойцами поэт пытается прочувствовать их, услышать несказанное вслух, озвучить несказанное ими. Потому ряд стихотворений – это монолог, внутренний или открытый, это письмо солдата домой.

Герой стихотворения «*То грязь – то позёмка, то минус – то плюс*» [1] – воин, находящийся на передовой. Но он беспокоится не о себе, а о тех, кто остался дома, о тех, кому там необходима поддержка: о жене и дочери. Он пишет жене письмо, в котором говорит, что все у него хорошо, в блиндаже уютно, хотя «громко немножко», что его отлично кормят:

*Тушёнки на роту от пуза дают –
и мышкам хватает, и кошкам.*

Боец «немногословен». Пишет, что есть время «постираться». В кармане нашел записочку дочи. Соскучился. Пишет о «зачачке», оставшейся на балконе, собиравшейся, по-видимому, втайне от жены, за что надеется быть теперь прощенным. И как бы между прочим в конце:

*Да, вот что сказать же я должен ещё:
уходим на штурм, на последний.*

Обжигающее слово «на последний». О него «спотыкаешься». Подступает ком к горлу. Примечательно, что автор не использует здесь прием парцелляции. Важно показать, что воин о последнем, вероятно, для него штурме пишет спокойно, принимая возможный исход жизни, к которому он готов. И это его письмо – прощание.

Судя по всему, дочка у бойца еще маленькая, осмысливать категории «жизнь – смерть» рано, потому жена может ей сказать, что папе было не страшно и что она может им гордиться:

*И доча гордится, наверное, пусть.
Скажи ей: мне было не страшно.*

Жену боец, как может, успокаивает, обещая приходить во сне: и сегодня – о чем пишет в начале письма, и потом:

А я обещаю, что снова приснюсь...

Можно сказать, что поданная передача письма бойца – неспешная, спокойная, заботливая – близка к колыбельной. Как колыбельной песней мать убаюкивает свое дитя, так и русский воин успокаивает дорогого ему человека, как бы говоря: не надо горевать, все будет хорошо, я рядом.

Однако для русского воина важно и другое обещание, звучащее в письме к жене, но, мы понимаем, оно дано себе, и не только. Оно дано Родине:

*А я обещаю, что снова приснюсь
и будет Авдеевка – наша.*

Стихотворение было написано после выступления на фронте перед бойцами, которые вскоре штурмовали населенный пункт Авдеевка.

Обратим внимание на еще одно стихотворение, рожденное тогда же: «В глаза нам небо вглядывалось волком ...» [2]. Лирической героиней выступает сама Наталия. Она вспоминает выступление перед бойцами в лесополосе в холодный пасмурный день уходящей зимы – растаявший снег обнажил жирный чернозем, требующий подходящей обуви, чего не было у героини:

*А я покорно вместе со стихами
вратала по колено в чернозём.*

Тогда боец, «парнишка рыжеватый», дал ей солдатские сапоги, чтобы она не увязла в грязи. Конечно, солдатские сапоги не делают женщину красивее, тем более артистку. Героиня говорит, что была, наверное, в них похожа на пугало и что пахла «отчаянно зверьем» – но эти сумбурные мысли, возникшие поначалу, уходят с осознанием того, что она

*не носила обуви дорожке
на пути утоптанном своём.*

Воин ей отдал сапоги с заботой о ней, с уважением к ней, к ее профессии, в благодарность за то, что она выступает здесь перед ними вопреки всему – холоду, грязи.

После выступления артистов ждал дом и тепло домашнего очага, а бойцы отправились на штурм, чтобы этот домашний очаг был у тех, кто за их спиной:

*Ждала артистов мирная столица.
А зрителей отправили на штурм.*

И теперь, вспоминая свое выступление, героиня молится за бойцов, молится за того молодого солдатака:

*Бессмысленно молить о том, что слишком.
Но, Боже Всемогущий, сбереги
тех воинов. И рыжего парнишку,
что дал мне в лесополке сапоги.*

Когда мужчина, муж на войне, доля женщины, жены – ждать. Но русские женщины не просто ждут. Они активно помогают фронту. А иногда пытаются разделить участь своих мужей, сыновей и братьев. В стихотворении «Голосила, причитала, плакала» [3] – сюжет обычной семьи, в которой «бывало разное и всякое», семьи, много лет жившей размеренной жизнью. И вдруг в эту обыденность врывается война. Привычный уклад жизни разрушается решением мужа идти добровольцем на фронт. Жена не может одобрить это решение, она сопротивляется, отговаривает его, да и возраст мужа не тот для войны:

*Не найдётся, что ли, помоложе ли,
здоровей ли, побогаче силами.*

Женщина ревнует мужа к Родине, которая не позвала – «выманила» его чем-то, и героиня не может смириться с этим:

*В дальний путь, ей-богу, недалёкого
чем из дома выманила Родина...*

Это ли «непонимание» или, наоборот, принятие выбора главы семьи привело к неожиданному для всех поступку самой женщины: она тоже уходит на войну, чтобы быть там, где муж, жить в таких условиях, в каких бывает муж. И непросто быть – принимать посильное участие в его деле, а значит, и ее – в деле служения Родине:

*Думали сначала – перебесится.
Будто прям о бабах знали многое.
Говорят, уже четыре месяца –
медсестричка, где-то под Пологами.*

Подвиг на войне – дело обычное, как бы страшно это не звучало. Это проявление сущности человека, всех его качеств в судьбоносные моменты. Подвиг отдельных людей складывается в подвиг народа. Подвиг народа – это цена Победы. Под впечатлением истории механика-водителя и санитаря Михаила Торгашева, спасшего ценой своей жизни пятерых товарищей, написано стихотворение «В апреле степь кокетлива и женственна» [4].

Автор разделяет подвиг «киношный» – созданный искусственно, красиво – и реальный. Реальность такова, что все прозаично, сурово и часто трагично:

*А подвиг совершался не торжественно.
Не грянул туш. Не вспыхнула гроза.*

По убеждению поэта, подвиг требует внутренней готовности к самопожертвованию:

*Он чувствовал отвагу и спокойствие,
как будто бы и правда был готов.*

Герой стихотворения, как и его прототип – реальный воин, мог попытаться спастись от дрона, как это делают другие, но тогда погибших было бы больше. Он не делает этого. Читатель становится свидетелем, как боец в считанные секунды оценивает ситуацию, принимает решение, осознавая все для себя:

*И знал, что эта, в небе, не отвяжется.
Мгновение, пожалуйста, не длись...*

Примечательно, что автор не говорит прямо о физической гибели воина как таковой – он «взлетает» ввысь, и теперь он «вечен и крылат. Он стал другим, его жизнь продолжается там, в вечности. У воина осталось четверо детей, которым предстоит рано повзрослеть, принять горечь утраты и понять, что подвиг их отца бессмертен и останется не только в их памяти, памяти земной – там, на небесах, он будет торжественно запечатлен навсегда:

*Не на граните титрами начертано,
а в небе будет над его двором:
«Герой России. Звание посмертное».
И, словно туш играя, грянет гром.*

В трудное время на Руси всегда явственно прослеживается связь времен, связь поколений («Сломались ли годы, часы ли спешат...» [5]). И сейчас после национального беспамятства, после всего наносного, инородного, чужого – что нам пытались навязать после крушения великой страны – СССР и что у нас начало расползаться, мы должны вспомнить о своей самости, своем достоинстве, чтобы не посрамить память предков:

*... но пора бы прочесть
Что нам на роду написали.
И выправить память. И вычистить честь.
И выковать правду из стали.*

В сегодняшнее переломное время мы все должны объединиться – фронт и тыл – как две стороны медали и встать на защиту своей земли. Время требует проявления лучшего, что есть в нас, внутренней мобилизации каждого из нас, внешней отдачи – требует героизма военного и героизма бытового, как было испокон веков. Только так и тогда мы сможем победить:

*Так, брат, на Руси повелось испокон –
И прадеды знали, и деды, –
Что Время Героев поет в унисон
С курантами нашей Победы.*

В стихотворении «Россия, всей душой и нараспашку...» [6] автор обращает внимание, что Россия всегда открыта миру, доверительна в отношениях. Однако на фоне открытости и всяким уверениям извне нельзя забывать о бдительности: есть те, кто, к этому ведет, этого добивается и, конечно же, не преминет воспользоваться этим в своих интересах. Последствия могут быть нерадушными для страны. Так и случилось. Пробуждение стало горьким. Тем не менее, вопреки всему Россия, снимая пелену с глаз, собирается с силами, наращивает былую мощь:

*Россия, всей душой и нараспашку
спросонья угодившая впросак,
пришла в себя, застёгивая пряжки
на часовых широких поясах.*

Россия не лелеет обиду, не жалуется, не строит планы мести – она включается в работу – трудную, изнурительную, направленную на самосохранение и на борьбу с врагом. Враг пытается растоптать ее, запачкать, делает ей больно, заставляя страдать – но тщетно. Россия всегда придерживается светлой стороны, оттого и сама остается чиста и светла:

*вплетаясь в маскировочные сети
полями чернозёмной полосы.
И чистый лик её, как прежде, светел,
в потёках не от слёз, а от росы.*

Светлая сторона – это сторона добра. Русский человек несет добро и придерживается добра. Однако добро должно быть с кулаками, в чем в очередной раз мы убедились, а кулаки в текущих реалиях – подкреплены современным вооружением:

*Добру, как на поверку оказалось,
нужны и эфпиви, и кулаки.*

Русским не раз приходилось отстаивать свою землю и право существования на родной земле – это в генах, это не отнять. К тому же, отстаивая свою родину, русский воин непременно отстраивает мир на принципах добра и справедливости. Так было всегда, так происходит и сейчас:

*В тактические вросшие перчатки –
потом для сына будет сувенир –
они сжимают степи нежной хваткой
и пересобирают ломкий мир.*

Подводя итог, отметим, что судьба России проходит красной нитью в военной поэзии Наталии Тебелевой. Судьба России – это судьба поэта. Победа России куется нашими воинами на фронте и обычными гражданами в тылу. Цена Победы высока, но без Победы у нас нет будущего. Мы должны быть достойны памяти предков и отстоять свою землю. От Победы России зависит и судьба мира.

Список используемых источников

1. Наталия Тебелева. <https://t.me/nataliyatebeleva> 20.02.2024
2. Наталия Тебелева. <https://t.me/nataliyatebeleva> 07.03.2024
3. Наталия Тебелева. <https://t.me/nataliyatebeleva> 13.04.2024
4. Наталия Тебелева. <https://t.me/nataliyatebeleva> 17.04.2023
5. Наталия Тебелева. <https://t.me/nataliyatebeleva> 10.01.2024
6. Наталия Тебелева. <https://t.me/nataliyatebeleva> 16.05.2024

УДК 811

17.07.51: Язык и стиль художественных произведений

ПРОСТРАНСТВЕННАЯ ДОМИНАНТА В ПРОИЗВЕДЕНИИ А. С. ПУШКИНА «СКАЗКА О МЕРТВОЙ ЦАРЕВНЕ И О СЕМИ БОГАТЫРЯХ»

Стрыгина Полина Александровна,

бакалавр, ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет»,
г. Тамбов, Россия

Аннотация. В статье рассматриваются пространственные и временные лейтмотивы как одни из основополагающих факторов для понимания произведения. На примере сказки А. С. Пушкина «Сказка о мёртвой царевне и о семи богатырях» выделяются топосы, формирующие художественное пространство.

Ключевые слова: топос, художественное время, пространство, лексическая формула, пространственная доминанта, художественное пространство, хронотоп.

«Хронотоп – (от греч. *chronos* – время + *topos* – место; буквально времяпространство) – изображение (отражение) времени и пространства в художественном произведении в их единстве, взаимосвязи и взаимовлиянии» [2, стб 1173]. М. М. Бахтин первым ввёл понятие хронотоп, перенеся это понятие из физики в литературу, и предложил рассматривать в художественных произведениях пространство и время как единую неделимую структуру: пространство – как место, не имеющее никаких ограничений, с вкраиванием своих правил и законов; время – как момент, имеющий свое конкретное значение в определённой среде: «В литературно-художественном хронотопе имеет место слияние пространственных и временных примет в осмысленном и конкретном целом» [1, с. 341]. Эти понятия нельзя отделить друг от друга, так как все действия в пространстве происходят во времени, а время не может существовать отдельно, не реализуясь в конкретной точке. Также необходимо упомянуть, что хронотоп не отражает действительно существующее время в нашем мире, а лишь берет совокупный образ всех изменяющихся представлений о времени. Это позволяет избавиться в произведениях от всех препятствий, связанных с логичностью законов мироздания и предоставляет нам наиболее упрощенное видение мира или же, наоборот, специфически усложненное. Как точно отмечено, «Как и художественный образ, он структурирует и организует художественное пространство произведения, обеспечивает его единство, онтологизирует художественные и культурные смыслы, выявляет авторскую концепцию, напрямую зависящую от его модели мира, его мировоззрения, определяет жанр произведения и образ человека в литературе» [3].

Хронотоп, задавая, по сути, один из главных ключей к декодированию поэтической языковой картины, заложенной в основу произведения, определяет, таким образом, жанровую специфику, особенности сюжета, внешней и внутренней композиции произведения. К тому же хронотопическая концепция позволяет обнаружить символический смысл на уровне образной и понятийной систем.

Сказочное время существует как некое замкнутое пространство, оболочка, не имеющая каких-то чётких границ. Время не выходит за пределы мира сказки. Это время

рождается и остается исключительно в рамках сказочного пространства конкретного произведения и несопоставимо с реальным временем или временем другой сказки. Неважно, было ли событие давно или недавно – сказка не привязана к конкретному периоду. Время в сказке – это время событий, быстрое и гибкое. Пространство в сказке символично. Дворец царя – место зла и хитрости, дом богатырей – место доброты и защиты. Одно и то же упомянутое пространство будет абсолютно разным в понимании человека, из-за характерных противоречивых расхождений в пределах одного и того же места. «Царь с царицею простился, в путь дорогу снаряжился» [4, с. 394]: куда и когда направился царь – точно неизвестно: время и пространство не определено, но оно нам и неважно в данном контексте, ведь в дальнейшем речь будет идти не о походе царя и мыслительных терзаниях царевны. В большинстве своем в сказках незначимо начало повествования, так как оно детализируется далее, в процессе развития сюжета и фабулы. Из этого и следует, что время и пространство в сказке управляется самой сказкой.

Сказка не может вернуться в прошлое или перешагнуть через события. Действие в сказке происходит легко и непринужденно, без долгих ожиданий и препятствий. Герои передвигаются свободно, их путешествия не омрачены сложностями пути. Все это делает хронотоп сказки особенным, отличающимся от других жанров фольклора.

Также стоит отметить, что художественное пространство и время в сказках не тождественны реальным. В сказках понятие и форма времени определяются заданными рамками и общей абстрактностью времени. Так, герой может обуть сапоги-скороходы и преодолеть огромное расстояние за малое количество времени. Время в сказках становится неким прообразом волшебства и магии, потому что время не является ключом к преодолению препятствия к поставленной цели.

Заметим, что время в сказке не имеет свойства останавливаться с целью точных описаний природы. Так же и в рассматриваемой сказке: лес не описывается почти никак. Пейзаж в сказке не имеет большого значения, важны только моменты, сюжетные узлы: «... весть царевну в глушь лесную и, связав ее, живую под сосной оставить там ...» [4, с. 396]. Этот отрывок и является единственным описанием леса, но из него мы можем понять, что Чернавка привела царевну в большой густой сосновый лес, на растерзание хищным зверям.

В сказке топоним «дом» имеет значения «свой» и «чужой» с парадигмами «физическое» и «духовное». Для человека дом может быть не только материальным пристанищем, где он живёт, но и духовно-образующей ступенью для обретения покоя, умиротворения, ощущения гармонии и благодати. Первый топоним «дом», который мы встречаем в сказке, это дом, где родилась царевна. Можно предположить, что царевна, будучи девочкой, росла, лишённая родительской любви и тепла, что тоже, в свою очередь, сформировало отношение царевны к дому. Для нее этот дом стал чужим из-за злой мачехи, которая не давала ей надежды на тёплые взаимоотношения.

Топоним «лес» также является чужим пространством, страшным и враждебным. В поисках «своего пространства» царевна оказывается в тереме богатырей. Уже изначально маленький обитатель терема – пес – принял новую хозяйку: «Ей навстречу пёс, залая, прибежал и смолк, играя Пёс бежит за ней, ласкаясь ...» [4, с. 397]. Собака древнее домашнее животное, наделённое верностью и чутьём, означала «духовного очевидца» [5, с. 811]. Новый дом – терем богатырей – становится действующим персонажем, неким щитом, спасающим царевну и оберегающим её, обладающим характером, имеющим свой облик. «Чужой дом» становится «своим». Терем спас царевну от гибели, даровал кров, уют и любящих братьев.

Войдя в терем, царевна оказалась в «светлой горнице», уютной и гостеприимной, где стол, «лавки, крытые ковром», душа дома простого человека – печь, иконы и свеча. Царевна понимает, что в тереме живут добрые люди. Здесь, в «чужом» доме, не зная его хозяев, она ощущает себя свободно и легко. Топоним «дом» выполняет функцию характеристики богатырей, психологического состояния царевны и представляет собой сюжетный узел: девушка с благодарностью входит в семью богатырей на правах сестры. Она относится

к этому терему с душевной теплотой и заботой, которые она не чувствовала ранее. Топос «дом» как нельзя актуален в данном произведении. Пушкин наглядно показывает, что не всегда тот дом, где человек родился, может стать «своим» по сути, родным. Возможно найти «свой» дом и в совершенно «чужом». Автор обозначает проблемы формы и содержания, видимого и ощущаемого, комфорта и счастья, получающие в сказке общечеловеческое звучание.

В сказке А. С. Пушкина огромное значение имеет художественная деталь, поскольку в ней заключён символический смысл. Для нас важны детали, создающие топос «дом». Образа(иконы) имеют сакральный и, безусловно, религиозный смысл. Мы можем проследить, как присутствие икон в красном углу дома располагает человека к дому и к хозяевам, что мы, собственно, и видим в сказке. Присутствие образов в тереме связано с тем, что они соотносятся с алтарем в церкви, а стол под иконами отождествляется с церковным престолом.

Крыльцо для русского человека – это способ расположить к себе гостя, оценить его, ведь первым делом человек проходит в дом через крыльцо. Крыльцо могло быть совершенно разным: простенькое со ступенями, с навесом открытого или закрытого типа, но главное – это ухоженность. Также в некоторых трактовках порог дома мог символизировать защиту от злых духов. Чернавка, в образе нищей странствующей старухи, не переступила порог дома, а страж терема – пёс – не подпустил её и близко к дому. Разрушительная, демоническая сила остаётся у черты – у крыльца дома.

Хрустальный прозрачный гроб в сказке символизирует «воздушность» образа царевны, кристальную чистоту её души. Автор подчёркивает красоту и невинность девушки, заключая её именно в хрусталь. Царевна находится в летаргическом сне, как раз на той самой грани между живым и мёртвым существованием. Свет может проникать в пещеру, проходить через стенки гроба и попадать на царевну, символизируя усыпальницу, он служит проводником из мира света в мир тьмы.

В сказках, помимо основного повествования, встречаются особые формулы, которые, несмотря на свою лаконичность, играют важную роль. Они создают ощущение замедления времени, подчеркивая разрыв между длительностью описываемых событий и быстротой их рассказа: «... с утра до ночи ...», «День и ночь так долго жданный», «Год прошел, как сон пустой», «Час обеда приближался», «Так идут за днями дни». Действие откладывается или ускоряется, подчеркивая стремление сказочника сохранить единство времени, т.е. время совершения действия должно соответствовать времени, которое заняли бы эти события в реальности. Интересно, что эти формулы часто используются для «маскировки» перерывов в развитии сюжета, будто «присказки», которые помогают гладко перейти от одного события к другому.

Насыщена образами-символами часть, посвящённая пути Елисея к царевне через одушевленные стихии природы. Примечательно, что царевич обращается именно к стихиям, а не к людям. Причина в том, что люди не смогли ему помочь: «... И кого ни спросит он, Всем вопрос его мудрён ...» [4, с. 404]. Всё выходящее за рамки личного диапазона, зрительного, контактного, слухового, человеку неведомо. Люди не умеют видеть, слышать сквозь пространство и время одновременно. Пространство и время проницаемы для Солнца, Месяца и Ветра, поэтому именно стихии играют ведущую роль в движении сюжета, определяя путь героя.

Сказка заканчивается традиционно, триумфом добра, любви и справедливости и гибелью зла. Чествование одного и наказание другого происходит в «доме», в том пространстве, которое послужило посылком развития сюжета, конфликта в начале сказки. Родной дом становится царевне «своим», вновь обретает функцию оберегающего начала. Время в сказке останавливается, фиксируя момент торжества, добра и счастья в Вечности.

Таким образом, хронотоп произведения А. С. Пушкина «Сказка о мёртвой царевне и семи богатырях» отличается полифункциональностью. Посредством хронотопа автор организует сюжет, даёт характеристику образов; следуя традициям русской народной сказки

в развитии конфликта, создании архитектоники, образов, персонажей, обозначает вневременные проблемы и придаёт им общечеловеческое звучание. Время в сказке абстрактно: оно есть, и его нет. Доминирующей составляющей хронотопа является пространство, поскольку «Пространство – материя, дающая начало любому рождению, а значит, являющаяся началом всех начал. Оформленное вещами, пространство становится матрицей, обретая роковую, сакральную функцию по отношению ко всему, что располагается в нём» [6, с. 131]. Наблюдается закрытое пространство, «свое» и «чужое». Роль ведущего топоса играет топос «дом», начало начал для каждого человека, связывающее его с семьёй, Богом, Вечностью, получающий «символическую наполненность в целях реализации идейной, эстетической и иных функций» [6, с. 131].

Список используемых источников

1. Бахтин, М. М. Собрание сочинений. Т. 3. Теория романа (1930 – 1961) / М. М. Бахтин. – М. : Языки славянских культур, 2012. – 880 с.
2. Литературная энциклопедия терминов и понятий / под ред. А. Н. Николюкина // Институт научн. информации по общественным наукам РАН. – М. : НПК «Интелвак», 2001. – 1600 стб.
3. Глазкова, М. М. Особенности художественного времени в романах М. А. Кузмина «Приключения Эме Лебефа» и «Путешествие сэра Джона Фирфакса по Турции и другим примечательным странам» / М. М. Глазкова, Я. В. Иконникова // Филология: научные исследования. – 2024. – № 9. – С. 67 – 83. – URL : https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=71684
4. Пушкин, А. С. Собрание сочинений : в 5 т. / А. С. Пушкин. – СПб. : Библиополис, 1993. – Т. 2. – 623 с.
5. Энциклопедический словарь символов / авт.-сост. Н. А. Истомина. – М. : ООО «Издательство АСТ», 2003. – 1056 с.
6. Глазкова, М. М. Специфика художественного пространства в романах М. А. Кузмина «Приключениях Эме Лебефа» и «Путешествие сэра Джона Фирфакса по Турции и другим замечательным странам» / М. М. Глазкова, С. А. Ильина // Тенденции развития науки и образования. – 2023. – № 100-3. – С. 130 – 140.

УДК 821.161.1

17.01.00: Общие вопросы литературоведения

ФОЛЬКЛОРНО-МИФОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ОБРАЗА ЛЕШАЧИХИ В РАССКАЗЕ Н. А. ТЭФФИ «ЛЕШАЧИХА»

Тишкова Ольга Геннадьевна,

педагог дополнительного образования,

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет», г. Тамбов, Россия

(e-mail: oliabobber@mail.ru)

Аннотация. В статье рассматривается фольклорно-мифологическая основа образа главной героини рассказа Н. А. Тэффи «Лешачиха». Утверждается, что Тэффи использовала особую систему художественных средств, сближающих Ядю с мифологическим лешим (лешачихой), а также с миром нечисти в целом. Параллель с традиционным образом лешего прослеживается в близости героини к природе, в ее речи, особенностях поведения, элементах фито- и зооморфности. Выявляется аномальность как особая черта внешнего вида, портрета, поведения Лешачихи, что вкупе с нарушением традиционных запретов, норм, пересечением сакральной границы, трансформацией одежды героини позволяет говорить об inferнальности образа.

Ключевые слова: литература русского зарубежья, Н. А. Тэффи, «Ведьма», лешачиха, леший, фольклорные элементы, мифологическая основа.

Введение. Рассказ Н. А. Тэффи «Лешачиха» впервые был опубликован в газете «Возрождение» в 1931 году. Далее он вошел в сборник «Ведьма» (1936), составленный Тэффи из рассказов мистического содержания, публиковавшихся с 1931 по 1936 гг. Несмотря на интерес современников, в настоящее время книга является малоизученной, а обращения исследователей к ней единичны [1].

Действие рассказа происходит в дореволюционное время в российской глубинке – Волынской губернии. Главной героиней рассказа стала Ядя – дочь одного из помещиков, польского графа И. В результате странностей поведения и внешнего вида, а также череды «таинственных» происшествий окружающие прозвали ее Лешачихой.

Среди жителей многих районов России, где жизнь была связана с лесом, были широко распространены поверья об особом обитающем и властвующем там демоническом существе: «Леший – в мифологии восточных славян хозяин леса, покровитель лесных зверей и птиц» [2, с. 104]. Чаще всего это был мужской персонаж, однако существовало и представление о «женских духах леса» – лешачихах [3, с. 310]. Именно такое прозвище получила графская дочь в рассказе Тэффи.

Методология и результаты исследования. При создании образа главной героини Тэффи использовала особую систему поэтических средств, которая сближает ее с мифологическим образом лешего/лешачихи, подчеркивает связь с демоническим миром.

Прежде всего, слово «леший» этимологически восходит к слову «лес» [4, с. 490], в наименовании персонажа «отражено место его обитания» [2, с. 104]. На связи с лесом, миром природы построен и образ главной героини рассказа.

Впервые рассказчица узнала слово «лешачиха» от кучера, когда они «ехали через графский лес» и слышали пугающие звуки: «Лешачиха кричит» [5, с. 241]. Рассказчица упоминает, что лес был «густой», «дремучий», делает акцент на наличии в этом лесу елей: «Лес был густой, совсем дремучий, шумели в нем среди лип, дубов и берез и высокие ели» [5, с. 240]. Именно в глухих, «темных лесах» [6, с. 294], по поверьям, обитают лешие. Упоминание елей также является неслучайным – по свидетельству С.В.Максимова, леший селится именно «в еловых лесах, предпочтительно перед сосновыми» [7, с. 68].

Несмотря на то, что мифологический леший может появляться и среди людей, именно лесное пространство – его стихия, где он «является полноправным и неограниченным хозяином» [7, с. 69]. Встречаясь с людьми, «они делаются бессловесными» [7, с. 71], в лесу же проявляются свободно: «Лешие умеют хохотать, аукаться, свистать и плакать по-людски» [там же].

Схожим образом ведет себя и Ядя. В обществе она замкнута, в основном, молчит: в гостях не хотела «ни есть, ни разговаривать» [5, с. 239], «молча смотрела на отца» [5, с. 238]; на светской встрече «молчала и только перебивала» [5, с. 242]. Молчаливость героини выделяет ее, выводит за рамки социума, придает inferнальные черты образу: в традиционной культуре «молчание – форма ритуального поведения, соотносимая со смертью и сферой потустороннего» [2, с.292], «отказ от речи часто выявляет принадлежность некоего лица (духа) к потустороннему миру и сверхъестественным силам» [там же], а «человек, оказывающийся от речи или же неспособный к ней, воспринимается как не человек, а чужой» [там же].

Если молодая графиня что-то произносит, то ее речь отличается от речи окружающих: она эмоциональная, отрывистая, состоит из коротких восклицательных предложений, междометий («На вопросы отвечала «да» и «нет» [5, с. 238], «Стойте смирно!» [там же], «Гоп!» [5, с. 239], «Ага! Он хочет взять меня в этом платье еще к Мюнчинским – ну так вот ему! вот ему!» [там же], «Стойте смирно, глупые лягушки! Я голодна» [там же]). При этом Ядя воспроизводит характерное звуковое поведение лешего: громко кричит, хохочет («Потом взглянула на нас, расхохоталась, погрозила пальцем» [5, с. 239], «И вдруг Лешачиха вскочила и закричала» [5, с. 243], «захохотала, захлебываясь» [там же]).

Как и мифологическому лешему, героине тяжело находиться среди людей и при первой возможности она стремится оказаться на природе, в лесу. Когда граф привез ее

в гости для знакомства с семьей рассказчицы, первое, что сделала Ядя, – убежала «в самую чащу сада» [5, с. 238]. Она стремится к максимальной физической близости с природой: залезает на дерево, обхватывает его, отгрызает клей, срывает листья.

Особенности поведения героини в саду синонимичны традиционным особенностям проявлениям лешего. Согласно народным поверьям, одной из форм взаимодействия лешего с людьми является то, что он ««уводит» людей в лесную глухомань различными способами» [6, с. 293], преследуя цель «потешиться над человеком» [там же]. Зачастую леший уводит в свои уголья детей: «Он пугает людей хохотом, бьет в ладоши, уносит детей, «заводит путников» [8, с. 34], «уводит детей или парней» [8, с. 45]».

Убегая в сад, Ядя, словно мифологический леший, уводит с собой детей и устраивает над ними злую шутку: «Она подошла к вишневому дереву и стала отгрызать от ветки клей. Потом сорвала с липы четыре листка, поплевала на них и налепила нам на щеки. – Теперь идите домой и не смейте снимать, так и спать ложитесь с листочками. Слышите? Лягушки!» [5, с. 239].

С местом обитания лешего связано и появление элементов зооморфности у этого демонического персонажа: согласно народным поверьям, облик лешего нередко «соединяет черты зверя и человека» [6, с. 285]. Опосредованно подобная зооморфность проявляется в образе главной героини рассказа через ее портретные характеристики, действия.

Важной деталью в портрете героини являются усики над верхней губой. На этой детали внешности Яди рассказчица делает акцент, упоминая несколько раз: «на верхней губе зачернелись усики» [5, с. 242], «лицо ссохлось – только брови да усы» [5, с. 250] – называет «усатой девицей». Наличие усов семантически связывает героиню с животным миром. Кроме того, словно дикий зверь, Ядя лазит по деревьям («схватила за сук и полезла на дерево» [5, с. 238]), грызёт ветки («стала отгрызать от ветки клей» [5, с. 239]).

Присутствует и прямое сравнение Яди с животным. Рассказчица описывает поведение героини в одной из сцен: «Точно какой-то страшный зверь, подстреленный, корчится» [5, с. 243]. Сравнивает молодую графиню с собакой и наделяет ее шерстью в своем рассказе ключница: «Стала воду черпать, а за кустом кто-то, слышно, плещет. Взглянула – а это панночка купается, и вся она до пояса в шерсти, как собака» [5, с. 241]. Такое описание соответствует народным представлениям о внешнем виде лешего, где зачастую «леший представляется мохнатым» [6, с. 285].

Являющийся «воплощением леса» [3, с. 310], леший в народной традиции может иметь и фитоморфный облик. Он может «показаться елью», «разлечься белым мхом», становиться «пнем и кочкой» [6, с. 285].

Элементы фитоморфности имеет и образ Лешачихи в рассказе Тэффи. Автор употребляет в описании действий и внешности героини глаголы, прилагательные, содержащие семантику растительного мира. Лешачиха, словно цветок, «вдруг увяла» [5, с. 243], а в конце рассказа ее «лицо ссохлось» [5, с. 250]. Во время вспышки гнева «лицо ее стало темно-малиновым» [5, с. 238] – эмоции Яди переданы с помощью сложного прилагательного, вторая часть которого представляет собой наименование цвета, данное по цвету ягоды.

Помимо связи образа Яди с фольклорными представлениями о лешем как «олицетворенном представителе» [7, с. 68] леса, в рассказе присутствуют элементы, соотносящие ее с потусторонним, демоническим миром, к которому относится леший как мифологический персонаж. Черты «иномирности» проявляются в поступках, поведении, внешнем виде героини.

В народной традиции существуют определенные элементы внешности демонических персонажей, указывающие на их принадлежность к потустороннему миру. Среди них – «телесные аномалии» [9, с. 53]. Демон может иметь вид человека, однако на его особую природу будут указывать какие-либо необычные черты в облике: это может быть «хромота, горбатость, кривизна <...>; гипертрофированные части тела <...>; слишком большой или слишком маленький рост и т.д.» [9, с. 53].

Подобная аномальность прослеживается и во внешнем виде главной героини рассказа. Облик Яди выделяется на фоне окружающих, не вписывается в общепринятые нормы. Первое, что узнает читатель о героине, – это ее портрет. Обращает на себя внимание гипертрофированная контрастность портретных характеристик, подчеркнутая наречием «чересчур»: «Чересчур белое и румяное лицо, чересчур густые брови, чересчур черные, почти синие волосы.» [5, с. 237].

Необычен и внешний вид Яди, который не соответствует ее статусу графской дочки: «Молодая графиня была довольно красивая, но грубоватая и вся какая-то неладная» [5, с. 237], «Разрослась она в дюжую девку, брови у нее соединились в прямую черту и на верхней губе зачернелись усики» [5, с. 242]. Это несоответствие подчеркнуто при помощи контраста. Портретные характеристики Яди даны рядом с описанием ее родной сестры Ньюни, обладающей противоположными качествами: «Эта другая дочка была совсем другого ладу. Очень тоненькая, бледная, сутулая, в пепельных локонах, лицом похожая на графа <...>» [5, с. 242].

Через особенности одежды героини также прослеживается ее связь с «иным» миром. Согласно народным поверьям, одежда демонического персонажа всегда выделяет его среди людей: это может быть «отсутствие одежды, обуви, рваная или грязная одежда, лохмотья, шляпа, венок <...>» [9, с. 53].

Одежда молодой графини отличается безвкусицей, отталкивает окружающих. Рассказчица называет ее платье «вульгарным», отмечает, что «одета она была просто и некрасиво» [5, с. 237]. Если старшая сестра героини появляется «одетая по-заграничному» [5, с. 242], то Ядя изображена «в каком-то диком платье из скверного желтого шелка, очевидно, работы местечковой портнихи» [там же].

Более того, в одном из эпизодов происходит трансформация одежды героини, указывающая на ее сближение с потусторонним миром. Граф привез Ядю в гости к семье рассказчицы, «принаряженную в белое кисейное платье с ярко-синими бантиками, в завитых локонах и белых перчатках» [5, с. 237–238]. Однако юная графиня убегает в сад и целенаправленно приводит свое платье в негодность: «Забравшись довольно высоко, она обхватила ствол ногами и стала сползать на землю. Куски кисеи повисли на шершавой коре, посыпались голубые бантики...» [5, с. 238]. Таким образом, Ядя превращает «человеческую» одежду в лохмотья («трепала она лохмотья своего платья» [5, с. 239], «Шла гордо, придерживая рукой лохмы своего платья» [там же]) – одежду демонических персонажей.

Сближает Ядю с миром «нечисти», показывает отличие от мира человеческого и ее необычный поступок: девушка сбегает ночью домой в усадьбу отца, до которой «было не меньше десяти верст» [5, с. 239]. Ее действия не только безрассудны, но и нарушают существующий в традиционной славянской культуре запрет. В рамках народной культуры ночь считалась особым сакральным временем, люди верили в то, что «это время принадлежит нечистой силе и опасно для человека» [9, с. 271], поэтому «после захода солнца люди остерегались выходить из дома» [10, с. 214]. Ядя же нарушает культурные запреты и предпринимает долгий путь домой посреди ночи, времени разгула демонических персонажей, отождествляя себя тем самым с нечистью.

Показательно и то, что героиня покинула дом необычным для человека способом – через окно: «Кинулись в угловую, где Ядя ночевала: постель пуста, окно настезь» [5, с. 239]. В народной культуре окно имеет семантику «медиатора между «тем» и этим светом» [2, с. 534], «пограничья с «иным» миром» [2, с. 536]. Более того, «выход человека из дома через окно воспринимается как аномалия» [2, с. 536]. Покидая пространство дома через окно, Ядя пересекает границу между «этим» и «иным» миром, становится частью потусторонней реальности.

При помощи трансформации внешнего вида, нарушения традиционных запретов, символического пересечения границы между мирами героиня меняет свою ипостась с человеческой на инфермальную. Именно после этих событий Ядю стали называть Лешачихой.

Заключение. Таким образом, можно говорить о наличии фольклорно-мифологической основы в образе главной героини рассказа «Лешачиха». Прослеживается параллель как с мифологическим лешим, так и с миром нечисти в целом. С традиционным образом лешего Ядю сближают связь с лесом, миром природы, особенности речевого поведения, взаимодействия с людьми, элементы фито- и зооморфности. «Аномальность» в портретных характеристиках, одежде, внешнем виде героини придает образу inferнальные черты, а нарушение традиционных культурных запретов, пересечение сакральной границы, трансформация облика окончательно переводит Ядю в разряд нечисти.

Список используемых источников

1. Хейбер, Э. Смеющаяся вопреки: жизнь и творчество Тэффи / Э. Хейбер. – СПб. : Academic Studies Press, 2021. – 408 с.
2. Славянские древности. Этнолингвистический словарь : в 5 т. / под общ. ред. Н. И. Толстого. – М. : Междунар. отношения, 2004. – Т. 3. – 704 с.
3. Мелетинский, Е. М. Мифологический словарь / Е. М. Мелетинский. – М., Советская энциклопедия, 1990. – 672 с.
4. Фасмер, М. Этимологический словарь русского языка : в 4 т. / М. Фасмер. – М. : Прогресс, 1986. – Т. 2. – 672 с.
5. Тэффи, Н. А. Собрание сочинений : в 7 т. / Н. А. Тэффи. – М. : Лаком, 1997. – Т. 2. – 384 с.
6. Власова, М. Н. Энциклопедия русских суеверий / М. Н. Власова. – СПб. : Азбука-классика, 2008. – 623 с.
7. Максимов, С. Нечистая, неведомая и крестная сила / С. Максимов. – СПб. : Азбука, Азбука-Аттикус, 2018. – 480 с.
8. Померанцева, Э. В. Мифологические персонажи в русском фольклоре / Э. В. Померанцева. – М. : Наука, 1975. – 191 с.
9. Славянские древности. Этнолингвистический словарь : в 5 т. / под общ. ред. Н. И. Толстого. – М. : Междунар. отношения, 1999. – Т. 2. – 697 с.
10. Славянские древности. Этнолингвистический словарь : в 5 т. / под общ. ред. Н. И. Толстого. – М. : Междунар. отношения, 2012. – Т. 5. – 736 с.

СЕКЦИЯ 2. ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ЯЗЫКОЗНАНИЯ И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

УДК 81.23

16.31.51: Лингвистические вопросы преподавания языков

ОБУЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕЧИ НА НЕРОДНОМ ЯЗЫКЕ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ТРАНСПОРТНЫХ ВУЗОВ

Бабаходжаева Малика Хашимовна,

кандидат педагогических наук, доцент

Ташкентский государственный транспортный университет,

г. Ташкент, Республика Узбекистан

(e-mail: babakhojaeva@yandex.ru)

Аннотация. Статья посвящена особенностям обучения русскому в неязыковых вузах Узбекистана. Отмечается современная тенденция к смещению акцента в обучении на развитие навыков речевого общения на профессиональные темы и ведение научных дискуссий.

Ключевые слова: русский язык в Узбекистане, иностранный, устная речь, учебник, термины, профессиональное общение

Введение. Обучение иностранным языкам в условиях Республики Узбекистан требует новых методических подходов. В последнее десятилетие наблюдается смещение акцента в обучении на развитие навыков речевого общения на профессиональные темы и ведения научных дискуссий.

Методология и результаты исследования. Говоря о роли обучения речи на неродном языке, речь идет о реализации говорения в полилоге, в устной коммуникации. Считаем важным строить обучение устной речи с учетом коммуникативных признаков текстов по специальности. При этом серьезное внимание стоит уделить отбору средств выражения в устной речи, сопоставлению этих средств выражения, отбору речевых моделей, выработке системы упражнений для их активной тренировки.

С этой целью необходим нетрадиционный подход к разработке учебников русского как иностранного языка, ориентированных на развитие высокопрофессиональной речи студентов. Проблема учебника – основная.

Необходимо проанализировать отдельные тексты, определить коммуникативные особенности моделей и системы упражнений, словообразовательных, лексических и грамматических структур, необходимых для развития навыков чтения, слушания и понимания, говорения.

Обучение целесообразно осуществлять с применением новых педагогических технологий, например, игр проблемно-поискового характера, организации презентаций. Так, при разработке учебника для технических вузов используются разнообразные тексты технической тематики. На базе текстов по специальности транспортных отраслей составляются лексико-грамматические упражнения, направленные на совершенствование навыков использования терминов и специальной лексики. На наш взгляд, необходимо отбирать речевые ситуации и дополнительный материал для развития коммуникативных навыков на изучаемом языке. Фундаментом полноценной речи является умение использовать нужное слово, речевую конструкцию. Поскольку сложные литературные конструкции, которыми заполнены учебники малоупотребительны, нужно усваивать простые конструкции и иметь необходимый словарный запас. Незнание базового языка и грамматики даже самые простые фразы превращает в лишенный смысла набор слов. Разговорная база профессиональной среды не так уж велика и сложна, как это иногда представляется. Основой для обучения в условиях неязыковой среды будет служить проблемный текст на изучаемом

языке. Главное, составной частью материалов обучения должно стать и знакомство с культурными реалиями России – страны изучаемого языка. Именно в устной речи обнаруживаются расхождения в стилистических нюансах употребления речевых средств, продиктованные национально-специфическими свойствами коммуникации, что актуализирует реализацию основ межкультурной коммуникации. Следует разработать учебный словарь, в котором были бы представлены полисемичные слова и выражения с переводом на родной язык. Особую роль играет владение конструкциями профессиональной речи, особенно по теме описание устройств, объяснения функций частей механизмов и пр., а также знакомство со способами терминообразований, способствующих речетворчеству в профессиональной среде общения. Следует также уделять внимание формированию профессиональной культуры общения, уделить внимание социально-психологическим параметрам речи, например, профессиональной речи. Необходимо рассматривать обучение профессиональной речи как способу развития специальных навыков выражения специальных знаний, навыков.

В учебнике необходимо широко реализовать список наиболее употребительных терминологических единиц, обратить внимание на речевые клише, свойственные разговорной научно-профессиональной речи, а также на профессиональный сленг. Методика национально-языковой ориентации, базирующаяся на данных сопоставительного анализа языков и анализа типичных ошибок, позволяет увеличить объем учебного материала и сократить сроки его изучения; достигать его более точного и быстрого восприятия и более глубокого усвоения; способствует положительному переносу и противодействует отрицательному влиянию исходного языка, предупреждая и ограничивая совершение типичных ошибок; предусматривает обеспечение чистоты речи учащихся; создает условия для самообучения и разноуровневой индивидуализации обучения; повышает интерес к изучаемому языку и мотивированность его изучения. Из учебно-научных текстов на основном этапе целесообразно использовать тексты по базовым дисциплинам. Общенаучные тексты по специальности вбирают наиболее частотный слой общенаучной лексики и достаточное число терминов; их содержание в основном соответствует уровню общеобразовательной и языковой подготовки, лекции по специальным дисциплинам начинаются уже на II курсе, в то время как на первом курсе занятия посвящены ознакомлению с общенаучными-дисциплинами. Студентов разных специальностей технического вуза в равной степени интересует информация типа: описание отдельных фактов, методов исследования, изложение концепций, теорий и т.п. При этом вполне очевиден интерес к смежным областям. Так, наиболее близкой областью для будущих инженеров направлений транспортных отраслей является изучение таких предметов, как физика и геодезия; отбор текстового материала должен соответствовать этим дисциплинам. Тексты по специальности иллюстрируют многообразие функционирования языковых единиц и являются непременной составной частью методической организации учебного материала. Так, в методике преподавания русского как иностранного языка нефилологам бытовал формально-грамматический подход к организации учебного материала. В рамках такого описания и последующего овладения языком главным считалось изучение грамматики, лексический материал целиком подчинялся целям иллюстрирования грамматических явлений, речевых высказываний с включением в них только что изученного языкового материала. Понимание и владение основами русской речи складывается в течение первых двух-трех месяцев обучения. На начальной стадии это полное опознавание их формальной стороны, в указанных выше случаях – и содержательной стороны, рецептивное владение ими, умение осознаваемо репродуцировать их в своей речи. По истечении определенного срока, длительность которого бывает у разных индивидов неодинаковой, осознаваемое владение переходит в стадию неосознаваемого, вырабатывается автоматизм, достижение которого зависит не столько от продолжительности и интенсивности речевых тренировок, сколько от индивидуальных психических особенностей учащихся, являясь завершающим этапом психического процесса общего совершенствования формируемой новой внутренней

языковой системы и речевой способности. В процессе освоения языкового материала продолжительность стадии их осознаваемости бывает неодинаковой в отношении их различных уровней. Наиболее быстро достигается стадия несознаваемого владения элементами низшего порядка, относящимся к формальной стороне языка: владение письменной графикой, звуковой системой, формообразованием. Возникшие автоматизированные навыки облегчают осознаваемое использование языковых фактов более высокого порядка – на функционально-семантическом уровне.

Таким образом, в речи студентов отдельные языковые компоненты и их различные стороны реализуются с неодинаковым уровнем их осознаваемости. Усилия преподавателя и обучаемых должны быть направлены на выработку автоматизма только в отношении элементов формального плана языка.

Современная методика направлена на включение в процесс обучения иностранным языкам экстралингвистических, страноведческих, а также и лингвокультурологических элементов в формирование речевой деятельности на иностранном языке. Развитие речевой деятельности на неродном языке невозможно без погружения в культурные реалии, а также особенности национального видения картины мира. Лингвокультурологический аспект преподавания не только формирует вторичную языковую личность, но и способствует развитию адекватного межкультурного общения. Эту адекватность общения в идеале обеспечивает такое явление как билингвизм, т.е. способность свободно переключаться с одного языка на другой в зависимости от речевой ситуации. В реальности, к сожалению, на практике для развития билингвизма в условиях обучения языку специальности недостаточно речевой среды в процессе обучения, необходимо наличие языковой среды вне аудитории.

Заключение. В Узбекистане пока еще активно национально-русское двуязычие, но владение иностранным, например, английским, китайским или арабским мотивируется прагматическими интересами, например, профессиональными, получением образования в другой стране. Однако в профессиональном образовании очень востребован именно русский язык, хотя в узбекских вузах для продолжения образования после бакалавриата необходимо владеть еще одним иностранным языком, например, английским либо другим неродным.

В процессе обучения неродным языкам формируется вторичная языковая личность, что положительно влияет на скорость овладения иностранной речью и снятию трудностей межкультурной коммуникации, а также развитию билингвизма. Активность в общении и владение формулами речевого этикета, знакомство с культурными реалиями изучаемого языка, умение излагать свои мысли на нем развивают самоуважение. Речевое поведение и культура общения определяются этическими нормами, выработанные обществом. Это также является основой формирования вторичной языковой личности студентов, развития устной и письменной форм речи на неродном языке. Под языковой личностью понимается «совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений (текстов), которые различаются степенью структурно-языковой сложности, глубиной и точностью отражения действительности, определённой целевой направленностью» [1, с. 104]. Описание модели вторичной языковой личности осуществляется, по мнению И. И. Халеевой, с учётом тех процессов, которые происходят в личности в ходе овладения ею неродным для неё языком. При изучении неродного языка формируется языковая личность, а «результатом образования в области иностранных языков – вторичная языковая личность как показатель способности человека принимать полноценное участие в межкультурной коммуникации» [2, с. 65]. Модели вторичной языковой личности, разработаны И. И. Халеевой, «в настоящее время большинство специалистов в области преподавания иностранных языков считают, что одной из важных задач при обучении является формирование вторичной языковой личности способной успешно осуществить социальное взаимодействие с носителями иной культуры» [3]. В обобщённом виде вторичная (на основе освоения иностранного языка) языковая личность определяется как «способность человека к общению на межкультурном уровне. Данная способность складывается

из овладения вербально-семантическим кодом изучаемого языка, т.е. «языковой картиной мира» носителей этого языка (формирование вторичного языкового сознания) и «глобальной (концептуальной) картиной мира» [4, с. 68]. В методике преподавания иностранных языков, в том числе и русскому как иностранному одной из важных задач при обучении является формирование вторичной языковой личности. Кроме того, в неязыковых вузах процесс обучения формирует и развивает у студентов коммуникативную компетенцию, которая демонстрирует и профессиональную компетенцию в обмене информацией, а также возможность участвовать в будущем производственном процессе.

Список используемых источников

1. Караулов, Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. – М. : Наука, 1987.
2. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика : учебное пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. Ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М. : Издательский центр «Академия», 2004.
3. Птицына, И. Ф. К вопросу о формировании вторичной языковой личности (на материале обучения японскому языку и культуре) / И. Ф. Птицына // Современные проблемы науки и образования. – 2007. – № 3. – URL : <https://science-education.ru/ru/article/view?id=384> (дата обращения: 20.10.2024).
4. Вагнер, В. Н. Методика преподавания русского языка англо- и франкоговорящим / В. Н. Вагнер. – М., 2012.

УДК 811.161.1

16.31.51: Лингвистические вопросы преподавания языков

КАТЕГОРИЯ СУБЪЕКТА И ОБЪЕКТА ДЕЙСТВИЯ СКВОЗЬ ПРИЗМУ РУССКИХ ПАДЕЖЕЙ (ИЗ ОПЫТА ОБУЧЕНИЯ РКИ)

Баркова Татьяна Петровна,

педагог дополнительного образования, ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный
технический университет», г. Тамбов, Россия
(e-mail: barkova06@mail.ru)

Аннотация. В статье предлагается один из возможных подходов к изучению темы «Русские падежи» – довольно сложной для освоения в иноязычной аудитории. Он основан на анализе субъектно-объектных отношений, реализуемых падежной системой русского языка. В статье дается характеристика субъектных и объектных падежей, а также анализируются способы отражения субъекта и объекта действия различными русскими падежами: именительным и косвенными. Автор строит свои рассуждения на предположении о том, что знание способов выражения субъектно-объектных отношений падежной системой русского языка может стать ключом к пониманию иноязычными учащимися особенностей морфологической категории русского падежа, а опора на универсальные для любого языка категории субъекта и объекта действия сможет облегчить усвоение этой сложной для иностранцев грамматической темы и постепенно подведет обучаемых к мысли об «оправданности» существования в русском языке падежей с их многочисленными формами и разнообразными значениями, о необходимости их освоения, а также осознанному использованию изученного грамматического материала в речевой практике на русском языке.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, грамматика, речевая деятельность, морфологическая категория падежа, опора на универсальные категории, субъект действия, объект действия, субъектно-объектные отношения

Существование в русском языке падежной системы в значительной степени затрудняет и замедляет процесс овладения русским языком как иностранным. Формоизменение слов различных частей речи (имен существительных, имен

прилагательных, имен числительных, местоимений, причастий), многообразие флексий, многозначность каждого из шести русских падежей, синонимия и омонимия падежных форм – вот неполный перечень явлений, с которыми сталкиваются иностранные учащиеся, осваивая падежную систему русского языка.

Категория падежа как одна из важнейших грамматических категорий русского языка, необходимость в ней и «обязательность» использования в определенных контекстах соответствующих падежных форм не вполне осознаются иностранцами (и не только на начальном этапе обучения); она очень медленно и постепенно «завоевывает» их сознание. Иностранные учащиеся нередко задаются вопросами (и задают их преподавателю в аудитории) Зачем нужны падежи? Для чего нужно изучать их? Почему другие языки обходятся без падежей, а русский язык не может? Особенно сложно учащимся, которые относят свой родной язык (английский, французский, китайский) к так называемым «беспадежным» языкам. Однако представление о существовании «беспадежных» языков, строго говоря, ложно: понятие «глубинные» падежи применимо ко всем языкам, однако способы их формального выражения в разных языках различны. Это должны понимать учащиеся: необходимо объяснить им, что та информация, которая в русском языке передается падежом, определенной падежной формой и формально выражается флексией или комбинацией флексии и предлога (в предложно-падежной форме), в других языках кодируется иными средствами: порядком слов, различными предложными конструкциями и пр.

Следует заметить, однако, что освоение падежной системы русского языка является сложной задачей для подавляющего большинства иностранцев, независимо от того, каким образом данная грамматическая категория выражается в их родном языке.

Трудности, с которыми сталкиваются иностранные учащиеся при изучении русской падежной системы, заставляют и методистов, и преподавателей-практиков искать среди множества существующих наиболее эффективные способы подачи материала, предлагать новые, пытаться «нащупать» какие-то «ощутимые моменты» (по аналогии с хорошо известными и широко используемыми в курсе фонетики ощутимыми моментами артикуляции), на которые можно опираться при введении данного грамматического материала. В качестве такого «ощутимого момента», на наш взгляд, можно рассматривать субъектно-объектные отношения – логическую универсалию, понятную каждому взрослому носителю любого языка. Субъект и объект представляют собой «различные компоненты синтетико-аналитической синтагматической цепи, которые в разных языках обнаруживают одни и те же разновидности» [1]. Общность семантического содержания категорий субъекта и объекта и их синтаксических функций, которая лежит в основе типологических сопоставлений разноструктурных языков, может способствовать и усвоению иностранными учащимися падежной системы русского языка. Особую важность это обстоятельство приобретает в практике обучения РКИ еще и потому, что субъектно-объектные отношения лежат в основе семантической структуры предложения. Это значит, что осознание учащимися субъектно-объектных отношений, распознавание их характера в каждом конкретном примере, а также выявление их типологии может способствовать освоению семантической структуры предложения, что в свою очередь ведет к следующему важному шагу – использованию иностранными учащимися подобных структур в своей речевой практике.

Известно, что в русском языке в простом распространенном предложении более одной трети всех компонентов – это падежные и предложно-падежные формы имен существительных, причем более половины из них реализуют или субъектное, или объектное значение [2]. Данный факт, как нам представляется, имеет особую значимость в практике обучения русскому языку как иностранному: именно он заставил нас вновь вернуться к характеристике семантики русских падежей, посмотреть на них через призму выражения ими субъектно-объектных отношений. Заметим, что предлагаемое ниже описание не претендует на полноту и законченность (такая задача не ставилась в настоящей работе), но включает в себя лишь те характеристики, на которых необходимо акцентировать внимание иностранных учащихся в процессе изучения падежной системы русского языка.

Иностранные учащиеся, на наш взгляд, должны иметь четкое представление о том, что такое «падеж», и понимать, как эта грамматическая категория связана с окружающим нас миром. Каким образом объяснить им это? Как сделать объяснение этой сложной темы простым и доступным? Подсказки находим у В. В. Виноградова в его «Грамматическом учении о слове». Приведем лишь несколько цитат, на которые можно опираться при введении темы «Русские падежи» и в процессе ее изучения:

1) «Падеж – это форма имени, выражающая его отношение к другим словам речи» [3];

2) «В падежных формах имени существительного отражается понимание связей между предметами, явлениями, действиями и качествами в мире материальной действительности» [4];

3) «Все конструктивные формы имени существительного – формы рода, числа и падежа – основаны на взаимопроникновении грамматических элементов и лексических значений. В имени существительном грамматика не подчиняет себе лексику целиком, а вступает с ней в тесное взаимодействие, как бы не преодолевая сопротивление материала и не вполне его «формализуя» [5];

4) Падежная форма имени существительного представляет собой единство синтаксической функции слова, его морфологического и лексического значений [6].

Важно в этой связи отметить следующее: знакомство с падежной системой имени существительного знаменует собой переход от рассмотрения изолированного слова как самодостаточного компонента лексической системы русского языка, выполняющего в первую очередь номинативную функцию, к изучению словоформ как компонентов полноценных коммуникативных единиц – предложений. Этот факт необходимо учитывать преподавателю при введении в учебный процесс темы «Русские падежи». При этом внимание учащихся следует постоянно акцентировать на том, что лексическое значение слова, его морфологическое значение (словоизменительное, реализуемое этим словом в определенной словоформе) и его синтаксическая функция в предложении составляют единство, которое проявляется и выявляется в конкретной падежной форме в соответствующем контексте.

В состав конструктивных семантических признаков, составляющих признаковое содержание субъекта или объекта действия, входят следующие: действие, движение, состояние, функция предмета, структура (строение), генезис (происхождение), время, место и пр. Конкретное имя существительное, выступающее в предложении в качестве субъекта или объекта действия, характеризуется определенным набором перечисленных семантических признаков [7].

Для выражения субъекта действия в русском языке в первую очередь используется именительный падеж, а также все косвенные падежи, кроме предложного. Именительный падеж выражает значение субъекта действия, состояния, носителя признака, при этом он способен быть репрезентантом всех разновидностей этого значения, которые могут выражаться и различными косвенными падежами: ср., например: *Пары танцуют, Отец завтракает (активное действующее лицо); Дети смотрят мультфильм (пассивное действующее лицо); Мальчики стоят, а девочки сидят (субъект состояния / носитель признака)*. Форма именительного падежа характеризуется несколькими семантическими признаками, каждый из которых эксплицируется лишь в сочетании со словами определенных тематических или лексико-семантических групп слов и прежде всего – с разнообразными предикатами, различающимися своими лексическими и категориальными значениями. У существительного в форме именительного падежа, которое выполняет в предложении функцию подлежащего, могут быть отмечены следующие семантические признаки: движение / действие (*Деревья качаются / раскачиваются*), состояние (*Там растут фруктовые деревья*), положение (*Срубленное дерево так и лежит во дворе*), время (*Эти деревья быстро растут*), генезис (*Эти деревья лиственные, а те хвойные*) и др.

Приведенные примеры свидетельствуют о том, что значение формы именительного падежа носит синтетический характер. В свою очередь синтетичность значения именительного падежа предопределяет многообразие сочетаний со словом в данной

морфологической форме в позиции главного слова сочетания, а также обуславливает его синтагматическую валентность.

Многочисленность и многообразие предикатов, используемых при форме именительного падежа в субъектном значении, не позволяют при презентации этого падежа в иноязычной аудитории давать глаголы (или другие признаковые слова), выполняющие в предложениях функцию предиката, списком, как это принято в практике обучения РКИ в процессе знакомства с косвенными падежами. Введение любого косвенного падежа предполагает и знакомство с глаголами, которые управляют его формами, – наиболее частотными глаголами, входящими в Лексический минимум для определенного этапа обучения. В этом случае глаголы даются списком, с указанием на тип спряжения и, как правило, представлены своими видовыми парами.

Наряду с именительным для выражения субъекта действия используется также творительный падеж: *Наши работы проверяются преподавателем, Это сложное произведение исполняется молодым музыкантом на каждом концерте.* В форме творительного падежа в субъектном значении «прочитывается» указание на активное действующее лицо: соответственно в субъектном значении в форме творительного падежа используются только те существительные, которые способны указывать на это, т.е. существительные одушевленные. В предложениях с творительным субъекта глагол-сказуемое связывается с существительным, обозначающим субъект действия, только по смыслу, но не по форме: в том же случае, когда субъект обозначен формой именительного падежа, подлежащее и сказуемое связаны и по смыслу, и по форме. Как показывает опыт работы с иностранными учащимися в различных аудиториях и на разных этапах обучения, введение при знакомстве с творительным субъекта в пассивных конструкциях таких понятий, как «семантический субъект» и «грамматический субъект», может облегчить восприятие и освоение иностранцами этого довольно сложного грамматического материала.

В предложениях типа *Ветром открыло окно, Ливнем смыло все посева, Его убило молнией* и т.п. в позиции творительного субъекта (причем активного субъекта) используются существительные, за которыми стоят природные явления, стихийные бедствия, какие-либо реальные предметы, которые способны определенным образом воздействовать на различные предметы окружающего мира, и, совершая непреднамеренные действия, наносить им вред.

Уже на начальном этапе обучения иностранные учащиеся знакомятся с обеими разновидностями творительного субъекта, а в учебных пособиях по РКИ для разных этапов обучения предлагаются разнообразные задания, предусматривающие трансформацию пассивных конструкций в активные и наоборот.

В этот ряд творительного падежа с субъектным значением входят и конструкции с отвлеченными отглагольными существительными, например: *отмена консультации преподавателем, прием студентов деканом, посещение студентами музея* и т.п. Знакомясь с подобными конструкциями, учащиеся должны понимать, что активный субъект выражается в них именно формой творительного падежа, что подтверждается возможностью трансформирования (развертывания) приведенных выше сочетаний в следующие предложения: *Преподаватель отменил консультацию, Декан принимает студентов, Студенты посетили музей.*

В этом ряду стоит упомянуть и конструкцию с творительным носителем признака при прилагательном (чаще кратком). Примеры такого его употребления не очень многочисленны, но показательны: *крут нравом, невысок ростом, нищ духом, беден содержанием* и т.п. Обычно конструкции такого рода используются в предложениях с именем существительным или местоимением в роли подлежащего.

Отмеченные выше значения творительного падежа сближают его с родительным субъекта действия и родительным носителем признака. Наиболее доступной для понимания иностранными учащимися и усвоения, на наш взгляд, является конструкция с родительным падежом субъекта, который указывает на владельца какого-либо предмета, при этом в роли владельца выступает либо одушевленное, либо неодушевленное существительное: *телефон брата, ноутбук сестры, библиотека университета* и т.п. Конструкции такого рода следует

рассматривать наряду с их различными трансформациями, которые проливают свет на субъектность значения родительного падежа в исходных сочетаниях. Ср., например: *телефон брата* и *Брат имеет телефон / У брата есть телефон. Это его телефон; университетская библиотека* и *Университет имеет библиотеку / В университете есть библиотека. Это библиотека, которую открыл университет, которая существует за счет университета* и т.п.

Сложнее, как нам представляется, иностранным учащимся понять и освоить конструкции с родительным падежом, указывающие 1) на активного деятеля и 2) на носителя признака. В первом случае существительное в родительном падеже обозначает лицо, животное или предмет и в качестве зависимого слова относится к отглагольному существительному со значением действия или процесса, например: *возвращение отца, мычание коров, возврат денег; движение машин, свечение лампы* и т.п. Ср. с предикатными конструкциями: *отец вернулся, коровы мычат, деньги вернули, машины движутся, лампа светится*. В данном случае родительный субъекта имеет дополнительный оттенок качественного значения (заметим, что он не отмечен у творительного субъекта), о чем свидетельствуют и вопросы *Какой? Чей?*, которые можно задать к форме зависимого слова в подобных словосочетаниях: *приезд родителей (чей приезд?), разговоры коллег (чьи разговоры? / какие разговоры?), действия правительства (чьи действия?), шум ветра (какой шум?)* и т.п. Родительный носителя признака представлен такими сочетаниями, как *бледность кожи (кожа бледная), четкость формулировок (формулировки четкие), богатство языка (язык богатый), смелость поступков (поступки смелые)* и т.п. Заметим, что усвоению иностранными учащимися смысла конструкций с косвенными падежами в субъектном значении может помочь их трансформация и превращение в такие конструкции, в которых субъект представлен формой именительного падежа и находится в позиции подлежащего, а значит, его субъектная роль в этом случае более очевидна.

Активный субъект в современном русском языке выражается и формой дательного падежа. В этом случае речь идет о субъекте, которому *нужно (надо, необходимо), следует, запрещено, разрешено* совершать (совершить) какое-либо действие или участвовать (принять участие) в каком-либо процессе; *можно* что-либо делать (сделать), *нельзя* чего-то делать, а также *удалось* (или *не удалось*) что-то сделать, осуществить какую-либо деятельность: *Студентам нужно много заниматься, Больному нельзя курить, Сегодня мне можно отдохнуть, Друзьям не удалось сдать экзамены досрочно* и т.п. Ср. с соответствующими личными конструкциями, в которых субъект выражен именем существительным или личным местоимением в именительном падеже: *Студенты должны много заниматься, Больной не должен курить, Сегодня я могу отдохнуть, Друзья не смогли сдать экзамены досрочно*.

Выше говорилось о падежах, указывающих на активный субъект (действующее лицо), однако косвенные падежи могут обозначать и пассивный субъект, который претерпевает какое-либо состояние, возникшее непроизвольно. Это значение фиксируется у дательного и винительного падежей в конструкциях с безличными глаголами или предикативами: *Бабушке не спится, Студенту не хочется заниматься, Девушке скучно и Ребенка лихорадит, Больного знобит* и т.п. Ср. с их возможными трансформациями, в которых субъект выражен формой именительного падежа: *Бабушка не спит, Студент не хочет заниматься, Девушка скушает, Ребенок дрожит, Больной ощущает озноб*.

Итак, субъектное значение в современном русском языке выражается не только именительным падежом, но и творительным, дательным и родительным. Как известно, имя в форме именительного падежа выполняет в предложении функцию подлежащего, косвенные падежи в описанных выше значениях близки подлежащему по своей функции, хотя квалифицируются как второстепенные члены предложения (дополнение или определение). Квалификация членов предложения, принятая в современной теоретической грамматике и практике обучения русскому языку (как родному) школьников, совершенно несущественна для иностранных учащихся. Тем, кто изучает русский язык как иностранный, на наш взгляд, гораздо важнее иметь представление о возможности выразить субъектное

значение не только именительным, но и косвенными падежами, а также уметь распознавать это значение у соответствующих падежных форм косвенных падежей в любом предложении, в разных контекстах.

В современном русском языке падежи с объектным значением указывают на объект, который испытывает воздействие со стороны субъекта, и уточняют действие, обозначенное глаголом. Первым в ряду объектных падежей логично назвать винительный прямого объекта, который охватывает широкий спектр объектных значений. В этом случае можно говорить 1) о сильном объекте, который появляется или исчезает вследствие воздействия на него субъекта: *печь хлеб, вязать шарф, стирать написанное, разбить вазу* и т.п. и 2) о слабом объекте, когда воздействие на предмет воспринимается как условное, и в подавляющем большинстве случаев предмет никаких изменений от этого воздействия не претерпевает: *листать книгу, просматривать статью, подарить цветы, встретить друга* и т.п.

Значение сильного объекта, т.е. такого, который подвергается трансформации, в пассивных конструкциях передается именительным падежом: *Все их действия координируются руководителем, Матрешки расписываются мастерами вручную, Учебные программы составляются опытными преподавателями* и т.п. В подобных синтаксических конструкциях отмечают наличие и сильного субъекта, и сильного объекта: при этом первый выражен творительным падежом, а второй – именительным. Грамматическая координация слова в форме именительного падежа с глаголом-сказуемым подкрепляется и их семантическим согласованием, поскольку именительный падеж в этом случае «сохраняет синтетическое значение носителя признака» [8], т.е. совмещает в себе и значение субъекта как носителя признака, и значение объекта как предмета, подвергающегося воздействию со стороны субъекта, выраженного формой творительного падежа (семантический субъект). Такого рода пассивные конструкции имеют в русском языке соотносительные активные конструкции: *Команда формируется тренером и Тренер формирует команду, Указы подписываются президентом и Президент подписывает указы, Работа выполняется студентами и Студенты выполняют работу* и т.п. Эту возможность их взаимных трансформаций важно не только учитывать в практике обучения иностранцев РКИ, но и активно использовать в учебном процессе, в частности в тренировочных упражнениях на закрепление соответствующей грамматической темы, при составлении предтекстовых, притекстовых заданий и пр. Следует отметить, что предложения со слабым объектом не могут быть трансформированы аналогичным образом, например: *Ректор поздравляет первокурсников* и **Первокурсники поздравляются ректором, Дети танцуют народный танец* и **Народный танец танцуется детьми* и т.п.

Значение объекта – живого активного существа – выражается в русском языке и родительным падежом, и винительным, генетически восходящим к родительному: *У меня нет друга, Я сделаю это ради подруги, В квартире он определил место для ежа, Родителей не было дома* (Р. п.) и *проводить друга, встретить подругу, увидать ежа, встречать родителей на вокзале* (В. п.) и т.п. При этом формы родительного и винительного падежей одушевленных существительных мужского рода в единственном числе, а также формы названных падежей существительных мужского и женского рода во множественном числе совпадают, формы же одушевленных существительных женского рода единственного числа различаются между собой.

Только имена, указывающие на активный объект, могут иметь форму винительного падежа, сходную с формой родительного. Именно активностью объекта, по-видимому, и объясняется использование в винительном падеже некоторых неодушевленных существительных, у которых совпадают формы винительного и родительного падежей, что в русском языке характерно только для одушевленных существительных. Ср., например: *увидеть Сергея Ивановича, человека* (В. п. = Р. п.) и *увидеть мертвеца, покойника* (В. п. = Р. п.), но *увидеть труп* (В. п. = Им. п.). Очевидно, что существительные *мертвец, покойник, труп* входят в одну лексико-семантическую группу, но основной компонент

семантической структуры лексем *мертвец* и *покойник* – «человек» (под человеком понимается активный объект), а лексемы *труп* – «тело» (в данном случае неактивный объект). Это различие фиксируется толковыми словарями, ср., например, толкования этих слов в МАС: *мертвец* – «мертвый человек; покойник» [9] и *труп* – «мертвое тело человека или животного» [10]. Любопытно, что для названий некоторых мелких живых существ возможно двойное употребление: *ловить креветок* (В. п. = Р. п.) и *готовить креветки* (В. п. = Им. п.). Это вполне объяснимо: в первом примере *креветки* воспринимаются как живые (движущиеся и характеризующиеся жизнедеятельностью), а во втором – как неживые (без признаков какой-либо жизнедеятельности).

Творительный падеж владения (или управления) и творительный инструментальный представляют собой разновидности сильного объекта. При соответствующих глаголах творительный владения (управления) обозначает объект, который находится во власти или в распоряжении субъекта, тем или иным образом воздействующего на объект, например: *владеет землей, овладеет русским языком, руководит университетом, заведовать кафедрой* и т.п.

Творительный инструментальный при переходных глаголах указывает на предмет, который при осуществлении какой-либо деятельности используют в качестве инструмента. Его можно отнести к разновидности сильного объекта, например: *спилить дерево электропилой, забить гвоздь молотком, высушить волосы феном, взбить яйца миксером* и т.п.

Близок творительному инструментальному творительный средства действия, в котором объектное значение проявляется даже более отчетливо, чем в творительном инструментальном, ср., например: *красить ресницы черной тушью и наносить тушь на ресницы; проверять диктант красными чернилами и использовать красные чернила для проверки диктанта* и т.п. В творительном инструментальном также проявляется его синтетический характер, но при этом складывается впечатление, что в этом случае значения субъекта и объекта конкурируют между собой.

Слабый объект действия при глаголах, определенных ЛСГ, а также в отрицательных конструкциях с двойным отрицанием при переходных глаголах выражается формами родительного или винительного падежей, например: *бояться встречи, избегать скандалов, ждать решения; не почувствовать никакой радости, не подарить ни одного цветочка* и т.п. В отрицательных конструкциях возможна замена родительного падежа винительным, ср.: *Я еще не читал этой статьи и Я еще не читал эту статью, Ему одному всех проблем не решить и Ему одному все проблемы не решить, Вечером этого автобуса не дожидаться и Вечером этот автобус не дожидаться* и т.п.

Родительный падеж в партитивном значении указывает на объект, охваченный действием лишь частично: *купить хлеба, нажарить картошки, налить молока, добавить соли* и т.п. В подобных конструкциях с отрицанием родительный падеж представлен в сильной позиции и не может быть заменен винительным падежом: *не оставить следов, не получать сообщений, не прикладывать усилий* и т.п.

Дательный падеж в объектном значении (слабый объект) указывает на одушевленный предмет, прежде всего лицо, по отношению к которому (в интересах которого или во вред которому) совершается некое действие. Обычно указание на такой объект (косвенный) сопутствует обозначению прямого (сильного) объекта при переходном глаголе, например: *купить подарок матери, отправить сообщение другу, написать записку родителям* и т.п.

Следует заметить, что употребление в определенном контексте (в конкретной ситуации) того или иного косвенного падежа в объектном значении обусловлено как неоднородностью самих объектов, обозначаемых существительными, так и различиями в способах воздействия на объект со стороны субъекта действия.

Активизация того или иного смыслового компонента значения слова, употребленного в одном из косвенных падежей, с одной стороны, определяется синтаксической позицией слова, его синтагматическими возможностями и обусловлена контекстом, а с другой

стороны, эти словоформы, сохраняя свое самостоятельное значение, конкретизируют поясняемые слова и сами формируют определенный контекст.

Все изложенное выше позволяет сделать следующие выводы:

1. Овладение русским языком как иностранным предполагает не только понимание учащимися грамматического строя русского языка, но и осознанное использование изученного ими грамматического материала в процессе продуцирования речи. В то время как недостаточное знание особенностей грамматических категорий и языковых единиц, а также способов их функционирования затрудняет иностранным учащимся понимание текстов на русском языке и осложняет процесс коммуникации.

2. В современном русском языке важную роль в отражении субъекта и объекта действия играют падежи. Многообразие падежных форм, широкий спектр выражаемых ими значений, особенности функционирования в различных синтаксических конструкциях позволяют падежной системе русского языка отражать субъектно-объектные отношения точно, полно и емко. Данное обстоятельство можно рассматривать в качестве важного аргумента в пользу фокусирования внимания иностранных учащихся в процессе изучения падежей на способах выражения ими категории субъекта и объекта действия и субъектно-объектных отношений.

3. Эффективности учебного процесса, лучшему освоению иностранными учащимися грамматического материала может способствовать обращение к уже имеющемуся у них опыту изучения и использования в целях коммуникации родного языка, а также опора на логические и языковые универсалии. Именно универсальностью категории субъекта и объекта действия (при всем многообразии существующих способов выражения в разных языках они имеют одну семантическую основу и характеризуются сходными функциями в предложении) обуславливается еще один аргумент в пользу привлечения внимания иностранных учащихся к субъектно-объектным отношениям и способам их выражения в русском языке.

4. При обучении падежной системе русского языка акцент на способах выражения этой грамматической категорией субъектно-объектных отношений может стать своеобразным ключом к пониманию и освоению иностранными учащимися русских падежей.

Список используемых источников

1. Чжан, Чунши. Функционально-семантический анализ субъектных и объектных падежей в процессе обучения русскому языку китайских учащихся / Чжан Чунши, Д. И. Арбатский, Е. Д. Арбатская // Русский язык за рубежом. – 1990. – № 1. – С. 71 – 76, с. 76.

2. Николаев, В. Некоторые данные о частотности падежных форм в современном русском литературном языке / В. Николаев // Русский язык в национальной школе. – 1960. – № 5. (Цит. по Чжан Чунши, Арбатский Д. И. Арбатская Е. Д. Функционально-семантический анализ субъектных и объектных падежей в процессе обучения русскому языку китайских учащихся // Русский язык за рубежом. – 1990. – № 1. – С. 71 – 76, с. 71).

3. Виноградов, В. В. Русский язык (Грамматическое учение о слове) : учебное пособие для вузов / В. В. Виноградов ; отв. ред. Г. А. Золотова. – 3-е изд., испр. – М. : Высшая школа, 1986. – 640 с. – С. 143.

4. Виноградов, В. В. Русский язык (Грамматическое учение о слове) : учебное пособие для вузов / В. В. Виноградов ; отв. ред. Г. А. Золотова. – 3-е изд., испр. – М. : Высшая школа, 1986. – 640 с. – С. 144.

5. Виноградов, В. В. Русский язык (Грамматическое учение о слове) : учебное пособие для вузов / В. В. Виноградов ; отв. ред. Г. А. Золотова. – 3-е изд., испр. – М. : Высшая школа, 1986. – 640 с. – С. 152.

6. Виноградов, В. В. Русский язык (Грамматическое учение о слове) : учебное пособие для вузов / В. В. Виноградов ; отв. ред. Г. А. Золотова. – 3-е изд., испр. – М. : Высшая школа, 1986. – 640 с. – С. 32–33.

7. Чжан, Чунши. Функционально-семантический анализ субъектных и объектных падежей в процессе обучения русскому языку китайских учащихся / Чжан Чунши, Д. И. Арбатский, Е. Д. Арбатская // Русский язык за рубежом. – 1990. – № 1. – С. 71 – 76, с. 72.

8. Чжан, Чунши. Функционально-семантический анализ субъектных и объектных падежей в процессе обучения русскому языку китайских учащихся / Чжан Чунши, Д. И. Арбатский, Е. Д. Арбатская // Русский язык за рубежом. – 1990. – № 1. – С. 71 – 76, с. 74.

9. Словарь русского языка : в 4-х т. / АН СССР, Ин-т рус. яз. ; под ред. А. П. Евгеньевой, – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Русский язык, 1981 – 1984. – Т. 2. К – О. – 1982. – 736 с., с 419.

10. Словарь русского языка : в 4-х т. / АН СССР, Ин-т рус. яз. ; под ред. А. П. Евгеньевой, – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Русский язык, 1981 – 1984. – Т. 4. С – Я. – 1984. – 794 с., с. 255.

УДК 378.01

14.3.00: Педагогика высшей профессиональной школы

ФОРМИРОВАНИЕ ФОНОВЫХ ЗНАНИЙ О МАКРОРЕГИОНЕ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Губанова Тамара Васильевна,

кандидат филологических наук, доцент, старший педагог дополнительного образования, ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет», г. Тамбов, Россия
(e-mail: gubanowatoma@yandex.ru)

Максимова Ольга Васильевна,

кандидат филологических наук, доцент, старший педагог дополнительного образования, ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет», г. Тамбов, Россия
(e-mail: OMax.jvfx@yandex.ru)

Аннотация. Статья посвящена обобщению опыта работы по формированию фоновых знаний о макрорегионе России на занятиях по русскому языку как иностранному и страноведению. Авторы подчеркивают важность использования при обучении иностранному языку текстов, содержащих региональные исторические знания, являющиеся важнейшей составляющей фоновых знаний о стране, а также основой для воспитания высоко нравственной личности

Ключевые слова: фоновые знания, методика преподавания иностранного языка, страноведение, регионоведение, лингвострановедение, межкультурная коммуникация, духовность.

Главной целью современного российского иноязычного образования является «формирование культурно-языковой личности, готовой и способной к межкультурному иноязычному общению посредством формирования знаний, стратегий поведения и достижения конкретных показателей качеств личности» [1], в связи с чем важнейшим в методике преподавания иностранных языков, и в первую очередь обучения иностранцев русскому языку, стало преподавание иностранного языка как средства межкультурного общения.

Из этого следует, что основой успешного языкового общения в условиях, когда коммуниканты представляют разные лингвокультурные общества, является владение и уверенное оперирование ими фоновыми знаниями – сложной, многоуровневой системой, характеризующейся своеобразным строением и специфическим содержанием.

В «Словаре методических терминов и понятий» Э. Г. Азимова и А. Н. Щукина дается следующее определение данного понятия: фоновые знания – это «знания, характерные

для говорящих на данном языке, обеспечивающие речевое общение, в процессе которого эти знания проявляются в виде смысловых ассоциаций и коннотаций, соблюдения норм речевого поведения носителей языка» [2; 340].

В лингвистической литературе существует довольно большое количество работ, посвященных данному аспекту межкультурной коммуникации. Фоновые знания разнообразны по своему содержанию, сфере применения и распространенности. Так, Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров предлагают классификацию фоновых знаний по степени их распространенности:

- Общечеловеческие знания содержат информацию, необходимую для осуществления жизнедеятельности всем людям, например, время, природные явления, части тела и т.д.
- Региональные знания включают в себя географическую, историческую и социальную информацию, известную представителям какого-либо региона (страны).
- Этнокультурные знания, которые содержат исторические и культурные коды, обуславливающие специфику социальных отношений и поведения представителей этнокультурного сообщества. [3; 66-67]

В.С. Виноградов определяет содержание фоновых знаний как информацию о геоклиматических условиях проживания народа-носителя языка, его истории и государственном устройстве страны, религиозных и культурных особенностях, элементах материальной культуры, а также этнографические и фольклорные понятия. [4]

Однако все исследователи подчеркивают, что владение именно региональными и этнокультурными знаниями представляет особую важность для овладения иностранным языком и успешной коммуникации с его носителями. Таким образом, в процессе обучения иностранному языку, в том числе и русскому языку как иностранному, обучаемые должны усвоить определенный объем фоновых знаний.

Опыт работы преподавания русского языка как иностранного, а также воспитательной работы с иностранными учащимися, направленной на адаптацию иностранцев в новой для них социально-культурной среде, показывает, что именно национально-специфические или страноведческие фоновые знания при обучении иностранному языку являются ключевыми в курсах страноведения, практики устной и письменной речи, а также перевода. Следует добавить, что в связи с геополитическими особенностями Российской Федерации и связанными с ними историко-культурными особенностями, характерными для каждого субъекта Федерации, иностранным учащимся всегда трудно осознать, в какую культурную среду они попали и понять необходимость познания социально-исторической и культурной специфики макрорегиона России, в котором им предстоит жить и учиться, а в будущем, возможно, осуществлять профессиональную деятельность.

На кафедре «Русский язык и общеобразовательные дисциплины» Тамбовского государственного технического университета накоплен тридцатилетний опыт формирования у иностранных учащихся фоновых знаний о России, который реализуется при изучении лексико-грамматической системы русского языка, а также на занятиях по страноведению.

Одним из аспектов страноведения является регионоведение, включающее в себя знакомство иностранных учащихся с историей и современной жизнью, культурными особенностями, биографиями выдающихся личностей Тамбова и Тамбовской области. Следует подчеркнуть, что в процессе изучения отобранных для курса регионоведения материалов студенты закономерно приходят к выводу о том, что, имея свои особенности, история и культура Тамбовщины неразрывно связаны с общероссийскими.

Для изучения истории и культуры Тамбова и Тамбовской области преподавателями кафедры создано учебное пособие ««Тамбов на карте генеральной ...» Книга для чтения на уроках русского языка как иностранного. Учебное пособие для изучающих русский язык как иностранный» [5], включающее в себя прозаические и поэтические тексты, а также

предтекстовые и послетекстовые задания, способствующие снятию лексико-грамматических и фоновых трудностей, необходимых для понимания представленного языкового материала и его интерпретации с последующим выходом в устную и письменную речь.

Пособие состоит из нескольких разделов. Истории Тамбова и Тамбовской области посвящен раздел «Страницы истории», в котором размещены тексты, содержащие в адаптированной форме информацию об основании города (XVII век) и возникновении региона и их развитии на протяжении почти четырех веков, а также сведения об официальных символах города (герб и гимн).

Большой интерес у иностранных студентов вызвало занятие, посвященное символике Тамбова, на котором учащимся был предложен текст «Герб города Тамбова»:

У каждого города России есть герб. На гербе изображают символы города, которые имеют определенный смысл и официальное объяснение. Герб необходим для представления города на межрегиональном или международном уровнях.

В 1730 году Военная коллегия составила герб Тамбова, а российская императрица Анна Иоанновна его официально утвердила. В 1781 году императрица Екатерина II изменила герб Тамбова. В своём указе она написала: «На лазоревом поле улей, земля зелена, а над ульем три золотые пчелы», и с того времени тамбовский герб почти не менялся.

Герб города Тамбова представляет собой прямоугольный щит, большая часть щита (небо) лазоревого (голубым) цвета, меньшая (земля) – зелёного. На щите изображены золотой улей и над ним три золотых пчелы.

В классической геральдике все цвета имеют символическое значение. На тамбовском гербе три цвета: зелёный, лазоревый (голубой) и золотой. Зелёный цвет говорит о природных богатствах Тамбовской земли. Лазоревый (голубой) цвет символизирует верность, честность и свободу. Он напоминает о верной и честной службе города-крепости российскому государству. Золотой цвет – символ богатства, великодушия и справедливости.

Золотой улей на гербе, с одной стороны, обращает наше внимание на основное занятие первых жителей Тамбовского края – бортничество – сбор мёда диких пчёл. И сегодня мёд – продуктовый бренд Тамбовской области. С другой стороны, в геральдике улей – символ крепости и напоминает о том, что город построили для защиты границ России. Об это говорит и девиз первого герба: «Ото всех затворено есть», что значит: «Закрывает для всех врагов».

Три золотые пчелы, символизируют трудолюбие, коллективность и бережливость. А улей – общий дом, где у каждого есть место и обязанности.

В 2011 году Администрация города Тамбова поручила тамбовскому художнику-иконописцу Михаилу Викторовичу Никольскому создать эталонный герб города Тамбова. Сейчас вы можете увидеть этот герб в здании городской Администрации по адресу улица Коммунальная, дом 6. Герб установлен в специальной капсуле вместе с флагом города [5; 13].

Перед прочтением текста была проведена лексическая работа, которая сопровождалась демонстрацией богатого иллюстративного материала, историческими справками о геральдике Европы и России, обменом информацией между учащимися о геральдических и фамильных символах в их странах.

После прочтения текста в ходе вопросно-ответной беседы были выяснены уровень понимания информации текста и сняты трудности интерпретации.

Важнейшую роль в работе со страноведческим материалом играют задания творческого характера: они позволяют учащимся проникнуться культурной, нравственной, моральной составляющих истории народа. Например, одно из послетекстовых заданий предлагает иностранным студентам самим стать составителем герба:

Прочитайте, что символизируют цвета в классической геральдике и нарисуйте герб Факультета международного образования Тамбовского государственного технического университета.

<i>красный</i>	<i>любовь, мужество, смелость, сила, жизнь, кровь, закон</i>
<i>зелёный</i>	<i>природа, изобилие, плодородие, надежда</i>
<i>синий</i>	<i>свет, ум, чистота, верность, честность, свобода, мир</i>
<i>жёлтый, золотой</i>	<i>богатство, великодушие, справедливость, власть</i>
<i>фиолетовый</i>	<i>сила, власть, благородство</i>
<i>чёрный</i>	<i>мудрость, ум, терпение, твёрдость, печаль, упорство</i>
<i>белый, серебряный</i>	<i>чистота, невинность, скромность, вера</i>

Учащиеся не только составили гербы, но и объяснили свои творческие замыслы: выбор цветов и символов. Таким образом, задания подобного типа позволяют достичь нескольких методических целей: погрузить обучаемого в историко-культурную среду, побудить к творчеству, способствовать формированию навыка свободного высказывания.

Завершает раздел «Страницы истории» текст «Тамбов и 68 регион сегодня», который основан на докладе, сделанном Губернатором Тамбовской области на выставке «Россия» и содержит информацию о достижениях Тамбовщины. Текст интересен тем, что был дополнен авторами после того, как иностранные учащиеся 17 ноября 2023 года представили Тамбовский государственный технический университет на международной выставке-форуме «Россия», проходившей на ВДНХ в Москве.

Примечательно, что иностранные студенты, принимавшие участие в работе стенда области, предварительно были ознакомлены с некоторыми материалами пособия. Делясь впечатлениями после выступления, студенты отметили, что на выставке они увидели своими глазами всё то, о чем узнали на уроках страноведения, и, выступая на площадке Тамбовской области, они ощущали себя настоящими тамбовчанами.

Раздел пособия «Прогулки по Тамбову» знакомит учащихся с географией, топонимикой и архитектурным обликом города. В процессе изучения представленных в разделе текстов, студенты совершают своеобразную виртуальное путешествие по знакомым и новым для них местам Тамбова. Во время экскурсии преподаватель и студенты могут использовать Яндекс и Google карты как иллюстративный материал. Совершая прогулки по, на первый взгляд, знакомым улицам и площадям, учащиеся получают новую для них историко-культурологическую информацию об улицах, площадях, памятниках архитектуры, исторических памятниках и т.д.

Исходя из принципа антропоцентризма, лежащего в основе российской методики преподавания иностранных языков, формированию мыслящей, активной личности способствует понимание учащимся безграничных возможностей человека-творца. Именно эту цель преследовали авторы пособия, составляя раздел «Гордость земли Тамбовской», все тексты которого подчеркивают мысль о том, что все богатства и достижения как отдельного региона, так и страны в целом, – результат физического и умственного труда и нравственных качеств человека. В разделе собраны тексты-описания жизни и деятельности выдающихся людей Тамбовщины: государственных деятелей, учёных и мыслителей, героев.

Роман Федорович Боборыкин – основатель и строитель города Тамбова и Тамбовской засечной черты – важная личность в истории региона, именно поэтому его биографией открывается раздел. Занятие, посвященное личности основателя Тамбова, неизменно вызывает огромный интерес у учащихся. Работа с данным текстом позволяет совершить глубокий экскурс в историю России, затронуть такие важные темы, как формирование многонациональной общности русского народа, и взаимоотношения русских людей с представителями других народов, населяющих территорию России на примере Тамбовщины.

Предтекстовая лексическая работа в данном случае представляет собой серьезную работу с историческими реалиями, – «названиями присущими только определенным нациям и народам предметов материальной культуры, фактов истории, государственных институтов, имена национальных и фольклорных героев, мифологических существ и т.п.» [6]. Исторические справки, предложенные авторами пособия, предполагают использование

преподавателем самых разных видов иллюстративного материала, позволяющих учащимся максимально полно понять такие исторические реалии, как боярин, Боярская дума, дворянин, воевода, ополчение, Смутное время.

Данная предварительная работа позволяет снять трудности понимания текста «*Роман Фёдорович Боборыкин*»:

Все жители Тамбова знают имя основателя и строителя их родного города Романа Фёдоровича Боборыкина. Что мы знаем об этом человеке?

Точные даты рождения и смерти Романа Боборыкина не известны. Родился он примерно в 1610 году, а умер в 1682 году. Род бояр Боборыкиных принадлежал к московской дворянской аристократии, это значит, что все мужчины семьи служили государству.

Отец – Фёдор Боборыкин – воевода города Кинешмы, в период Смутного времени командовал кинешемским войском и ополчением и погиб в бою с польскими интервентами.

Роман Фёдорович Боборыкин был вторым сыном Фёдора Боборыкина. Всю свою жизнь, как и отец, он посвятил служению русскому государству. Боборыкин был талантливым организатором и хорошо знал военное инженерное дело.

В 1631–1632 годах Боборыкин был воеводой в городе Шацке. Шацк – город-крепость на южной границе России, которая защищала от набегов татар южные земли России. За один год Боборыкин усилил старые оборонительные сооружения крепости и построил новые, пригласил на службу в Шацк много служилых людей, наладил хозяйственную жизнь в городе и два раза остановил наступление татар. Роману Боборыкину в это время было 22 года.

В 1636 – 1638 годах Роман Фёдорович Боборыкин руководил строительством крепости Тамбов. Новая крепость должна была решать важные задачи для обороны страны. Основная – закрыть один из главных путей татар с юга на территорию России. Боборыкин построил не только крепость, но и полевые оборонительные системы. В 1637 году крымские мурзы писали, что новые укрепления «закрыли Ногайскую дорогу». Благодаря укреплениям число нападений на пограничную территорию резко снизилось.

В 1647 году Боборыкин стал воеводой города Козлова (ныне Мичуринск). И здесь он строил оборонительные сооружения города, защищал южные границы России и развивал экономику края.

В последние годы жизни Роман Фёдорович Боборыкин служил в Москве, при дворе царя Фёдора Алексеевича. Он был советником царя и членом Боярской думы. Большой опыт военной и гражданской службы помог Боборыкину войти в российскую политическую элиту XVII века [5; 48].

После прочтения и анализа текста вполне логично задание, связанное с исторической реконструкцией облика Романа Фёдоровича Боборыкина: учащимся предлагается репродукция предполагаемого портрета основателя города, а также пояснительный текст и вопросы к изображению.

В зале Администрации города Тамбова, на стене висит портрет Романа Фёдоровича Боборыкина. В начале XVII века фотографию еще не изобрели, изобразительное искусство на Руси не было популярным, художников было мало и рисовали они только глав государства, поэтому портрета Боборыкина XVII века не существует. Картину, которая висит в Администрации города Тамбова, написали в XXI веке. Автор портрета изобразил основателя Тамбова таким, каким его описывали современники. Посмотрите на картину и ответьте на вопросы.

1. Посмотрите на фигуру Романа Фёдоровича, опишите её (рост, телосложение). Как вы думаете, он был сильным человеком?
2. Обратите внимание на лицо Р. Ф. Боборыкина. Как выглядели русские мужчины в XVII веке?
3. Как вы думаете, какой характер был у Р. Ф. Боборыкина?
4. Что лежит на столе перед Р. Ф. Боборыкиным?
5. Что он держит в руке? Что символизирует нагайка?

6. Как вы думаете, почему художник рядом с планом крепости Тамбов изобразил шапку? Какая это шапка?

7. Какая одежда у Р. Ф. Боборыкина?

8. Слева от Р. Ф. Боборыкина художник нарисовал бердыш (боевой топор на длинном древке) и два обычных рабочих топора. Как вы считаете, что символизируют эти предметы?

9. Как вы думаете, если бы человек на портрете мог говорить, что бы он сказал современным тамбовчанам? [5; 50–51].

Задания подобного типа позволяют учащимся мысленно перенестись в изучаемую историческую эпоху и понять характер исторической личности.

По замыслу авторов пособия, логично завершение раздела «Гордость земли Тамбовской» текстом-биографией нашего современника, президента

Российской академии наук Геннадия Яковлевича Красникова. Тексты подобного рода позволяют организовать дискуссии по таким вопросам, как «наставничество», «российская и мировая наука», «возможности для развития и карьерного роста человека в России».

В разделе собраны биографии совершенно разных по характеру, социальному положению, взглядам и роду занятий людей, но объединяет их то, что они являются своеобразным воплощением лучших черт российского народа: патриотизм, мужество, стремление к знаниям, гуманизм, потребность в творчестве, терпеливость, стойкость, трудолюбие.

Завершает пособие раздел «Поэты о Тамбовском крае», в котором представлена подборка стихотворений, написанных как поэтами-профессионалами, так и поэтами-любителями. Выражение мысли посредством поэтического слова является вершиной языковой культуры народа, поэтому поэтические патриотические тексты помимо информационной функции оказывают эмоциональное и эстетическое воздействие на учащихся.

Валентина Тихоновна Дорожкина – поэт, прозаик, журналист, краевед, член Союза писателей и Союза журналистов России – наша современница, коренная тамбовчанка, автор большого количества произведений, посвященных Тамбову и тамбовскому краю.

Авторы пособия предлагают учащимся для чтения и анализа стихотворение «Мой Тамбов».

*Когда я возвращаюсь из далёка,
Из южных или северных краёв,
Не отхожу я от вагонных окон –
Я признаюсь тебе в любви, Тамбов.*

*Твоё тепло в разлуке согревает.
Я знаю, какова ему цена,
Когда меня приветливо встречает
Зелёная и ласковая Цна.*

– Моя Москва!

– Мой Ленинград!

– Мой Киев! –

Так патриоты этих городов

Не называют города другие.

И я им отвечаю: – Мой Тамбов!



*В моём Тамбове – труженики добрые.
В моём Тамбове – светлые дома...
Меня увозит вновь дорога долгая.
Я снова у вагонного окна.*

*Проеду много-много километров,
Увижу много новых городов.
Но в каждом переулке незаметно
Я признаюсь тебе в любви, Тамбов! [5; 72].*

В процессе работы с данным поэтическим произведением раскрывается такое основополагающее для менталитета русского человека понятие, как любовь к родине, малой и большой, которая является нерушимым фундаментом и движущей силой для поступательного развития страны. В конце анализа текста иностранные студенты сами делают вывод о том, что богатая страна, сильное государство – это результат усилий народа, обусловленный любовью каждого человека к своей семье, своему городу – всему тому, из чего складывается понятие «родина».

Логическим продолжением данной мысли становится вопрос: «А вы любите свой родной город так, как автор любит Тамбов?». Поскольку формирование высоко нравственной личности основано на таком нравственном базовом понятии, как патриотизм.

Таким образом, учитывая тот факт, что история Тамбова и Тамбовской области является неотъемлемой частью истории России, приходим к выводу, что региональные исторические фоновые знания являются важнейшей составляющей фоновых знаний о стране, а также основой для воспитания высоко нравственной личности, человека духовного, который, по словам Е. И. Пассова, «обладает некими устойчивыми ориентирами, управляющими его деятельностью в любой сфере. Человек духовный владеет культурой созидательного творческого труда, культурой разумного потребления, культурой гуманистического общения, культурой познания, культурой мировоззрения, культурой эстетического освоения действительности» [7; 18–19].

Список используемых источников

1. Фурманова, В. П. Межкультурная коммуникация как методология иноязычного образования [Электронный ресурс] / В. П. Фурманова. – URL : file:///C:/Users/User/Desktop/Фоновые%20знания/mezhkulturnaya-kommunikatsiya-kak-metodologiya-inoyazychnogo-obrazovaniya.pdf
2. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М. : Изд-во ИКАР, 2009. – С. 340.
3. Верещагин, Е. М. Лингвострановедческая теория слова / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М. : Русский язык, 1980. – С. 66–67.
4. Виноградов, В. С. Лексические вопросы перевода художественной прозы / В. С. Виноградов – М. : Изд-во Московского университета, 1978 – 174 с.
5. Губанова, Т. В. «Тамбов на карте генеральной...». Книга для чтения на уроках русского языка как иностранного : учебное пособие для изучающих русский язык как иностранный / Т. В. Губанова, О. В. Максимова. – Тамбов : Изд-во ТОИПКРО, 2024. – 82 с.
6. Томахин Г. Д. Фоновые знания как основной предмет лингвострановедения / Г. Д. Томахин // Иностранные языки в школе. – 1980. – № 4. – С. 84 – 87.
7. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования : методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. – М. : Русский язык. Курсы, 2010. – С. 18–19.

РАЗВИТИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Иванова Ирина Сергеевна,

кандидат филологических наук, доцент, старший педагог дополнительного образования,
ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет», г. Тамбов, Россия
(e-mail: Ivera1@yandex.ru)

Ильина Светлана Анатольевна,

кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой
«Русский язык и общеобразовательные дисциплины»,
ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет», г. Тамбов, Россия
(e-mail: Vaska24@yandex.ru)

Аннотация. В статье представлен опыт работы с иностранными студентами, изучающими русский язык на этапе довузовской подготовки. Предложены практические приёмы работы с лингвострановедческой информацией, отражающей социокультурные реалии современной России, направленной на формирование социокультурной компетенции инофонов на примере изучения частей речи в форме предложного падежа и овладения различными видами речевой деятельности.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, речевые компетенции, лингвострановедение, социокультурная адаптация, лексико-грамматические навыки, речевая деятельность, виды речевой деятельности.

Введение. Различные аспекты страноведения, лингвострановедения, формирования и развития социокультурной компетенции, социокультурной адаптации в процессе изучения русского языка как иностранного активно исследуются и широко представлены в научно-методической литературе [1 – 11], при этом термины «страноведение», «лингвострановедение», «социокультурная компетенция», «социокультурная адаптация» не имеют однозначного толкования.

В данной работе мы будем опираться на следующие определения:

Страноведение – «учебная дисциплина, предметом которой является определенным образом отобранная и организованная совокупность экономических, социально-политических, исторических, географических и др. знаний, связанных с содержанием и формой речевого общения носителей данного языка, включаемая в учебный процесс с целью обеспечения образовательных и воспитательных целей обучения» [12, с. 294].

Лингвострановедение – «методическая дисциплина, реализующая практику отбора и презентации в учебном процессе сведений о национально-культурной специфике речевого общения языковой личности с целью обеспечения коммуникативной компетенции иностранцев, изучающих русский язык» [12, с. 128].

Социокультурная адаптация – «процесс приспособления человека к условиям жизни, нормам поведения, нормам общения в новой социальной среде» [12, с. 286].

Лингвострановедческая компетенция – «знание национальных обычаев, традиций, реалий страны изучаемого языка, способность извлекать из единиц языка страноведческую информацию и пользоваться ею, добываясь полноценной коммуникации [12, с. 128].

Социокультурная компетенция – «совокупность знаний о стране изучаемого языка, национально-культурных особенностях социального и речевого поведения носителей языка и способность пользоваться такими знаниями в процессе общения, следуя обычаям, правилам поведения, нормам этикета, социальным условиям и стереотипам поведения носителей языка» [12, с. 286 – 287].

Методология и результаты исследования. Включение страноведческой и лингвострановедческой информации в базовые учебники и учебные пособия по РКИ

является эффективным и необходимым приемом формирования социокультурной и лингвострановедческой компетенций наряду с изучением специализированной литературы, а также культурно-просветительской работой, нивелирующей сложности процесса социокультурной адаптации учащихся.

Предлагаем рассмотреть пример включения страноведческой информации в грамматические упражнения и задания, направленные на развитие навыков чтения, письма, аудирования и говорения, на примере изучения предложного падежа.

Базовым учебным пособием в нашем случае является пособие «Русский язык: шаг за шагом» [13, 14], в котором реализован концентрический способ подачи учебного материала, предполагающий поэтапное введение падежных форм различных частей речи. Сначала студенты овладевают наиболее актуальными, с точки зрения коммуникативной востребованности, грамматическими конструкциями и падежными формами существительных единственного и множественного числа и падежными формами личных местоимений, а с падежными формами прилагательных, притяжательных и указательных местоимений встречаются, уже имея представление об изменении по падежам имён существительных и личных местоимений. Презентация предложно-падежной системы русского языка представлена во второй части пособия.

Структура уроков включает 1) фонетическую зарядку, во время которой учащиеся знакомятся с новыми языковыми явлениями, совершенствуют артикуляцию, акцентируя внимание на новых грамматических формах; 2) таблицы, схемы, рисунки, презентующие новый материал; 3) работу с диалогами, актуализирующими новые грамматические конструкции; студентам предлагается ответить на вопросы, которые ещё раз возвращают к изучаемому грамматическому явлению; 4) выполнение упражнений различных типов; 5) работу с текстом, направленную на закрепление всех рассмотренных в данном уроке грамматических моделей и продуцированию их в речи; 6) домашнее задание, материалы которого могут быть использованы как для самостоятельной внеаудиторной работы или аудиторной работы, так и для повторения ранее изученного материала.

К моменту изучения данной темы студенты знакомы с категорией падежа, так как в предыдущих уроках уже были представлены родительный и винительный падежи, имеют понятие о видовременной системе русского глагола.

Знакомство с предложным падежом существительных начинается с изучения предложного падежа в значении места. В фонетическую зарядку включена страноведческая информация как общероссийского, так и регионального уровня: «*Я живу в России в городе Тамбове. Я учусь в университете в России в городе Тамбове...*». Конечно, студенты знают, в какой стране, в каком городе они живут и в каком университете учатся, но предложения такого типа, помимо иллюстрации изучаемого грамматического явления, отрабатывают и закрепляют навык правильного произнесения коммуникативно-значимой и социально-важной информации о себе, что, несомненно, важно для формирования социокультурной компетенции.

Следует отметить, что актуальная лексика современного русского языка в настоящее время активно пополняется словами и словосочетаниями, отражающими реалии современной действительности, которые иностранцам необходимо знать и уметь использовать в речи. Учебное пособие «Шаг за шагом» вводит в активный лексический запас учащихся такую лексику, как *электронная почта, социальная сеть, селфи, сайт, интернет-магазин, распродажа, скидка, заказ, пункт выдачи заказов, доставка, курьер, примерочная* и др., что позволяет иностранным учащимся участвовать в самых разных ситуациях общения (социальные сети, регистрация на различных сайтах, покупки в интернет-магазинах, онлайн-заказы и пр.). Включение в урок современной актуальной лексики является обязательным условием успешной социокультурной адаптации и формирования лингвострановедческой и социокультурной компетенций.

При объяснении выбора предлога В или НА в конструкциях с предложным падежом для обозначения места целесообразно обратить внимание учащихся, что со словами *сайт*,

распродажа используется предлог НА; а вот при использовании лексемы *почта* выбор предлога обусловлен значением слова: если это почтовое отделение (помещение), используется предлог НА, если же речь идет об электронной почте – В.

Сведения о России, о ее природе, культуре, истории также могут быть включены в упражнения, направленные на выработку навыков правильного и грамотного говорения. Например, будет продуктивным выполнить задание по образцу в упражнении, которое предлагает соотнести то или иное название с определенной категорией объектов:

Образец: *Тамбов находится в России.* → *Тамбов – это город, который находится в России.*

Эрмитаж находится в Санкт-Петербурге.

Байкал находится в России.

Третьяковская галерея находится в Москве.

И др.

Приводятся слова для справок: *город, улица, музей, театр, река, храм, памятник, озеро, гора, пустыня, вулкан, историческая достопримечательность, архитектурный памятник, парк развлечений, чудо природы, древний город.*

В данное упражнение включены не только российские объекты, но и достопримечательности, известные во всём мире, что активизирует речевую активность студентов, когда они, к примеру, видят объект, который находится в их стране или на их континенте, который они, возможно, посещали. В этом случае возникает естественная коммуникативная ситуация, когда учащийся стремится рассказать о себе, сказать, что он там был, у него есть фотография и др., т.е. актуализируется потребность использования в речи существительных в форме предложного падежа.

Работа со страноведческой информацией продолжается и далее, когда студенты знакомятся с диалогами, например:

– *Привет, Катарина. Как я давно тебя не видела! Где ты была?*

– *Я тоже рада тебя видеть, Синтия. На каникулах я была на родине. А ты что делала летом?*

– *Я была здесь, в России. Я путешествовала.*

– *Синтия, это очень интересно. И где ты была?*

– *Я была в Москве, в Санкт-Петербурге, в Казани и в Сочи.*

– *И как впечатления?*

– *Потрясающие!*

– *Где ты была? Что ты видела?*

– *В Москве я была в центре города, в Кремле, в музеях, на выставках. В Санкт-Петербурге я была во дворцах императоров, в Казани я видела Казанский кремль, Башню Сююмбике и Храм всех религий. А в Сочи я видела Олимпийский парк, парк «Ривьера» и плантацию чая.*

– *Я слышала, что в Сочи прекрасная природа.*

– *Да, там красивые парки, горы, пещеры, водопады. Я жила в гостинице на берегу моря!*

– *О, Синтия, у тебя были прекрасные каникулы!*

– *Спасибо.*

Отвечая на вопросы к диалогу (*Где была Катарина летом? Где была Синтия летом? Где Синтия видела Кремль? Где Синтия видела дворцы российских императоров? Где Синтия видела Храм всех религий? Где Синтия видела парки, горы, пещеры и водопады? Где Синтия жила в Сочи?*), студенты не только закрепляют в речи формы существительных в предложном падеже, но и запоминают информацию о культурном и природном многообразии России.

В процессе работы с приведенным диалогом целесообразно показывать фотографии или короткие видеоролики, демонстрирующие упомянутые локации, или в качестве

домашнего задания предложить учащимся найти в Интернете информацию об этих местах, составить небольшой более подробный рассказ об одном из упомянутых мест (примерный план: *Как это место называется? Что это такое? (памятник, историческая или природная достопримечательность) Где оно находится? (в городе – не в городе, в центре или на окраине города, на севере, на юге, на западе или на востоке города и.т.д. Вы были там? Вы хотите посетить это место?)*)

Если предыдущий диалог направлен на формирование страноведческой компетенции учащихся, то следующие в большей степени направлены на социокультурную адаптацию иностранных учащихся:

- *Привет, Джон.*
- *Привет, Мохаммед.*
- *Джон, ты живешь в общежитии?*
- *Нет, Мохаммед, я снимаю квартиру.*
- *Где? В центре или на окраине города?*
- *В центре.*
- *Это дорогая квартира?*
- *Да, дорогая. Но там рядом находится университет и не надо каждое утро ждать автобус и стоять на остановке.*
- *Я тоже хочу снять квартиру в центре, ищу, но пока не нашёл.*
- *А где ты ищешь?*
- *Я смотрю объявления на сайте «Авито». Но квартиры или очень дорогие, или очень маленькие, или находятся на окраине.*
- *Я тоже читал объявления на «Авито» и увидел подходящее объявление, посмотрел квартиру и сразу снял. Там много объявлений, ты обязательно найдёшь подходящий вариант.*
- *Надеюсь. Я буду продолжать искать на сайте, потому что не хочу жить в общежитии.*

Вопросы: *Где живёт Джон? Где живёт Мохаммед? Где Мохаммед читает объявления? Где хочет жить Мохаммед? А где живёте вы? Вы живете в общежитии и снимаете квартиру?*

- *Привет, Ясмин.*
- *Привет, Синтия.*
- *Ясмин, ты прекрасно выглядишь. У тебя очень красивое платье.*
- *Спасибо, Синтия.*
- *Если не секрет, где ты его купила?*
- *Конечно, это не секрет. Я купила это платье в интернет-магазине Wildberries.*
- *Wildberries? Никогда не слышала. А я люблю интернет-магазины.*
- *Я тоже люблю покупать на сайтах в интернет-магазинах.*
- *Я почти всё покупаю в интернет-магазинах.*
- *А где ты получаешь покупки? На почте?*
- *Нет, не на почте. У Wildberries много пунктов выдачи заказов. У них яркая фиолетовая вывеска. Ещё у них есть служба доставки. Но я предпочитаю получать заказы в пункте выдачи, потому что там есть примерочные. Можно примерить вещь, и, если она не подходит, вернуть её.*
- *Поможешь зарегистрироваться на сайте магазина?*
- *Конечно!*
- *Спасибо, ты настоящая подруга!*

Вопросы: *Где Ясмин покупает новые вещи? Где Ясмин получает покупки? Где хочет зарегистрироваться Синтия? А вы делаете покупки в интернет-магазинах?*

После чтения, перевода и ответов на вопросы по диалогам студенты готовы продуцировать рассказ о себе, включающий информацию о том, где они живут (в какой

стране, в каком городе; в общежитии или снимают квартиру), где находится их жилище, почему они предпочитают или хотят жить именно в этом месте, где они делают покупки, нравится ли им делать покупки в интернет магазинах и т. д.

Завершающим этапом в этом блоке идет работа с текстом, который носит обобщающий характер и представляет собой рассказ студента, живущего и получающего образование в России. Герой рассказывает, где он живет, где учится, где находится его университет, где он любит бывать, где отдыхает, где был на экскурсии и т.д., и в этом тексте учащиеся встречаются с фразой *«Но в Тамбове я чувствую себя как дома, а в Москве быстро устаю»*. Это, казалось бы, простое предложение, требует дополнительных пояснений, так как здесь используется фразеологизм «чувствовать себя как дома». Познакомившись с помощью преподавателя с его значением, подобрав эквивалент на родном языке, уяснив, в какой ситуации данное выражение можно использовать в речи, студенты также включаются в работу по формированию лингвострановедческой компетенции.

Следующим этапом в изучении предложного падежа становится употребление предложного падежа для обозначения объекта мысли или речи. Учащиеся знакомятся с вопросами «О чём?», «О ком?» и с глаголами, после которых употребляется предложный падеж в объектном значении.

Целесообразно включить в грамматические упражнения имена выдающихся российских деятелей науки и культуры, что, конечно же, расширит знания иностранцев о России. Например:

Выполните упражнение по образцу.

Образец: Это Ахмед. – Расскажите об Ахмеде!

- | | |
|------------------|---------------------------------------|
| 1. Это Самир. | 8. Это Александр Сергеевич Пушкин. |
| 2. Это Мохаммед. | 9. Это Михаил Васильевич Ломоносов. |
| 3. Это Сократ. | 10. Это Дмитрий Иванович Менделеев. |
| 4. Это Джон. | 11. Это Юрий Алексеевич Гагарин. |
| 5. Это Синтия. | 12. Это Пётр Ильич Чайковский. |
| 6. Это Катарина. | 13. Это Иван Иванович Шишкин. |
| 7. Это Ясмин. | 14. Это Сергей Васильевич Рахманинов. |

В первые семь предложений включены вымышленные имена персонажей учебных текстов пособия «Русский язык: шаг за шагом», и трансформация их в форму предложного падежа не вызывает никаких трудностей, а вот вторая часть упражнения достаточно сложна и объемна по реализации, так как требует комментариев и пояснений, касающихся трёхчастного именованного лиц в русском языке. Выполняя эту часть упражнения, студенты знакомятся

с понятием *отчество*, и здесь уместно дать комментарий о вежливой форме обращения. Следует обратить внимание учащихся, что имя, отчество и мужская фамилия изменяются по уже изученной модели. Готовясь к занятию, преподавателю необходимо позаботиться об иллюстративном материале, включающем изображения известных личностей, имена которых использованы в упражнении, и дающем представление об их достижениях. Таким образом, небольшое грамматическое упражнение служит отличным материалом и стимулом для получения страноведческой информации и формирования лингвострановедческой и социокультурной компетенций инофонов.

Из диалогов, представленных для изучения в этом блоке, студенты узнают о Ю. А. Гагарине и А. С. Пушкине. Так, в одном из диалогов упоминается «Сказка о рыбаке и рыбке», после его прочтения и анализа можно рекомендовать учащимся посмотреть одноименный мультипликационный фильм, что также послужит развитию страноведческой компетенции студентов.

В заключение предусмотрена работа с текстом, герой которого рассказывает о посещении Москвы. Студенты получают страноведческую информацию о столице России, о московском метро, о Красной площади, о Кремле, о ВДНХ и о павильоне «Космос».

Данный текст максимально насыщен страноведческой информацией, которая представлена в доступной форме, соответствующей объему изученного лексико-грамматического материала.

На следующем этапе изучения предложного падежа, когда учащиеся знакомятся с формами имен прилагательных, указательных и притяжательных местоимений, порядковых числительных в предложном падеже, целесообразно расширять страноведческий кругозор иностранных учащихся. К примеру, в пособие включен диалог, участники которого обсуждают художественный фильм «Сто лет тому вперед» (2024, реж. А. Андрющенко). Работа с этим диалогом не только позволяет отработать формы предложного падежа прилагательных и местоимений, но и знакомит с интересами и увлечениями российской молодежи.

В еще одном диалоге данного урока речь идет о фестивале «Алые паруса», позволяющем иностранным учащимся ответить на вопросы о том, что такое белые ночи, что такое фестиваль «Алые паруса», где и когда он проходит, кого приглашают на этот праздник и пр. Урок завершается работой с текстом, представляющим собой адаптированный отрывок из повести А. Грина «Алые паруса» и готовящий к просмотру одноименного фильма режиссера А. Птушко (1961 г.) на занятии по страноведению.

Заключение. Таким образом, при разработке учебных пособий по РКИ важно учитывать, что страноведческая тематика крайне важна для формирования фоновых знаний о стране изучаемого языка. Включение в учебные материалы культуроведческой информации позволит инофонам обсуждать самые разные темы на русском языке. Это эффективный путь не только для обогащения словарного запаса и совершенствования грамматических навыков, но и для расширения представления иностранных учащихся об истории и культуре принимающей страны.

Использование страноведческих и лингвострановедческих материалов при изучении грамматики русского языка является эффективным инструментом формирования социокультурной и лингвострановедческой компетенций, а также важнейшим компонентом социокультурной адаптации иностранных учащихся на этапе довузовской подготовки.

Список используемых источников

1. Верещагин, Е. М. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – 4-е изд., перераб. и доп. – М. : Рус. яз., 1990 (Библиотека преподавателя русского языка как иностранного). – 246 с.
2. Черкасова, Е. В. Сравнительный анализ дисциплин «Страноведение» и «Лингвострановедение» / Е. В. Черкасова // Наука XXI века: Актуальные направления развития. Самарский государственный экономический университет. – Самара. – 2023. – № 1. – С. 282 – 285.
3. Маркина, П. В. Использование страноведческой информации при развитии коммуникативной компетенции на занятиях по русскому языку как иностранному в иноязычной среде обучения / П. В. Маркина, С. В. Филиппов // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 4(83). – С. 52 – 54.
4. Абазова, Л. М. Особенности введения лингвострановедческого материала на начальном этапе обучения РКИ / Л. М. Абазова, З. Х. Джанхотова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2016. – № 7(49), Часть 2. – С. 86 – 92. – URL : <https://research-journal.org/archive/7-49-2016-july/osobennosti-vvedeniya-lingvostranovedcheskogo-materiala-na-nachalnom-etape-obucheniya-rki>
5. Федотова, Н. Л. Методика преподавания русского языка как иностранного (практический курс) / Н. Л. Федотова. – СПб. : Златоуст, 2013. – 192 с.
6. Хрестоматия по методике преподавания русского языка как иностранного / сост. Л. В. Московкин, А. Н. Щукин. – М. : Русский язык. Курсы, 2010. – 552 с.

7. Масюк, М. Р. Социокультурная адаптация и учебная мотивация в процессе обучения русскому языку как иностранному / М. Р. Масюк, Е. Г. Суворова // Вестник Московского университета, Сер. 22. Теория перевода. – 2013. – № 4. – С. 127 – 137. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiokulturnaya-adaptatsiya-i-uchebnaya-motivatsiya-v-protsesse-obucheniya-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu/viewer>

8. Габдреева, Н. В. Языковая и культурная адаптация иностранных студентов: взгляд преподавателя РКИ / Н. В. Габдреева, Г. М. Туктарова, Т. П. Трошкина // Филология и культура. Philology and Culture. – 2024. – № 1. – С. 137 – 142. – URL : <https://doi.org/10.26907/2782-4756-2024-75-1-137-142>

9. Малкова, М. В. Социокультурная адаптация иностранных студентов к образовательной среде политехнического вуза при обучении русскому языку как иностранному / М. В. Малкова // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2019. – № 4. – С. 121 – 131. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiokulturnaya-adaptatsiya-inostrannyh-studentov-k-obrazovatelnoy-srede-politehnicheskogo-vuza-pri-obuchenii-russkomu-yazyku-kak/viewer>

10. Шаповалова, А. Э. Социокультурная адаптация иностранных студентов: особенности, проблемы, виды и формы работы / А. Э. Шаповалова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2022. – № 12(126). – URL : <https://research-journal.org/archive/12-126-2022-december/10.23670/IRJ.2022.126.59>

11. Иванова, Г. П. Иностранный студент в Российской вузе : монография / Г. П. Иванова, Н. Н. Ширкова, О. К. Логвинова. – М. : РУСАЙНС, 2022. – 138 с.

12. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов. – М. : ИКАР, 2010. – 448 с.

13. Иванова, И. С. Русский язык: шаг за шагом : учебное пособие : в 3 ч. / И. С. Иванова, С. А. Ильина ; М-во науки и высш. обр. РФ, ФГБОУ ВО «Тамб. гос. техн. ун-т». – 4-е изд., испр. и доп. – Тамбов : Издательский дом «Державинский», 2024. – Ч. 1. – 157 с.

14. Иванова, И. С. Русский язык: шаг за шагом : учебное пособие : в 3 ч. / И. С. Иванова, С. А. Ильина ; М-во науки и высш. обр. РФ, ФГБОУ ВО «Тамб. гос. техн. ун-т». – Тамбов : Издательский дом «Державинский», 2024. – Ч. 2. – 334 с.

УДК 372.8

14.35.09: Методика преподавания учебных дисциплин в высшей профессиональной школе

ЖАНР ЛИТЕРАТУРНОГО ПОРТРЕТА НА УРОКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Дзайкос Элени Николаевна,

кандидат филологических наук, старший педагог дополнительного образования,
ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет», г. Тамбов, Россия
(e-mail: dzaikos@yandex.ru)

Иконникова Яна Владимировна,

кандидат филологических наук, старший преподаватель,
ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет», г. Тамбов, Россия
(e-mail: janakareva@yandex.ru)

Аннотация. В данной статье дана разработка урока по теме «Игорь Северянин» (представлен обзор цикла уроков, посвященных жанру литературного портрета на примере воспоминаний об Игоре Северянине). Занятие предназначено для иностранных студентов-филологов с I сертификационным уровнем владения языком РКИ (B1).

Ключевые слова: русский язык как иностранный, жанр, литература, литературный портрет, Игорь Северянин.

Введение. Изучение русского языка студентами-инофонами – это не только знакомство с грамматическим строем речи, ее лексикой, но и погружение в русскую культуру, где актуально использовать «тексты литературных произведений: классику и современную литературу» [1, с. 92]. Описание внешности человека, затем литературного героя, изучение жанра литературного портрета (для студентов, получающих профильное образование) – эффективные инструменты, позволяющие лучше узнать русскую историю через русское слово.

Увидеть писателя глазами его современников, погрузиться в давно ушедшую эпоху – всё это не просто пробуждает интерес к конкретному автору и его произведениям, но позволяет глубже понять прочитанное и целостно его осмыслить. В качестве материала для изучения жанра литературного портрета нами предлагаются воспоминания Ирины Одоевцевой «На берегах Сены», а также фрагмент книги Константина Паустовского «Повесть о жизни» и статья Всеволода Рождественского «Игорь Северянин».

Методология и результаты исследования. Революция, гражданская война разделили историю России на «до» и «после». Многие русские люди остались жить в этом историческом «до». Они увезли с собой старую Россию и всячески старались сохранить её быт, уклад и, самое главное, ценностные ориентиры. Таким образом, культура страны оказалась расколота на два лагеря – советский и эмигрантский, связи между которыми были сведены к минимуму. Сегодня, в XXI веке, процессы интеграции этих двух культур чрезвычайно важны для России. Особый интерес представляют не только сами возвращенные произведения, но и воспоминания об их создателях, о быте и бытии поколений, лишившихся родины, но не потерявших корни и крепкие связи с ней. Литературные портреты, созданные ровесниками переломных лет, представляют огромный интерес в культурном и литературном планах.

Результатом осмысления событий, происходивших в годы эмиграции, стала книга И. В. Одоевцевой «На берегах Сены». Эти воспоминания дают студентам возможность познакомиться не столько с сухими фактами биографий, сколько с самим духом эпохи и эмигрантской среды и, самое главное, с личностными качествами художников.

Точное определение жанра «литературный портрет» привести весьма проблематично. В «Литературном энциклопедическом словаре» (в статье «Портрет») упоминается: «Портретом называют также документальный или мемуарный очерк о писателе, художнике, общественном деятеле и т.д.» [2, с. 289]. В статье «Мемуары» отмечается: «Весьма распространенная разновидность мемуаров – литературный портрет» [2, с. 216]. Таким образом, данные статьи информируют о том, что литературный портрет – это разновидность мемуаров. Важно подчеркнуть, что именно литературный портрет соединяет в себе внимание к человеку и внимание к эпохе: подобный синтез позволяет связать историю и современность.

Об этих связях в предисловии к своей книге воспоминаний «На берегах Сены» очень эмоционально писала И. В. Одоевцева: «И если вы, мои читатели, исполните мою просьбу и полюбите тех, о ком я сейчас пишу, – вы обязательно подарите им временное бессмертие, а мне сознание, что я не напрасно жила на этом свете. О, любите их, любите, удержите их на земле!» [3, с. 6].

Особо стоит обратить внимание студентов на название книги воспоминаний. Жанр литературного портрета – это не документальный очерк, собрание сухих фактов, а преломление, отражение в авторском сознании – сознании современника – личности и деятельности творца: прозаика, поэта, художника. Литературный портрет как отражение образно перекликается с названием «На берегах Сены». В реке мы видим мимолетное отражение, сиюминутное, пойманное, но реки Нева (как в первой книге воспоминаний) или Сена – своеобразный символ времени, от которого также зависит характер отражения.

Мозаичные, импрессионистские портреты в воспоминаниях «На берегах Сены» написаны поэтессой И. В. Одоевцевой, талантливой ученицей Н. С. Гумилева, женой знаменитого поэта, критика Г. В. Иванова. Она была непосредственной участницей знаменитых «воскресений» З. Н. Гиппиус и Д. С. Мережковского. Ее дружеское окружение – это литераторы, художники, музыканты – и потому творческая и личная составляющие в общении органично сочетались. «На берегах Сены» – своеобразный роман-воспоминание.

Но, несмотря на внешнюю целостность, «На берегах Сены» является повествованием неоднородным. И. В. Одоевцева – связующее звено всей книги: ее глазами мы видим жизнь эмигрантов – через встречи, разговоры, обсуждения. Неудивительно, что портреты различаются: от подробного рассказа (и постоянного возвращения к образу) до легкой зарисовки (случайной встречи).

Так, рассказывая об И. Северяnine, Ирина Одоевцева вспоминает свое первое, еще интуитивное впечатление, намечая то, что позже, уже при личных встречах, раскроется для нее в личности и судьбе поэта: «Он сидит молча, с напряженно-беспокойным видом путешественника, ждущего на вокзале пересадки, и явно чувствует себя здесь совсем не на своем месте. Никто не обращает на него внимания. Никто как будто не знает, кто он» [3, с. 10]. Автор упоминает его литературное прошлое в дореволюционной России: «гений Игорь Северянин», «принц фиалок», а здесь «никто как будто не знает, кто он». Непризнание, забвение, творческий кризис (точнее, кризис реализации) – вот чем объясняется гордость поэта и то, насколько растрогает его тот факт, что Одоевцева знает имя и отчество своего нового знакомого. Она исповедально (насколько это понятие применимо к воспоминаниям о другом человеке) рассказывает о трагедии поэта, заставляя сопереживать.

При анализе фрагмента необходимо обратить внимания на стиль письма Одоевцевой – образный, богатый цитатами, что дает представление о культурном уровне ее круга. Возвращаясь к воспоминаниям о Северяnine, необходимо подчеркнуть личностное, эмоциональное начало в отношении к героям. Вечер, проведенный с поэтом, довел Одоевцеву до слез: «До чего мне грустно! Как жестока жизнь! Как несчастны люди! Особенно поэты. Бедный, бедный Игорь Северянин!» [3, с. 19]. Наверное, неслучайно завершается этот портрет-воспоминание на другой ноте: нелестным обсуждением литераторами творчества и личности Северянина. Особо стоит отметить шутовское намерение дать поэту «пенсию за молчание», чтобы он не забрасывал редакцию журнала своими стихами.

Подводя итог, необходимо выделить следующее: в литературном портрете Северянина воссоздается по фрагментам не только биография поэта, которого литературная элита эмиграции выталкивает из своего круга, но и картины жизни, быта самих литераторов. Стоит отметить, что портрет Северянина – один из самых пронзительных в книге. Безусловно, судьба поэта трагична. Подчеркнуть эту трагичность помогает композиция портрета: личная встреча, исповедь героя, суждения третьих лиц о нем – все это создает глубокий и полный образ поэта и вместе с тем окружающих его людей.

Завершая работу над понятием «литературный портрет», необходимо обязательно выделить основные особенности самого жанра литературного портрета в книге Одоевцевой. Необходимо подчеркнуть, что внимание автора обращено в первую очередь не на творчество, а на личность художника, его судьбу. Важно отметить, что подобная форма работы может быть использована только при работе со студентами, получающими профильное образование. Для знакомства с именами писателей-эмигрантов на подготовительном этапе обучения предпочтительна работа по схеме, предложенной М. М. Глазковой в пособии «Домашнее чтение», включающей адаптированные тексты, глоссарий, вопросы и задания [4]. На наш взгляд, знакомство с этим периодом истории важно для формирования целостного представления о русской культуре: мало кто из студентов останется безучастным к трагической судьбе отдельной личности и трагизму революционных преобразований в целом.

Анализ фрагмента воспоминаний Одоевцевой из книги «На берегах Сены» целесообразен в случае углубленного изучения творчества поэта и должен быть проведен как заключительный этап всей работы над творчеством Северянина, так как содержит в себе и обобщающие сведения об атмосфере в среде русской эмиграции, и спорные моменты трактовки личности и творчества поэта. До работы с этим фрагментом у обучающегося должна быть сформирована фактологическая база знаний о творчестве поэта, позволяющая сделать самостоятельные выводы после прочтения и критически подойти к интерпретации воспоминаний, их субъективности и ценности для формирования представлений об эпохе.

В связи с этим предлагаем рабочий лист для цикла уроков по творчеству Северянина. Следует отметить, что предварительное занятие включает в себя изучение биографии поэта.

При оформлении рабочего листа были использованы фотографии поэта, его семьи и друзей [5]. Обучающийся должен иметь представление о реальных фактах из жизни литератора, прежде чем приступить к чтению аутентичных текстов о нем. Чтение воспоминаний позволяет дополнить общее представление об изучаемом поэте, поэтому считаем обязательным вводный урок по изучению его биографии.

В первом блоке дана биография поэта и послетекстовые упражнения. Для закрепления предложена ссылка на видеолекцию об Игоре Северяnine. Эту часть рабочего листа можно дополнить предтекстовыми заданиями, при этом следует ориентироваться на уже усвоенный запас слов обучающихся.

Второй блок непосредственно посвящен работе над воспоминаниями современников И. Северянина. Это отрывки из книги «Повесть о жизни» Константина Паустовского и из статьи Всеволода Рождественского «Игорь Северянин», а также отрывок из книги Ирины Одоевцевой «На берегах Сены». Они представляют собой аутентичные тексты. Для иностранных студентов-филологов крайне важно уметь читать такие тексты. Предваряет чтение определение понятия «Литературный портрет».

В первом отрывке из книги И. В. Одоевцевой «На берегах Сены» Игорь Северянин показан в кафе в обыденной обстановке. Для обучающихся, которые захотят узнать о поэте больше, возможно полное прочтение отрывка из этой книги, но уже на завершающем этапе работы. На наш взгляд, целесообразно сконцентрировать внимание обучающихся на конкретном описании внешности поэта.

Во втором отрывке из статьи Р. И. Рождественского «Игорь Северянин» приведено описание выступления писателя. Здесь обучающиеся имеют возможность познакомиться с восприятием современниками своеобразного «музыкального» чтения стихов поэтом.

В третьем отрывке из книги К. Г. Паустовского «Повесть о жизни» можно увидеть поэта и в вагоне трамвая, и на сцене. Самое главное, что здесь современник поэта дает оценку всему творческому пути Северянина.

Сравнительная работа с этими отрывками позволяет выявить общее в литературном портрете поэта. Такое упражнение, как заполнение сводной таблицы с прописанными параметрами портрета, позволяет проработать все составляющие литературного портрета. Работа с таблицей структурирует информацию о поэте, а также способствует сжатию и выделению инфоном главной и второстепенной информации в тексте. Дополнительное задание – работа с неологизмами в творчестве Северянина – является одним из самых интересных заданий для обучающихся.

Рабочий лист

ИГОРЬ СЕВЕРЯНИН (1887 – 1941)

Игорь Северянин родился 4 мая 1887 года в Петербурге. Настоящее имя – Игорь Васильевич Лотарёв. Его отец был военным инженером. В семье очень любили литературу и музыку. Юный поэт уже в 8 лет начал пробовать писать стихи. Игорь Васильевич был очень образованным человеком, как и многие люди того времени. Он получил хорошее домашнее воспитание.



В 1896 году родители развелись. Игорь уехал жить к отцу в город Череповец. Там он закончил 4 класса Череповецкого реального училища. В 1903 году они вместе с отцом поехали путешествовать через всю Россию на Дальний Восток. Вскоре Игорь Северянин вернулся к матери в Петербург. Через год умирает отец поэта.

20 ноября 1907 года состоялась одна из главных встреч в жизни Игоря Северянина – знакомство с Константином Фофановым. В будущем он станет главным учителем поэта. Фофанов первым разглядит талант молодого литератора. Этот день встречи Игорь Северянин впоследствии ежегодно праздновал. Есть мнение,

что именно старший друг и учитель помог ему обрести поэтическое имя. Константин Фофанов жил неподалеку от Гатчины на мызе Ивановка. Зимой Игорь Лотарёв часто прибегал к нему в гости на лыжах. После одного из таких посещений Фофанов написал стихотворение своему юному другу и назвал его «мой Северянин».



В 1911 году Игорь Северянин объявил себя создателем нового поэтического направления – эгофутуризма. Эгофутуристов отличало создание новых слов, доминирование рафинированности и чувств, себялюбие. Через 2 года Игорь Северянин вышел из этого литературного направления. Поэт одним из первых в России назвал себя футуристом. Его дебютный сборник стихов, вышедший в 1913 году, был назван «Громокипящий кубок». В этот период жизни Игорь Северянин ездит по стране и дает много концертов. Он становится известным и «модным» поэтом.

В его поэзии соединены музыка и слово, поэт также является автором многих неологизмов (это слово или значение слова, придуманное писателем или поэтом для более точного выражения мысли и придания произведению выразительности). Игорь Северянин любил оперу, поэтому он всегда очень музыкально читал свои произведения.

В поэзии Игоря Северянина отразился трагический гул поэзии XX века: сложность происходящих переломных событий в России нашла отражение в его произведениях.

В 1918 году в Москве в зале Политехнического музея состоялся вечер «Избрание короля поэтов». В конкурсе приняли участие Константин Бальмонт, Владимир Маяковский, Игорь Северянин и другие поэты. «Королем поэтов» был провозглашен Северянин. В марте этого же года был напечатан альманах «Поэзоконцерты», на обложке которого была запись: «Король поэтов Игорь Северянин».

В январе 1918 года поэт решил пожить на даче и переехал с семьей из Петрограда (Санкт-Петербург) в небольшой приморский поселок Тойла в Эстонии. С этого года он постоянно там живет. Игорь Северянин очень любил это место, где вокруг были только озера. Там он чудесно отдыхал и занимался творчеством.

В 1920 году Эстония объявила о своей независимости, поэтому Игорь Северянин стал вынужденным эмигрантом. Но он не вернулся на родину. Начался новый этап в его жизни. За время эмиграции поэт много выступал. Дал около 40 концертов. В свет вышли 17 сборников стихов, такие как «Классические розы», «Роман в строфах» «Рояль Леандра», «Записка», «Не более, чем сон». Прекрасно владея эстонским и французским языками, Игорь Северянин переводил стихи, сотрудничал не только с эстонскими, но и с берлинскими, рижскими, тартускими газетами. Он стал одним из первых крупных переводчиков и автором первой антологии эстонской поэзии на русском языке «Поэты Эстонии» (1928).

В декабре 1921 года Северянин обвенчался с Фелиссой Круут. В семье родился сын. Фелисса тоже была писательницей. Она ввела его в круг популярных эстонских литераторов, была рядом с ним в различных поездках, помогала с переводами, заботилась. Однако в 1935 году Северянин и Круут развелись, о чем поэт сожалел всю оставшуюся жизнь. Сохранилась переписка и стихи, посвященные Круут, подтверждающие эту семейную трагедию.





После разрыва с Фелиссой Круут поэт сначала переехал в Таллин, а затем в деревню Саркуль. Там он ведет дачный образ жизни, много рыбачит, переводит стихи. В 1930 – 1934 годах Игорь Северянин активно гастролирует по Европе, имеет большой успех. Но ему не удается найти возможность издать свои произведения. Поэт испытывает финансовые трудности.

В конце 30-х годов у Игоря Северянина наступил кризис в творчестве. Но поэт много переводил. Большую часть времени он проводит в приморском поселке Тойла, где рыбачит. Он живет скромно. Когда началась Вторая мировая война, немцы оккупировали Эстонию. Северянин был вынужден переехать в Таллин. Там он скончался после продолжительной болезни сердца 20 декабря 1941 года. Могила поэта находится на Александро-Невском кладбище. На надгробном камне высечены слова Игоря Северянина:

«Как хороши, как свежи будут розы,
Моей страной мне брошенные в гроб!» [6].

Задание 1. Выберите правильный вариант ответа.

1. *Когда родился Игорь Северянин?*
 - а) 4 мая 1887 года;
 - б) 8 мая 1885 года.
2. *Как зовут учителя и друга Игоря Северянина?*
 - а) Константин Фофанов;
 - б) Константин Бальмонт.
3. *Как называется поэтическое направление, которое создал Игорь Северянин?*
 - а) эгофутуризм;
 - б) символизм.
4. *Как зовут жену Игоря Северянина?*
 - а) Фелисса Круут;
 - б) Елена Семенова.
5. *Как называется первый сборник стихов Игоря Северянина, который вышел в 1913?*
 - а) «Громокипящий кубок»;
 - б) «Классические розы».
6. *Как называется сборник стихов Игоря Северянина, который вышел в 1931 году?*
 - а) «Роман в строфах»;
 - б) «Классические розы».
7. *Где жил поэт с 1918 года до 1935 года?*
 - а) в поселке Тойла в Эстонии;
 - б) в деревне Саркуль в Литве.
8. *Что любил делать поэт в свободное время?*
 - а) рыбачить;
 - б) читать.
9. *Кто из поэтов победил в поэтическом конкурсе «Король поэтов» в 1918 году?*
 - а) Владимир Маяковский;
 - б) Константин Бальмонт;
 - в) Игорь Северянин.
10. *Когда Игорь Северянин скончался?*
 - а) 20 декабря 1941 года;
 - б) 25 декабря 1941 года.

Задание 2. Ответьте на вопросы.

1. Назовите дату рождения Игоря Северянина?
2. Какое настоящее имя поэта Игоря Северянина?
3. Кем был Константин Фофанов для Игоря Северянина?
4. Почему поэт отмечал ежегодно дату встречи с К.Фофановым?
5. Кто помог Игорю Северянину обрести псевдоним?
6. Как называется поэтическое направление, которое основал Игорь Северянин?
7. Как звали официальную жену Игоря Северянина? Чем она помогала супругу?
8. У поэта были дети?
9. Как называется первый сборник стихов Игоря Северянина?
10. Назовите сборники стихов Игоря Северянина.
11. Куда переехал Игорь Северянин в 1918 году?
12. Чем любил заниматься в свободное время Игорь Северянин?
13. С кем сотрудничал поэт в Эстонии? Чем еще он занимался?
14. Когда и где поэт скончался? Где он похоронен?
15. Как Вы думаете, почему Игорь Северянин победил в конкурсе «Король поэтов» в 1918 году?

Задание 3. Ознакомьтесь со значением некоторых слов и выражений, которые использовал Игорь Северянин в своем творчестве.

Неологизм – это слово или значение слова, придуманное писателем или поэтом для более точного выражения мысли и придания произведению выразительности.

ВЗОРЛИТЬ	Глагол от слова «орел» (взлететь <i>подобно</i> орлу) в стихотворении «Крымская трагикомедия» (1914): « <i>Взорлило облегченно тело, Вновь чувствую себя царем!</i> »
ВЛАСТНЕЕТ	Глагол от слова «власть» в стихотворении «Избегнувшие Петрограда» (1915): « <i>В моей душе властнеет Тютчев...</i> » Любимым поэтом Игоря Северянина был Федор Тютчев.
ОСЛЕЗИТЬ	Глагол от слова «слеза» в стихотворении «И ты шёл с женщиной» (1912): « <i>Да, ты шел с женщиной. И только ей ты неумышленно взор ослезил.</i> »
ОСЮРПРИЗЕН	Глагольная форма от слова «сюрприз» в поэме «Роса оранжевого часа. Поэма детства в 3-х частях» (1925): « <i>Мой путь любовью осюрпризен.</i> »
ОСОЛНЕЧИТЬ	Глагол от слова «солнце» в «Лиробасне» (1911): « <i>...Смеешься, осолнечив лоб.</i> »

Задание 4. Перейдите по QR-коду и посмотрите видеолекцию о творчестве Игоря Северянина. Как Вы думаете, чем отличается поэзия Игоря Северянина? Какие темы нашли отражение в творчестве Игоря Северянина? Какое предчувствие было в поэзии Игоря Северянина?



Задание 5. Прочитайте определение литературного портрета. Скажите, знаком ли вам этот термин? О каком писателе вы уже читали воспоминания? Приведите примеры.

Литературный портрет – это изображение внешности героя: его лица, фигуры, одежды и манер. Литературный портрет основан на воспоминаниях.

Познакомьтесь с воспоминаниями Ирины Одоевцевой, Всеволода Рождественского и Константина Паустовского об Игоре Северянине.

Задание 6. Прочитайте отрывок из книги Ирины Одоевцевой «На берегах Сены». Это литературный портрет Игоря Северянина. Как выглядит Игорь Северянин? Как Вы думаете, что его беспокоит?



«Рядом <...> долговязый брюнет в длиннополом старомодном сюртуке. Черты его большого лица так неподвижны, что кажутся вырезанными из дерева. Он держится прямо, высокомерно закинув голову. Весь он какой-то чопорный, накрахмаленный, как его непомерно высокий, подпирающий подбородок воротник. Таких не только в Берлине, но и в Петербурге уже не носят. Он сидит молча, с напряженно-беспокойным видом путешественника, ждущего на вокзале пересадки, и явно чувствует себя здесь совсем не на своем месте. Никто не обращает на него внимания. Никто как будто не знает, кто он. Неужели это на самом деле Игорь Северянин? Тот самый «гений Игорь Северянин», гордо провозгласивший о себе:

Я покори́л литерату́ру,
Взорли́л гремя́щий
на престо́л?

Нет, совсем не таким я представляла себе «принца фиалок» [3, с. 9–10].

Задание 7. Прочитайте отрывок из воспоминаний Всеволода Рождественского «Игорь Северянин». Какой голос был у поэта во время выступления? Чем этот литературный портрет отличается от портрета в книге Ирины Одоевцевой?

«Поэт появлялся на сцене в длинном, узком в талии сюртуке цвета воронова крыла. Держался он прямо, глядел в зал слегка свысока, изредка встряхивая нависающими на лоб черными, подвитыми кудряшками. Лицо узкое, по выражению Маяковского, вытянутое «ликерной рюмкой» <...> Заложив руки за спину или скрестив их на груди около пышной орхидеи в петлице, он начинал мертвенным голосом, все более и более нарастав, в особой, только ему одному присущей каденции с замираниями, повышениями и резким обрывом стихотворной строки разматывать клубок необычных, по-своему ярких, но очень часто и безвкусных словосочетаний. Через минуту он всецело овладевал настороженным вниманием публики. Из мерного полураспева выступал убаюкивающий, втягивающийся в себя мотив, близкий к привычным интонациям псевдоцыганского, салонно-мещанского романса. Не хватало только аккордов гитары. Заунывно-пьянящая мелодия получтения-полураспева властно и гипнотизирующе захватывала слушателей. Она баюкала их внимание на ритмических волнах все время модулирующего голоса...» [7].



Задание 8. Прочитайте отрывок из книги Константина Паустовского «Повесть о жизни». Что общего есть в описании Игоря Северянина в вагоне и на концерте?

«Однажды в дождливый темный день в мой вагон вошел на Екатерининской площади пассажир в черной шляпе, наглухо застегнутом пальто и коричневых лайковых перчатках. Длинное, выхоленное его лицо выражало каменное равнодушие к московской слякоти, трамвайным перебранкам, ко мне и ко всему на свете. Но он был очень учтив, этот человек, – получив билет, он даже приподнял шляпу и поблагодарил меня. Пассажиры тотчас онемели и с враждебным любопытством начали рассматривать этого странного человека. Когда он сошел у Красных ворот, весь вагон начал изощряться в насмешках над ним. Его обзывали «актером погорелого театра» и «фон-бароном». Меня тоже заинтересовал этот пассажир, его

надменный и вместе с тем застенчивый взгляд, явное смешение в нем подчеркнутой изысканности с провинциальной напыщенностью.

Через несколько дней я освободился вечером от работы и пошел в Политехнический музей на поэзо-концерт Игоря Северянина.

«Каково же было мое удивление», как писали старомодные литераторы, когда на эстраду вышел мой пассажир в черном сюртуке, прислонился к стене и, опустив глаза, долго ждал, пока не затихнут восторженные выкрики и аплодисменты.

К его ногам бросали цветы – темные розы. Но он стоял все так же неподвижно и не поднял ни одного цветка. Потом он сделал шаг вперед, зал затих, и я услышал чуть картавое пение очень салонных и музыкальных стихов...» [8].



Задание 9. Заполните таблицу цитатами из текста, а также своими словами. Устно составьте общий литературный портрет Игоря Северянина на основе воспоминаний его современников (не менее 10 фраз).

	И. Одоевцева	Вс. Рождественский	К. Паустовский
Характер			
Внешность			
Лицо			
Фигура			
Одежда			
Манеры (говорить / читать стихи)			
Манеры (двигаться / выступать на сцене)			
Общее впечатление / оценка			

Задание 10. Прочитайте стихотворение Игоря Северянина «Увертюра (Ананасы в шампанском!)» (1915). Перейдите по QR-коду и прослушайте песню. Почему стихи И. Северянина до сих пор вызывают интерес у современных исполнителей?

«Ананасы в шампанском! Ананасы в шампанском!
 Удивительно вкусно, искристо и остро!
 Весь я в чем-то норвежском! Весь я в чем-то испанском!
 Вдохновляюсь порывно! И берусь за перо!
 Стрекот аэропланов! Беги автомобилей!
 Ветропросвист экспрессов! Крылолёт буеров!
 Кто-то здесь зацелован! Там кого-то побили!
 Ананасы в шампанском – это пульс вечеров!
 В группе девушек нервных, в остром обществе дамском
 Я трагедию жизни претворю в грезефарс...
 Ананасы в шампанском! Ананасы в шампанском!
 Из Москвы – в Нагасаки! Из Нью-Йорка – на Марс!»
 (1915) [9]



Заключение. Организацию многоступенчатой работы с жанром литературного портрета на уроках русского языка как иностранного нельзя назвать простой и привычной, но в то же время она позволяет расширить у инофона не только представления о сложности и многогранности русской культуры, но и способствует совершенствованию языковых навыков, усвоению новых лингвокультурных компетенций.

Список используемых источников

1. Глазкова, М. М. Разработка урока РКИ по эссе Т. Н. Толстой «Квадрат» / М. М. Глазкова, Л. А. Шахова // Русский язык за рубежом. – 2012. – № 4(233). – С. 91 – 100.
2. Литературный энциклопедический словарь / под общ. ред. В. М. Кожевникова, П. А. Николаева. – М., 1987.
3. Одоевцева, И. В. На берегах Сены / И. В. Одоевцева. – М., 1989.
4. Глазкова, М. М. Домашнее чтение: Предназначено иностранным учащимся (студентам, магистрантам, аспирантам, стажёрам) среднего и продвинутого уровней обучения / М. М. Глазкова, Е. Б. Патракеева, Н. Г. Серебренникова. – Тамбов : Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2009. – 92 с.
5. Фотографии: Игорь Лотарёв, Царское село, фото К. Е. Ган, 1897: фотография. – URL : <http://severyanin.lit-info.ru/severyanin/bio/fotografii-severyanina.htm> (дата обращения: 20.10.2024) ; Анастасия Чеботаревская, Федор Сологуб, Вадим Баян, Борис Богомолов и Игорь Северянин: фотография. – URL : <http://severyanin.lit-info.ru/severyanin/bio/biografiya-5.htm> (дата обращения: 20.10.2024) ; Игорь и Фелисса Лотарёвы, 1928: фотография. – URL : <http://severyanin.lit-info.ru/severyanin/bio/fotografii-severyanina.htm> (дата обращения: 20.10.2024) ; Игорь Северянин: фотография. – URL : https://avatars.dzeninfra.ru/get-zen_doc/10092722/pub_64ad7f07e5b29e6d95628888_64ad80f646730e4cd44b3ce5/scale_1200 (дата обращения: 20.10.2024) ; Игорь Северянин: фотография. – URL : https://cultinfo.ru/upload/medialibrary/4ac/9_Северянин.jpg (дата обращения: 20.10.2024) ; Игорь Северянин: фотография. – URL : http://severyanin.lit-info.ru/images/bio/2546-34_0.jpg (дата обращения: 20.10.2024) ; Игорь Северянин: фотография. – URL : http://severyanin.lit-info.ru/images/bio/2546-33_2.jpg (дата обращения: 20.10.2024).
6. Игорь Северянин [Электронный ресурс]. – URL : <https://poet-severyanin.ru/Bio/index.html> (дата обращения: 20.10.2024) ; Игорь Северянин [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.culture.ru/persons/9347/igor-severyanin?ysclid=m2iolqvdbc164301759> (дата обращения: 18.10.2024).
7. Рождественский Вс. Игорь Северянин [Электронный ресурс]. – URL : <http://severyanin.lit-info.ru/severyanin/vospominaniya-o-severyanine/rozhdestvenskij-igor-severyanin.htm> (дата обращения: 20.10.2024).
8. Паустовский, К. Повесть о жизни [Электронный ресурс] / К. Паустовский. – URL : <https://azbyka.ru/fiction/povest-o-zhizni/43/> (дата обращения: 20.10.2024).
9. Игорь Северянин. Увертюра [Электронный ресурс] / Игорь Северянин. – URL : <https://www.culture.ru/poems/27885/uvertюра-ananasy-v-shampanskom> (дата обращения: 26.10.2024).

**МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ДЛЯ РАЗРАБОТКИ ЦИКЛА УРОКОВ
ПО ТЕМЕ «ВАЛЕНТИН ФЕЛИКСОВИЧ ВОЙНО-ЯСЕНЕЦКИЙ.
АРХИЕПИСКОП ЛУКА»**

Дзайкос Элени Николаевна,

кандидат филологических наук, старший педагог дополнительного образования,
ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет», г. Тамбов, Россия
(e-mail: dzaikos@yandex.ru)

Толмачева Оксана Васильевна,

кандидат филологических наук, старший педагог дополнительного образования,
ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет», г. Тамбов, Россия
(e-mail: oxvt@rambler.ru)

Чжан Юйсинь,

магистрант, Китайская Народная Республика

Аннотация. В статье приводится пример рабочих листов с упражнениями на развитие разных видов речевой деятельности (чтение, письмо, говорение, аудирование) на основе текста «Валентин Феликсович Войно-Ясенецкий. Архиепископ Лука». Данные рабочие листы предназначены как для аудиторной, так и для домашней работы, а также являются подготовительной базой для проведения обзорных экскурсий по истории Тамбовского края. При разработке рабочих листов был использован региональный компонент, что делает доступным этот материал для работы по таким дисциплинам, как «Лингвокультурология», «Лингвострановедение» и «Лингвокраеведение».

Ключевые слова: русский язык как иностранный, лингвострановедение, лингвокраеведение, виды речевой деятельности, работа с текстом.

Введение. Главная задача курса русского языка как иностранного состоит в формировании коммуникативной компетенции, т.е. «способности решать средствами иностранного языка актуальные для учащихся задачи общения в бытовой, учебной, производственной и культурной жизни; умение учащегося пользоваться фактами языка и речи для реализации целей общения» [1, с. 98]. В связи с этим немаловажную роль имеет формирование лингвострановедческой и локальное лингвокраеведческой компетенции, поскольку без владения информацией о реалиях страны и уже региона невозможна полноценная коммуникация с носителями языка. Таким образом, одним из важнейших компонентов коммуникативной компетенции является лингвострановедческий и уже лингвокраеведческий элемент.

Современные учебники русского языка как иностранного делают акцент на формировании страноведческой компетенции у иностранных обучающихся, но основана она на усвоении информации о крупных российских городах, об общеизвестных памятниках культурного наследия, о выдающихся деятелях науки и культуры России. Но поскольку алгоритм обучения необходимо выстраивать, учитывая сложный процесс социокультурной адаптации иностранных граждан к новой социокультурной среде, необходимым является формирование лингвокраеведческой компетенции. Коммуникативные, жизненные потребности обучающихся невозможно реализовать в полном объеме без опоры на региональные особенности.

Методология и результаты исследования. Под лингвокраеведением в данной работе понимается знакомство обучающихся с географическими особенностями расположения, природной самобытностью, историей, традициями, культурой Тамбовского края с целью сформировать коммуникативную компетенцию, включающую в себя лингвокраеведческий компонент.

Как правило, приезжающие в Тамбов иностранные обучающиеся обладают весьма скудными фоновыми знаниями о городе и регионе. В большинстве своем они знают только то, что город находится недалеко от Москвы и что здесь сравнительно мягкий климат в отличие от северных регионов России. В связи с этим учащиеся проявляют большой интерес к информации о географическом положении города, истории, его экономике и промышленности, очень важны для них вопросы, связанные с обеспечением бытовых нужд (покупка продуктов, одежды, транспорт, места досуга и т.п.). В связи с этим представляется значимым делать акцент на региональном компоненте, что способствует включению обучающихся в жизнь города и способствует более быстрой социокультурной адаптации в регионе, в котором обучаются слушатели.

Основываясь на опыте, можно констатировать, что такая работа достаточно успешно реализуется в учебной и внеаудиторной деятельности на подготовительном факультете для иностранных граждан. Уже на первых занятиях по русскому языку как иностранному обучающиеся получают информацию о географическом положении Тамбова, о климате, активно включаются в работу по ориентации в городе, что, безусловно, снимает напряженность, связанную с нахождением в незнакомом пространстве. Как правило, на начальном этапе краеведческая составляющая интегрируется в канву занятия с помощью специально созданных учебных упражнений, материалом для которых являются региональные реалии (например, создание рассказа о погоде сегодня, диалог о местонахождении конкретного объекта в городе и т.п.). В результате студенты получают знания, которые помогают им в том числе решать свои бытовые нужды (например, покупка новой sim-карты, ремонт техники и т.п.).

На протяжении курса русского языка как иностранного на подготовительном факультете обучающиеся получают знания об истории города, о его культуре, выдающихся личностях, жизнь которых связана с регионом. Одним из способов формирования краеведческой компетенции является внеаудиторная работа. Заметим, что изначально целесообразно ограничиться посещением выставок, концертов, организацией тематических прогулок по городу, т.е. мероприятий которые ориентированы в основном на зрительное восприятие. Кроме познавательного потенциала такие внеаудиторные занятия несут положительную эмоциональную составляющую, в том числе и потому что слушатели, как правило, получают большое удовольствие от посещения культурных объектов вместе со своим преподавателем.

На более поздних этапах изучения языка, когда уровень владения приближается к В1, считаем целесообразным проводить экскурсии в музеи. Конечно, посещение музеев возможно и на более ранних сроках обучения, но, учитывая некоторый негативный опыт, считаем это практически неоправданным. Прежде всего, это связано с трудностями, возникающими при организации экскурсий. Безусловно, о желании посетить музей заранее сообщается в организацию, преподаватель дает информацию о контингенте группы, о целях посещения, но далеко не всегда музейные работники, не владеющие методикой преподавания русского языка как иностранного, могут обеспечить адаптированное экскурсионное обслуживание и, как правило, их рассказ изобилует множеством слов, непонятных для иностранных студентов, недавно приступивших к изучению русского языка. В связи с этим учащиеся уходят с экскурсии неудовлетворенными, не получив ожидаемой информации, а иногда подавленными из-за коммуникативной неудачи. В этом случае посещение музея ограничивается визуальным знакомством с экспозицией, что не соответствует поставленным целям мероприятия и, как следствие, достижению главной учебной задачи – формированию коммуникативной компетенции, поэтому с нашей точки зрения целесообразно отложить посещение музеев до достижения более высокого уровня владения языком.

Отметим, что для того чтобы посещение музея стало продуктивным, имело обучающий эффект необходимо проведение подготавливающих занятий. Приведем пример урока, предшествующего посещению Мемориального дома-музея архиепископа Луки

в Тамбове. Материал урока предьявляется обучающимся в виде рабочих листов на печатной основе. Для иллюстрации учебных текстов используются фотографии Валентина Феликсовича Войно-Ясенецкого, его семьи, видов, сделанных на улицах современного Тамбова [см. в Ссылках на источники: 2 – 5, 7 – 9].

Рабочий лист № 1

**ВАЛЕНТИН ФЕЛИКСОВИЧ ВОЙНО-ЯСЕНЕЦКИЙ.
АРХИЕПИСКОП ЛУКА
(1877 – 1961)**

Предтекстовые задания

Задание 1. Прочитайте, переведите и запомните новые слова.

святитель = святой (кто?) / святыня (что?)	местный / место
епископ	храм / церковь
духовный / дух	арест / арестовать
ученый	ссылка = гонения = репрессии
священник	тайно
автор	служить / служба
хирург	лечить
труд = работа = книга	оперировать
художественная школа	декрет = документ
гимназия = школа	власть
приносить пользу	тюрьма
облегчать страдания	приговор
госпиталь = больница = клиника	аналог
сестра милосердия = медсестра	очевидец (очевидцы мн.ч.)
обвенчаться = пожениться	государственный
уездный (город, который находится далеко от столицы)	награда = премия
экстернатура	реабилитировать
издание / издать / издан	канонизировать
супруга = жена	ослепнуть / ослеп
бодрый	скончаться = умереть
спасать / спас	похоронить
горячо любимый = очень любимый	кладбище
	пациент

Задание 2. Прочитайте данные устойчивые словосочетания, переведите их и запомните.

- Регионарная анестезия
- Основы гнойной хирургии
- Великая Отечественная война
- Степень доктора медицинских наук
- Красный крест
- Русско-японская война

Задание 3. Соедините синонимы:

госпиталь	жена
супруга	школа
гимназия	доктор
труд	больница
ссылка	святой
врач	работа
священник	священнослужитель
святитель	репрессии (гонения)
сестра милосердия	медсестра
скончаться	умереть

Задание 4. Определите, из каких слов состоят данные сложные слова: богослужение, священнослужитель, архиепископ, богослов, православие, милосердие.

Задание 5. Составьте словосочетания, используя данные слова. Следите за согласованием имен прилагательных с именами существительными.

Великий Отечественный	война
государственный	награда
уездный	анестезия
степень	доктор
основы	школа
приносить	польза
Красный	милосердие
регионарный	доктор медицинских наук
художественный	гнойная хирургия
сестра	страдания
облегчать	крест

Задание 6. Подберите антонимы.

скончаться	родиться
врач	реабилитировать
репрессировать	пассивный
бодрый	столичный
уездный	пациент
страдание	радость
польза	вред
тюрьма	свобода
тайно	открыто

Задание 7. Прочитайте текст и будьте готовы ответить на вопросы после текста.

Святитель Лука (Войно-Ясенецкий) (1877 – 1961) – архиепископ Симферопольский и Крымский, богослов, духовный писатель, доктор медицинских наук, хирург, учёный, автор трудов по анестезиологии и гнойной хирургии.

Архиепископ Лука (Валентин Феликсович Войно-Ясенецкий) родился 15 апреля 1877 года в Керчи в многодетной семье. Валентин Феликсович был третьим ребёнком. Отец Феликс Станиславович по профессии был аптекарем. Мать Мария Дмитриевна воспитывала пятерых детей.

В 1889 году семья Войно-Ясенецких переехала в Киев. Валентин Феликсович окончил гимназию и художественную школу. Потом поступил на юридический факультет Киевского университета. Через год Валентин Феликсович бросил учёбу, так как решил работать врачом. Он хотел приносить пользу обществу и облегчать страдания людей. В 1898 году он стал студентом медицинского факультета.

В 1904 году в составе Киевского медицинского госпиталя Красного Креста Валентин Феликсович отправился на Русско-японскую войну в качестве хирурга. Там он встретил свою будущую супругу сестру милосердия Анну Ланскую. Вскоре они обвенчались в Чите. Всю свою жизнь Анна была верной помощницей мужу не только в семейных делах, но и в докторской практике.

После войны Валентин Феликсович работал уездным доктором. В 1908 году он уехал в Москву, где поступил в экстернатуру при московской хирургической клинике профессора П. И. Дьяконова.

В 1915 году Валентин Феликсович издал книгу «Регионарная анестезия». В 1916 году за этот труд он получил степень доктора медицинских наук и премию Варшавского университета.

С 1917 по 1923 года архиепископ Лука жил в Ташкенте, работал в больнице хирургом и преподавал в медицинской школе. Позже здесь открыли медицинский факультет. В 1919 году умерла его горячо любимая супруга. В семье осталось четверо детей.

Сразу после окончания революции начались гонения на церковь. В Советской Республике был принят декрет об отделении церкви от власти, поэтому начались репрессии на священнослужителей.

В 1921 году Валентин Феликсович стал священником и служил в местном храме. Но он продолжал врачебную и преподавательскую практику. В конце мая 1923 года тайно стал епископом Пенджикентом, а через несколько дней его арестовали и отправили в ссылку в Енисейск. Там архиепископ Лука служил Богу и лечил людей. Он много оперировал, и спас здоровье многим жителям.

В мае 1931 года его опять арестовали, и он провел несколько месяцев в тюрьме. Потом был приговор: ссылка в Архангельск на три года. В Архангельске он тоже занимался лечением больных.

В 1934 году он приехал в город Ташкент, а затем остался жить в Андижане. Здесь он продолжал служить Богу и работал врачом. Архиепископ Лука заболел. Ему была проведена операция. В результате святитель ослеп на один глаз.





В 1934 году был издан один из главных трудов Архиепископа Луки «Основы гнойной хирургии», который является «энциклопедией гнойной хирургии». До сих пор эта книга не имеет аналогов в медицинской литературе. Сейчас по ней учатся студенты медицинских институтов.

В декабре 1937 года был сослан в Сибирь. С 1937 по 1941 год осужденный епископ жил на территории Красноярского края. С началом Великой Отечественной войны (1941–1945) его переселили в Красноярск. Там он лечил раненых. В 1944 его назначили архиепископом Тамбовским и Мичуринским. До 1946 года Архиепископ Лука служил Богу и лечил больных в Тамбове.

В феврале 1946 года за научные разработки в области медицины Архиепископ Лука удостоился государственной награды. В мае 1946 года он стал архиепископом Крымским и Симферопольским. А в 1958 году он полностью ослеп.

11 июня 1961 года он скончался. Похоронили святителя на кладбище в городе Симферополь в Крыму. В 2000 году он был реабилитирован и канонизирован православной церковью.

Послетекстовые задания

Задание 1. Поставьте пункты плана в правильном порядке.

	Смерть жены.
	Работа и служение во время Великой отечественной войны.
	Участие в Русско-японской войне.
	Публикация книги «Основы гнойной хирургии».
	Сталинская премия.
	Семья Войно-Ясенецких.
	Архиепископ Крымский и Симферопольский.
	Учеба В. Ф. Войно-Ясенецкого.
	Экстернатура в Москве.
	Ссылка в Архангельск.
	Ссылка в Енисейск.

Задание 2. Ответьте на вопросы:

1. Когда родился архиепископ Лука?
2. Где он учился?
3. Почему архиепископ Лука перевелся на медицинский факультет?
4. В какой войне архиепископ Лука участвовал в качестве хирурга?
5. Как звали его жену? Кто она была по профессии?
6. Кем работал архиепископ Лука после войны?
7. Где он учился в Москве?
8. Какую книгу издал архиепископ Лука в 1915 году?
9. Где жил архиепископ Лука с 1917 по 1923 годы? Чем он занимался?
10. Какое несчастье произошло в его семье?
11. В какие города был сослан архиепископ Лука? Почему?
12. Что он делал в ссылке?
13. Когда была издана его книга «Основы гнойной хирургии»? Объясните значение этой работы.
14. Когда и где скончался архиепископ Лука?
15. Почему архиепископ Лука в ссылках продолжал лечить людей?
16. Как Вы думаете, почему архиепископ Лука был канонизирован православной церковью?

Задание 3. Соотнесите дату и событие.

1.	1877 год	а	Епископ Тамбовский и Мичуринский.
2.	1889 год	б	Ссылка в Сибирь (Красноярск).
3.	1904 год	в	Издание книги «Основы гнойной хирургии».
4.	1915 – 1916 годы	г	Жизнь в Андижане и болезнь.
5.	1917 – 1923 годы	д	Арест и ссылка в Архангельск.
6.	1919 год	е	В.Ф.Войно-Ясенецкий стал священником.
7.	1921 год	ж	Смерть супруги.
8.	1923 год	з	Жизнь в Ташкенте.
9.	1931 год	и	Издание книги «Регионарная анестезия» и получение степени доктора наук.
10.	1934 год	к	Участие в Русско-японской войне.
11.	1937 – 1941 годы	л	Семья Войно-Ясенецких переехала в Киев.
12.	1943 год	м	Архиепископ Лука стал епископом.
13.	1946 год	н	Архиепископ Лука умер.
14.	1961 год	о	Архиепископ Лука родился.

Задание 4. Заполните таблицу. Кратко напишите основные события из жизни архиепископа Луки.

Детство	1.
	2.
	3.
Юность и учеба	1.
	2.
	3.
Жизнь до 1923 года (до первого ареста)	1.
	2.
	3.
	4.
	5.
	6.
Жизнь в ссылках	1.
	2.
	3.
	4.
	5.
	6.
Последние годы жизни	1.
	2.
	3.

Задание 5. Посмотрите внимательно на карту и найдите города, где жил архиепископ Лука. Расскажите, откуда и куда переезжал архиепископ Лука в течение жизни и почему? Укажите годы. [6]



Слова для справок: Симферополь, Крым, Керчь, Киев, Ташкент, Андижан, Чита, Варшава, Москва, Тамбов, Енисейск, Красноярск, Архангельск, Мичуринск.

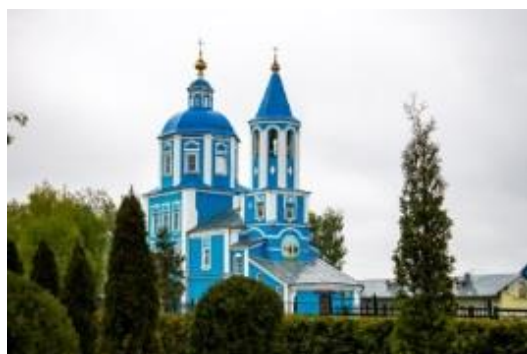
Рабочий лист № 2

Задание 1. Прочитайте новые слова и переведите их.

<p>продуктивный восстановление / возрождение Покровский храм кафедральный собор = главный собор общественность наследие экспозиция пожертвование деятель / делать «Поздние резекции при инфицированных огнестрельных ранениях суставов»</p>	<p>Почитать / почитаемый икона / образ Божья Матерь сведения = информация утратить / потерять поддержать скульптурный памятник выдающийся архив курировать = контролировать проповедь</p>
---	--

Задание 2. Прочитайте текст и ответьте на вопрос, что полезного и важного сделал архиепископ Лука в Тамбове?

Архиепископ Лука (Валентин Феликсович Войно-Ясенецкий) приехал в Тамбов в феврале 1944 года. Здесь он прожил два года, но этот период стал самым продуктивным в жизни врача и священника. На Тамбовской земле архиепископ Лука участвовал в восстановлении Покровского храма. При нём храм получил статус кафедрального собора.



Святитель Лука организовал работу в госпиталях Тамбова. Он возглавлял 150 госпиталей, где лечились от 500 до 100 человек.

В 1944 году архиепископ Лука издал работу по хирургии «Поздние резекции при инфицированных огнестрельных ранениях суставов». Архиепископ Лука уехал из Тамбова в мае 1946 года.

В 1994 году по инициативе врача Якова Фарбера Тамбовской городской больницы было присвоено имя архиепископа Луки. Врач предложил установить на территории больницы скульптурный памятник архиепископу Луке. Сейчас в Тамбове есть Городская клиническая больница имени Архиепископа Луки.

Также был открыт Мемориальный дом-музей архиепископа Луки. Он находится в Тамбове по адресу: улица Архиепископа Луки, дом 9. В 2018 году в Тамбове часть улицы Комсомольской была переименована в улицу в честь архиепископа Луки.

Музей тоже был открыт в 2018 году в доме, в котором жил святитель Лука. Его наследие – множество трудов по медицине и богословские сочинения. В экспозиции дома-музея можно ознакомиться с тамбовским этапом (1944 – 1946) жизни и деятельности выдающегося хирурга и видного церковного деятеля святителя Луки. В фонде музея имеются его личные вещи, тексты проповедей, документы, фотографии, материалы из семейных архивов близко знавших его тамбовчан. Музей создан на народные пожертвования. Люди дарят музею вещи, которые когда-то давно им подарил Архиепископ Лука.



Архиепископ Лука всегда тепло встречал людей, которые приходили к нему и обращались за помощью. Он дарил свои книги, фотографии, посуду, даже медицинские инструменты. Он всегда угощал всех сахаром. Во время и после войны для многих это было настоящим чудом и спасением от голода.

Задание 3. Прочитайте еще раз текст и озаглавьте его.

Задание 4. Найдите в тексте 6 ключевых слов и подчеркните их (архиепископ Лука, икона, госпиталь, музей, памятник, улица).

Задание 5. Определите верные утверждения или нет.

	Да / Нет
а) Архиепископ Лука жил в Тамбове два года.	
б) Архиепископ Лука организовал работу госпиталей в Тамбове.	
в) В Тамбове нет больницы, которая носит имя святителя Луки.	
г) В Тамбове нет памятника архиепископу Луке.	
д) В 1995 году был открыт дом-музей архиепископа Луки.	
е) В фонде музея имеются его личные вещи, тексты проповедей, документы, фотографии, материалы из семейных архивов.	

Задание 6. Что нового вы узнали об архиепископе Луке. Напишите развернутый ответ (5 предложений). Используйте модели со словами:

Я считаю, что...

Потому что...

Например, ...

Таким образом, ...

Задание 7. Перейдите по QR-коду и посмотрите художественный фильм «Лука. Излечить страх» режиссёра Александра Пархоменко (2013) [10]. Напишите эссе (не менее 5 фраз).



Данные вопросы могут вам помочь:

1. Почему архиепископ Лука стал святым?

2. Есть ли в вашей стране такой человек?

3. Как Вы думаете, жизнь архиепископа Луки может быть примером для людей?

Почему?

4. Почему фильм «Лука. Излечить страх» (2013) имеет такое название?

Для тех, кто хочет знать больше

Перейдите по QR-коду и прочитайте интересную историю из жизни архиепископа Луки [11]. Как вы думаете, почему эта история стала известной?



Следует отметить, что рабочий лист № 1 может быть дополнен целым рядом заданий, которые тренируют у обучающихся навык сжатия текста, например, создание подзаголовков, работа с ключевыми словами, обобщение, работа с главной и второстепенной информацией и т.п. Также здесь могут быть шире представлены грамматические упражнения и упражнения на словообразование.

Обязательным видом деятельности на уроках иностранного языка является аудирование. В цикле занятий эта задача решается в ходе работы над вторым учебным текстом (задание 7), который является подготовительным этапом для проведения экскурсии по Мемориальному дому-музею архиепископа Луки в Тамбове. Дополнительный небольшой по объему аутентичный материал в рубрике «Для тех, кто хочет знать больше» может использоваться для работы в сильных группах. Представленный тут юмористический текст станет хорошей базой для заключительного этапа работы над такой достаточно сложной в лексическом, так и эмоциональном отношении темой, как биография архиепископа Луки.

Заключение. Привлечение краеведческого материала является неотъемлемой частью процесса обучения на подготовительном факультете для иностранных граждан, поскольку является важной ступенькой в формировании коммуникативной компетенции, способствует социокультурной адаптации. В результате использования на занятиях региональной составляющей формируется устойчивое представление о самобытности и уникальности культуры и истории края, в котором обучающиеся проходят языковую подготовку.

Список используемых источников

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М. : Изд-во ИКАР, 2009. – 448 с.
2. В. Ф. Войно-Ясенецкий в юности [Электронный ресурс] : фотография. – URL : https://kasdom.ru/wp-content/uploads/2016/05/svyatitel_luka_4.jpg (дата обращения: 10.10.24).
3. В. Ф. Войно-Ясенецкий с женой Анной Ланской [Электронный ресурс] : фотография. – URL : <https://radiovera.ru/wp-content/uploads/2016/04/Voyno-YAsenetskie.jpg> (дата обращения: 19.10.24).
4. Архиепископ Лука с детьми [Электронный ресурс] : фотография. – URL : <https://i.pinimg.com/736x/6c/44/27/6c44276c366bd9b293fe8063260c3ce6.jpg> (дата обращения: 19.10.24).
5. Портрет В. Ф. Войно-Ясенецкого в сане архиепископа [Электронный ресурс] : фотография. – URL : <https://iarn.kz/upload/medialibrary/5f1/5f1fa364cb85cd0bb1bde7dafa4b6458.jpg> (дата обращения: 16.10.24).
6. Карта России [Электронный ресурс]. – URL : https://avatars.mds.yandex.net/i?id=3a704255768f94839b04bc45cfcee8b_1-8358323-images-thumbs&n=13 (дата обращения: 16.10.24).
7. Покровский храм в Тамбове [Электронный ресурс]. – URL : https://pokrov-tmb.prihod.ru/files/2019/05/IMG_5116.jpg (дата обращения: 19.10.2024).
8. Памятник архиепископу Луке на территории Городской клинической больницы имени Архиепископа Луки (Тамбов) [Электронный ресурс] : фотография. – URL : <https://s.vtambove.ru/localStorage/news/1e/cc/0d/f0/1ecc0df0.jpg> (дата обращения: 19.10.2024).
9. Мемориальный дом-музей архиепископа Луки в Тамбове [Электронный ресурс] : фотография. – URL : <https://www.tambov.gov.ru/assets/images/press/kultura/luka8.jpg> (дата обращения: 19.10.2024).
10. Лука. Излечить страх: художественный фильм [Электронный ресурс] / режиссер А. Пархоменко. – URL : <https://azbyka.ru/video/izlechit-strax/> (дата обращения: 16.10.24).
11. Весь зал суда хохотал, когда святитель Лука остроумно ответил чекисту [Электронный ресурс] // Журнал ФОМА. – URL : <https://foma.ru/ves-zal-suda-hohotal-kogda-svjatitel-luka-ostroumno-otvetil-sovetskomu-chekistu.html?ysclid=m2eed9aroy691917307> (дата обращения: 19.10.24).

УДК 811.161.1

16.31.51: Лингвистические вопросы преподавания языков

ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ БИЛИНГВОВ С ПОМОЩЬЮ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДИК И ИКТ

Лямкина Виктория Александровна,

заместитель декана по научной работе и инновациям,
Узбекский государственный университет мировых языков,
г. Ташкент, Республика Узбекистан
(e-mail: viktoriya.uzspic@gmail.com)

Аннотация. В данной статье рассматриваются различные инновационные подходы в преподавании русского языка билингвам с использованием информационно-коммуникационных технологий. Особое внимание уделяется использованию интерактивных образовательных платформ, аутентичных материалов, онлайн-ресурсов для обмена языковыми навыками с носителями языка. Обсуждаются преимущества по их эффективному применению в образовательном процессе.

Ключевые слова: русский язык, информационно-коммуникационные технологии, билингвы, РКИ, обучение, речевое развитие.

Введение. В современном мире, где билингвизм становится все более распространенным явлением, инновационные подходы в преподавании русского языка билингвам приобретают особую актуальность. Традиционные методы обучения зачастую оказываются недостаточно эффективными для удовлетворения специфических потребностей билингвальных учащихся, требующих учета их языкового опыта и культурных особенностей. Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) открывают широкие возможности для внедрения инновационных подходов в преподавание русского языка билингвам, представляющие собой мощный инструмент, способный значительно повысить эффективность обучения русскому языку билингвов.

Они позволяют получить доступ к широкому спектру информации [5]. Интерактивные доски, компьютеры, программное обеспечение, камеры и различные цифровые устройства помогают сделать процесс обучения эффективнее и увлекательнее для учащихся.

Методология и результаты исследования. В контексте обучения русскому языку билингвов, использование информационно-коммуникационных технологий становится ключевым аспектом, который способствует эффективности и доступности образовательного процесса. С помощью ИКТ появляется возможность создавать интерактивные и увлекательные образовательные среды, которые способствуют повышению мотивации и вовлеченности учащихся. Этот подход не только учитывает современные потребности учащихся, но и открывает новые возможности для учащихся, но и для преподавателей. Использование информационно-коммуникационных технологий при обучении русскому языку влияет на эффективность обучения, расширение доступности учебных ресурсов, а также создание интерактивной и мотивирующей образовательной среды.

Современная методика обучения русскому языку как иностранному (РКИ) ориентируется на практическую, коммуникативную цели обучения, которые нашли отражение в существующей системе обучения билингвов [1]. На занятиях по русскому языку важно организовывать разнообразную практическую деятельность [2]. Обучающий процесс должен основываться на межпредметном, многоуровневом и многофункциональном подходе [3]. Разнообразные образовательные ресурсы, которые доступны онлайн, открывают доступ к аутентичным материалам, позволяют практиковать языковые навыки в разных формах и уровнях сложности. Использование ИКТ также позволяет персонализировать процесс обучения, учитывая индивидуальные потребности и темпы обучения каждого ученика.

При обучении русскому языку билингвов информационно-коммуникационные технологии открывают широкие возможности. Например, запись звука доступна уже несколько лет, но переносные устройства для записи звука (например, в форматах MP3 или MP4) делают запись простой, акцентирующей на аудировании. Кроме того, цифровые камеры помогают учащимся отражать и комментировать использование русского языка. К примеру, жесты, поза и мимика являются неотъемлемыми элементами устной речи для билингвов.

В настоящее время в образовательных учреждениях существует множество аудиосистем для чтения, многие из которых имеют значительные преимущества перед книгами. Для учащихся, которые испытывают трудности, существует множество программ для коррекции чтения на базе программного обеспечения. Данные программы помогают значительно повысить их успеваемость. Некоторые из этих программ оснащены программами для распознавания речи, а также интегрированы с системой оценивания.

Необходимо отметить, что использование средств информационно-коммуникационных технологий, включающих в себя упражнения на слуховое и визуальное восприятие, может существенно повлиять на процесс обучения, изменить уровень восприятия языка и облегчить изучение русского языка. Кроме того, на занятиях по

русскому языку билингвам необходимо приобретение навыков слушания, которые важны во всех сферах учебной деятельности. Имеются цифровые продукты, предлагающие упражнения не только на бумажных носителях, но и аудио- и видеоматериалы. Данные мультимедийные продукты открывают перед учащимися целый ряд возможностей, позволяющих развивать основные навыки понимания, даже не осознавая этого.

При этом внедрение ИКТ в обучение русскому языку билингвов требует тщательного планирования и подготовки со стороны преподавателей, а также наличия соответствующего технического оснащения.

Обозначим, как современные информационно-коммуникационные технологии могут влиять на обучение русскому языку в условиях билингвизма. На наш взгляд, данные технологии можно разделить на четыре основные группы, среди которых: интерактивные обучающие программы и приложения; онлайн-ресурсы для обмена языковыми навыками; учебные платформы и онлайн-курсы; социальные медиаресурсы и онлайн-сообщества (см. рис. 1).

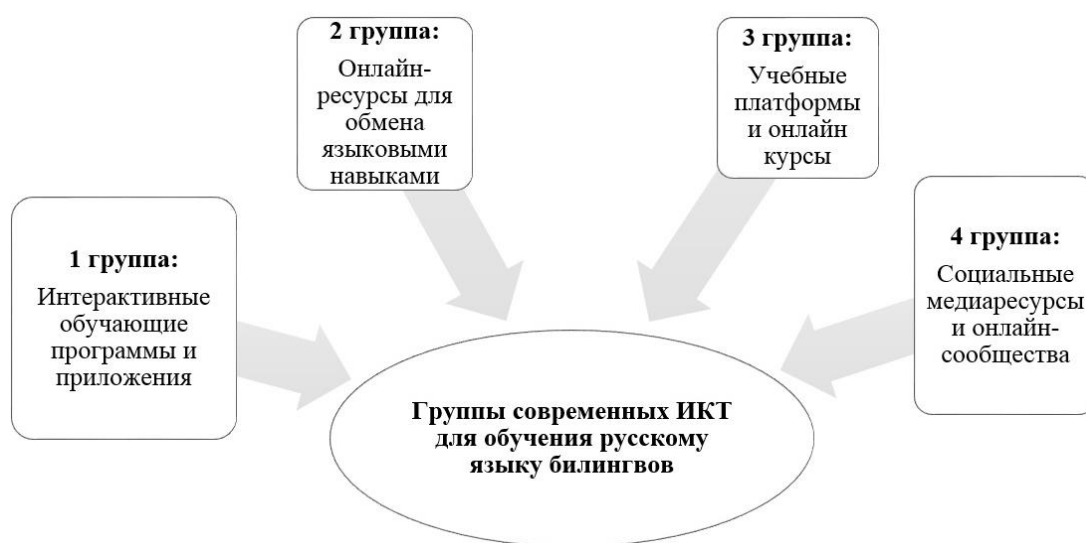


Рис. 1. Группы современных ИКТ для обучения русскому языку билингвов

1 группа: мультимедийные ресурсы и игровой метод. Интерактивные программы (приложения) предлагают большое количество обучающего материала на двух языках, которые используют билингвы, что позволяет лучше понимать и запоминать информацию [6]. Мобильные приложения предоставляют удобный способ изучения языка. Они часто включают игровые элементы, краткие уроки и возможность общения с носителями языка. В свою очередь использование игр не только на занятиях по русскому языку, но и в качестве самостоятельной работы учащихся мотивирует к изучению обоих языков одновременно и помогают развивать языковые навыки как на родном, так и на втором языке [7]. Многие образовательные игры и задания помогают закрепить лексику, грамматику, расширить словарный запас, а также другие языковые навыки, используя занимательный подход. Прослушивание аудио материалов и просмотр видеоматериалов на русском языке помогает улучшить навыки восприятия речи, произношения и понимания.

2 группа: видеоконференции, форумы, чаты, виртуальные классы. С помощью видеоконференций на платформах по обмену языковыми навыками билингвам предоставляется возможность общения и взаимодействие с другими учащимися из разных городов (стран). Онлайн-чаты и сообщества помогают общаться на обоих языках, обмениваться знаниями и навыками с другими билингвами. Важно, чтобы занятия по русскому языку для билингвов расширяли их лингвистический кругозор, способствовали формированию культурных навыков, содействовали общему развитию [2].

3 группа: индивидуальные курсы, занятия. Онлайн-курсы могут быть представлены на двух языках, что позволяет углублять и расширять знания в обоих языках одновременно. При этом преимуществом данных платформ является индивидуальный темп занятий, что особенно важно при изучении второго языка.

4 группа: общение с носителями языка с целью обмена культурными и языковыми знаниями. Онлайн сообщества предоставляют возможность узнавать о культуре и традициях государств через общение с носителями изучаемого языка. В процессе общения билингвов с носителями расширяется их кругозор, происходит процесс практики языковых навыков [4]. Данный процесс может быть направлен на формирование личности билингва, с целью социальной адаптации к постоянным условиям изменяющегося поликультурного, полиязычного мира [3].

Заключение. В заключение необходимо отметить, что использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в обучении русскому языку билингвов открывает широкие возможности для повышения эффективности образовательного процесса. Интерактивные задания, аутентичные материалы и персонализированные образовательные среды, предоставляемые ИКТ, способствуют развитию языковых навыков, повышают мотивацию и вовлеченность учащихся. Информационные технологии играют значимую роль в обучении билингвов с помощью которых обеспечивается доступ к разнообразным и эффективным обучающим ресурсам, инструментам, способствующим развитию языковых навыков и культурного понимания. Необходимо интегрировать информационно-коммуникационные технологии в образовательный процесс для развития языковых навыков в контексте билингвизма. Таким образом, внедрение ИКТ в образовательный процесс позволяет подготовить билингвальных учащихся к успешной интеграции в русскоязычное общество и участию в глобальном диалоге.

Список используемых источников

1. Лямкина, В. А. Лингвокультурологический подход в обучении русскому языку в условиях билингвизма / В. А. Лямкина // Методика преподавания в современной школе: проблемы и инновационные решения. – 2022. – С. 260 – 265.
2. Лямкина, В. А. Особенности обучения русскому языку в условиях билингвизма / В. А. Лямкина // Проблемы современного филологического образования. – 2023. – С. 136 – 142.
3. Саяхова, Л. Г. Методика преподавания русского языка. Лингвокультурология. Лексикография / Л. Г. Саяхова. – Уфа : РИО БашГУ, 2006. – 335 с.
4. Хамраева, Е. А. Теория и методика обучения детей-билингвов / Е. А. Хамраева. – М., 2017. – 176 с.
5. Clark R. (1985). Evidence for Confounding in Computer-based Instruction Studies: Analyzing the Meta-analyses. Educational Communications and Technology Journal, 33(4), 249-262.
6. Fishman J. A. Critique of Language Planning: A Minority Language Perspective // Journal of Multilingual and Multicultural Development. 1994. Vol. 15, N 2-3.
7. Thomason Sarah Grey (ed.). 2000. Contact languages: An introduction. Washington, DC: University Press.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА

Моисеева Лариса Сергеевна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры историко-филологического образования
ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет
им. Г. Р. Державина», г. Тамбов, Россия
(e-mail: moiseeva-LS@mail.ru)

Родионова Татьяна Геннадьевна,

студент ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет
им. Г. Р. Державина», г. Тамбов, Россия
(e-mail: tatyana_rodionova2002@mail.ru)

Аннотация. Данная статья рассматривает проблему использования мультимедиа в методике преподавания русского языка. Дается определение следующих понятий: «мультимедийные технологии», «информация». Рассматриваются способы использования различных мультимедиа-технологий в видах деятельности на уроке русского языка: тестов, заданий, текстов для анализа, проектов, исследований, рефератов, докладов, небольших сообщениях, буклетах, презентациях.

Ключевые слова: мультимедийные технологии, мультимедиа-технологии, методика преподавания русского языка, текстовая информация, графическая информация, звуковая информация.

Введение. Методика преподавания русского языка является динамичной наукой, так как в обществе наблюдается появление новых условий ее реализации. Потребность в новых формах образовательной деятельности связана с научно-техническим прогрессом: с каждым годом увеличивается количество средств, которыми могут воспользоваться педагоги в процессе обучения. Совершенствование, популяризация и доступность данных технологий способствует тому, что всё большее количество педагогов в процессе своей деятельности обращаются именно к ним.

Методология и результаты исследования. Актуальность данного исследования состоит в том, что в современном мире внимание детей школьного возраста характеризуется низкими показателями: всё большее распространение получает «быстрый контент», не требующий психологической фиксации, а с развитием сети Интернет учащийся привыкает к удобству получения информации. Для того, чтобы завладеть невысоким вниманием школьника, совместив при этом задачи обучения с личными интересами учащихся и тем самым повысив уровень их мотивации, педагог может использовать мультимедийные технологии.

Термин «мультимедиа» подразумевает систему технических и цифровых средств, которые позволяют использовать и совмещать видео- и аудиоматериалы, текст для более наглядной передачи информации и повышения эффективности ее усвоения.

Мультимедийные технологии можно классифицировать по признаку сферы применения:

- обучающие программы, направленные на работу с разновозрастными группами людей;
- приложения, служащие для организации коммуникации в трудовой или учебной среде;
- профессиональные приложения, функционал которых позволяет пользователю создавать собственные мультимедийные продукты.

Мультимедиа-технологии представляют собой совокупность различных форм информации, вступающих во взаимодействие друг с другом. Чтобы классифицировать эти

формы, необходимо дать толкование главному термину в данном определении – информации.

Информация – понятие, изучение которого получило активное развитие в XX веке в связи с развитием и популяризацией новых технологий. Спорным остается вопрос о том, что представляет из себя информация в философском смысле, так как весомо ее отличие от других объектов изучения данной науки. Слово «информация» этимологически связано с латинским языком, с которого его можно перевести как «изъяснение», «сведение». Информация – это нечто, что хранит в себе какие-либо сведения, следовательно, она абстрактна, не осязаема, не существует в материальной реальности. Именно поэтому в настоящее время исследователи могут добиться лишь приблизительного определения информации, основывающегося на следующих ее признаках:

- информация – это система знаний о мире;
- информация нематериальна, но обладает материальным носителем: символом, набором символов, изображением и т.д.;
- информация – не предмет, но свойство данного предмета.

Можно выделить следующие виды информации:

- текстовая;
- графическая;
- звуковая.

Текстовая информация реализуется с помощью шрифта. Она не усваивается так же эффективно, как графическая информация (фотографии, векторные изображения, рисунки, схемы, графики, чертежи). Существует и подвижная графическая информация: видео, GIF-изображения, анимация. Отдельным видом реализации информации является трехмерная графика.

Примерами звуковой информации могут служить аудиокниги, записи лекций, различные музыкальные произведения.

Таким образом, было выявлено, что информация может реализовываться в графической, звуковой и текстовой форме. Исходя из определения мультимедийной технологии, подразумевающей использование всех перечисленных типов информации в совокупности, можно выявить следующие ее формы:

- тесты;
- разноуровневые задания;
- тексты для анализа;
- проекты;
- исследования;
- рефераты;
- доклады;
- небольшие сообщения;
- буклеты;
- презентации.

Преимущество использования мультимедийных технологий состоит в том, что работа с ними возможна как в индивидуальной, так и в групповой форме. Разработчиками отдельных элементов мультимедиа могут являться как учащиеся, так и педагоги. Являясь автором определенной мультимедийной технологии, педагог не только совершенствует свои навыки, но и способствует повышению мотивации учащихся благодаря смене форм работы, использованию оформления, подходящего теме урока. Учащиеся, проявляя в разработке мультимедийных технологий самостоятельность, развивают творческие навыки, познают основы исследовательского и эмпирического методов обучения.

Но не во всех классах доступно свободное использование мультимедийных технологий. Важно также помнить про вред, который может нанести зрению учащихся экран монитора. Методисты выдвигают ряд требований, благодаря которым возможно обезопасить

учеников от возможного ущерба здоровью и сделать урок с применением мультимедиа-технологий эффективным:

- для показа презентаций в классе необходимо оборудовать проектор с большим экраном, позволяющий всем учащимся увидеть материал урока вне зависимости от их местоположения в кабинете;

- графические изображения и текстовые материалы, представленные на экране, должны быть хорошо различимы и выполнены в цветах, которые не станут раздражать органы зрения; следует воздержаться от показа мерцающих изображений;

- педагогу важно позаботиться о том, чтобы оборудовать зоны затемнения и света: выводимый на экране проектора материал будет хорошо различим для учащихся только при низком уровне освещенности, однако самим учащимся необходимо достаточное количество света для работы с учебниками и тетрадями;

- для более эффективного усвоения предмета необходима смена деятельности: учитель может чередовать лекционный материал с различными заданиями, выполненными как в форме тестов, так и в форме игровой деятельности;

- нельзя исключать традиционные средства работы на уроке (учебник, тетрадь);

- преподавателю нужно создать такую ситуацию в классе, при которой и он, и учащиеся понимают, что являются главными участниками образовательного процесса, а мультимедийные технологии занимают роль вспомогательных средств проведения урока;

- использование мультимедийных технологий в педагогической среде требует обеспечения физического и психологического комфорта учащихся: важно уделять несколько минут выполнению вместе с детьми легких физических упражнений, зарядки для глаз, а также напоминать ученикам о правилах безопасности, которые необходимо соблюдать в сети Интернет.

Осуществлению эффективной работы с мультимедийными технологиями способствует соблюдение следующих принципов:

- работа учащихся с данными технологиями должна выполняться без принудительных мер со стороны учителя;

- учащимся необходимо предоставить возможность принимать самостоятельные решения, производить самооценку результатов обучения;

- важно обеспечить необходимость в установлении учащимися связи данного предмета с другими;

- средства, используемые для внедрения мультимедийных технологий в процесс урока, должны быть доступны для всех учащихся.

Нередко может возникнуть такая ситуация, когда некоторые учащиеся не имеют домашнего доступа к воспроизведению мультимедиа-технологий или обладают ограничениями, связанными со здоровьем, которые не позволяют им использовать цифровые средства. В этом случае педагог обязан обеспечить их активное участие в общей работе другими методами: к примеру, вместо презентации такие дети могут подготовить небольшой плакат, устное сообщение.

Исследователи приводят ряд часто допускаемых ошибок, которые понижают эффективность проведения урока с использованием мультимедиа-технологий:

- отсутствие в презентации гиперссылок и возможности оперативно перейти к другому объекту интереса, линейное представление материала;

- у учащихся отсутствует мотивация к активному участию в ходе урока;

- зачастую мультимедийные средства не обладают новизной, воспроизводят устаревшие методы проведения урока.

Использование мультимедийных технологий предоставляет учителю возможность разнообразить *формы тестирования*. Помимо текстовых вопросов, в содержание теста можно включить задания, связанные с распознаванием изображений, графиков, схем. Если прежде тесты являлись лишь проверкой уже имеющихся знаний учащихся, то с применением

мультимедиа они способны активно развивать такие навыки, как логическое мышление, зрительная память.

Графические изображения можно использовать на уроках повторения синтаксиса (схемы предложений), на занятиях по развитию речи. К примеру, одним из заданий на таком занятии будет составление рассказа по фотографиям или рисункам, расположенным в определенном порядке.

В процессе проведения тестов возможно и использование звукового материала – аудирование. Аудирование представляет собой такую организацию учебной деятельности, когда учащиеся должны воспринимать учебную информацию с помощью слуха.

В рамках теста аудирование может быть применено следующим образом: учащиеся слушают текст и работают над вопросами, связанными с его содержанием, составляют его план, пишут изложение. С помощью звука можно также разнообразить содержание теста, повысить интерес и мотивацию учащихся: к примеру, определенный звуковой эффект отмечает каждый верный ответ.

Преимущество использования мультимедийных технологий в тестированиях состоит также в возможности автоматизации данного учебного процесса с помощью различных онлайн-площадок для проведения контрольных работ. Время педагога – ценный ресурс, от которого зависит качество проводимого урока и заданий. Если специализированная программная система сможет автоматически проверять работы учащихся, у преподавателя появится больше времени на разработку эффективного урока.

Применение мультимедийных технологий в *разноуровневых заданиях* способно разнообразить их содержание различными формами работы: показом изображений и схем, аудированием. При этом задания, связанные с данными видами деятельности, также могут находиться на разных ступенях сложности.

Отдельного внимания заслуживает такой вид систематизации разноуровневых заданий, как викторина. Во-первых, викторина становится наглядным видом деятельности: если раньше учащиеся воспринимали вопросы на слух, то сегодня вопросы выводятся на экран проектора. Во-вторых, благодаря существованию мультимедиа-технологий в процессе викторины возможно использование звуковых заданий (прослушивание диалога, выполнение музыкальных заданий), графических изображений (решение ребусов, совмещение рисунка и предложения).

Главная особенность викторины в современном мультимедийном образовательном пространстве – возможность использование *гиперссылок*, обеспечивающих удобный и качественно оформленный интерфейс заданий.

При использовании мультимедиа-технологий в *анализе текста* возможны следующие виды упражнений:

- анализ стиля речи текста, который определяется на слух;
- соотнесение содержания текста с иллюстрациями, поиск дополнительных и скрытых смыслов произведения;
- анализ интонации говорящего, попытка восстановить благодаря ему авторские знаки препинания, объяснить их постановку;
- поиск художественно-выразительных средств, установление их функций в речи говорящего;
- сравнение нескольких прочтений одного и того же текста.

С распространением мультимедийных технологий *проекты* всё чаще создаются с использованием сети Интернет. Обычно они представляют собой различные школьные сайты, вспомогательные страницы, объединения.

Существуют различные виды подобных проектов:

- электронный словарь;
- справочник по русскому языку;
- цифровой сборник заданий и тестов;
- сайт клуба любителей русского языка;

- краеведческий сайт, направленный на изучение местного диалекта;
- образовательная компьютерная игра.

Главным преимуществом создания таких проектов является не только самостоятельность их авторов и развитие исследовательских навыков, но и наличие межпредметных связей, благодаря которому учащиеся могут применять и совершенствовать не только знания по русскому языку.

Наполнение сайта может быть разнообразным:

- текстовая информация;
- фотографии;
- видеоролики.

Использование мультимедийных технологий в *исследованиях* значительно упрощает задачу учащихся.

Существуют специальные сайты и программные инструменты для проведения онлайн-опросов. Часто такие программы самостоятельно подсчитывают процент опрошиваемых.

Еще одной важной мультимедиа-технологией, применяемой в исследовании, является моделирование. Благодаря ему учащийся имеет возможность создать наглядную модель того или иного аспекта изучения русского языка: например, модель правила, модель строения слова и др.

Рефераты, доклады и небольшие сообщения требуют должного выступления ответчика. Для этого может использоваться такая особая мультимедийная технология, как презентация.

Презентация является «особой» потому, что является универсальной для всех видов деятельности. С помощью презентации можно организовать в классе тест или викторину, вывести на экран текст для анализа в совокупности с иллюстрациями и аудиосопровождением, показать конечный результат разработки проекта.

Преимущества работы с презентацией состоят в следующем:

- показ презентации на уроке русского языка считается более эффективным, чем работа с традиционной доской и мелом: он сохраняет время для более важных задач, а неограниченное количество слайдов презентации предоставляет педагогу и учащимся новые возможности;
- создавая презентацию, учащийся имеет возможность еще раз повторить материал затрагиваемой темы, а учитель – тщательно и логично сконструировать свой урок;
- различные визуальные эффекты презентации повышают включенность детей в работу;
- меняется отношение учащихся к мультимедийным продуктам: если раньше они использовались детьми только как средства удовлетворения потребности в досуге, то благодаря учебной деятельности они начинают восприниматься как универсальные инструменты для работы во многих сферах деятельности.

Буклет как мультимедийная технология может быть реализован в электронном формате. Для создания такого буклета существуют различные онлайн-сервисы.

Цифровой буклет может быть использован:

- как сопровождение к материалу урока или домашнему заданию;
- как часть презентации;
- как элемент сайта, посвященного изучению русского языка.

Мультимедийный буклет открывает перед педагогами и учащимися новые возможности, которые не предоставлял буклет бумажный. Например, цифровой буклет может содержать в себе не только текст и статические изображения, но и видеоматериалы, аудиозаписи.

Особым элементом работы с аудиторией в условиях образовательного процесса является *QR-код*. Это – средство «быстрого отклика» (англ. *quick response*), позволяющее хранить большие объемы информации.

QR-код используется в работе с презентациями, видеоматериалами, буклетами. Он представляет собой ссылку в виде штрих-кода, которую можно отсканировать с помощью специального приложения. Такая ссылка направляет пользователя на следующие материалы:

- различные упражнения;
- дополнительная информация по предмету;
- электронные библиотеки;
- вспомогательные учебные сайты.

Исследователи отмечают множество преимуществ использования QR-кодов:

- пользователи, переходящие по данным ссылкам, получают возможность самостоятельно ознакомиться с предоставленными материалами;
- педагог может оперативно предоставить учащимся дополнительную информацию, не тратя на это лишнее время;
- для использования данной технологии не требуется специализированного технического оснащения;
- QR-коды дают доступ к различным мультимедийным продуктам: видеоматериалы, аудиозаписи, фотографии, текст.

Заключение. В исследовании представлен анализ мультимедийных технологий по сфере применения через определение понятия информация. Такой принцип анализа позволил провести сопоставления различных форм реализации информации (тесты, разноуровневые задания, тексты для анализа, проекты, исследования, рефераты, доклады, небольшие сообщения, буклеты, презентации и др.), выявить преимущества использования данных технологий в различных группах обучающихся и формах работы с ними, и указать на ряд требований, которые необходимо соблюдать при работе с *мультимедиа*.

Таким образом, в ходе исследования было описано понятие «мультимедийные технологии», предложена классификация видов информации (текст, видеоматериалы, аудиозаписи), представлены основные формы мультимедийных технологий и способы их внедрения в процесс урока.

УДК 811.161.1

16.31.51: Лингвистические вопросы преподавания языков

АНТРОПОЦЕНТРИЧНЫЙ ПОДХОД В ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Москвина Жанна Олеговна,

кандидат филологических наук, доцент,
институт медиа НИУ ВШЭ РТУ МИРЭА, Москва, Россия
(e-mail: moskvina.j@mail.ru)

Аннотация. В статье рассматриваются особенности антропоцентричного подхода в практике обучения русскому языку как иностранному. Автором определяются цели, задачи и педагогические приемы, направленные на трансформацию языковой личности обучающегося, а также доказывается эффективность использования антропоцентричного подхода в формировании и развитии когнитивных, коммуникативных и прагматичных навыков студентов-иностранцев в процессе адаптации к новой языковой среде.

Ключевые слова: русский как иностранный, антропоцентричный подход, антропологическая лингвистика, языковая личность, языковая картина мира.

Введение. Современный взгляд на преподавание русского языка как иностранного предполагает поворот к антропоцентричному подходу в обучении. Постепенное угасание внимания педагогов к привычной лингвоцентричной модели, подразумевающей фокус

внимания преподавателя на системе языка, грамматических конструкциях, а также лексическом наполнении, предполагает поиск новых форм, методов и принципов взаимодействий с обучающимися.

Методология и результаты исследования. Антропоцентричная модель преподавания языка концентрирует внимание преподавателя на языковой личности обучающегося, его особенностях восприятия, основанных на устоявшихся национальных и личных языковых картинах мира. Опираясь на понимание взаимосвязей между языком, мышлением и познанием обучающегося, учитывая национально- культурную специфику восприятия студента, преподаватель создает фундамент для глубинного, целостного проникновения в суть изучаемого языка, расширив границы восприятия, сжатые изначально рамками категорий родного языка. Понятие языковой личности включает в себя три основных уровня: вербально-семантический, когнитивный и прагматический.

Первый уровень языковой личности подразумевает владение определенным словарным запасом, навыками построения типовых грамматических конструкций. Второй представляет собой систему понятий, идей и концептов изучаемого языка как основу языковой картины мира, благодаря которой происходит постепенный переход от элементарных процессов говорения и понимания к процессам познания. Третий уровень оперирует многовекторностью прагматического использования изучаемого языка. Языковая личность студента находится отныне в центре внимания преподавателя в процессе выбора обучающего материала. Ведь преподаватель должен исходить из понимания круга интересов, желаний и стремлений обучающегося. Обезличенный подход к подбору необходимой лексики и грамматики остается в прошлом. Учебно-воспитательный процесс становится деятельностным, интерактивным, коммуникативным, индивидуальным и практико-ориентированным. Знания об изучаемом языке не подаются больше в готовом виде, а предполагают определенный уровень исследовательской деятельности обучающегося, развивая таким образом его когнитивные, коммуникативные и прагматические компетенции.

Потенциал антропоцентричного подхода к обучению русскому языку как иностранному не может быть раскрыт полностью без учета особенностей временных, ментальных и национальных рамок развития языка того или иного народа в частности и культуры в целом. Ведь без реконструкции привычной языковой картины мира обучающегося невозможно развитие лингвокогнитивных компетенций: умения перефразировать, оперируя глубоким пониманием оттеночных значений синонимии, «читать между строк», проникая в скрытые смыслы, чувствование ошибок в построении языковых конструкций, способность выбора изобразительно- выразительных языковых средств, подходящих в той или иной ситуации.

Проявлением языковой личности при антропоцентричном подходе в процессе обучения русскому языку как иностранному становится умение студента воспринимать чужой и производить собственный текст, а также возможность вести грамотную дискуссию переходя от знания к значениям и наоборот. Таким образом, основной дидактической единицей курса языка становится текст, который помогает иностранному студенту ориентироваться не только в поверхностных значениях слов, но и в системе языковых концептов. Безусловно, определенную сложность составляет подбор текстов для изучения, поскольку преподаватель должен исходить из интересов студентов. В данном случае преподавателям предлагается провести начальное тестирование группы на выявление интересов, распределить студентов по мини-группам, найти точки соприкосновения интересов между группами и организовать процесс обучения в интерактивной форме. Таким образом, по мере овладения русским языком как иностранным когнитивный уровень языковой личности студента обогащается за счет размытия образности, расширения значения концептов привычной языковой картины мира. Отдельно стоит отметить важность процесса именно расширения понимания концептов, а не замещения их на инофонные,

поскольку именно обогащение языковой картины мира предполагает успешность межкультурной коммуникации в смешанных студенческих группах. Для расширения коммуникативных и когнитивных компетенций в таком случае занятие должно включать в себя упражнения, позволяющие анализировать речевую деятельность с точки зрения процессов смыслообразования. Для этого могут быть использованы как лингвокогнитивный анализ текста и дидактические игры, так и проектная деятельность.

Проектная деятельность позволяет не только раскрывать максимальный творческий потенциал обучающегося, но и формировать у студентов коммуникативные и интеллектуальные навыки, повышая, в целом, уровень культуры межличностного и межкультурного общения.

В течение одного семестра на площадке кафедры русского языка (как иностранного) в Институте международного образования РТУ МИРЭА иностранным учащимся было предложено, разделившись на предметные подгруппы, создать тот или иной проект. Стоит подчеркнуть, что участники подгруппы подбирались по результатам проведенного анкетирования, выявляющего учебные и внеучебные интересы учащихся. Внутри одной подгруппы оказались студенты разного уровня подготовки, но имеющие схожие друг с другом интересы.

Подготовка проекта состояла из нескольких этапов (рис. 1).



Рис. 1

Концентрация внимания студентов на выборе темы проектной работы помогла им подбирать доступные языковые средства для нахождения компромиссных решений. Участники учились вежливо отстаивать свою точку зрения на русском языке, проявлять вербально терпение и уважение к мнению собеседника, использовать в дискуссии речевые обороты, свойственные деловому общению.

Совместная работа над разработкой проекта на интересующую всех тему стимулировала поиск точек соприкосновения в межкультурном коммуникативном процессе. Учащиеся, имея возможность вести индивидуальную работу, демонстрировали высокий уровень активности на занятиях, были крайне мотивированны в процессе подготовки проекта, поскольку в центре внимания рабочей группы оказывалась важная для всех тема.

После выбора и согласования проекта студенты приступали к поиску и сбору информации. Освоение собранной информации на изучаемом языке проходило несколько стадий, каждая из которых была направлена на развитие лингвистической, речевой и когнитивной компетенций (см. рис. 2).



Рис. 2

Данный этап подготовки проекта подразумевал развитие навыков анализа и обработки информации на иностранном языке. И, если поиск и фиксация проходили легко, то верификация и интерпретация вызывали трудности. Процесс верификации предполагал обращение к различным источникам информации, оценку надежности и достоверности, а также сбор информации у экспертов, предполагающий проведение интервью. Таким образом, в процессе подготовки проекта студенты учились азам информационной грамотности. Интерпретация полученных данных позволяла в свою очередь выявление различий в процессе когнитивного анализа информации. Подобный опыт активизировал речемыслевую деятельность студентов-иностранцев в полиязыковой среде, а также расширял объем знаний о языковых концептах изучаемого языка.

Процесс визуализации и цифровизации позволил студентам технических вузов применять на практике профессиональные предметные и межпредметные знания в рамках занятий по иностранному языку.

И, наконец, защита проекта как конечная цель работы коллектива предполагала развитие коммуникативных компетенции и ораторского мастерства на иностранном языке. Важным фактором, способствующим развитию коммуникативных навыков, являлось осознание ответственности перед коллективом, деятельность которого была направлена на получение общего результата. Работа с единомышленниками дала возможность обрести чувство единения с людьми другой ментальности, научила работать слажено, сообща, а изучаемый язык стал понятнее, ближе и начал восприниматься языком межкультурного и делового общения.

Заключение. Таким образом проектная деятельность студентов в процессе изучения русского языка как иностранного, основанная на антропоцентричном подходе, предполагает создание особой культуроформирующей речевой среды, которая позволяет учащимся развивать прагматические компетенции языковой личности, быстро ориентироваться в подборе лингвистических решений для достижения поставленных коммуникативных задач.

Список используемых источников

1. Антропология языка : сборник статей / отв. ред. С. Р. Омельченко. – Вып. 2. – М. : Флинта-наука, 2012. – 200 с.
2. Язык и ментальность: сборник статей / отв. ред М. В. Пименова. – СПб. : Изд-во СПбГУ, 2010. – 696 с.
3. Blomberg J und Thiering M. Spatial Phenomenology and Cognitive Linguistics. Metodo. – 2016. – No. 4(2). – P. 159 – 212.
4. Thiering M. Kognitive Semantische und kognitive Anthropologie. Berlin, Walter de Gruyter GmbH. – 2018. – 358 с.

ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ИНТЕРАКТИВНЫХ УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛОВ НА УРОКАХ РКИ

Нивина Елена Анатольевна,

кандидат филологических наук, доцент, старший педагог дополнительного образования,
ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет», г. Тамбов, Россия
(e-mail: nivinav@mail.ru)

Васюкова Марина Валентиновна,

кандидат филологических наук, старший педагог дополнительного образования,
ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет», г. Тамбов, Россия
(e-mail: polymarina@mail.ru)

Аннотация. Статья посвящена использованию интерактивных учебных материалов на уроках русского языка как иностранного. Рассматривается понятие «интерактивные материалы», указываются их разновидности, описываются преимущества их использования, даются примеры и краткое описание интерактивных приложений, виртуальных досок, интерактивных презентаций и рабочих листов, игровых приложений. Интерактивное обучение нацелено на повышение результативности обучения русскому языку и основано на активном взаимодействии обучающихся друг с другом, на усвоение учебного материала через практику общения.

Интерактивные материалы – это эффективный инструмент для повышения мотивации иностранных студентов к обучению, активизации познавательной деятельности и формированию навыков самостоятельного мышления и умения работать в группе.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, интерактивное обучение, интерактивные материалы.

Введение. В преподавании русского языка как иностранного большое значение имеет выбор методов и приёмов организации работы с иностранными обучающимися. Интерактивные технологии при обучении РКИ является достаточно продуктивными [1].

Интерактивное обучение – это особая форма организации познавательной и коммуникационной деятельности, в которой обучающиеся оказываются вовлеченными в процесс познания. Бурханова Е. В. отмечает: «Интерактивный – означает взаимодействующий, находящийся в режиме беседы, диалога с кем-либо» [2, с. 17]. Все участники взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают свои собственные действия и действия других, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества по разрешению проблемы. А преподаватель – не активный участник учебного процесса, а организатор, регулятор. «Не только преподаватель привлекает обучающихся к процессу обучения, но и сами обучающиеся, взаимодействуя друг с другом, влияют на мотивацию. Преподаватель лишь выполняет роль помощника-фасилитатора», – указывает Т. В. Варлакова [3, с. 60].

Методология и результаты исследования. В настоящее время существует большое количество интерактивных методов, форм, приёмов и средств обучения русскому языку как иностранному. Занимающиеся этой проблемой исследователи (Л. К. Гейхман, Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, Е. А. Карпенко, О. И. Райс, О. А. Рудаков и др.), выделяют следующие: бинарные лекции, брифинги, дискуссии, диспуты, вебинары, видео-конференции, видеолекции, ролевые игры, интервью, кейсы, мозговые штурмы, просмотр и обсуждение кинофильмов, разработка преков и презентаций и др.

Одна из целей интерактивного обучения состоит в создании комфортных условий обучения, таких, при которых обучающийся чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения.

Особенность интерактивных методов – это высокий уровень взаимно направленной активности субъектов взаимодействия, эмоциональное и духовное единение участников.

Интерактивные учебные материалы – это средства обучения, которые позволяют учащимся взаимодействовать с содержанием урока, сочетая в себе информацию, звук, графику и возможность участвовать в учебном процессе.

Преимущества использования интерактивных учебных материалов:

- 1) привлекательность (такие материалы могут заинтересовать студентов и помочь им лучше усвоить информацию);
- 2) вовлеченность (интерактивные материалы могут создать более активную обучающую среду и повысить участие в уроке);
- 3) визуальное обучение (использование графики, видео и анимации помогает стимулировать зрительные навыки студентов);
- 4) индивидуальный подход (позволяет студентам изучать материал в соответствии с их темпом и стилем обучения).

Интерактивные учебные материалы:

- создают заинтересованность учащихся,
- улучшают усвоение и запоминание учебного материала,
- создают более эффективную образовательную среду,
- развивают навыки аудирования и говорения,
- развивают навыки общения в коллективе,
- помогают студентам лучше понять правила через визуальные примеры,
- помогают лучше понять иностранную культуру,
- позволяют оценить знания студентов и дать быструю обратную связь,
- позволяют создавать индивидуализацию обучения.

Виды интерактивных учебных материалов:

- Мультимедийные презентации: отображение текста, изображений и аудио для визуализации информации.
- Интерактивные тексты и викторины: позволяют проверить и улучшить знания студентов в игровой форме.
- Образовательные игры и симуляторы: используются для обучения через интерактивное вовлечение.
- Мобильные приложения: интерактивные игры и упражнения для практики языка в повседневных ситуациях.
- Видеоуроки с субтитрами: интерактивные видеоролики с возможностью выбора субтитров на родном языке или на языке обучения.
- Виртуальные экскурсии: интерактивные экскурсии по городам, музеям и оригинальным местам на русском языке.

Примеры интерактивных веб-сайтов:

1. «Русский язык в картинках».
2. «Learn Russian».
3. «Russian for Everyone».
4. «Russians Lessons Online».
5. «Russians Language Lessons».
6. «Russians Language Course».
7. «Russians Language Exercises».
8. «Russians Language Practice».

Интерактивные приложения – мобильные приложения или приложения для компьютера, ноутбука, которые позволяют пользователям взаимодействовать с контентом через жесты, нажатия на экран, использование камеры и микрофона и т.д.

1. «Kalinka – Russian Fast & Easy» – красочное приложение для начинающих изучать русский язык. Многокомпонентный подход: грамматика, словарный запас, аудирование, игровые и тестовые задания.

2. «Duolingo» – популярное приложение для изучения различных языков, включая русский.

3. «Talk2Russia» – приложение от Международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы (МАПРЯЛ) для начинающих изучать русский язык. На основе курса «время говорить по-русски». Три раздела: вводно-фонетический курс, курс элементарного уровня (A1) и курс базового уровня (A2).

4. «Vondly» – приложение с интерактивными уроками для изучения русского и других языков.

5. «Learn & Go» – мобильное приложение для изучения глаголов движения.

6. «Memrise» – приложение с карточками и интерактивными упражнениями для запоминания слов и фраз на русском языке.

7. «Tandem» – приложение для общения с носителями языка и практики разговорных навыков на русском.

Интерактивные (виртуальные) доски:

1. Miro – платформа для виртуального совместного творчества, которая предлагает широкий спектр инструментов для работы с контентом и командной работы.

2. Microsoft Whiteboard – виртуальная доска, позволяющая создавать, редактировать и совместно работать над контентом в реальном времени.

3. Jamboard by Google – облачная виртуальная доска, предоставляющая возможность создавать и редактировать контент с помощью интерактивных инструментов.

4. Padlet – платформа для создания виртуальных «стенок», где пользователи могут делиться идеями, изображениями, видео и другим контентом в удобном формате.

Интерактивные презентации – это презентации, в которых пользователи могут выбирать порядок прослушивания аудио, отвечать на вопросы, принимать участие в опросах и т.д.

1. Genially – платформа для создания интерактивных презентаций с возможностью добавления анимации, видео, звуков и других интерактивных элементов.

2. Prezi – инструмент для создания динамичных презентаций с возможностью добавления 3D-эффектов и анимации.

3. Canva – онлайн-сервис для создания интерактивных и креативных презентаций с широким выбором шаблонов и элементов дизайна.

4. Powtoon – инструмент для создания анимационных презентаций с возможностью добавления персонажей, анимации и звуковых эффектов.

5. Visme – платформа для создания интерактивных презентаций с возможностью добавления графиков, диаграмм, видео и других элементов.

Интерактивные рабочие листы – это документы или файлы, которые содержат задания, упражнения и задачи, с которыми пользователь может взаимодействовать и выполнять различные действия.

1. Google Sheets – популярный онлайн-сервис для создания электронных таблиц, который позволяет добавлять многие интерактивные элементы.

2. Flippity – это сервис, который позволяет создавать различные интерактивные учебные ресурсы, такие как карточки для запоминания, викторины, генераторы случайных имен и т.д.

3. Wizer – это онлайн-платформа для создания интерактивных учебных заданий и тестов. С помощью Wizer можно создавать персонализированные учебные материалы, включая множественный выбор, открытые вопросы, задания на соответствие и другие типы заданий.

4. Padlet – это виртуальная доска, на которой можно создавать интерактивные рабочие листы с возможностью добавления текста, изображений, видео и других элементов.

5. OnlineTestPad – это онлайн-платформа, которая предоставляет возможность составлять, проводить и оценивать тесты и опросы в удобном и эффективном формате.

6. Teacher Made – полностью бесплатный сервис для создания интерактивного рабочего листа. Если у преподавателя есть уже готовые материалы в Word, то их можно перевести в PDF, загрузить в Teacher Made и добавить интерактивные задания.

Игровые приложения – это онлайн-игры, где пользователи могут управлять персонажами, разгадывать головоломки, соревноваться с другими игроками и т.д.

1. «Kahoot!» – платформа для создания интерактивных викторин и игр для изучения русского языка.

2. «Quizlet» – сайт для создания карточек и викторин для изучения русского языка.

3. «Flippity» – инструмент для создания различных игр и упражнений на основе Google таблиц.

4. «LearningApps» – сайт с широким выбором готовых игр и упражнений на русском языке, а также возможностью создания своих собственных.

5. «Quizizz» – платформа для создания и проведения интерактивных викторин и игр на русском языке.

Виртуальная реальность (VR) и дополненная реальность (AR) – технологии, которые позволяют пользователям погружаться в виртуальное или дополненное окружение и взаимодействовать с ним через специальные устройства. Например, с помощью виртуальной реальности студенты могут посещать виртуальные экскурсии (увидеть страны, города, интересные места), что позволяет им погрузиться в культуру изучаемого языка и узнать много интересного. Виртуальная и дополненная реальность могут использоваться для создания интерактивных уроков и обучающих игр, где пользователи взаимодействуют с виртуальными объектами и получают обратную связь. Всё это стимулирует интерес студентов к изучению языка. Вот некоторые платформы для создания приложений виртуальной и дополненной реальности: «Unity», «Unreal Engine», «Vuforia» и др.

Проблемы при использовании интерактивных учебных материалов:

- Необходимость поддержания обновлённого программного обеспечения для интерактивных материалов, что может быть дорого и трудоёмко.

- Отсутствие «уверенного пользования».

- Плохое интернет-соединение.

- Доступность оборудования и технической поддержки для использования интерактивных материалов в учебных заведениях.

Заключение. Таким образом, включение интерактивных учебных материалов в урок русского языка как иностранного позволяет повысить уровень владения русским языком у учащихся, способствует их интеграции в учебный процесс, развитию их нравственной культуры и мировоззрения, развивает творческие способности, навыки межнационального общения и умение работать в команде.

Список используемых источников

1. Соколова, Г. Е. Особенности интерактивного обучения русскому языку как иностранному на занятиях по развитию устной и письменной речи / Г. Е. Соколова // Преподаватель XXI век. – 2021. – № 1, Ч. 1. – С. 168 – 175.

2. Бурханова, Е. В. К вопросу об использовании интерактивных методов при обучении иностранному языку / Е. В. Бурханова // Единство активных и интерактивных методов в практике создания учебных пособий по иностранным языкам как составной части учебно-методических материалов : материалы Межвузовской науч.-практ. конф. с международным участием памяти профессора С. С. Соловей (18 мая 1917 года) ;

Министерство внутренних дел Российской Федерации, Омская академия МВД России. – Омск : Омская академия МВД России, 2018. – С. 17 – 20.

3. Варлакова Т. В. Использование интерактивных методов в преподавании РКИ / Т. В. Варлакова // Единство активных и интерактивных методов в практике создания учебных пособий по иностранным языкам как составной части учебно-методических материалов : материалы Межвузовской науч.-практ. конф. с международным участием памяти профессора С. С. Соловей (18 мая 1917 года) ; Министерство внутренних дел Российской Федерации, Омская академия МВД России. – Омск : Омская академия МВД России, 2018. – С. 20 – 22.

УДК 811.161.1

16.31.51: Лингвистические вопросы преподавания языков

**ОБУЧЕНИЕ АУДИРОВАНИЮ И ГОВОРЕНИЮ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ
ПЕРВОГО СЕРТИФИКАЦИОННОГО УРОВНЯ
(НА ОСНОВЕ РОМАНА «АННА КАРЕНИНА» Л. Н.ТОЛСТОГО
И ВИДЕОМАТЕРИАЛАХ ПО ПРОИЗВЕДЕНИЮ)**

Харламова Наталья Владимировна,

кандидат филологических наук, доцент, зав. кафедрой русского языка
ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный технический университет»,
г. Волгоград, Россия
(e-mail: gorkovskaya@mail.ru)

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы обучения иностранных студентов продвинутого этапа аудированию и говорению на занятиях по русскому языку как иностранному. Предлагаются задания, сформированные на основе адаптированного текста и экранизации романа Л.Н. Толстого «Анна Каренина», видеоматериалов интервью с режиссером и актерами; обосновывается выбор такого подхода к обучению русскому языку как иностранному.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, виды речевой деятельности, аудирование, говорение, русская художественная литература.

Введение. Русская классическая литература всегда вызывает интерес у иностранцев. Художественные тексты обладают всеми достоинствами, которые позволяют показать богатство и красоту русского литературного языка. С другой стороны, обращение к русской литературе демонстрирует разнообразие тем, к которым может обратиться преподаватель на занятиях по русскому языку как иностранному. При подготовке к тестированию в рамках коммуникативного подхода мы обратились к теме «Выражение чувств и эмоций в русском языке на материале романа «Анна Каренина» Л. Н.Толстого».

Важным аспектом в методике преподавания РКИ является обучение аудированию и говорению. Иностранец учащийся на первом сертификационном уровне должен понимать на слух информацию, которая содержится в монологическом высказывании и в диалоге. Он должен осмыслить тему, основную идею, главную и дополнительную информацию каждой части сообщения с достаточной полнотой, глубиной и точностью. При этом он должен не только понимать, но и создавать связанное логически выстроенное высказывание на основе прочитанного или услышанного текста [1, с. 7, 9].

При этом тематика обсуждаемых проблем для студентов Первого уровня достаточно широка. В требованиях государственного Стандарта по русскому языку как иностранному (Первый сертификационный уровень. Общее владение) для обсуждения предложены темы «Культурный отдых: литература, музыка, театры, кино», «Роль искусства в жизни человека». [2, с. 15]. В этой связи обращение к видеоматериалам по роману Льва Николаевича Толстого «Анна Каренина» было логичным.

Обучение аудированию и говорению, остается существенной проблемой методики преподавания русского языка как иностранного. Широко обсуждаются разработки обучению этим видам речевой деятельности на разных уровнях. Начальный этап обучения описывается в исследованиях И. О. Амелиной [3, с. 155 – 170] и А. В. Титовой [4, с. 365 – 368], Л. П. Коноваловой [5, с. 246 – 252]; их статьи посвящены поиску эффективных форм работы по развитию навыков аудирования и говорения. Продвинутому этапу обучения посвящены методические поиски молодых ученых А. М. Ивановой [6, с. 44 – 49] и Е. В. Орловой [7, с. 155 – 157]. Особый интерес для нас представляют исследования об использовании фильмов и видеоматериалов в обучении этим видам речевой деятельности Д. Д. Дмитриевой [8], А. А. Ефимова [9]. Обучению видам речевой деятельности в дистанционном режиме посвящены статьи наших коллег А. Спишьяковой [10, с. 366 – 371], в том числе с использованием информационных технологий: исследования О. М. Батраевой [11, с. 51 – 53]. Действительно, описание моделей обучения и методов работы в иностранной аудитории очень много. На наш взгляд, во многом определяет уровень подготовки иностранного учащегося материал, на основе которого строится обучение. Русская художественная литература дает богатый материал для работы преподавателя РКИ. Обучение аудированию и говорению через художественный текст всегда будет выигрышным: язык тесно связан с национальной психологией, с мышлением, традициями народа. В этом ключе обращение к роману Л. Т. Толстого «Анна Каренина» весьма оправданно.

В нашем исследовании рассматривается возможность использования видеофрагмента и видеоматериалов по фильму, снятому по роману Л. Н. Толстого в обучении аудированию и говорению. Описывается система фонетических, лексических, грамматических приемов, направленных на развитие навыка говорения.

Способность анализировать услышанное и увиденное и преобразовывать свою мысль в высказывание, а также создавать речевую ситуацию общения определенной тематики на русском языке являются основными требованиями к речевым умениям. Это определяет актуальность нашего исследования, цель которого состоит в моделировании системы заданий при подготовке иностранного учащегося к тестированию Первого сертификационного уровня.

Методология исследования. Для реализации поставленной цели были выбраны следующие методы:

- анализ научно-методической литературы (при изучении опыта обучения аудированию и говорению в методике преподавания РКИ);
- экспериментальный метод (при апробации методов обучения аудированию и говорению с использованием видеоматериалов).

Результаты исследования. Обучение с использованием видео относится к разряду интенсивных методов в преподавании РКИ. Характерной особенностью активных технологий является то, что они побуждают студентов к активной рефлексии. В начале изучения темы «Выражение чувств и эмоций в русском языке» студентам предлагается познакомиться с актуальной лексикой. Студенты переводят на родной язык незнакомые слова (среди них глаголы: *уважать, любить, ценить, сердиться, осуждать, критиковать, благодарить* и др.), преподаватель объясняет словообразовательные модели (*красный* → *краснеть-покраснеть, белый* → *белеть-побелеть, седой* → *седеть-поседеть* и др.). Большое внимание уделяется правильному произношению неизвестных слов. Словарная работа – это значимая часть при подготовке к таким видам речевой деятельности как аудирование и говорение.

Помимо фонетических и лексических навыков, основу аудирования как речевого умения также составляют навыки грамматические. Грамматический блок представляет собой изучение тем «Глаголы со значением чувства и состояния», «Конструкции предложений

с глаголами *любить–полюбить, нравиться–понравиться*», «Выражение причины в простом и сложном предложении»; изучаются «Общевозвратные глаголы со значением чувства и состояния» (*радоваться–обрадоваться* кому? / чему?, *тревожиться* за кого? / за что?, *волноваться* о ком? / за что?, *злиться* на кого? и др.).

Так, на занятии разбираются:

- конструкции, выражающие причину произвольного действия или состояния человека (*от стыда, от страха* и др.),
- конструкции, объясняющие черты характера героя (*из ревности, из зависти* и др.),
- модели, раскрывающие причины непреднамеренных действий (*по рассеянности, по невнимательности* и др.) и т.д.

Данный грамматический материал станет потом содержанием как кратких, так и развернутых реплик при говорении. Иностранному студенту должен владеть языковым материалом по теме высказывания и использовать в ситуации общения правильные грамматические конструкции. Так, студентам были предложены следующие задания:

Пример задания: Разделите глаголы на две группы: а) действия с положительной оценкой, б) действия с отрицательной оценкой.

Пример задания: Дополните предложения глаголами, подходящими по смыслу:

1. Анна от усталости.
2. Вронский ... от волнения.

Пример задания: Дополните предложения, указав причину состояний, используя конструкцию *от+ род. пад.*:

1. Левин не мог ничего ответить...
2. Она не могла двинуться с места ...

Пример задания: Найдите в тексте и сопоставьте конструкции *кто (им.п.) любит кого (вин. п.)* и *кому (дат. п.) нравится кто (им. п.)*.

Пример задания: Подумайте, отличаются ли эти конструкции по смыслу?

Важной составляющей самостоятельной работы являются коммуникативные задания. Конечно, их невозможно отработать без предварительной подготовки. Иностранные учащиеся должны были заранее прочитать фрагменты адаптированной версии романа «Анна Каренина» Л. Н. Толстого (мы использовали пособие «Анна Каренина. Книга для чтения с заданиями для изучающих русский язык как иностранный. В1» издательство «Русский язык. Курсы»). Студентам было предложено назвать имена главных героев, ответить на вопросы и восстановить фабулу романа, продолжить фразы информацией по смыслу прочитанного текста и др.

Следующий этап – просмотр видефрагмента (7 мин 25 сек) экранизации романа режиссера Сергея Соловьева. Сцена родов, предлагаемая студентам для просмотра, является очень значимой как в понимании характеров главных героев (Анны, Каренина и Вронского), так и демонстративной в теме «Выражение чувств и эмоций в русском языке». На основе видеосюжета иностранным студентам предлагается составить монологическое высказывание с элементами описания, повествования и рассуждения.

Безусловно, обучение говорению является одной из сложных задач в методике преподавания русского языка как иностранного. Методисты предлагают два подхода к обучению этого вида речевой деятельности. Первый подход предполагает развитие речевого высказывания от небольших элементов до полноценного выражения мысли путем постепенного увеличения фраз. Обычно этот подход используется на начальном этапе обучения. Второй – представляет собой демонстрацию текста-модели, от которого отталкивается иностранный учащийся при составлении собственного высказывания. В нашем случае мы описываем конкретную сцену из романа, которая еще и была продемонстрирована на экране. В аудитории этот фрагмент был проанализирован на фонетическом, лексическом, грамматическом уровнях. На заключительном этапе нам предстоит содержательный анализ предлагаемого отрывка.

Пример задания: Посмотрев фрагмент фильма «Анна Каренина», расскажите об увиденном друзьям. Ваш рассказ должен включать описание:

- 1) ситуации;
- 2) действующих лиц;
- 3) чувств и эмоций.

Пример задания: Вы с другом обсуждаете новый фильм «Анна Каренина». Ваш друг тоже посмотрел этот фильм. Вам этот фильм понравился, а ему – нет. Ответьте ему, используя антонимичные реплики.

При этом учащийся должен продемонстрировать умение построить связанный логичный текст, лексико-грамматическую правильность речи и ее фонетико-интонационное оформление.

Говорению невозможно научиться без аудирования. Эти виды речевой деятельности тесно связаны между собой.

К основным приемам обучения аудированию относят прослушивание текстов и диалогов и беседа по их содержанию, просмотр видеороликов и телепередач с последующим обсуждением, анализом актуальной лексики, работой над новыми словами и выражениями. Данные виды упражнений облегчают процесс восприятия звучащей речи, позволяют сформировать лексическую и грамматическую базу учащегося.

Опыт работы с иностранными студентами продвинутого этапа на материалах интервью с деятелями культуры и искусства еще предстоит методически описать в статьях и пособиях (например, данная методика была апробирована с корейскими студентами на материалах интервью с Иваном Охлобыстиным, Иваном Ургантом и др.).

Важными требованиями, предъявляемыми к материалам для аудирования являются аутентичность, соответствие целям обучения; материалы должны содержать новую информацию, интересную для данной возрастной группы учащихся. В продолжении изучения темы «Выражение чувств и эмоций в русском языке на материале романа «Анна Каренина» Л.Н.Толстого» логично было предложить студентам посмотреть фрагмент видеозаписи интервью с Сергеем Соловьевым и Татьяной Дробиц (сыгравшей главную героиню) в фильме «Соловьев и Янковский». После однократного предъявления видеоматериалов о работе над фильмом студенты выполнили тест на выбор правильного варианта ответа.

Пример задания: Выберите вариант ответа к каждому заданию:

1. Фильм начали снимать ...
 - А. сразу, после написания сценария;
 - Б. спустя 10 лет после утверждения сценария;
 - В. сразу после того, как Л. Н. Толстой написал роман.
2. Сцену диалога Каренина и Вронского
 - А. репетировали несколько раз;
 - Б. сняли с первого раза;
 - В. репетировали 1 раз и др.

Следует отметить, что при разработке занятий на материале романа «Анна Каренина» Л. Н. Толстого мы ориентировались не только на коммуникативный, но и на социокультурный характер материала, учитывая воспитательную ценность произведений русской классической литературы. Благодаря обращению к творчеству великих русских писателей Л. Н. Толстого, Ф. М. Достоевского, И. С. Тургенева и др., иностранный студент получает целостное восприятие русского национального характера. А тема «Выражение чувств и эмоций в русском языке» становится в этом контексте ключевой.

Заключение. Формирование навыков аудирования и говорения является важными в системе обучения русскому языку как иностранному. Предложенная система подготовки на материалах русских классических произведений прошла апробацию на подготовительном факультете Волгоградского государственного университета. Представленные материалы

являются частью системы подготовки к тестированию на Сертификат первого уровня владения РКИ (наряду с заданиями по «Лексике. Грамматике», «Чтению» и «Письму»). Такая система подготовки, на наш взгляд, способствует овладению видами речевой деятельности, является эффективным способом подготовки к тестированию и имеет культурологическую значимость.

Список используемых источников

1. Требования к Первому сертификационному уровню владения русским языком как иностранным. Общее владение. Профессиональный модуль / Н. П. Андрияшина, Г. А. Битехтина, Т. Е. Владимирова и др. – 4-е изд. – СПб. : Златоуст, 2020. – 64 с.
2. Лингводидактическая программа по русскому языку как иностранному: элементарный уровень (A1), базовый уровень (A2), первый сертификационный уровень (B1) : учебное пособие / З. И. Есина и др. ; М-во образования и науки Российской Федерации. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : РУДН, 2017. – 185, [1] с.
3. Амелина, И. О. Система обучения аудированию и говорению а курсе русского языка как иностранного (предвузовский этап) / И. О. Амелина // Вестник МГПУ. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование». – 2022. – № 4(48). – С. 155 – 170.
4. Титова, А. В. Аудирование на начальных этапах обучения русскому языку как иностранному / А. В. Титова // В сборнике: Проблемы модернизации современного высшего образования: лингвистические аспекты : материалы VI Междунар. науч.-метод. конф. – 2020. – С. 365 – 368.
5. Коновалова, Л. П. Опытнo-экспериментальная работа по развитию навыков говорения по русскому языку как иностранному на начальном этапе обучения в вузе / Л. П. Коновалова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – № 1. – С. 246 – 252.
6. Иванова, М. А. Использование неадаптированных аудио- и видеоматериалов при формировании навыков говорения на продвинутом этапе обучения русскому языку как иностранному / М. А. Иванова // Русский язык как иностранный: методика молодых : сб. науч. тр. молодых исследователей. – МГОУ, 2020. – С 44 – 49.
7. Орлова, Е. В. Обучение аудированию на продвинутом этапе обучения иностранному языку / Е. В. Орлова // Молодой ученый. – 2021. – № 36(378). – С. 155 – 157.
8. Дмитриева, Д. Д. Специфика использование кино и телевидения в процессе преподавания русского языка как иностранного / Д. Д. Дмитриева // АНИ: педагогика и психология. – 2021. – № 2(35). – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-ispolzovaniya-kino-i-televideniya-v-protssesse-prepodavaniya-russkogo-yazyka-kak-inostrannogo>. (дата обращения: 31.10.2024).
9. Ефимов А.А. Использование аутентичных аудио- и видеоматериалов как фактор мотивации в изучении иностранного языка // Проблемы современного педагогического образования. 2018. №59-3. URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-autentichnyh-audio-i-videomaterialov-kak-faktor-motivatsii-v-izuchenii-inostrannogo-yazyka> (дата обращения: 31.10.2024).
10. Свишьякова, А. Дистанционное обучение продвинутых студентов разговорной практике русского языка как иностранного / А. Свишьякова // РКИ: Лингвометодическая образовательная платформа : сб. тр. Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 145-летию Белгородск. гос. нац. исследов. ун-та. – Белгород, 2021. – С. 366 – 371.
11. Батраева, О. М. Информационные технологии обучения русскому языку как иностранному: проблемы, опыт, перспективы / О. М. Батраева // Высшее образование сегодня. – 2020. – № 5. – С. 51 – 53.

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ НА УРОКАХ РКИ

Шахова Лариса Александровна,

кандидат филологических наук, доцент, старший педагог дополнительного образования,
ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет», г. Тамбов, Россия
(e-mail: castomelchor@yandex.ru)

Аннотация. В статье рассматриваются методические вопросы чтения и анализа художественного текста на уроках РКИ, принцип отбора текстов, предлагается вариант работы с неадаптированным рассказом современного писателя.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, иностранные студенты, текст, работа с художественным текстом, урок РКИ, неадаптированный текст, средства выразительности речи.

Введение. Текст – основная единица обучения русскому языку как иностранному и чтение текстов является одним из основных видов речевой деятельности, которому преподаватели РКИ обучают иностранных учащихся на подготовительном факультете. На продвинутом этапе всё большее значение в процессе обучения приобретает чтение художественных текстов: целых рассказов либо отрывков из литературных произведений, а по мере всё большего овладения студентами-иностранцами русским языком – неадаптированных художественных произведений, что способствует совершенствованию навыков реального общения.

Важно знакомить обучающихся с классическими произведениями и с творчеством современных писателей. Для работы в иностранной аудитории целесообразно выбирать небольшие «социально нейтральные тексты» [1, с. 52]. Работа с художественным текстом может проводиться в аудиторное или во внеаудиторное время в зависимости от готовности учебной группы к подобным заданиям.

Приступая к чтению и анализу художественного текста, следует напомнить учащимся о различных стилях речи, особенностях каждого стиля и познакомить их с основными средствами выразительности речи – тропами и речевыми фигурами, такими как эпитеты, метафоры, олицетворения, метонимия, ирония, гипербола, литота, перифраз, сравнение, антитеза, оксюморон, авторские неологизмы, обратить внимание студентов на то, что широкое использование средств выразительности речи – отличительная черта всей мировой художественной литературы.

Методология и результаты исследования. Для работы с художественным текстом предлагаем рассказ Елены Долгопят «ОБОРВАННЫЙ СЮЖЕТ» (из цикла «Рассказы о любви») [2, с. 45–46].

Несколько слов об авторе:

Елена Долгопят (родилась в 1963 году) – писатель, сценарист, автор шести книг, хранитель рукописного фонда музея кино. Её считают мастером короткого рассказа. Проза Елены Долгопят очень своеобразна. Ей не свойственны пространственные рассуждения, её герои – простые люди, её сюжеты часто непритязательны, но эти истории трогают душу и после прочтения долго не отпускают.

Вот так характеризует Елену Долгопят Владислав Александрович Толстов, журналист, редактор, известный книжный обозреватель: «...Елена Долгопят – автор неформальный ... неизвестный широким читательским массам. При этом, прочитав её сборник «Родина», я немедленно приобрёл его в бумаге и поставил на полку с лучшими книжками, написанными российскими авторами. То же сделал со сборником «Русское» ... [3].

Дотекстовая работа

Перевод и толкование незнакомых слов:

полуподвал
гречка
отопительный сезон
растерянный
сослепу (наречие)
корвалол
тлеть I
напоследок
томиться II
застать врасплох
метнуться I (сов.)
шпилька (обувь)
разборчивый почерк
графолог
усмехнуться I
изумленный
неловко
сдержаться II (сов.)

Задание: Прочитать текст по абзацам и понять его содержание.

[1] Накануне он снял деньги с книжки. Зашел в большой супермаркет, с железной тележкой, проехал запутанным лабиринтом. Дорогу к кассе пришлось спрашивать. По пути взял коробку конфет и полпалки сырокопченой колбасы. Оглушенный разнообразием запахов и красок, вышел со своим скромным пакетом на улицу и отдышался. Жил он на свою пенсию. За продуктами ходил в полуподвал соседнего дома, где его все уже знали. Брал только самое необходимое: соль, сахар, хлеб, крупы, чай, масло растительное, иногда карамель и сливки, с которыми очень любил пить чай.

Вечером он сидел в кухне за старым столом, деревянные суставы которого скрипели совершенно по-человечески. Зато плита в кухне была новенькая, огонь зажигался как по волшебству, без всяких спичек, чуть ли не одним желанием. Николай Сергеевич поужинал и поставил варить на завтра гречку. Кастрюля пыхтела, урчала вода в трубах, уже начали отопительный сезон, с потемневшего неба растерянно, точно сослепу, падали снежинки. Николай Сергеевич слушал радио. Перед сном выпил корвалол [2, с. 45].

[2] Проснулся рано. Вдруг она придет к нему первому, Убрал постель, побрился, дверь в ванную не закрывал, чтобы и не пропустить звонок. Надел чистые брюки и рубашку, встал у окна в полупустой, пахнувшей нежильем комнате, смотрел в окно. Вчерашний снег растаял, под темным небом тлели фонари. Он увидел, как зажегся свет в её окне, она только что встала. Николай Сергеевич дождался, когда окно ее потемнело, и квартира ее опустела, и она сама появилась во дворе. К его дому она не свернула, значит, оставила напоследок, значит, томиться до ночи. Прежде чем свернуть на боковую аллею, она вынула из сумочки мобильный телефон, коротко с кем-то переговорила [2, с. 45].

[3] Николай Сергеевич повернул ручку, и огонь вспыхнул. Николай Сергеевич полюбовался на него и сел за пустой стоп.

Он пропустил ее проход через двор, звонок застал его врасплох. Николай Сергеевич метнулся к зеркалу, ничего не увидел в темноте, зажег свет, испугался, что она не дождавшись, уйдет, крикнул: «Сейчас!», поскользнулся на новом паркете, едва не упал....

Он впервые видел ее так близко и молчал.

Она приученно улыбнулась:

– Здравствуйте! Врача вызывали?

Он попросил ее не разуваться, но она, посмотрев в зеркало паркета, сняла сапоги. Ступила в него как в воду. Сапоги были старые, стоптанные. Он уже знал, что это рабочие сапоги, что для выхода у нее есть другие, с высокими облегаяющими голенищами, на острой шпильке, и походка у нее для выхода другая, и губы она красит ярче. Все другое: и сумка, и пальто, и шарф, и голос, наверное, другой, и взгляд. Куда она ходила, с кем встречалась, он не знал. Возвращалась всегда одна [2, с. 45].

[4] Она прослушала его, измерила давление, сосчитала пульс. Сказала, что сердце бьется беспокойно. Хотела сделать укол, но он отказался. Она достала ручку и бланки, чтобы выписать лекарства. Огляделась. Стола в большой комнате не было. Был только диван, на котором сидел старик, и стул, на котором сидела она. Он пригласил ее в кухню. Наблюдал, как бежит ручка по серому листу, оставляя быстрый след. Вслух удивился разборчивости ее почерка.

– Это говорит об открытости моей натуры, – усмехнулась она. – Если верить графологам я легко нахожу контакт с людьми.

– Не хотите чаю? У меня вкусные конфеты к чаю. Вишня в коньяке. Раньше такие не достать, а сейчас пожалуйста, были бы деньги.

– Не скажешь по Вашей обстановке, что их у Вас много.

– Почему?

– Хотя вообще-то квартира хорошая, и дом новый, и отделка что надо, сантехника, паркет, стеклопакеты.

– Это сын. Он купил квартиру и отделал. Он умер. Сколько Вам лет?

– Почти тридцать.

– Ему было тридцать один. Мой единственный ребенок. Поздний, долгожданный. Он умер в прошлом году. Попал в аварию. Подождите, я сейчас.

Старик ушел из кухни. Женщина смотрела устало на сверкающую плиту. Плита походила на космический модуль из фантастического фильма семидесятых годов. На плите стоял старый эмалированный чайник. Старик вернулся с фотографией. Он передал ее женщине дрожащей рукой. Женщина рассмотрела лицо молодого мужчины и положила снимок на стол.

– Как он Вам? – тихо спросил старик.

– Красивый.

– Правда, Вам так кажется?

– Да. Чем он занимался?

– Он был менеджером в большой фирме, он целыми днями работал, у него совсем не было личной жизни, он уставал безумно.

– Но по крайней мере у него зарплата была неплохая, судя по квартире. Я даже мечтать не могу о такой.

– Самое удивительное, что эта квартира могла бы достаться Вам.

Изумленные глаза. Светло-карие.

– Если бы Вы согласились, конечно. Дело в том, что он хотел сделать Вам предложение. Он мне показывал Вас из окна. Он говорил: «Отец, видишь эту женщину? Я хочу сделать ей предложение; правда, для начала нужно с ней познакомиться, пойти к ней на прием, что ли, она наш участковый терапевт, взять больничный, пригласить ее в ресторанчик ...».

Женщина смотрела на лицо мужчины.

– Пошли бы Вы за него замуж?

– Откуда Вы знаете, что я не замужем?

– Наблюдательный. Я поставлю чайник? Выпьете со мной по чашке?

Уже неловко было отказываться [2, с. 46].

[5] Она шла через двор к себе домой. Он смотрел из окна. Она остановилась, обернулась. Дом стоял позади нее, множество окон смотрело. Она помахала [2, с. 46].

[6] Старик долго не мог уснуть, он жалел, что не сдержался и рассказал ей, она ему не очень понравилась, и он мысленно говорил сыну, что если бы он сам встретился с ней нос к носу, ему бы она не понравилась, и дело не в усталости, и не в измятом халате, и не в лекарственном запахе – грубовата она была для него. Слишком уж вся ясна. И он уснул со смутной обидой на сына. И со злорадным удовлетворением, что уже никак не может она стать женой его сыну, никак [2, с. 46].

Притекстовая работа (анализ текста)

Задание: ответьте на вопросы.

1) Действующие лица

Сколько действующих лиц в рассказе?

Как автор называет своих героев?

Прочитайте 1 фрагмент текста.

Почему в первом абзаце автор называет главного героя *он*, а во втором – *Николай Сергеевич*?

Прочитайте 4 и 6 фрагменты текста. Как автор называет здесь Николая Сергеевича? Почему?

Как Вы думаете, почему в рассказе нет имён мужчины и женщины?

2) Место действия

Где происходит действие рассказа?

Найдите в тексте описание квартиры.

О чём говорят детали обстановки?

3) Время действия

Какое время года в рассказе? Подтвердите словами из текста.

4) Какие средства выразительности речи (тропы) использует автор в следующих фразах?

1) «Он вышел из супермаркета со своим *скромным пакетом* на улицу и отдышался».

2) «Вечером он сидел в кухне за *старым* столом, *деревянные* суставы которого скрипели совершенно по-человечески. Зато плита в кухне была *новенькая*, огонь зажегся *как по волшебству*, без всяких спичек, *чуть ли не одним желанием*».

3) «Кастрюля *ныттела*, *урчала* вода в трубах, уже начали отопительный сезон, с потемневшего неба *растерянно*, точно *сослепу*, падали снежинки».

4) «Надел чистые брюки и рубашку, встал у окна в полупустой, *пахнувшей нежильем* комнате, смотрел в окно».

5) «Вчерашний снег растаял, под тёмным небом *тлели* фонари».

6) «Он попросил её не разуваться, но она, посмотрев в *зеркало паркета*, сняла сапоги. Ступила в него *как в воду*».

7) «Сапоги у неё были старые, стоптанные. Он уже знал, что это *рабочие сапоги*, что для выхода у нее есть другие, с высокими облегающими голенищами, на острой шпильке, и походка у нее для выхода другая, и губы она красит ярче».

8) «Он пригласил ее в кухню. Наблюдал, как *бежит* ручка по серому листу, оставляя быстрый след».

9) «Женщина смотрела устало на *сверкающую* плиту. Плита походила на космический модуль из фантастического фильма семидесятых годов. На плите стоял *старый эмалированный чайник*».

10) «У него совсем не было личной жизни, он уставал *безумно*».

11) «Она остановилась, обернулась. Дом стоял позади нее, множество окон *смотрело*».

5) Чувства героев

Какие чувства испытывает Николай Сергеевич перед встречей с женщиной? Найдите подтверждения в тексте.

Прочитайте фразу: «...с потемневшего неба растерянно, точно сослепу, падали снежинки».

Как описание природы помогает автору передать настроение героя?

О чём говорит выделенное слово в следующей фразе: «Старик вернулся с фотографией. Он передал её женщине дрожащей рукой».

Откуда старик знал, что женщина живёт одна?

Прочитайте следующий фрагмент текста:

«Он пригласил ее в кухню. Наблюдал, как бежит ручка по серому листу, оставляя быстрый след. Вслух удивился разборчивости ее почерка.

– Это говорит об открытости моей натуры, – усмехнулась она. – Если верить графологам я легко нахожу контакт с людьми». Обратите внимание на выделенное слово. Почему автор использует здесь именно этот глагол?

Прочитайте часть диалога героев:

– Пошли бы Вы за него замуж?

– Откуда Вы знаете, что я не замужем?

Почему женщина отвечает вопросом на вопрос?

Что чувствует Николай Сергеевич после встречи с женщиной?

Предположите, что чувствовала женщина после визита в этот дом?

б) Ваше отношение к прочитанному

Зачем старик хотел встретиться с женщиной, которая нравилась его сыну?

Почему эта женщина не понравилась старику?

Почему рассказ называется именно так?

Почему этот рассказ входит в цикл под названием «Рассказы о любви»?

Какое впечатление на Вас произвёл рассказ?

Послетекстовая работа

1. Определите, какие из высказываний не соответствуют истине. Исправьте их.

- 1) Николай Сергеевич пенсионер.
- 2) Сын Николая Сергеевича заболел и умер.
- 3) Читателю ничего не известно о жизни Николая Сергеевича до смерти его сына.
- 4) Действие в романе происходит осенью.
- 5) Николай Сергеевич обычно покупает продукты в большом супермаркете.
- 6) Он купил коробку конфет и полпалки сырокопченой колбасы для гостя.
- 7) Николай Сергеевич почувствовал себя плохо и вызвал врача на дом.
- 8) Она сделала укол Николаю Сергеевичу.
- 9) Николай Сергеевич решил познакомиться с женщиной, которая нравилась его сыну, вскоре после его смерти.
- 10) Эта женщина работала участковым терапевтом.
- 11) Ей понравилась квартира Николая Сергеевича.
- 12) Она согласилась выпить чашку чая.
- 13) Николай Сергеевич пожалел о том, что рассказал женщине о сыне.
- 14) Женщина ушла и забыла о нём.
- 15) Можно сказать, что рассказ заканчивается на оптимистической ноте.

2. Составьте рассказ о Николае Сергеевиче, его сыне и о главной героине рассказа.

О ком из действующих лиц Ваш рассказ получился наиболее полным?

3. Напишите рассказ об этой встрече от лица героини.

Заключение. Использование аутентичных текстов на уроках РКИ приближает иностранных студентов к естественной языковой и культурной среде, расширяет их кругозор. Художественные тексты в системе обучения РКИ совершенно необходимы, потому что они «стимулируют мыслительную деятельность обучающихся, воздействуя на эмоции и эстетический вкус» [4, с. 55]. Предложенные методические решения подтвердили свою эффективность в работе с художественными текстами в течение ряда лет.

Список используемых источников

1. Зайцева, И. А. К вопросу о методике работы над художественным тестом на уроке РКИ / И. А. Зайцева // Молодой учёный. – 2017. – № 13(147). – С. 558.
2. Долгопят, Е. О. Оборванный сюжет (Рассказы о любви) / Е. О. Долгопят // Новый мир. – М., 2007. – С. 45–46.
3. Толстов, В. А. Милые, дорогие, талантливые / В. А. Толстов // Учительская газета. – М., 2019. – № 3.
4. Акишина, А. А. Учимся учить: для преподавателей русского языка как иностранного / А. А. Акишина, О. Е. Каган. – М. : Рус. яз. : Курсы, 2008. – 256 с.

УДК 81.23

16.31.51: Лингвистические вопросы преподавания языков

О ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЯХ НАУЧНО-УЧЕБНЫХ ТЕКСТОВ ПО ЛОГИСТИКЕ

Эргешова Дилорам Кадирхановна,

докторант, Ташкентский государственный транспортный университет,

г. Ташкент, Республика Узбекистан

(e-mail: diloram.gm@mail.ru)

Аннотация. Статья посвящена лингвистическим особенностям научно-учебных текстов по логистике, рассматривая их как важный источник для изучения данной дисциплины. В ней подчеркивается значимость специализированной терминологии, структуры текстов и развития критического мышления для глубокого понимания логистики и управления цепями поставок. В статье также рассматривается использование терминов, акронимов и аббревиатур в текстах на русском, узбекском и английском языках. В целом, работа акцентирует внимание на том, как изучение лингвистических особенностей способствует подготовке к научной деятельности и улучшению навыков преподавания, что важно для успешной профессиональной карьеры в логистике.

Ключевые слова: научно-учебный текст, логистика, терминология, аббревиатуры, акронимы.

Введение. Научно-учебные тексты по логистике представляют собой важный источник для изучения и понимания этой дисциплины. Они могут включать учебники, статьи, исследования, диссертации и другие материалы, которые освещают различные аспекты логистики. Лингвистический анализ текстов в области логистики – это исследование языковых особенностей и структур, используемых в текстах, связанных с логистикой и управлением цепями поставок.

Методология и результаты исследования. Изучение лингвистических особенностей научно-учебных текстов по логистике имеет несколько важных целей и преимуществ:

Понимание специализированной терминологии: Логистика включает множество специфических терминов и понятий. Их изучение помогает лучше понимать и использовать эту терминологию в контексте.

Анализ структуры текстов: Научные и учебные тексты имеют определённую структуру (введение, основная часть, заключение). Знание этой структуры помогает эффективно извлекать информацию и критически оценивать материалы.

Развитие навыков критического мышления: Анализ лексики, стиля и аргументации в текстах способствует развитию способности критически оценивать информацию и делать обоснованные выводы.

Коммуникационные навыки: Понимание особенностей научного стиля помогает лучше формулировать свои мысли, как в письменной, так и в устной форме, что важно для успешной профессиональной деятельности.

Кросс-дисциплинарные связи: Знание лингвистических особенностей помогает увидеть взаимосвязи между логистикой и другими дисциплинами (экономикой, информационными технологиями, психологией), что расширяет кругозор и способствует более комплексному подходу к решению проблем.

Подготовка к научной деятельности: Знание лингвистических основ научных текстов необходимо для написания собственных исследований, статей и отчетов, что является важной частью академической и профессиональной карьеры.

Улучшение навыков преподавания: Для преподавателей изучение лингвистических особенностей научно-учебных текстов позволяет лучше организовывать учебный процесс и адаптировать материалы под нужды студентов.

В целом, изучение лингвистических особенностей научно-учебных текстов по логистике способствует более глубокому пониманию предмета, улучшает навыки анализа и коммуникации, а также готовит к профессиональной деятельности в данной области.

Лингвистический анализ научно-учебных текстов по логистике охватывает множество аспектов, связанных с языковыми и структурными особенностями материалов, предназначенных для обучения и исследования в данной области.

Проанализируем более подробно языковые особенности текстов по логистике, а в частности – использование терминов, акронимов и аббревиатур.

Термины: С точки зрения качественных характеристик лексические единицы, организующие научный текст, распадаются на общую часть и специальную. К первой относится общий лексический пласт, в смысловом отношении тесно связанный с лексикой общенационального языка, известный всем носителям языка; ко второй – термины, «логизированная, подвергнутая социальной обработке и отбору часть специальной лексики», ограниченная в своем употреблении определенными сферами общения и известная в основном только специалистам [1, 32].

Рассмотрим использование терминов в научно-учебных текстах по логистике в русском, узбекском и английском языках. Далее приведен отрывок из учебного пособия по логистике «Основы логистики» (А. В. Шумаев):

1) «Термин «логистика» фигурирует в экономическом сообществе России немногим более 20 лет, но это совсем не означает, что сама логистика как управление сложными цепочками поставок товаров от места их производства до конечного потребителя родилась столь недавно. Так, известен пример из древней истории, когда в египетском походе через пустыню Александр Македонский организовал бесперебойное снабжение своей армии, состоящей из 65 тыс. воинов и 8900 животных, едой, водой, фуражом, амуницией, вооружением и повозками. Это наглядный пример хорошо продуманной логистики, суть которой с тех пор мало изменилась»

2) «Россия также внесла свою лепту в развитие логистики. Еще в начале XX столетия петербургские профессора путей сообщения издали труд под названием «Транспортная логистика». На его основе были построены модели перевозки войск, их обеспечения и снабжения. Эти модели получили практическое применение при планировании и проведении ряда кампаний русской армии в ходе первой мировой войны» [2, 9].

В данных отрывках из учебника наблюдается использование профессиональных терминов, таких как «логистика», «цепочка поставок», «снабжение», «транспортная логистика», «перевозки».

Проанализируем пример из учебника по логистике на английском языке, «Logistics» by Donald Waters:

1) «People use different names for these chains of activities and organizations. When they emphasize the operations, they refer to the process; when they emphasize marketing, they call it a logistics channel; when they look at the value added, they call it a value chain, when they see how customer demands are satisfied, they call it a demand chain. Here we are emphasising the movement of materials and will use the most general term of supply chain».

2) «The simplest view of a supply chain has a single product moving through a series of organisations, each of which somehow adds value to the product. Taking one organisation's point of view, activities in front of it – moving materials inwards – are called upstream; those after the organisation – moving materials outwards – are called downstream» [3, 21].

В данных отрывках наблюдается использование профессиональных терминов, таких как «logistics channel», «value chain», «demand chain», «of supply chain», «upstream», «downstream».

Рассмотрим фрагмент научно-учебного текста из учебника по логистике на узбекском языке, «Logistika asoslari» (R. Qulmuxamedov, M. M. Aripjanov, K. M. Nazarov, F. R. Mirzayev, X. A. Mirgiyazov).

«Bundan tashqari logistikadan foydalanadigan jo 'natuvchilar kerakli hajmda va sifatga ega bo'lgan tovarlarni aniq belgilangan vaqtga yetkazib berishga kafolat bera oladilar. Shunday qilib logistikani qo'lovchi subyektlarning raqobatbardoshligi quyidagilar hisobiga ta'minlanadi:

- tovar tannarxining keskin kamayishi;
- yetkazib berish sifati va ishonchliligi.

Ikkinchi sabab – 70-yillardagi energetika inqirozidir. 70-yillar o'rtasidagi energetika krizisi logistikaning rivojlanishini tezlashtirib yubordi» [4, 11].

В данном тексте наблюдается использование профессиональных терминов, таких как «logistika», «jo'natuvchilar», «subyektlar», «raqobatbardosh», «tannarx».

Акронимы и аббревиатуры:

Широкое использование символики, сокращенных обозначений и условных знаков, содержащих большое количество информации в малом числе символов, является характерной чертой научного стиля, и соответственно, данный феномен наблюдается и в научно-учебном подстиле. О значении подобных сокращений надо договариваться, условливаться, иначе он непонятен даже специалисту. Подобные искусственные вспомогательные подсистемы являются необходимыми составными элементами языка любой науки, разница лишь в мере применения. В научно-учебных текстах по логистике так же используются сокращения – акронимы и аббревиатуры, которые помогают сократить объем информации и сделать текст более компактным. Вот некоторые из наиболее распространенных:

1. Системы управления

- SCM – Supply Chain Management (Управление цепочкой поставок)
- ERP – Enterprise Resource Planning (Планирование ресурсов предприятия)
- WMS – Warehouse Management System (Система управления складом)

2. Транспортировка и логистика

- JIT – Just In Time (Точно в срок)
- 3PL – Third Party Logistics (Логистика третьей стороны)
- LTL – Less Than Truckload (Меньше, чем полный грузовик)

3. Управление запасами

- SKU – Stock Keeping Unit (Единица учета запасов)
- ABC – Activity-Based Costing (Учет затрат по видам деятельности)

4. Качество и эффективность

- TQM – Total Quality Management (Управление качеством в целом)
- KPI – Key Performance Indicators (Ключевые показатели эффективности)

5. Информационные технологии

- EDI – Electronic Data Interchange (Электронный обмен данными)
- IoT – Internet of Things (Интернет вещей)

6. Анализ и планирование

- SWOT – Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats (Сильные и слабые стороны, возможности и угрозы)
- PEST – Political, Economic, Social, Technological (Политические, экономические, социальные и технологические факторы)

7. Другие важные термины

- RFID – Radio-Frequency Identification (Идентификация по радиочастоте)
- B2B – Business to Business (Бизнес для бизнеса)
- B2C – Business to Consumer (Бизнес для потребителя)

Использование этих акронимов и аббревиатур позволяет специалистам в области логистики быстро обмениваться информацией и обсуждать сложные концепции без необходимости в длинных объяснениях.

Рассмотрим несколько примеров использования акронимов и аббревиатур в научно-учебном тексте по логистике в русском языке:

«Они определили логистику, прежде всего, как механизм экономии затрат. Совет логистического менеджмента (Council of Logistics Management – CLM), например, определил логистику как «процесс планирования, внедрения и контроля рационального и эффективного движения товаров, услуг и связанной с этим информации от исходной точки до конечного потребителя с целью удовлетворения требований клиента» [5, 16].

В данном тексте мы видим использование международной аббревиатуры «CLM», что означает «Совет управления логистикой» (Council of Logistics Management).

«Некоторое время назад в ряде высших школ появилась дисциплина «Логистика и управление цепями поставок», название которой послужило предметом дискуссии. Не участвуя в ней, отметим, что и логистику и управление цепями поставок (Supply Chain Management – SCM) нужно изучать, а на базе этого – разрабатывать российские концепции и информационные программы, способные успешно функционировать в условиях работы отечественных предприятий»

В данном примере использовано международная аббревиатура «SCM», что означает «управление цепями поставок» (*Supply Chain Management*) [6, 17].

«Европейская логистическая ассоциация (ELA) в 1994 г. – Организация, планирование, контроль и выполнение товарного потока от проектирования и закупок через производство и распределение до конечного потребителя с целью удовлетворения требований рынка с минимальными операционными и капитальными затратами» [7, 19].

В данном тексте наблюдаем использование акронима «ELA», что означает «Европейская логистическая ассоциация» (European Logistics Association)

Далее приведены несколько примеров использования акронимов и аббревиатур в учебном тексте по логистике в узбекском языке.

«Transport logistikasi axborot ta'minotining (AT) moddiy texnologik bazasini transport-logistik operatsiyalarni tezkor boshqarish, natijalami nazorat qilish va baholash uchun zarur bo'lgan har xil texnik vositalar va dasturlar ta'minlaydi» [8, 50].

В данном предложении, мы видим использование аббревиатуры «АТ», которое обозначает «axborot ta'minoti» (информационное обеспечение).

«Boshqa avtomatlashtirilgan boshqarish tizimlar kabi EHM bazasida qurilgan logistik axborot tizimlari doimiy rivojlanishdagi tizimdir. Bu shuni bildiradiki, loyihalashtirilayotgan vaqtda doimiy avtomatlashtirilgan obyektlarning o'sishini oldindan ko'rish, axborot tizimlari orqali taqsimlanayotgan vazifalar va yechiladigan masalalar sonini kengaytirish zarur» [9, 51].

В данном примере использован акроним «ЕНМ», что означает «elektron hisoblash mashinalari» (электронно-вычислительные машины).

Tadqiqotchilar GPS jihozlarining ikki xilini Intellilog V5 va Intellilog X8 ni sinab ko'rishgan. Ikkala tur jihoz ham marshrut 100000 nuqtasining tavsifmi eslab qoladi, jumladan, geografik kenglik, uzunligi, sana, vaqt, tezlik va hokazolar kabi [10, 55].

В данном тексте использована международная аббревиатура GPS – Global Positioning System (Система глобального позиционирования).

Подобные акронимы и аббревиатуры помогают специалистам в области логистики эффективно общаться и обмениваться информацией на узбекском языке.

Рассмотрим несколько примеров использования акронимов и аббревиатур в научно-учебном тексте по логистике в английском языке:

«Every organisation delivers products to its customers. Traditionally we have described these products as either goods or services. Then manufacturers like Sony and Guinness make tangible goods, while AOL and Vodafone provide intangible services. In reality, this view is rather misleading, and every product is really a complex package that contains both goods and services. Ford, for example, manufacture cars, but they also give services through warranties, after-sales service, repairs and finance packages. McDonald's provide a combination of goods (burgers, cutlery, packaging, and so on) and services (when they sell food and look after the restaurant)».

В данном тексте была использована аббревиатура «OAL», что означает «управление закупок и логистики» (Office of Acquisition and Logistics) [11, 17]

Проанализируем еще один пример:

«The cost of logistics varies widely between different industries. Building materials, such as sand and gravel, have very high logistics costs compared with, say, jewellery, pharmaceuticals and cosmetics. However, one rule of thumb suggests that logistics costs are 15–20 per cent of turnover. The USA has a GDP of \$10 trillion, so it might spend \$1–2 trillion dollars a year on logistics, with half of this spent on transport.¹⁰ You have to interpret such figures carefully as other studies give different views. The UK government, for example, says that 12 per cent of the GDP comes from wholesale and retail trades and 6 per cent comes from transport and storage. These figures suggest that overall logistics costs are considerably higher – perhaps supporting an earlier estimate by Childerley that logistics accounted for 32.5 per cent of the UK GDP» [12, 32].

В данном примере использована аббревиатура «GDP», которая означает «валовый внутренний продукт» (Gross Domestic Product).

Приведенные выше примеры показывают, что акронимы и аббревиатуры довольно часто используются в научно-учебных текстах по логистике, помогая с помощью минимального количества символом обеспечить передачу максимального количества информации.

Заключение Лингвистический анализ научно-учебных текстов по логистике является важным инструментом для передачи знаний и формирования профессиональных навыков. Понимание языковых особенностей и структурных элементов таких текстов позволяет не только улучшить качество обучения, но и способствует развитию критического мышления у студентов. Это, в свою очередь, помогает им стать более компетентными специалистами в области логистики.

Список используемых источников

1. Митрофанова, О. Д. Язык научно-технической литературы / О. Д. Митрофанова. – М. : Изд-во Московского университета, 1973.
2. Шумаев А. В. Основы логистики : учебное пособие / А. В. Шумаев. – М., 2016.
3. Donald Waters «Logistics» : учебное пособие – Великобритания, 2003.
4. Logistika Asoslari : учебное пособие / J. R. Qulmuxamedov, M. M. Aripjanov, K. M. Nazarov, F. R. Mirzayev, X. A. Mirgiyazov. – Ташкент, 2015.
5. Donald Waters «Logistics», учебное пособие. – Великобритания, 2003.

СЕКЦИЯ 3. РУССКИЙ ЯЗЫК И ЛИТЕРАТУРА КАК СРЕДСТВА МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

УДК 82

17.09: История литературы

РОЛЬ СЛОВА КАК СРЕДСТВА ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОСТИ (НА МАТЕРИАЛЕ РАССКАЗОВ А. П. ЧЕХОВА)

Гальцева Анжелика Александровна,

кандидат филологических наук, доцент, старший педагог дополнительного образования,
ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет», г. Тамбов, Россия
(e-mail: angel30111974@yandex.ru)

Немцова Надежда Михайловна,

кандидат филологических наук, доцент, старший педагог дополнительного образования
кафедры «Русский язык и общеобразовательные дисциплины»,
ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет», г. Тамбов, Россия
(e-mail: nemtsova2004@mail.ru)

Хэ Цзыи,

магистрант, Китайская Народная Республика

Аннотация. Предметом настоящего исследования послужили поздние рассказы А. П. Чехова. Целью данного исследования явилось выявление особенностей языка и стиля прозы драматурга, а также анализ употребляемых автором лексических средств, обозначающих чувства. Результат исследования показал разнообразие синтаксических и стилистических средств в достижении автором оригинальности художественной изобразительности. В частности стилистические возможности местоимений 1 и 2 лица для демонстрации развития взаимоотношений героев, их характеристики или иллюстрации какого-либо общественного явления, а также для передачи тончайших оттенков мысли персонажей и глубины их чувств.

Ключевые слова: лексико-семантические группы, лексические средства, стилистические особенности, роль слова как средства художественной изобразительности, синтаксис.

Введение. А. П. Чехов не перестаёт быть интересным. Казалось бы, творчество писателя изучено и рассмотрено в различных ракурсах, но читая его рассказы, невольно подмечаешь, насколько чеховская поэтика неподражаема.

Манера письма А. П. Чехова всегда считалась объективной и противопоставлена обстоятельному психологизированному письму. Подразумевается, что психология его героев завуалирована, скрыта, а на поверхности лежат только внешние признаки глубоких внутренних переживаний: жесты, слова, поступки. Чеховские персонажи очень много говорят. Существует мнение, что так оно и было в реальной жизни, когда русский интеллигентный человек проводил время в разговорах о житейских проблемах, порой пустяковых. Рассуждение как одна из форм праздности, как празднословие – действительно, одна из тем чеховского творчества. (Например, рассказы «Психопаты», «Мыслитель», «Слова, слова и слова», «Обыватели» и др.).

Методология и результаты исследования. Суждения чеховских героев – высказанные или контекстно читаемые – это авторское понимание жизни и его мечта о лучшем мироустройстве. Именно об этом писал В. И. Немирович-Данченко: «Среди этих рассуждений вы с необыкновенной отчетливостью различаете мысли самого автора, умные, меткие, благородные, выраженные изящно, с огромным вкусом» [1].

А. П. Чехов никогда не характеризует героев своих рассказов прямо. В том и мастерство настоящего художника, когда используемая им система образных средств позволяет читателю самостоятельно сделать правильный вывод.

Автор виртуозно пользуется богатствами языка в области лексики, фонетики и грамматики, чтобы передать свой замысел, создавая единичный, неповторимый образ.

1. *Лексические средства, обозначающие чувства персонажей в рассказах А. П. Чехова.*

Человечеству всегда были и будут важны чувства. Размышления над психологией чувств огромный и важный пласт художественного познания. В творчестве А. П. Чехова очень много психологического анализа. И он очень своеобразен. Драматург специфически раскрывает внутренний мир героев своих произведений. Система русского языка очень богата набором слов, обозначающих эмоции и чувства, но Чехов не ограничивается для передачи внутренних переживаний только ими, а привлекает слова разных лексико-семантических групп.

Филологи Л. Г. Бабенко и Н.А. Купина взяли для наблюдения около 1000 фраз, а в них – глаголы-предикаты, так как оказалось, что именно на глагол падает основная функциональная нагрузка при изображении эмоциональной деятельности. Ученые выделили следующие закономерности.

В рассказах А. П. Чехова чаще всего встречаются стилистически нейтральные глаголы («гневаться» – устарев., «скорбеть» – высок., «срамиться», «сробеть» – разгов., «осерчать», «убиваться» – прост., «обомлеть» – разг.)

Ключевые глагольные лексемы в основном употребляются для обозначения чувства-доминанты, характерного для персонажей отдельных рассказов. Например, неоднократное употребление глагола «бояться» в рассказе «Человек в футляре» усиливает представление описываемого чувства страха, которым был охвачен Беликов и которым постоянно заражаются окружающие его люди.

Бросается в глаза, например, что лишь на одной странице рассказа обнаруживается следующая цепочка фраз: «Мы, учителя, боялись его. И даже директор боялся. Наши дамы по субботам домашних спектаклей не устраивали, боялись, как бы кто не узнал; и духовенство стеснялось при нем кушать скоромное и играть в карты. Под влиянием таких людей, как Беликов, в нашем городе стали бояться всего. Бояться громко говорить, посылать письма, знакомиться, читать книги, бояться помогать бедным, *учить* грамоте» [2]. Подобное изображение нарастания одного чувства можно назвать концентрированной передачей чувства-доминанты. Оно характерно для стиля писателя. Во многих его рассказах все связано и окрашено одним чувством и настроением. Особо актуальны в его повествовании эмоциональные состояния надежды, мечты, желания. Обычно в речи персонажей обнаруживаются фразы с повторяемой ключевой лексемой, раскрывающей суть желаний героев, например:

«Я хочу быть артисткой, я хочу славы, успехов, свободы» [3].

«Мне хочется, страстно хочется помогать Вам, быть Вам полезной, близкой» [4].

«Надо подождать. Да, я говорил так, а теперь спрашиваю: во имя чего ждать? Ждать, когда нет сил, а между тем жить нужно и хочется жить» [5].

В результате повторения ключевых глагольных лексем, во-первых, концентрируется передача определенного эмоционального состояния (желания, страха, ожидания...), во-вторых, – общая взволнованность персонажа.

Актуальны в повествовании А. П. Чехова функционально-текстовые глаголы, обозначающие индивидуальный, особенный, на первый взгляд, даже случайный жест, который, повторяясь в одном рассказе, становится символическим, что видится еще одним характерным проявлением чеховского стиля.

Писатель предпочитает не называть чувства персонажа, а тщательно и подробно описывает их внешнее проявление. Например, в рассказе «Новая дача» глагол «подмигивать» участвует в создании образа Козова. Названный глагол употребляется в первых же фразах, знакомящих с героем: «Подошел и Козов... он все подмигивал своими хитрыми глазами и насмешливо улыбался, как будто знал что-то... и Козов, глядя вслед, насмешливо подмигивал». И далее: «Ладно, пускай! – говорил Козов, подмигивая... Ладно, пускай! – подмигивал Козов. – Пускай теперь повернутся» [6].

Ироническое отношение персонажа ко всему, что его окружает, не называется прямо, а передается через жест.

Описанные глаголы эмоциональной деятельности составляют своеобразную лексическую систему.

2. Повторы как прием создания речевых характеристик героев рассказов А. П. Чехова

Одним из наиболее значимых элементов чеховского стиля повествования можно выделить словесные повторы, которые автор строит в основном по однотипной синтаксической модели. Такие словесные повторы концентрируют внимание читателя на наиболее важных деталях и, как правило, служат для изображения внутреннего эмоционального состояния героев. Подобные приемы наиболее часто встречаются в рассказах зрелого Чехова, рисуя серую, однообразную, скучную обывательскую жизнь. Рассказ «Каштанка» насыщен словесными повторами:

«Она... была водворена в комнатке с грязными обоями...»

«Молодая рыжая собака бегала взад и вперед».

«Каштанка вошла в мягкую комнатку с грязными обоями»

«Каштанка бегала взад и вперед и не находила хозяина»

«Гусь не имел права преступить порог комнатки с грязными обоями» [7].

Способы использования повторов для создания речевых портретов персонажей различны в стиле Чехова. Он иногда раздвигал границы приема, строя речь персонажа из одних испорченных выражений.

На протяжении всего повествования один из героев рассказа «Ионыч», Иван Петрович Туркин, изъясняется на собственном, не похожем ни на чей, языке, «выработанном долгими упражнениями в остроумии, и давно уже вошедшем у него в привычку: «не дурственно», «покорчило вас благодарю», «большинский» и др. [8]

Испорченные каламбуры употребляются Туркиным в расчете на слушателей с низкой культурой, с пошлыми вкусами. И обыватели воспринимают эти выражения, как нечто остроумное, эстетически ценное и необычное в их городе.

3. Стилистические функции личных местоимений

Стилистические функции личных местоимений, как и любой языковой единицы, выявляются в контексте. Каждое личное местоимение – лишь вспомогательное изобразительно-выразительное средство в художественной ткани произведения – наполнено большим эмоционально-экспрессивным содержанием не только в переносном, но и в прямом значении.

Считается, что чрезмерное употребление личного местоимения 1-го лица единственного числа Я создает впечатление нескромности, самохваления, выпячивания своей роли того, кто говорит.

Яркий пример такого использования местоимения Я Чехов дает в сценке «Дура или Капитан в отставке». Думается, что такая маленькая деталь, как многократное повторение в речи героя местоимения 1-го лица, дала возможность писателю резко подчеркнуть самодовольство, предельный эгоизм, тупость, жесткость капитана: «Я не позволю сделать такой подлости, чтобы на деньгах жениться. Я сам имею деньги и желаю, чтоб не я женин хлеб ел, а она мой... Я желаю, чтобы жена меня уважала, почитала»; «Мне нужны доброта, кротость, невинность этакая»; «Я образованного класса, принят везде... но я имею простой характер. Мне нужна простая девушка».

Насыщено большой экспрессией, наполнено глубоким содержанием употребление местоимений Я и в рассказе Чехова «Враги». В нем говорится о том, как врач Кирилов, у которого умер единственный ребенок, и помещик Абогин, от которого ушла любимая женщина, под влиянием горя жестоко оскорбили друг друга. Казалось, оба должны вызывать одинаковое сочувствие, но читатель на стороне Кирилова, так как его горе глубокое, истинное, а Абогин даже в горе думает о себе. Повтор личного местоимения Я в сочетании с неуместной театральностью помогает писателю более выпукло представить сущность героя:

«Вы были невольным свидетелем моего несчастья, и я не стану скрывать от вас правды, клянусь вам, что я любил эту женщину, любил набожно, как раб! Для нее я пожертвовал всем: поссорился с родней, бросил службу и музыку, прощал ей то, что не сумел бы простить матери или сестре. Ни разу не поглядел на нее косо... не подавал никакого повода! За что же эта ложь? Я не требую любви, но зачем этот гнусный обман?» [9].

В речи Кирилова, осуждающего Абогина, тоже повторяется местоимение Я, противопоставленное местоимению ВЫ. Однако здесь Я означает не только Кирилова, но всех людей труда, а ВЫ – всех, кто эксплуатирует тружеников, презирая их.

«Если вы с жиру женитесь, с жиру беситесь и разыгрываете мелодрамы, то причем тут я? Что у меня общего с вашими романами? Оставьте меня в покое! Я врач, вы считаете врачей и вообще рабочих, от которых не пахнет духами и проституцией, своими лакеями и моветонами, но никто не дал вам права делать из человека, который страдает, бутафорскую вещь!» [10].

Так личное местоимение 1 лица ед. числа в другой ситуации служит для показа человеческого достоинства, сословной грамотности.

Основное значение 2-го лица – собеседник говорящего. Интересно использование этих местоимений у Чехова. Пара ТЫ и ВЫ – это две системы обращения к собственнику. ВЫ – вежливая форма обращения, которая вошла в употребление с Петровской эпохи. В целом ряде рассказов по мере развития событий изменяется форма обращения героев друг к другу – они переходят с ТЫ на ВЫ. Это помогает писателю в одних случаях ярче изобразить характер героев, сделать широкие обобщения, в других случаях показать комедию человеческих взаимоотношений.

В рассказе «Толстый и тонкий» повествуется о встрече друзей детства. Обращение бывших приятелей, учившихся в одной гимназии, друг к другу на ТЫ наряду с особой лексикой, обилием восклицательных предложений передает радость этой встречи:

«– Порфирий! – воскликнул толстый, увидев тонкого. – Ты ли это? Голубчик мой? Сколько зим, сколько лет!

– Батюшки! – изумился тонкий. – Миша! Друг детства! Откуда ты взялся?» [11].

Тонкий, узнав, что друг детства стал тайным советником, является высоким начальством, моментально сменяет обращение на ТЫ угодливо-почтительным ВЫ, соответственно меняется и лексика, интонация становится лакейской:

– Я, ваше превосходительство... Очень приятно-с! Друг, можно сказать, детства и вдруг вышли в такие вельможи-с! Хи-хи-с.

– Ну, полно! – поморщился толстый. – Для чего этот тон? Мы с тобой друзья детства – к чему это почитание!

– Помилуйте-с. Что вы-с... захихикал тонкий, еще более съезживаясь. – Милостивое внимание вашего превосходительства... вроде как бы живительной влаги... [12].

Так с помощью местоимений ТЫ и ВЫ Чехов раскрывает психологию чиновничества, угодничества.

В рассказе «Опекун» налицо яркая трансформация местоимения ВЫ в местоимение ТЫ, что служит дополнительным, но очень выразительным средством изображения комизма характера и описываемой ситуации. Так, персонаж рассказа «Опекун» генерал Шмыгалов, опекун своей племянницы, растративший все ее приданое и боящийся скорого разоблачения, старается отпугнуть пришедшего свататься к племяннице молодого человека холодным, надменным обращением: «Вы еще не доросли до моей племянницы, милостидарь! Вы ей не пара! Ни ваше состояние, ни ваше общественное положение не дают вам права предлагать мне такое предложение. С вашей стороны это дерзость! Прощаю вам, мальчишка, и прошу вас меня больше не беспокоить» [13].

Но когда генерал узнает, что жениху не нужно приданого, он холодное ВЫ заменяет сначала вежливо-почтительным ВЫ, а затем дружеским, интимным ТЫ, показывая этим, что признает жениха своим родственником: «Голубчик мой! – начал он, не глядя на меня и теребя в руках мою фалду. – Берите Валю, я согласен... Вы хороший человек... Согласен...

Благословляю вас... ее и тебя, мои ангелы. Ты меня извини, что до обеда я бранил тебя здесь... сердился... Это ведь я любя... отечески».[14].

Заключение. Таким образом, Чехов мастерски использует стилистические возможности местоимений 1 и 2 лица для демонстрации развития взаимоотношений героев, для характеристики самих героев или какого-либо общественного явления, а также для передачи тончайших оттенков мысли персонажей и глубины их чувств.

Список используемых источников

1. Чехов в воспоминаниях современников. – М., 1954. – Т. 8. – С. 396.
2. Чехов, А. П. Человек в футляре : Полное собрание сочинений и писем в 30-ти томах / А. П. Чехов. – М., 1974 – 1982. – Т. 10. – С. 44.
3. Чехов, А. П. Ионыч : Полное собрание сочинений и писем в 30-ти томах / А. П. Чехов. – М., 1974 – 1982. – Т. 10. – С. 84.
4. Чехов, А. П. Новая дача : Полное собрание сочинений и писем в 30-ти томах / А. П. Чехов. – М., 1974 – 1982. – Т. 10. – С. 122.
5. Чехов, А. П. Крыжовник : Полное собрание сочинений и писем в 30-ти томах / А. П. Чехов. – М., 1974 – 1982. – Т. 10. – С. 64.
6. Чехов, А. П. Новая дача : Полное собрание сочинений и писем в 30-ти томах / А. П. Чехов. – М., 1974 – 1982. – Т. 10. – С. 16.
7. Чехов, А. П. Собрание сочинений / А. П. Чехов. – М. : Госмегиздат, 1956. – Т. 5. – С. 452 – 462.
8. Чехов, А. П. Ионыч : Полное собрание сочинений и писем в 30-ти томах / А. П. Чехов. – М., 1974 – 1982. – Т. 10. – С. 90.
9. Чехов, А. П. Враги : Полное собрание сочинений и писем в 30-ти томах / А. П. Чехов. – М., 1974 – 1982. – Т. 6. – С. 40.
10. Чехов, А. П. Враги : Полное собрание сочинений и писем в 30-ти томах / А. П. Чехов. – М., 1974 – 1982. – Т. 6. – С. 41.
11. Чехов, А. П. Толстый и тонкий : Полное собрание сочинений и писем в 30-ти томах / А. П. Чехов. – М., 1974 – 1982. – Т. 2. – С. 250.
12. Чехов, А. П. Толстый и тонкий : Полное собрание сочинений и писем в 30-ти томах / А. П. Чехов. – М., 1974 – 1982. – Т. 2. – С. 251.
13. Чехов, А. П. Опекун : Полное собрание сочинений и писем в 30-ти томах / А. П. Чехов. – М., 1974 – 1982. – Т. 2. – С. 259.
14. Чехов, А. П. Опекун : Полное собрание сочинений и писем в 30-ти томах / А. П. Чехов. – М., 1974 – 1982. – Т. 2. – С. 261.

УДК 811.161.11'378

16.41.21: Индоевропейские языки

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ БЕЗЭКВИВАЛЕНТНОЙ ЛЕКСИКИ В БЕЛОРУССКОМ ЯЗЫКЕ В XXI ВЕКЕ

Грицук Лариса Николаевна,

старший преподаватель, УО «Брестский государственный технический университет»,

г. Брест, Республика Беларусь

(e-mail: loragritsuk@tut.by)

Аннотация. Цель нашей статьи – рассмотреть вопросы, связанные с происхождением лексики белорусского языка, безэквивалентной в русскоязычном отношении, и ее функционированием в процессе языковой эволюции, проанализировать основные факторы, обуславливающие безэквивалентность слова одного языка в проекции на другой. При анализе

безэквивалентной лексики в синхроническом и диахроническом аспектах были использованы несколько методов, в том числе описательный, сравнительно-исторический и сопоставительный. Безэквивалентная лексика в белорусском языке – это богатый источник знаний о культуре, традициях и мировосприятии белорусов. Изучение этой лексики не только способствует сохранению языка, но и помогает лучше понять самих белорусов, их ценности и обычаи.

Ключевые слова: безэквивалентная лексика, русско-белорусское двуязычие, национальная идентичность.

Введение. В Республике Беларусь официально закреплено двуязычие. В настоящее время русский язык доминирует: во всех сферах общественной жизни население пользуется именно русским языком, особенно в больших городах. Причины такого активного использования русского языка различны, но важным является сохранение национальной идентичности белорусов, поэтому преподавателям необходимо активнее работать на занятиях по белорусскому языку и литературе с молодым поколением белорусов, чтобы они не утратили лексику своих предков.

Методология и результаты исследования. Причины безэквивалентности слов бывают различными. Прежде всего, существование безэквивалентной лексики обусловлено факторами внеязыкового порядка, например, разницей в материальных и социальных условиях жизни белорусского и русского народов. Материальному и духовному наследию белорусов, как и каждой этнической общности, присущи специфические реалии и понятия, имеющие культурно-историческую коннотацию и не характерные для жизни и быта соседних народов. Безэквивалентная лексика – один из лингвокультурологических компонентов, включающих в себя определенные знания (языковые и культурологические), а также навыки и умения речевого и неречевого поведения. Важно отметить, что безэквивалентная лексика требует особого внимания в контексте художественного произведения при его переводе на другой язык.

Безэквивалентная лексика – это термин, который используется для обозначения слов и выражений, не имеющих точных аналогов в другом языке. В контексте белорусского языка безэквивалентная лексика представляет собой важный аспект, отражающий уникальные культурные, исторические и социальные особенности белорусского народа.

Безэквивалентная лексика включает в себя слова, которые не имеют соответствий в других языках, либо их значения и коннотации сильно различаются. Это как отдельные слова, так и устойчивые выражения. «Под безэквивалентной лексикой понимают лексические единицы (слова и устойчивые словосочетания) одного из языков, не имеющие ни полных, ни частичных эквивалентов среди лексических единиц другого языка» [1, с. 94]. Например, белорусское слово «*яндоўка*» – большой нос (ругательное) не следует путать с русским «*ендова*» – часть кровли, внутренний угол, образованный двумя скатами. Могут показаться созвучными *балонка* (бел.) и *болонка* (рус.): в белорусском языке «*балонка*» – это страница книги, журнала, газеты, в русском языке «*болонка*» – группа декоративных пород собак.

Укажем еще несколько безэквивалентных в русском языке лексем: *хрушч* – майский жук; *звяга* – надоедливый лай собаки, назойливое приставание с просьбами, упреками и уговорами; *копанка* – небольшой искусственный водоем; *наўсяж* – во всех направлениях, в пределах обозримого пространства; *згарусціць* – сделать что-либо кое-как (из-за недостатка умения, средств, времени); *почапка* – то, с помощью чего можно прицепить или привязать какой-либо предмет; *стромкі* – ровный и высокий [2].

В произведениях белорусской литературы многие писатели для воссоздания реалий прошлых эпох обращаются к безэквивалентной лексике, поэтому для невладельца белорусским языком читателя многие слова останутся темными лакунами. Например, Владимир Короткевич в романе «Колосья под серпом твоим», описывая быт, обычаи

белорусов и истории своей страны в прошлом, сознательно использует лексемы «дядькованье», «кляштар», «вурдалак» и др., которые не имеют однословных русскоязычных соответствий, поэтому при переводе текста на русский язык для передачи их семантики используются разные способы. Один из них – перевод описательным способом. В оригинале: «Па дарозе ўзялі без бою, толькі выламаўшы *браму*, каталіцкі *кляштар* і за суткі выпілі ў ім усе віны і лікёры» [3]» – в переводе на русский язык: «По дороге взяли без боя, лишь выломав *ворота*, католический *монастырь* и за сутки выпили в нем все вина и ликеры» [4]. Нередко переводчик использует белорусизмы: «Па старому, часоў уніі, звычай, які амаль знік у XIX ст., беларускія *паны* аддавалі сыноў на «дзядзькаванне» (выхаванне) у сялянскія сем'і» [3]. В русском варианте: «По старому, во времена унии, обычаю, который почти исчез в XIX веке, некоторые белорусские *помещики* отдавали сыновей на «дядькованье» (воспитание) в крестьянские семьи» [4].

Велика художественная ценность указанных выше безэквивалентных слов в русскоязычном контексте: они отражают своеобразие культуры белорусского народа, позволяют детальнее познакомиться с обычаями белорусов. Значительное количество лексических единиц, безэквивалентных в русскоязычном отношении, относится сегодня к пассивной лексике, так как имеет оттенок устарелости, однако нередко с определенной стилистической целью используется в современных художественных произведениях: *васпан* (рус. форма вежливого обращения к шляхтичу), *войтаўства* (рус. должность войта, а также работа, связанная с исполнением обязанностей войта), *гмина* (рус. административно-территориальная единица в Польше), *кресы* (Рус. название земель Западной Беларуси, находившихся до 1939 года под властью Польши). Данные примеры свидетельствуют о тесной связи общественно-политической жизни народа и языка, которым он пользуется. Однако в проекции на польский язык приведенные лексемы безэквивалентными не являются, так как отражают общие для белорусов и поляков понятия и реалии на определенных исторических срезах.

Приведем несколько примеров слов, пришедших в белорусский язык из польского: *гафт* (из польск. haft – вышивка) – отдельный вид вышивки. Это ручная или машинная вышивка ценными материалами: цветными шелковыми, золотыми, серебряными нитками, лентами, жемчугом, камнями [5]; *паркán* (из польск. parkan) – ограждение из бревен, штакетин или каменное.

Некоторые безэквивалентные лексемы активно используются в наши дни, например: *жарынка* – горячий уголёк. Встречаем название конкурса – «Открытый Республиканский разножанровый конкурс «Жарынка» [7], что должно заинтересовать как участников, так и зрителей, указывая на то, что на данном мероприятии будет «жарко». Второй пример употребления данной лексики – название кафе «Жарынка. Ежа на вуглях» (рус. «Жарынка. Еда на углях»), открытом в Минске в 2021 году.

Безэквивалентность слова может быть связана также со спецификой национального сознания того или иного народа. Носители различных этнокультур по-своему понятийно разделяют окружающую действительность, в результате чего можно говорить, например, о разной степени детализации понятий в двух языках.

Например, интересны различные названия ёмкостей для жидкостей: 1) *келіх* – то же, что и бокал, используется для вина и шампанского, чаши подобной формы нередко использовали в ритуальных целях; 2) *кілішак* – рюмка на ножке, обычно стеклянная или хрустальная посуда для алкогольных напитков; 3) *чарка* – бокал без ножки; 4) *бакал* – посуда для вина в виде большой рюмки; 5) *шклянка* – стеклянная посуда в форме, близкой к цилиндру или усеченному конусу, применяется как для холодных, так и для горячих напитков; 6) *куфель* (из польск. яз. *kufel*) – цилиндрическая посуда для питья, с прямоугольной или петлеобразной ручкой для питья; 7) *конаўка* – (из польск. яз. *konew*)

кувшин, чашка, только металл] или, реже, дерево; 8) *кубак* – сосуд небольшого объема (около 200 мл), имеющий форму полусферы (с возможными вариациями), к которой опционально присоединена кольцеобразная «ручка» для держания, сосуд используется для горячих и холодных напитков.

На протяжении веков белорусские земли играли довольно важную роль в общении между Московской Русью и Западной Европой. Великое княжество Литовское, а затем Речь Посполитая, в состав которых входили этнические земли Беларуси, были крупными государствами в центре Европы, через них проходили торговые и хозяйственные пути, налаживались культурные и политические отношения. К тому же, известно немало примеров влияния белорусов на духовную и материальную культуру Московской Руси, которая в течение XVI–XVII вв. приняла десятки тысяч переселенцев из Беларуси – беглых крестьян и так называемых «полоняников» – также преимущественно крестьян, вывезенных во время войны 1654 – 1667 гг. русскими боярами. Переселялись и белорусские ремесленники, которые много сделали для совершенствования технологий в некоторых отраслях производства, ввели в обиход ранее не известные русским мастерам инструменты и даже положили начало ряду ремесел. В такой ситуации происходило постоянное обогащение русского лексикона словами белорусского и западноевропейского происхождения, при этом старобелорусский язык выполнял роль посредника между русским языком и языками Запада – польским, немецким, чешским и др. В то же время в научной и учебной литературе приводятся примеры более ранней фиксации слов западноевропейского происхождения в белорусском языке, чем в русском.

Прочно закрепившись в лексической системе белорусского языка, многие лексемы по разным причинам не стали достоянием русского языка и сегодня не имеют в ней семантических эквивалентов. Потребности переводческого характера вынуждают передавать значение таких слов в русском языке описательно: *бляха* – кровельное железо; *засценак* – усадьба мелкого помещика; *дзєдаваць* – участвовать в обряде поминания покойников; *маршалак* – предводитель дворянства; *гута* – предприятие по производству изделий из стекла; *куфель* – пивной бокал; *мур* – каменная или кирпичная стена; *рантух* – большой платок; *брама* – главный въезд в виде двустворчатых, крытых свеху ворот и т.д.

Интересным отличием от русского языка является глагольный словообразовательный тип с общим значением действия или состояния предмета подчеркнуто большой протяженности, которое передается префиксальным формантом *папа-*: *папавазіць* – возить долго, неоднократно; повозить много кого-либо, чего-либо; *папаездзіць* – ездить долго, неоднократно; *папашукаць* – искать долго, неоднократно.

В белорусском языке можно выделить несколько категорий безэквивалентной лексики:

1) культурно-специфические термины: например, слова, связанные с местными обычаями, традициями и праздниками, такие как «*Каляда*» (праздник зимнего солнцестояния) или «*Дзяды*» (праздник поминовения усопших). *Каляда* (бел.) – *Коляда* (рус.): оба термина относятся к зимнему празднику, но в белорусском языке «*Каляда*» имеет более глубокие корни в народных обрядах и традициях, связанных с язычеством. *Дзяды* (бел.) – *Деды* (рус.): в белорусской традиции «*Дзяды*» – это древний обряд поминовения усопших, который имеет свои особенности. В русском языке «*Деды*» также могут относиться к поминовению, но не всегда имеют такой же ритуальный контекст, этот праздник в России отмечается только с 2009 года. *Купалле* (бел.) – *Иван Купала* (рус.): оба праздника связаны с летним солнцестоянием, но в белорусском языке «*Купалле*» акцентируется на обрядах очищения и плодородия, в то время как в русском контексте акцент больше на купальских традициях;

2) фольклорная лексика: в белорусском фольклоре можно встретить множество слов и выражений, которые отражают уникальные мифологические представления и обряды. Например, *«русалка»* в белорусской мифологии обозначает водяное существо, однако в белорусском фольклоре она может иметь более разнообразные образы и роли, отличные от аналогичных понятий в других культурах, где ее называют «морская дева», «морская муза», «фараонка», «морская сирена». *Вадзянік* – это нечистый дух, живущий в реках, озерах, обладающий уникальными чертами в белорусской мифологии.

3) лексика, связанная с природой: белорусский язык богат терминами, описывающими флору и фауну, которые характерны только для данной местности: например, *«іміа́ра»* – моховое болото; *«азяры́шча»* – место, где когда-то было озеро; *«ба́гна»* – это специфический термин для болотистой местности в Беларуси, который может описывать определенные экосистемы.

4) лексика, отражающая образ жизни и быт белорусов: *«караўка»* – заскорузлая тряпка; *«палумісак»* – неглубокая миска; *«палазня́»* – дорога, проложенная полозьями; *«панадворак»* – двор возле дома; *«сумленнік»* – честный, совестливый человек.

При переводе безэквивалентной лексики на другие языки возникают определенные трудности. Часто слова и выражения, не имеющие аналогов, требуют дополнительных пояснений или адаптации, чтобы передать их смысл и культурные коннотации. Это может привести к потере нюансов и глубины оригинального текста.

Сопоставление безэквивалентной лексики в белорусском и русском языках показывает, как каждый язык отражает свою уникальную культуру, традиции и мировосприятие. Несмотря на наличие общих слов и понятий, каждая лексическая единица может нести в себе специфические значения и коннотации, что подчеркивает богатство и разнообразие обоих языков.

Разнообразие безэквивалентной лексики в русском и белорусском языках отражает уникальные аспекты культур, традиций и исторического развития этих народов. Безэквивалентная лексика сформировалась в результате многих факторов, связанных с историческим, культурным и социальным развитием народа. Рассмотрим некоторые причины, способствовавшие возникновению безэквивалентной лексики:

1. Исторические различия. Разное развитие государственности: Беларусь и Россия имели разные исторические пути формирования государственности. Беларусь долгое время находилась под влиянием Литвы и Польши, что сказалось на языке и культуре. В результате в белорусском языке появились слова, связанные с культурой и традициями этих народов. Разные этапы колонизации и интеграции: Беларусь была частью различных государств и империй, что привело к заимствованию и адаптации лексики, которая не имела аналогов в русском языке.

2. Культурные традиции и обычаи. Многие термины, называющие уникальные народные обряды и праздники, возникли в контексте специфических обрядов и праздников, характерных для белорусской культуры (например, *«Каляда»* и *«Купалле»*).

3. Экологические и географические особенности. Разнообразие природных условий и экосистем в Беларуси и России привели к появлению специфической лексики, описывающей местные ландшафты, флору и фауну (например, *«іміа́ра»*, *«азяры́шча»*). Различия в сельском хозяйстве и быте также способствовали возникновению уникальных терминов (*«панадворак»*), которые отражают особенности жизни в каждом из регионов.

4. Социальные аспекты. Понятия, связанные с моралью и этикой, могут иметь разные оттенки и значения в каждой культуре (например, *«сумленнік»*), что приводит к безэквивалентной лексике. Некоторые слова в одном языке могут не иметь точных аналогов в другом из-за различий в эмоциональной нагрузке и значении, что также подчеркивает культурные различия.

5. Языковое заимствование и влияние. Влияние соседних языков и культур (польского, литовского, украинского и др.) привело к появлению уникальной лексики в белорусском языке, которая не имеет аналогов в русском.

Заключение. Проведенное исследование позволяет сделать выводы, что безэквивалентная лексика является одним из способов выявления основных этнографических особенностей и национальных особенностей народа на различных исторических этапах его развития. Наличие безэквивалентных слов в белорусском языке можно объяснить не только отсутствием соответствующих реалий в русском народа. Кроме внеязыковых причин, в существовании данной группы лексики могут быть и другие основания, включая национальную особенность системы способов языкового отображения.

Безэквивалентная лексика в белорусском языке – это богатый источник знаний о культуре, традициях и мировосприятии белорусов. Она подчеркивает уникальность языка и его связь с историей и природой страны. Изучение этой лексики не только способствует сохранению языка, но и помогает лучше понять самих белорусов, их ценности и обычаи.

Изучение безэквивалентной в русскоязычном отношении лексики открывает много интересных аспектов перед языковедами. Проблема лексической безэквивалентности тесно связана также со своеобразием грамматического строя сопоставляемых языков.

В Беларуси в ситуации билингвизма белорусский язык теряет свою самобытность: забываются лексические особенности и практически не используются молодым поколением. Хотя, наоборот, важно делать акцент на тех чертах языка, которые сохраняют его национально-культурную идентичность, индивидуальность, неповторимость. Работа над явлением лексической безэквивалентности должна проводиться на современном этапе лингвистических исследований с обязательным выходом на уровень средней школы.

Таким образом, безэквивалентная лексика в русском и белорусском языках является результатом сложного взаимодействия исторических, культурных, экологических и социальных факторов. Эти уникальные слова и выражения не только обогащают языки, но и служат важным инструментом для понимания культурных различий и идентичностей.

Список используемых источников

1. Бархудараў, Л. С. Мова і пераклад (пытанні агульнай і прыватнай тэоры перакладу) / Л. С. Бархудараў. – М. : Міжнародн. зносіны, 1997. – 240 с.
2. Беларуская-расейскі слоўнік безэквівалентнай лексікі [Электронны ресурс]. – URL : https://lexicon_bel_ru.academic.ru/ (дата обращения: 28.10.2024).
3. Караткевіч У. Каласы пад сярпом тваім [Электронны ресурс] / У. Караткевіч. – URL : <https://litmir.club/br/?b=829351&p=41> (дата обращения: 28.10.2024).
4. Короткевич, В. Колосья под серпом твоим [Электронный ресурс] / В. Короткевич. – URL : <https://litmir.club/br/?b=133103&p=39> (дата обращения: 28.10.2024).
5. Гафт [Электронный ресурс]. – URL : [https://be.wikipedia.org/wiki/%D0%93%D0%B0%D1%84%D1%82_\(%D0%B2%D1%8B%D1%88%D1%8B%D1%9E%D0%BA%D0%B0\)](https://be.wikipedia.org/wiki/%D0%93%D0%B0%D1%84%D1%82_(%D0%B2%D1%8B%D1%88%D1%8B%D1%9E%D0%BA%D0%B0)) (дата обращения: 28.10.2024).
6. Паркан [Электронный ресурс]. – URL : [Verbum анлайнавы слоўнік https://verbum.by/esbm/parkan](https://verbum.by/esbm/parkan). (дата обращения: 28.10.2024).
7. II Открытый Республиканский разножанровый конкурс «Жарынка» [Электронный ресурс]. – URL : <https://cks.by/ii-%D0%BE%D1%82%D0%BA%D1%80%D1%8B%D1%82%D1%8B%D0%B9-%D1%80%D0%B5%D1%81%D0%BF%D1%83%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D0%BD%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9-%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BD%D0%BE%D0%B6%D0%B0%D0%BD%D1%80/> (дата обращения: 28.10.2024).

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПРИ ОПРЕДЕЛЕНИИ ОРИГИНАЛЬНОСТИ СТУДЕНЧЕСКИХ ЭССЕ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Држаич-Лакетич Катарина,

доктор филологических наук, профессор, декан факультета филологических наук,
Панъевропейский университет «Апеирон»,
г. Баня-Лука, Босния и Герцеговина
(e-mail: katarina.p.drzajic@apeiron-edu.eu)

Аннотация. В эпоху стремительного прогресса искусственного интеллекта мы сталкиваемся с проблемой угрозы академической честности и антиплагиата. Несмотря на то, что инструменты искусственного интеллекта позиционируются как помощники в повседневной работе, они, к сожалению, широко используются не по назначению. Это выражается в склонности студентов пренебрегать творчеством и не полагаться на критическое мышление, поскольку они находятся всего в нескольких кликах от решения большого количества задач в учебе. В связи с тенденцией злоупотребления инструментами искусственного интеллекта при решении тестов по английскому языку, а также при написании эссе, в данной статье мы попытаемся определить, насколько надежны инструменты обнаружения искусственного интеллекта при выявлении плагиата. Попытаемся также определить возможности для доказательности злоупотребления искусственным интеллектом.

Ключевые слова: искусственный интеллект, английский язык, эссе, плагиат.

Введение. Искусственный интеллект (ИИ), несомненно, производит революцию во многих отраслях, в то время как его этическим аспектам не уделяется достаточного внимания. В контексте академической честности он представляет собой как возможность, так и проблему. С одной стороны, он может помочь выявить и предотвратить академическую нечестность, с другой – его использование поднимает этические вопросы, особенно когда речь идет о конфиденциальности и контроле за академической работой.¹

В специализированной научной литературе указывается, что обеспечение честности в академической работе зависит от формирования культуры добросовестности и разъяснения четких ожиданий в отношении этического поведения. Но мы предполагаем, что основы этического использования искусственного интеллекта в академической работе до конца не определены, а заявленные постулаты на практике все чаще остаются на абстрактном уровне.

Если обратить внимание на базовую дисциплину «Английский язык», изучаемую студентами бакалавриата, можно отметить тенденцию злоупотребления искусственным интеллектом для более быстрого решения заданий, причем наиболее частые злоупотребления наблюдаются нами при написании студентами эссе. Принимая во внимание предсказуемость этих инструментов при написании эссе, а также опыт преподавателей в распознавании такого рода злоупотреблений, мы можем отметить, что такого рода злоупотребления очень легко обнаруживаются. В данной статье мы попытаемся определить, насколько надежны инструменты искусственного интеллекта для обнаружения плагиата в письменных заданиях студентов, не полагаясь исключительно на профессиональный опыт преподавателей.

Искусственный интеллект в образовании. По данным опроса деловой социальной сети Fishbowl, в котором приняли участие более 5000 респондентов, 68% из них заявили, что используют искусственный интеллект на работе, не информируя об этом руководство. Основная причина этого заключается в том, что в большинстве компаний отсутствуют четко прописанные нормы, связанные с использованием искусственного интеллекта. В связи

¹ <https://libguides.unm.edu/AIinEducation/integrity>

с этим сотрудники предпочитают скрывать факт его использования.² Исследование компании BlackBerry показывает, что из 2000 опрошенных компаний около 75% рассматривают возможность запрета использования инструмента ChatGPT в своем бизнесе, в первую очередь из-за опасений распространения конфиденциальных данных. Однако констатируется, что запрет на использование этих инструментов может иметь и негативные последствия, поскольку может побудить сотрудников искать работу в тех компаниях, где не запрещается использование инструментов, которые упрощают работу и делают ее более быстрой.³

Министерство образования США в пособии *Artificial Intelligence and the Future of Teaching and Learning* («Искусственный интеллект и будущее преподавания и обучения») определяет беспокойство, возникшее в отношении искусственного интеллекта за последние два года⁴, как одну из основных причин необходимого внедрения искусственного интеллекта в преподавание. Многие отрасли профессий, в том числе и преподаватели, боятся, что их может заменить искусственный интеллект. Это объясняется тем, что некоторые виды его использования могут быть незаметными, что вызывает большую обеспокоенность его достоверностью. Предоставляя необходимую информацию, искусственный интеллект зачастую может быть неточным и не иметь под собой никакой реальной основы. Риск нарушения конфиденциальности и безопасности данных становится одним из основных, в то время как главная обеспокоенность – это крах образования из-за чрезмерной доступности данных и снижения вовлеченности самих студентов в процесс обучения.

В большинстве исследований отмечается необходимость как можно скорее решить проблему использования искусственного интеллекта в образовании, чтобы воспользоваться его ключевыми возможностями, предотвратить и смягчить возникающие риски, а также предотвратить нежелательные последствия, которые, независимо от существующих тенденций, мы уже можем наблюдать на практике.

Характеристики эссе на английском языке, созданного искусственным интеллектом. В настоящее время любой популярный чат-бот может написать статью или эссе за считанные секунды. Несмотря на доступность данного ресурса, его использование является плагиатом в академической среде. Например, Калифорнийский государственный университет в Сан-Хосе четко запрещает использование искусственного интеллекта при написании научных статей:

- *Научная статья, которую вы отправляете на публикацию, должна быть написана вами. Статья, написанная искусственным интеллектом, не считается вашей оригинальной статьей.*

- *Не имеет значения, какую программу искусственного интеллекта вы используете. Использование любой из них для написания статей считается формой плагиата.*

Важно отметить, что допустимо использование инструментов, которые проверяют текст вашей статьи. Например, функция автозамены в Документах Google и приложении Grammarly. Данные инструменты, которые сканируют разделы текста на наличие ошибок и/или вносят предложения по изменениям текста, кардинально отличаются от программ искусственного интеллекта, которые пишут статьи. Ключевое отличие состоит в том, что ваш исходный текст сканируется на предмет возможных ошибок в отличие от искусственного интеллекта, который все пишет за вас.⁵

Помимо большого количества доступных инструментов для обнаружения эссе, созданных искусственным интеллектом, можно выделить несколько свойств, характеризующих такого рода эссе. Это фразированность, безличный тон, неоригинальность, отсутствие эмоциональной глубины и т.д. Мы можем также отметить, что эссе, созданные с использованием искусственного интеллекта, зачастую содержат большое количество

² <https://www.bbc.com/worklife/article/20231017-the-employees-secretly-using-ai-at-work>

³ Ibid.

⁴ <https://www2.ed.gov/documents/ai-report/ai-report.pdf>

⁵ <https://www.sjsu.edu/studentconduct/docs/SJSU-Academic-Integrity-Policy-F15-7.pdf>

повторяющихся слов и фраз, по которым можно быстро определить, что работа не является оригинальной. Большой интерес для нас представляет статья, в которой перечислены 100 самых популярных слов, содержащихся в такого рода эссе на английском языке⁶. Из них мы можем выделить наиболее частотные: *elevate, leverage, resonate, delve, navigate, landscape, integrity, resilience...*

Примеры из практики. Помимо имеющегося у нас профессионального опыта преподавателя высшей школы, предпримем попытку доказать, что студенческое эссе было создано искусственным интеллектом. В качестве примера мы возьмем выдержки из трех анонимных домашних заданий, представленных студентами Университета Апейрон, которые преподаватель считает не оригинальными. Чтобы доказать, что студент не выполнил свои обязательства должным образом, мы также будем использовать инструмент искусственного интеллекта, чтобы подтвердить или опровергнуть это. Для каждого из трех примеров мы используем разные детекторы искусственного интеллекта: Grammarly, VurpassAI и QuillBot.

Пример 1: Домашнее задание «Мои мечты о будущем», в котором студента попросили описать свои планы на будущее.

In the canvas of my aspirations, the vivid strokes are dedicated to a dream deeply rooted in the desire to become a teacher. The vision of standing in a classroom, a beacon of knowledge and inspiration for young minds, fills my heart with purpose. Teaching is not merely a profession in my eyes; it is a calling, a commitment to nurturing the seeds of curiosity and illuminating the path of learning. As a future educator, my aim is to create an inclusive and engaging environment where each child feels seen and valued. I envision a classroom as a dynamic space where knowledge transcends textbooks, and lessons extend beyond the boundaries of traditional subjects. It is a place where creativity and critical thinking intertwine, empowering students to question, explore, and discover the vast world of knowledge. Beyond imparting academic wisdom, my dream as a teacher extends to fostering a sense of compassion, resilience, and respect in my students.

Grammarly: 100% текста создано при помощи искусственного интеллекта.

Пример 2: Домашнее задание «Обзор фильма», в котором студенты должны описать свои впечатления от просмотренного фильма.

The last film i saw was The girl on the train. The movie is a psychological thriller film released in 2016, directed by Tate Taylor. It is based on the 2015 novel of the same name by Paula Hawkins. The film stars Emily Blunt in the lead role as Rachel Watson, with Haley Bennett, Rebecca Ferguson, and Justin Theroux in supporting roles. The story revolves around Rachel, an alcoholic woman who becomes entangled in a missing person's investigation and starts questioning her own sanity. Haley Bennett played the role of Megan Hipwell, a central character in the film. Megan is a complex and mysterious woman whose life becomes intertwined with Rachel's in unexpected ways. Bennett's portrayal of Megan adds layers to the character, capturing both her vulnerability and the enigma that drives the plot forward. As I delved into «The Girl on the Train,» I found myself immersed in a chilling and suspenseful narrative that skillfully navigated the complexities of human relationships.

QuillBot: 100% текста, вероятно, сгенерировано искусственным интеллектом.

Пример 3: Домашнее задание, в котором студентам предлагалось подать заявку на воображаемый конкурс для обучения за границей.

I trust this email finds you well. My name is _____ and I am writing to express my sincere interest in faculty of information technologies and to provide you with some information about myself. I am currently residing in Banja Luka, and I have recently come across faculty of information technologies while researching educational institutions in York. I am impressed by the school's reputation for academic excellence and its commitment to fostering a supportive learning environment.

Vurpass AI: вероятность того, что данный текст написан человеком, составляет 85%.

⁶ <https://aiphrasefinder.com/common-ai-words/>

В первых двух примерах инструмент искусственного интеллекта дал нам четкий ответ, что текст написан не студентом, т.е. был сгенерирован автоматически. Это очевидно из характерной лексики, обилия технической информации, сложных фраз, не содержащих существенного смысла и общего безличного тона высказываний. Третий пример отличается от первых двух, поскольку в инструменте указано, что текст с большей вероятностью будет оригинальным, несмотря на то, что он содержит общий словарный запас, часто характерный для работ искусственного интеллекта (*reputation for academic excellence, commitment to fostering a supportive learning environment*). Следует отметить, что эти ресурсы не могут дать 100% правильный ответ с точки зрения обнаружения искусственного интеллекта, но мы считаем, что предлагаемая ими вероятность достаточна, чтобы подтвердить подозрения преподавателя в том, что это эссе представляет собой плагиат.

Заключение. Если поставить вопрос искусственному интеллекту, каким образом он угрожает академической честности, ответ будет следующим: плагиат, отсутствие оригинальности и угроза критическому мышлению. Решение проблемы заключается в обучении студентов честной академической практике, внедрении соответствующих технологических решений и обучении преподавательского состава этичному использованию искусственного интеллекта.

Некоторые вузы заявляют, что программу ChatGPT допустимо использовать как дополнение при выполнении заданий, а не как замену оригинальности и интеллектуальной активности. Студенты должны официально признавать в своих работах, что они используют этот инструмент, ссылаться на него только как на внешний источник, а также дополнить текст работы пояснением, для чего именно они использовали искусственный интеллект, какие его подсказки они использовали для получения результатов. И это пояснение должно быть написано ими лично, а не искусственным интеллектом.⁷

Мы считаем, что в работе каждого академического учреждения должны быть строгие рекомендации относительно использования искусственного интеллекта в работе. Большинство рекомендаций на данный момент являются слишком абстрактными, чтобы их можно было применять к конкретным дисциплинам. Дисциплина «Английский язык» особенно чувствительна, поскольку знание языка – это необходимый навык, который выпускники должны продемонстрировать на рынке труда. Поэтому нереалистичные результаты экзаменов по данной дисциплине ввиду неэтичного поведения студентов могут иметь негативные последствия в их профессиональной деятельности в будущем. Несмотря на привлекательность такого рода инструментов, мы считаем, что до момента адаптации вузов к новой реальности в эпоху искусственного интеллекта использование таких инструментов с целью создания домашних заданий и решения тестов должно быть санкционировано. Высшее образование должно идти в ногу с технологическими тенденциями, не ставя под угрозу этику и академическую честность. Считаем необходимым принять еще множество мер для достижения баланса этих факторов.

Список используемых источников

1. San Jose State University, University Policy, Academic Integrity, San Jose, California, 2023.
2. U.S. Department of Education, Office of Educational Technology, Artificial Intelligence and Future of Teaching and Learning: Insights and Recommendations, Washington, DC, 2023.
3. <https://aiphrasefinder.com/common-ai-words> (доступ получен в сентябре 2024 г.)
4. <https://www.bbc.com/worklife/article/20231017-the-employees-secretly-using-ai-at-work> (доступ получен в сентябре 2024 г.)
5. <https://libguides.unm.edu/AIinEducation/integrity> (доступ получен в сентябре 2024 г.)
6. <https://www.grammarly.com> (доступ получен в сентябре 2024 г.)
7. <https://bypassai.ai> (доступ получен в сентябре 2024 г.)
8. <https://quillbot.com> (доступ получен в сентябре 2024 г.)

⁷ <https://libguides.unm.edu/AIinEducation/integrity>

РОЛЬ МОТИВЕМ В РЕАЛИЗАЦИИ ИНФОРМАТИВНОЙ ФУНКЦИИ ЭРГОНИМОВ**Рогозинникова Нина Германовна,**

преподаватель кафедры русского языкознания,
Национальный университет Узбекистана имени Мирзо Улугбека,
г. Ташкент, Республика Узбекистан
(e-mail: nina.rogozinnikova@mail.ru)

Аннотация. В данной статье рассматриваются современные эргонимы с точки зрения выполнения ими одной из основных функций – информативной. На материале названий магазинов одежды (эмпоронимов) показана роль мотивем в передаче информации, актуальной для потенциального покупателя. Дано определение понятия мотивема, выявлен корпус основных мотивем, формирующих семантическое поле названий магазинов одежды.

Ключевые слова: коммерческая номинация, эргоним, эмпороним, мотивема, информативность.

Актуальной задачей русистов XXI века является изучение современных тенденций и процессов в русском языке. Одним из разделов языкознания, который сейчас активно развивается и в котором данные тенденции достаточно ярко отражаются, является ономастика. Именно в последние десятилетия обострились дискуссии, связанные с содержательной и функциональной спецификой имен собственных, и особенно в сфере коммерческой номинации – наиболее подвижной, изменчивой и бурно развивающейся группе онимов. Различные участки ономастического пространства обладают свой спецификой. Традиционно выделяемое ядро ономастического пространства (антропонимы и топонимы), хоть и претерпевает изменения, но не такие стремительные и креативные, как его традиционная периферия – прагмонимы и эргонимы. Это позволяет исследователям говорить о «номинационном буме», а также делать вывод о «полярной трансформации» ономастического пространства, перемещении его периферийных полей ближе к его ядру. Естественно, что эти поля неоднородны и могут сами включать n-ное количество более мелких объединений онимов, которое постоянно увеличивается в связи с созданием новых типов и видов товаров или услуг, а также новых типов деловых объединений людей.

Названия магазинов одежды, к которым мы обратились, образуют один из участков эргонимического пространства. Н. В. Подольская дает следующее определение данной группе коммерческих имен: «Эргоним – Разряд онима. Собственное имя делового объединения людей, в том числе союза, организации, учреждения, корпорации, предприятия, общества, заведения, кружка» [1]. Чаще всего подобные объединения создаются с целью получения прибыли, поэтому эргоним рассматривают как коммерческое имя со всеми особенностями, характерными для данного класса онимов. Коммерческая номинация в последние десятилетия все чаще привлекает внимание лингвистов, так как с развитием в современной экономике рыночных отношений появляются все новые коммерческие объекты, которые требуют именованья. Т. В. Шмелёва в частности отмечает, что «взрывообразный рост числа объектов, требующих собственных имен, вызывает увеличение ономастикона (в первую очередь, городского) и расширение диапазона ономастической техники, или языковых средств производства онимов» [2]. Исследования этой области номинации проводились Н. А. Гусейновой, Г. С. Куликовой, М. Е. Новичихиной, О. Б. Сиротининой, Т. В. Шмелёвой, Т. В. Щербаковой, О. Е. Яковлевой и др. Многие проблемы коммерческой номинации еще остаются неразработанными.

Отличительной чертой современных коммерческих имен является то, что они живо реагируют на веяния времени, языковую моду и вкус, изменения в предпочтениях современного потребителя товаров и услуг. Они призваны привлечь внимание к товару, магазину, фирме, заставить купить товар или воспользоваться услугой. Это напрямую

связано с теми функциями, которые призваны выполнять коммерческие онимы в целом. Исследователи отмечают, что «функции эргонимов имеют свою специфику. В качестве основной функции выступает номинативная (назывная). Эта функция свойственна всем собственным именам... В качестве сопутствующих выступают такие функции, как информативная (информационная) и рекламная (прагматическая), являющиеся традиционными в исследованиях по эргонимии» [3]. Так, Т. П. Романова в качестве основного признака называет функциональную направленность коммерческих имен, а именно номинацию, информативность и рекламу [4].

Если рассматривать коммерческие имена с точки зрения восприятия их потенциальным потребителем товара или услуги (в широком смысле), то представляется наиболее важным выполнение ими информативной функции, так как отсутствие в названии фирмы, магазина и т.п. актуальной для потребителя информации (или нераспознавание им такой информации) не приведет к желаемому результату – у потребителя не возникнет желания купить товар в данном магазине или воспользоваться услугами данной фирмы.

Информативность эргонима может достигаться различными способами. Она может иметь комплексный характер, сообщая не только о специфике деятельности коммерческого предприятия (рациональная информация), но и о качестве предлагаемых им товаров или услуг (рекламная информация). Предмет продажи или услуга могут быть названы прямо или символически. Прямая номинация была характерна для эргонимов середины XX века, когда при господствующей государственной форме собственности отсутствовала конкуренция и не было необходимости при помощи названия выделять, например, какой-нибудь отдельный магазин. В этот период названия магазинов однообразны и невыразительны: *Одежда, Шубы, Обувь, Дом обуви* и под. Изредка создавались и символические названия на основе метафорических или метонимических переносов: *Каблучок, Великан* и под. Чтобы осуществлять информативную функцию, эргоним в этом случае должен сохранять ассоциативную связь с данным товаром, услугой или видом деятельности коммерческой структуры. Данного мнения придерживается и Т. П. Романова, которая подчеркивает: «Современные потребительские эргонимы направлены на максимально дифференцированного адресата, который выбирает для себя название магазина по содержащимся в нем идентификационным признакам» [5].

Каждый участок ономастического пространства обладает своим «набором» ассоциативных связей с картиной мира потенциального потребителя, в нем можно выявить определенный комплекс так называемых мотивов.

Мы выявили некоторые наиболее частотные мотивемы, на основе которых создаются собственные интересные и яркие названия магазинов одежды. Мотивированность слова, по определению О. И. Блиновой, – особое свойство любого слова, позволяющее осознать взаимообусловленность слова и его звучания; соотнесенность слова с однокоренными или одноструктурными словами. Мотивированное слово, или мотивема, – это такое слово, значение и звучание которого обусловлено в современном языке другим однокоренным словом (мотивирующим словом, мотиватором) и/или одноструктурным словом [6]. В ряду семантических отношений, связывающих мотивему и мотиватор, исследователи выделяют и метафорические отношения. Мы также будем использовать термин «мотивема» для обозначения мотивировочного признака, лежащего в основе названия.

Можно было ожидать, что основной мотивемой для данной группы эмпоронимов (названий магазинов, торговых учреждений) будет выступать лексема *одежда* и производные от нее. Однако такой подход номинаторы сочли неоригинальным и непривлекательным. Лишь отдельные, весьма немногочисленные названия образованы на ее основе: *Планета одежды и обуви, Оденься! ОденемГород, 68 одежек*.

Современный человек испытывает потребность не просто в одежде, а в одежде, которая подчеркивает его индивидуальность, отвечает современным тенденциям, является модной. Интересно, что в толковом словаре С. И. Ожегова 1-е значение лексемы *мода*

не соотносится напрямую с понятийным полем *одежда*: «1. Совокупность привычек и вкусов, господствующих в определенной общественной среде в определенное время». Но первая же иллюстрация в словарной статье: «*Одет по последней моде*» – свидетельствует о том, что в русском обыденном языковом сознании данная лексема вызывает ассоциации именно с одеждой [7]. На основе мотивемы *мода* созданы эмпоронимы *Мода, Модница, Модная штучка, Модный Magazin*.

В ассоциативное поле *мода* входит понятие *стиль (стильный)*. Современные электронные словари представляют их как синонимы в значительном объеме контекстов: около 37% от других синонимов. Далее идут *элегантный, новомодный, гламурный, шикарный* [8]. То есть потенциальный потребитель связывает эти понятия в первую очередь с одеждой. «Гламур (от англ. *glamour*, буквально – шарм, очарование, обаяние) – эстетический феномен...связанный с культурой массового потребления, модой и шоу-бизнесом. Для мировоззрения гламура характерны акцент на роскошь и внешний блеск» [9].

Данные мотивемы активно используются при образовании названий магазинов одежды с целью подчеркнуть, что в них предлагается одежда не на каждый день, а особенная, соответствующая последним модным тенденциям, элегантная и изысканная: *Стиль, Твой стиль, Стиль-Фасон, Элегант, Шарм, Русский стиль, Мистер Шик, Идеальный гардероб*. Одной из активно развивающихся тенденций современного нейминга является создание квази-онимов, в частности – квази-антропонимов по национальным антропонимическим моделям, в нашем материале – английской. Лексема нужной тематики либо онимизируется (*Мистер Шик*), либо становится производящей основой для коммерческого имени (*Пиджакoff*).

Современному человеку, живущему в мире скоростей и цейтноте, важно быстро найти то, что ему необходимо. Поэтому названия, мотивированные лексемами, обозначающими *тип одежды*, весьма популярны. Некоторые из них образованы по традиционной модели прямой номинации – *Плащи и куртки*, другие отличаются креативностью подхода к неймингу: *Джемсвит* (джерсер + свитер); *Платье, брюки, два плаща*; *Твои джинсы, Пойду платье куплю* и под. В данных эмпоронимах ярко отражаются современные тенденции, характерные для коммерческой номинации – языковая словообразовательная игра, употребление личных местоимений с целью создания иллюзии доверительного общения, использование моделей прецедентных текстов (в данном случае – названия известного фильма Гая Ричи «Карты, деньги, два ствола», которое не раз становилось основой для названий других фильмов), а также онимизация целого предложения.

Мотивема *сезонность* несет информацию о том, предлагается ли данным магазином сезонная или внесезонная одежда: *Осень, Зима, ЗимаЛетто, 4 сезона*.

Рациональная информация о преобладающих *размерах* одежды в конкретных магазинах чаще всего содержится в метафорических названиях, чтобы намеки на размер не были оскорбительными для покупателя, не вызывали отрицательных эмоций: это, с одной стороны, *Пышка, Пышная модница, Большая мода, Три толстяка, Ваше Величие, Большие люди, Три богатыря, Великие люди, Русский размер*, а с другой – *Дюймовочка*. В эмпоронимах довольно активно используются онимы других разрядов. Это мифонимы (*Дюймовочка*), библионимы («*Три толстяка*» Ю. Олеси, «*Пышка*» Ги де Мопассана), артионимы (*Три богатыря*) и др. Трансонимизация – один из специфических способов онимообразования.

У магазинов одежды различная *целевая аудитория*, что отражается в их названиях, облегчая потенциальному покупателю поиски нужного товара, одновременно привлекая его внимание необычностью, яркостью и креативностью.

Одной из мотивем данной сферы является *указание на ценовую категорию*. При этом группы онимов образуют своеобразную антитезу, располагаясь на разных полюсах оси платежеспособности клиентов. С одной стороны указание на дешевизну товара: *Дешево, Даром, Бюджетный, Дешево и сердито, Экономница, Даром.ру!*, с другой, *напротив, акцент*

на высокое качество товара, а следовательно и его высокую цену – *Элит, Высший класс, Шик*. Отметим, что в данных коммерческих именовании мотив одежды нивелируется, и подобные названия могут быть даны магазинам и другого профиля.

Актуальной для потенциального покупателя является и *указание на возраст*. Здесь шкала трехчленная: дети – молодежь – средний возраст. Названия магазинов для детей и подростков отражают мир этих возрастных категорий: *Малыш, Малышок, Кроха, 77Kids, Сорванец, Маленькая леди – Молодежный стиль, Forever21, Супермен, NEXT, Прикид – Солидная дама*. Можно отметить в данных названиях современные тенденции, характерные для коммерческой номинации в целом: употребление латинской графики, англоязычной лексики, сниженной разговорной лексики и молодежного жаргона, стилистическая окрашенность, употребление цифр и прецедентных чисел.

Мотивема *семья* также оказывается достаточно активной в образовании эмпоронимов: *Дочки-Сыночки, Family Look, Носим сами, Он и Она*.

Актуальна *локальная семантика*: *Модная Франция, Итальяночка, Невский трикотаж, Русский лен*.

Для одежды чрезвычайно важно, из какого *материала* она сшита. Номинаторы учитывают данный фактор при создании эмпоронимов: *Невский трикотаж, Русский лен, Терра Джинс, Трикотажный мир, Хлопок, Шелк, Бархат, Меха*.

Наряду с женской активно развивается и мужская мода, в связи с чем в названиях магазинов одежды присутствует *гендерная ориентированность*. Женской аудитории предназначены магазины, в названиях которых метафорически отражается мир женщины: *Мадам Брошкина, MaRUSiya, Силуэт, Леди, Кокетка, Infanta, Баттерфляй, Чародейка, Мадонна*. Эмпоронимы *Сударь, Джентльмен, Франт, Кавалер, Дон Жуан, Мода для мужчин, Стиляга, Эстет* призваны привлечь мужскую половину потребителей.

Современную языковую моду в целом, в том числе и коммерческую номинацию, характеризует стремление к оригинальности. Одним из приемов создания коммерческих имен является онимизация прецедентных текстов, устойчивых выражений и словосочетаний, метафорически отображающих определенную тематику. Подобные онимы создаются и в сфере анализируемых эмпоронимов: *Своя рубашка, С иголки, Шиворот навыворот, Дресс-код, С головы до ног, Смерть мужьям*.

Оригинальным способом является создание рифмованных наименований типа *Шмот-жмот*.

Довольно часто исследователи обращают внимание на выбор при номинации русского или иноязычного слова, кириллической или латинской формы графической записи наименования. Это важная проблема, поскольку иноязычные названия значительно активизировались и теснят, а в некоторых участках ономастического пространства – и вытесняют вовсе, русские названия. Исследователи не призывают к отказу от иноязычных коммерческих наименований, так как это невозможно с учетом происходящей глобализации. Г. С. Куликова отмечает: «Понятно, что включение иноязычных номинаций в язык современного города обусловлено процессом интеграции России в мировую экономику. Однако зарубежный опыт формирования «языка улицы» свидетельствует о возможности исключить или максимально ограничить применение в городских номинациях иноязычных слов» [10]. Считаем, что коммерческая номинация должна вырабатывать умение реагировать на чуждые элементы и развиваться, создавая новые самостоятельные единицы. Не являются исключением и названия магазинов одежды.

В современных условиях, при отсутствии системных исследований и научно обоснованных рекомендаций, процесс коммерческой номинации носит преимущественно стихийный характер. Создание новых ономастических единиц осуществляется людьми, не имеющими специальной лингвистической подготовки. Это приводит к тому, что не все создающиеся сегодня в большом количестве названия можно считать удачными.

Неудачным номинационным экспериментом нам кажутся следующие названия. *4You (For you), 7Я*. Они непонятны с первого прочтения, требуют некоторых лингвистических

знаний. Названия магазинов *Минерва*, *Рассана*, *Мажестик* для обыденного русского языкового сознания не являются информативными, не вызывают нужных ассоциаций, а значит не достигают прямых целей коммерческой номинации.

Подобные эргонимы, хотя и привлекают своей необычностью, на наш взгляд, не выполняют своей основной функции – содержать информацию, актуальную для потенциального потребителя, создавать положительный имидж фирмы, товара, услуги.

Таким образом, современное эргонимическое пространство представляет собой совокупность групп коммерческих имен, называющих различные сферы деловых объединений людей, каждая из которых организуется на основе определенного круга мотивов. Это способствует успешной реализации их основной функции – информативной, которая наиболее актуальна для потенциального покупателя.

Список используемых источников

1. Подольская, Н. В. Словарь русской ономастической терминологии / Н. В. Подольская. – М. : Наука, 1978. – С. 166.
2. Шмелёва Т. В. Алфавит в ономастиконе / Т. В. Шмелёва // Российский лингвистический ежегодник. – Красноярск, 2006. – Вып. 1(8). – С. 6.
3. Кондратова, А. В. Функции эргонимов в аспекте их классифицирующей характеристики / А. В. Кондратова // Филологические науки. Вопросы теории и практики – Тамбов : Грамота, 2018. – № 9(87), Ч. 1. – С. 105 – 108. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/funktsii-ergonimov-v-aspekte-ih-klassifitsiruyushey-harakteristiki>
4. Романова, Т. П. Проблемы современной эргонимии [Электронный ресурс] / Т. П. Романова. – URL : <http://vestniksamgu.ssau.ru/gum/1998web1/plog/199811801.html>
5. Романова, Т. П. Эволюция типов рекламных имен в истории русской эргонимии (XIX – начало XXI вв.) / Т. П. Романова // Вестник Самарского государственного университета. – 2009. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/evolyutsiya-tipov-reklamnyh-imen-v-istorii-russkoy-ergonimii-xix-nachalo-xxi-vv>
6. Блинова, О. И. Мотивационное значение слова. В кн.: Актуальные вопросы русского словообразования / О. И. Блинова. – Тюмень, 1984. – С. 3 – 8. – URL : <http://www.dissercat.com/content/yavlenie-motivatsii-slov-v-sisteme-dialekta-leksikologicheskii-aspekt#ixzz5ht9gLWgZ>
7. Ожегов, С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов. – М. : Русский язык, 1984. – 306 с.
8. URL : <https://sinonim.org/s/%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%8B%D0%B9>
9. URL : <https://kartaslov.ru/%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5-%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B9>
10. Куликова, Г. С. Русские и иноязычные коммерческие номинации (на материале городских наименований Саратова) / Г. С. Куликова // Проблемы речевой коммуникации : межвуз. сб. науч. тр. – Саратов : Изд-во сарат. ун-та, 2008. – Вып. 8. – С. 330.

Научное электронное издание

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФИЛОЛОГИИ

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ
XII МЕЖДУНАРОДНОЙ ЗАОЧНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

Тамбов, 11 ноября 2024

Компьютерное макетирование С. А. Ильиной
Графический и мультимедийный дизайнер Т. Ю. Зотова
Обложка, тиражирование и упаковка Т. Ю. Зотовой

ISBN 978-5-8265-2834-1



Подписано к использованию 11.11.2024.

Тираж 100 шт. Заказ № 123

Издательский центр ФГБОУ ВО «ТГТУ»
392000, г. Тамбов, ул. Советская, д. 106, к. 14
Тел./факс (4752) 63-81-08.
E-mail: izdatelstvo@tstu.ru