

**СОЧИНСКИЙ ИНСТИТУТ (ФИЛИАЛ)
РОССИЙСКОГО УНИВЕРСИТЕТА ДРУЖБЫ НАРОДОВ
ИМ.ПАТРИСА ЛУМУМБЫ**

Центр русского языка и культуры

**Историко-филологический факультет
кафедра русского языка и методики его преподавания
кафедра русской и зарубежной литературы**

СЛАВЯНСКИЕ ЧТЕНИЯ

**МАТЕРИАЛЫ X МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
(г. Сочи, 05 апреля 2023 года)**

**Москва
2023**

УДК 80
ББК 80я43
М34

Печатается по решению Ученого Совета Сочинского института (филиала) РУДН
(протокол № 03-04/9 от 24.04.2023 г.)

Редакционно-издательский совет:

Козлова Надежда Ивановна, кандидат экономических наук, профессор, научный руководитель Сочинского института (филиала) РУДН им.Патриса Лумумбы;

Богучарский Андрей Викторович, доктор социологических наук, профессор, профессор кафедры всеобщей истории, руководитель научно-исследовательской части Сочинского института (филиала) РУДН им.Патриса Лумумбы;

Новоселова Светлана Юрьевна, доктор педагогических наук, профессор кафедры русского языка и методики его преподавания, руководитель центра русского языка и культуры Сочинского института (филиала) РУДН им.Патриса Лумумбы

Бобылев Владимир Владимирович, кандидат политических наук, заведующий кафедрой всеобщей истории Сочинского института (филиала) РУДН им.Патриса Лумумбы;

Рецензенты:

Ширяева Оксана Витальевна, доктор филологических наук, профессор Международного института междисциплинарного образования и иберо-американских исследований Южного федерального университета

Медведева Марина Сергеевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков Ростовского юридического института МВД России

34 **Материалы X международной научно-практической конференции «Славянская чтения». г. Сочи, 05 апреля 2023 года. – Москва, Издательство «Перо», 2023. – 209 с.**

ISBN 978-5-00218-854-3

В сборнике представлены статьи, посвященные актуальным вопросам языкознания, литературоведения, медиажурналистики. Обсуждается роль русского языка в поликультурном пространстве, проблемы современного языкознания и классического литературоведения, особенности преподавания филологических дисциплин в школе и вузе, лингводидактика и методика преподавания русского языка как иностранного, социокультурные аспекты средств массовой информации, информационно-коммуникационное пространство в лингвистических исследованиях.

Статьи печатаются в авторской редакции. Ответственность за содержание и корректность заимствований несут авторы статей.

© Авторы статей, 2023

ISBN 978-5-00218-854-3

СОДЕРЖАНИЕ

ПРИВЕТСТВЕННЫЕ СЛОВА	6
• КОЧИН В.В. , ИСПОЛНИТЕЛЬНЫЙ ДИРЕКТОР ФОНДА «РУССКИЙ МИР»	6
• КОЗЛОВА Н.И. , ПРЕДСЕДАТЕЛЬ ОБЩЕСТВЕННОЙ ПАЛАТЫ Г. СОЧИ, НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ СОЧИНСКОГО ИНСТИТУТА (ФИЛИАЛА) РОССИЙСКОГО УНИВЕРСИТЕТА ДРУЖБЫ НАРОДОВ ИМ.ПАТРИСА ЛУМУМБЫ	7
• ДОЛЖИКОВА А.В. , ДИРЕКТОР ИНСТИТУТА РУССКОГО ЯЗЫКА РОССИЙСКОГО УНИВЕРСИТЕТА ДРУЖБЫ НАРОДОВ ИМ.ПАТРИСА ЛУМУМБЫ	8
• КАРПОВСКАЯ Н.В. , ДИРЕКТОР МЕЖДУНАРОДНОГО ИНСТИТУТА МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ИБЕРО-АМЕРИКАНСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ ЮЖНОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА	9
	10
ТЕЗИСЫ ПЛЕНАРНЫХ ДОКЛАДОВ	
1. ПИРОЖЕНКО О.В. ДИАЛОГ КУЛЬТУР КАК ОСНОВА МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ	10
2. НОВОСЕЛОВА С.Ю. ДИАЛОГ КУЛЬТУР В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ	17
3. КАПЕЦ О.В. ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ КАК РЕЗУЛЬТАТ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КУЛЬТУР: ПРИЕМ ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТИ В ЛИТЕРАТУРЕ ПОСТМОДЕРНИЗМА	23
4. ПЕРЕПЕЛЮК В.А. ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ РОЛЬ РУССКОГО ЯЗЫКА В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ	30
5. ПРОКИПЧУК Л.И. ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ КАК ОБЪЕКТ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ	38
6. СМЕРЕЧИНСКАЯ Н.М. РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА	43
7. ШИРЯЕВА-ШИРИНГ О.В. ВУЛЬГАРИЗАЦИЯ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОГО МЕДИАДИСКУРСА: ЛИНГВОКОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	50

ТЕЗИСЫ СЕКЦИОННЫХ ДОКЛАДОВ МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ

- 8. АЛЛАЗАРОВ Н.Т., ЫСЛАМОВА Д.Ы., ДРУЖИНИНА В.В.** 57
ПОЭТИЧЕСКИЕ ТЕКСТЫ НА УРОКАХ РКИ (УРОВЕНЬ В2)
- 9. АРУТЮНЯН М.Г., ТИТОВА А.Р., ПЕРЕПЕЛЮК В.А.** 64
РИТОРИКА
ЖУРНАЛИСТОВ
- 10. АТАЕВА Э.Д., КАМБАРОВА М.С., ДРУЖИНИНА В.В.** 71
ПРЕЦЕДЕНТНЫЕ
ПОЭТИЧЕСКИЕ ТЕКСТЫ КАК РЕСУРСЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ ФИЛОЛОГОВ-ИНОФОНОВ (В2)
- 11. БЕЖЕНАРЬ М.Г., БАРБУН В.В.** 76
ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ С КОЛОРАТИВНЫМ
КОМПОНЕНТОМ В РУССКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА
- 12. БЕРЕЗЮК З.В., БАРБУН В.В.** 81
СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ
ОСОБЕННОСТИ РУССКИХ АНТИПОСЛОВИЦ
- 13. БОГАЧЕВА А.Д., НОВОСЕЛОВА С.Ю.** 87
ВОСПИТАНИЕ НРАВСТВЕННОЙ
ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ДИАЛОГА КУЛЬТУР
- 14. ВИНТОНЯК М.И.** 92
ФОЛЬКЛОРНЫЕ МОТИВЫ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ
ДИСКУРСЕ АНДЖЕЯ САПКОВСКОГО (САГА О ВЕДЬМАКЕ)
- 15. ВЛАДИМИРОВА П.А., БАРБУН В.В.** 95
КУЛЬТУРНО-МАРКИРОВАННЫЕ
ЕДИНИЦЫ, ХАРАКТЕРИЗУЮЩИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ СПОСОБНОСТИ ЧЕЛОВЕКА
- 16. ГОЛУБЕВА К.В.** 100
ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ
ТЕКСТОВ И ИХ АДАПТАЦИЯ В ЦЕЛЯХ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ
- 17. ГОЛУБЕВА Ш.А.** 105
ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ РУССКИХ, ЖИВУЩИХ В
КАЗАХСТАНЕ
- 18. ЗЕМЕЛЬ Ю.Д., НОВОСЕЛОВА С.Ю.** 110
РОЛЬ РОДНОГО ЯЗЫКА В РАЗВИТИИ
И ВОСПИТАНИИ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА
- 19. ЗЫГАРЬ Д.С.** 115
ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ МИР Э.М. РЕМАРКА: ТЕМЫ И
МОТИВЫ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНОВ «ТРИ ТОВАРИЩА», «ТРИУМФАЛЬНАЯ АРКА»)
- 20. МАЛИЧЕВА В.А.** 120
ХРИСТИАНСКИЕ ОБРАЗЫ И СЮЖЕТЫ В РОМАНЕ Б.Л.
ПАСТЕРНАКА «ДОКТОР ЖИВАГО»
- 21. МАЛЬЦЕВА Е.С., НОВОСЕЛОВА С.Ю.** 126
ЯЗЫК КАК СРЕДСТВО
ВОСПИТАНИЯ: К.Д. УШИНСКИЙ О РОЛИ РУССКОГО ЯЗЫКА В ВОСПИТАНИИ
ЧЕЛОВЕКА

22. ОБРИЖАН А.В., БАРБУН В.В. СПЕЦИФИКА ОККАЗИОНАЛИЗМОВ В ТВОРЧЕСТВЕ ВЛАДИМИРА МАЯКОВСКОГО	130
23. ПЕРЕВОЗКИНА А.В., БАРБУН В.В. ЛЕКСИКО-ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ С КОМПОНЕНТАМИ «ДУША» И «СЕРДЦЕ» В РУССКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА	137
24. ПЕТРОВА В.С., НОВОСЕЛОВА С.Ю., ДИАЛОГ КУЛЬТУР КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ ТОЛЕРАНТНОСТИ	142
25. ПОДГОРНАЯ О.А. РЕЧЕВЫЕ КОНСТРУКЦИИ, ВЫРАЖАЮЩИЕ ПРОСЬБУ В РУССКИХ И АНГЛИЙСКИХ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ (НА МАТЕРИАЛЕ СКАЗКИ «ПРОСЬБА ПАПАШИ КЕНГУРУ»)	147
26. ПОПОВА О.А. РОЛЬ ГЕНДЕРНОГО ПСИХОТИПА ПРИ ПЕРЕВОДЕ ФЕМИНИСТСКОЙ ПОЭЗИИ (НА МАТЕРИАЛЕ ТВОРЧЕСТВА СИЛЬВИИ ПЛАТ)	151
27. СИНЬ ЖУЖУЙ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННЫХ КИТАЙСКИХ ВУЗАХ: СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВ	156
28. СМЕРЕЧИНСКАЯ А.О., СМЕРЕЧИНСКАЯ Н.М. СИМВОЛИКА ЦВЕТА В ТВОРЧЕСТВЕ АЛЕКСАНДРА АЛЕКСАНДРОВИЧА БЛОКА	169
29. СМИРНОВА П.А. ТИПОЛОГИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ПОВОДОВ ГАЗЕТЫ «СПОРТ-ЭКСПРЕСС»	163
30. СОЗАЕВА А.С. ПСИХОЛОГИЯ КОГНИТИВНОГО ЗНАЧЕНИЯ ЯЗЫКОВЫХ МАРКЕРОВ НЕВЕРБАЛИКИ	167
31. ТИМОФЕЕВА М.Н. ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ СТИЛЬ КАК ЛИЦО ЭПОХИ	170
32. ТУЧАК М.Г. ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА ПЕРЕДАЧИ НАЦИОНАЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКОГО КОЛОРИТА В ПЕРЕВОДЕ «ВЕЧЕРОВ НА ХУТОРЕ БЛИЗ ДИКАНЬКИ» Н.В. ГОГОЛЯ НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК	177
33. ЮСУПОВА У.З., ЛЕБЕДЕВА Е.А. ТЕКСТООБРАЗУЮЩИЕ ФУНКЦИИ ЭКЗОТИЗМОВ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ДИСКУРСЕ Н.С. ГУМИЛЕВА	182
34. ХИЖАЗИ МАРАХ К Ю АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ НЕФОРМАЛЬНОГО РЕГИСТРА КОММУНИКАЦИИ В МЕДИАДИСКУРСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКИХ И ПАЛЕСТИНСКИХ БЛОГОВ)	187
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	194

I. ПРИВЕТСТВЕННЫЕ СЛОВА УЧАСТНИКАМ КОНФЕРЕНЦИИ

Кочин Владимир Вячеславович

исполнительный директор Фонда
«Русский мир»

Человеческая цивилизация - это палитра языков и многообразие культур, и никакую из них нельзя отменить.

Целями Фонда являются популяризация русского языка, являющегося национальным достоянием России и важным элементом российской и мировой культуры, и поддержка программ изучения русского языка за рубежом.

Понятие диалог культур и соответствующее ему понимание культуры возникли при попытке уяснить смысл глубинных сдвигов в различных сферах жизнедеятельности общества конца XX века, выявить в этих тектонических потрясениях новые возможности культурного бытия, новый подспудно складывающийся замысел возможной культуры. Этот замысел и определяется идеей диалога культур.

В горизонте идеи взаимодействия и диалога, в контексте возможной культуры XXI века получают новое осмысление — даже новое бытие — как современные, так и исторические предшествующие им типы культуры.

Взаимодействие культур, их диалог - наиболее благоприятная основа для развития межэтнических, межнациональных отношений. Способность одной культуры осваивать достижения другой — один из источников её жизнедеятельности. Подражание чужой культуре или полное неприятие её должны уступить место диалогу. Для обеих сторон диалог двух культур может быть плодотворным.

Диалог - это всегда развитие, реализация потребности во взаимодействии, взаимопомощи, взаимообогащении. В диалоге культур предполагается взаимопонимание. А во взаимопонимании предполагается единство, сходство, тождество.

Справедливо и концептуально точно отметил выдающийся советский ученый М.М. Бахтин: «Взаимопонимание столетий и тысячелетий, народов, наций и культур обеспечивает сложное единство всего человечества, всех человеческих культур».

Козлова Надежда Ивановна председатель
Общественной палаты г. Сочи, научный руководитель
Сочинского института (филиала) Российского университета
дружбы народов им. Патриса Лумумбы

Диалог культур – это проблема третьего тысячелетия, от решения которой зависит будущее всего человечества. Диалог культур – это общение многих уникально-всеобщих личностей, доминантой которого является не только познание, взаимодействие, но и взаимопонимание.

Диалог культур и есть взаимодействие и взаимопонимание многих культур. Взаимодействие культур, их диалог – наиболее благоприятная основа для развития межэтнических, межнациональных и межличностных отношений.

Диалог необходим каждой культуре и для осознания своей уникальности, и как условие самосохранения человечества.

Многолетний опыт деятельности Сочинского института РУДН показывает, что эффективная реализация диалога культур основана на создании образовательного пространства, способствующего эффективной подготовке будущих специалистов к работе в многонациональной и поликультурной среде.

По нашему мнению, поликультурная среда нашего института обладает достаточным потенциалом и способна обеспечить гармоническое сочетание обучения и воспитания в формировании толерантной личности как активного сознательного носителя своей национальной культуры, готового и способного вступать в диалог с представителями других культур.

Значительную помощь в развитии межкультурных отношений многокультурной образовательной среды Сочинского института РУДН оказывает Центр русского языка и культуры при поддержке Фонда «Русский мир».

Стратегическое развитие России, ее модернизация и успех немислимы без энергии подрастающего поколения, их заинтересованности и участия в процессах по преобразованию страны. В учебной деятельности нашего института элементы межкультурного диалога формируют у молодежи способность руководствоваться принципами сотрудничества, диалога и толерантности. Это приводит к пониманию социально-культурных различий как предпосылки и смысла диалога, необходимости бережного отношения к культурным традициям, уважению к историческому наследию различных народов.

Должикова Анжела Викторовна директор
института русского языка Российского
университета дружбы народов

В современных условиях быстроменяющегося мира существуют социальные институты, которые оставляют ему шанс на стабильность и будущее устойчивое развитие. Одним из таких институтов является образовательная организация.

Сегодня российское общество сосредоточено на рассмотрении форм, содержания, методики, программ, институциональных особенностей современной отечественной высшей школы. Профессиональное становление личности студента предполагает овладение им методологической основой диалога культур как одного из условий аксиологического подхода в педагогическом процессе.

Диалогизация несет в себе многовариантность моделей подготовки филолога, вариативность и динамичность содержания его обучения. Диалог выступает связующим звеном, мостиком в движении мысли от человека к человеку, от одного субъекта к другому, всему человечеству. Это движение требует напряжения, работы души.

Филолог диалоговой ориентации несет в себе такие характеристики, как гуманистическую направленность личности; личностную мотивацию; психолого - педагогические, культурно - исторические и специальные знания; мастерство владения диалогом.

Институт русского языка Российского университета дружбы народов оказывает продуктивное влияние на формирование методологической культуры будущего специалиста на основе диалога культур. Диалоговая педагогическая ориентация на основе художественных и педагогически значимых текстов существенно влияет на становление и развитие духовно богатой личности будущего филолога в гармонии познания, нравственности и эстетического восприятия явлений общечеловеческих ценностей.

Карповская Наталья Валерьевна

директор международного института
междисциплинарного образования и
иберо-американских исследований
Южного федерального университета

Сегодня любой общественно-политический дискурс так или иначе посвящен вопросу, как сохранить свою идентичность в солидарном обществе будущего. Как принять глобальный мир и слияние культур, но при этом сохранить потенциал отдельной нации, отдельной личности.

Южный федеральный университет проводит целый ряд мероприятий, посвященных этой теме с вузами иберо-американского региона. Например, мы активнейшим образом поддерживаем программы обмена как для студентов, так и для профессоров со странами Центральной и Южной Америки. Мы выдвинули на первый план задачу формирования готовности студентов к межнациональному поликультурному диалогу как фактору идеологической безопасности, а ориентация современного образования на многообразие культур, межнациональный поликультурный диалог обусловили исследование проблемы формирования готовности студентов к межнациональному поликультурному диалогу.

Понятие «готовность к межнациональному поликультурному диалогу» в свою очередь требует обращения к вопросам культуры межнационального общения и поликультурного воспитания.

Культура межнационального общения - это особая форма социального взаимодействия, социально-психологическое явление, где пересекаются этнокультурные и индивидуальные особенности поведения как отдельной личности, так и целых наций и народностей; способ обогащения культур, взглядов, позиций, улаживания межнациональных конфликтов, позволяющий вступать в субъект-субъектные отношения в многонациональной среде.

Институт междисциплинарного образования и иберо-американских исследований ЮФУ уже много лет осуществляет реализацию стратегии по интернационализации образовательных программ ЮФУ и инновационных проектов в области науки, технологий и образования, обеспечивающих повышение узнаваемости и статуса бренда ЮФУ на международном рынке. Кроме того, содействует расширению и углублению международного меж институционального и ассоциативного партнерства в научно-академической сфере, прежде всего, со странами иберо-американского ареала.

II. ТЕЗИСЫ ПЛЕНАРНЫХ ДОКЛАДОВ

Пироженко Ольга Викторовна

ДИАЛОГ КУЛЬТУР КАК ОСНОВА МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Тема диалога культур, являющегося неисчерпаемым как в пространстве, так и во времени, отличается особой актуальностью, поскольку именно благодаря умению выстраивать эффективные коммуникации человечество прогрессивно движется вперед в своем развитии, а его будущее напрямую зависит от достижений в данной области знаний.

Идея диалога культур всегда находилась в поле зрения ученых, занимающихся социокультурными исследованиями, привлекала пристальное внимание лингвистов. В основе механизма диалога культур лежит процесс взаимодействия индивидуальных мировоззрений. Его особенностью является принцип равноправия сторон, а также возможность формирования умения принимать чужую культуру как свою, относясь к ней с уважением и пониманием, несмотря на все имеющиеся различия. Именно поэтому взаимодействие представителей различных культур в рамках диалога – это благоприятная среда для углубления и расширения межэтнических и межнациональных отношений.

Значимость прикладного аспекта коммуникационных процессов между представителями стран и народов ставит перед современными учеными непростые цели, касающиеся определения формулы механизма эффективного взаимовыгодного диалога. Согласно видению русского философа XIX века

Н.Я. Данилевского: «Диалог – это общение с культурой, реализация и воспроизводство ее достижений, это обнаружение и понимание ценностей других культур, возможность снятия политического напряжения между государствами и этническими группами. Он выступает необходимым условием научного поиска истины и процесса творчества в искусстве. Диалог – это понимание своего Я в процессе общения с Другим» [1]. Данная цитата великолепно раскрывает основы процесса выстраивания межкультурного взаимодействия. Они касаются, прежде всего, поиска стремления к взаимному пониманию, способности принятия других видений и взглядов, составляющих более чем ёмкую картину социокультурного многообразия мира. Единство мировой культуры, представленное в двух измерениях: этноисторическом и этнографическом, с одной стороны, открывает возможности для диалога между сторонами, изначально демонстрирующими готовность к нему, а с другой, создает благоприятные предпосылки для формирования общечеловеческих ценностей в процессе его реализации.

Исаак Ньютон писал, о том, что «мы построили слишком много стен и мало мостов» [2]. Любопытное наблюдение великого ученого, которое прекрасно отражает

положение дел в мире современных коммуникаций, переживающих глубокий кризис. Его основы, среди прочего, лежат в актуальных процессах глобализации, охватившей мир. Они обладают ярко выраженной особенностью, точно подмеченной британским социологом Зигмунтом Бауманом: «Глобализация разобщает не меньше, чем объединяет, она разобщает, объединяя, и расколы происходят по тем же причинам, что и усиление единообразия мира» [3]. Данная динамика современности, скорее, препятствует развитию тенденций, направленных на сближение культур и цивилизаций, нежели способствует ему.

Охватывая самые разные сферы жизни, где в непрерывном движении находится абсолютно все: от идей до ресурсов, глобализация выстраивает коммуникационные стены, а не мосты, несмотря на успешно действующие рынки, миграционные потоки и средства массовой информации, в принципе и по логике вещей создающие условия, в которых активно углубляются и расширяются функциональные механизмы взаимодействия между разными странами и культурами. При этом многочисленные форматы жизни и мышления, к которым мы привыкли, постепенно исчезают, заставляя человечество адаптироваться к новым форматам существования.

Будущее мира на сегодня находится в прямой зависимости от поиска согласия между представителями разных наций и народов, к которому можно прийти исключительно тогда, когда диалог выстраивается на равных. При этом ни одна из культур в рамках данного общения не может обладать исключительностью или единственно верным восприятием мира. Мнение каждого, участвующего в диалоге, должно быть услышано, поскольку основные элементы, на которых базируется взаимодействие сторон – это равенство, взаимное уважение и плюрализм мнений.

Кроме того, межкультурный консенсус может быть достигнут только в том случае, если каждая из культур, принимающих участие в общении, изначально обладает позитивными человеческими ценностями, так необходимыми для эффективного взаимодействия в рамках вышеупомянутого формата диалога.

Русский ученый М.М.Бахтин, являющийся одним из создателей методологии диалога культур, в своих работах неоднократно отмечал, что диалог – это, прежде всего, взаимное понимание. А значит планомерное сближение в развитии, характеризующееся стремлением друг к другу. Процесс диалога культур находится в непрерывном развитии, если он заканчивается, мир фактически останавливается, поскольку оказывается не в состоянии двигаться вперед.

Испанский писатель К. Руис-Сафон в одном из своих произведений отмечает одну интересную особенность представителей различных стран мира, которая заключается в том, что «народы никогда не смотрят в зеркало» [4], подчеркивая, что они видят себя, в большей степени, через восприятие других наций. Видение Нас Другими, их способность

разглядеть наши особенности и отличия, подчеркивает возможности раскрыть себя и свою культуру в полной мере только через восприятие других культур. «Мы ставим чужой культуре новые вопросы, каких она сама себе не ставила, мы ищем в ней ответ на эти наши вопросы, и чужая культура отвечает нам, открывая перед нами новые свои стороны, новые смысловые глубины», - писал М.М. Бахтин [5],

Речь идет о соприкосновении сторон, обладающих различными смыслами и ценностями, в рамках встречи на полях диалога, который помогает преодолеть изначальные разобщенность и замкнутость, открывая возможность к сближению.

Значимым здесь является тот факт, что культуры, встретившиеся в рамках диалога, не смешиваются между собой, исключая возможность слияния, подражания друг другу или полного взаимного неприятия. Уникальность диалога культур в том, что он исключительно плодотворен, поскольку предоставляет возможность как взаимного роста, так и индивидуального развития каждого из участников процесса общения.

Плодотворность диалога культур и его исключительная важность для выстраивания эффективной коммуникации объединяет насущная для человечества в целом потребность во взаимном общении и взаимной помощи, которые помогают выжить в исключительно сложных условиях существования, характеризующихся обострениями самого различного характера на международном уровне. Основной и исключительно значимый элемент, без которого, диалог культур в принципе не возможен, – это взаимное понимание. В случае его отсутствия на начальном этапе выстраивания общения на первый план выходит наличия стремления сторон к организации процесса эффективного поиска точек соприкосновения, позволяющих учесть индивидуальное своеобразие каждой культуры на пути к взаимному сближению. Как очень точно выразился М.М.Бахтин: «Взаимопонимание столетий и тысячелетий, народов, наций и культур обеспечивает сложное единство всего человечества, всех человеческих культур, сложное единство человеческой культуры, сложное единство человеческой литературы» [5], .

История человечества на фоне своего непростого развития на протяжении веков демонстрирует неиссякаемый интерес к поиску плодотворного взаимодействия, подразумевающему мирное сосуществование ценностных систем различных культур, закладывающее нерушимый фундамент будущего сегодняшних поколений.

Мы ценим то, что отличает нас от других, делая нашу культуру в своем роде уникальной и абсолютно неповторимой. Осознание имеющихся различий приводит к более глубокому пониманию своего культурного кода, истоков собственной национальной идентичности.

Это особенно ценно в процессе обучения и воспитания молодых поколений, который неразрывно связан со становлением личности и личностным развитием. Россия,

обладающая богатейшим историческим опытом, имеет уникальную систему ценностей, жизненную философию, построенную на идее, наиболее ярко выраженной С.Саровским: «Человек человеку радость» [6], В развитии этой мысли можно привести цитату, авторство которой принадлежит Н.Лосскому: «К числу особенно ценных свойств русского народа принадлежит чуткое восприятие чужих духовных состояний» [6]. И именно синтез гармонии сопереживания другому в позитивном контексте его восприятия – это одна из главных черт русской нации в рамках коммуникации. Именно ее великий Ф.М. Достоевский именовал «всеоткрытостью русского духа», позволяющей России стать связующим звеном, или своеобразным мостиком общения между Западом и Востоком. Русский человек, живущий по законам гуманизма, спасает Других, делая это бескорыстно, при этом не жалея и не щадя себя. Именно в этом сила русского характера, которую часто не понимают, а значит боятся и вследствие этого воспринимают как угрозу. Данный фактор, в свою очередь, с незапамятных времен искусно используют технологии создания образа врага в геополитических когнитивных войнах, превращая нашу страну в один единый фейк, стойко существующий в восприятии Нас Другими. Это происходит потому, что в информационных войнах, как заметил писатель-фантаст Роберт Шекли, «всегда проигрывает тот, кто говорит правду: он ограничен правдой, а лжец может нести все, что угодно...». В своем труде «Душа России» Н. Бердяев писал: «России все еще не знает мир, искаженно воспринимает ее образ, ложно и поверхностно о нем судит» [6]. Данное высказывание, к сожалению, продолжает быть актуальным и на сегодня.

При этом архетипической установкой русской нации в процессе культурного диалога, согласно мнению Ф.М. Достоевского, является способность «при полном реализме найти в человеке человека» [8]. А также настрой на поиск консенсуса, стремление к перемирию. Отсюда наша знаменитая народная мудрость, выраженная фразой «худой мир лучше доброй ссоры», а также искусство русской дипломатии, давно и успешно решающий сложнейшие задачи, связанные с разрешением межкультурных конфликтов в разных точках мира. Россия умеет дружить, держать слово, никого не подводить, всегда помогать в сложной ситуации. Русская нация по природе своей великодушна, щедра и милосердна. Мы стремимся к взаимовыгодному сотрудничеству, основанному на равноправии и уважения друг к другу, мы умеем перенимать лучший опыт других, адаптируя его к нашим исконным национальным форматам.

Тем не менее, непонимание России, ее видение как страны далекой и совершенно отличной от других существует на протяжении веков. И, по всей вероятности, возникло с того момента, «когда Россия стала частью византийской культуры, будучи чужеродным элементом, присоединенным к европейской идентичности» [9]. Проблематика данного восприятия нашей страны заключается именно в том, что незнание природы русской

идентичности неизменно приводит к созданию искаженного образа России, доброй настрой и выдержка которой по отношению к так называемым Другим, воспринимается последними как явная слабость, при этом звучат призывы быть с русскими более жесткими в общении, поскольку они признают только силу. Данные постулаты, выстроенные, с одной стороны, на основе отсутствия понимания истинного положения дел, с другой, используемые в рамках технологий когнитивных воздействий не только на умы, но также на сердца и души представителей других стран и культур, не способствуют выстраиванию мостов общения, а, скорее, ведут к возведению коммуникационных барьеров.

Подобные инструменты информационных войн не новы, упор на силовой фактор в достижении односторонней победы вместо идеи партнерских отношений и конструктивного равноправного диалога – это одна из современных стратегий информационных и психологических войн, воздействующих на человеческие эмоции и не позволяющих культурам успешно выстраивать двустороннее и многостороннее общение. Современный мир, раздираемый серьезными контрастами и глубинными противоречиями все с большим трудом способен находить жизненно важные консенсусы. Дезинформационные потоки, представляющие из себя основное содержание информационных полей, основываются на постулатах чем чудовищнее ложь, тем лучше и быстрее она воспринимается. Подобные высказывания можно отнести к стратегиям, используемым в свое время деятелями нацизма. Как известно, ложь, повторенная много раз, неизменно становится правдой. Это одна из тех страшных истин, с которыми не на жизнь, а на смерть продолжает бороться наша страна сегодня.

Существование народов в современном мире невозможно без стремления ближе узнать друг друга в рамках поиска взаимного понимания, не затрагивающего красных линий возможных противоречий, а также отличий каждого. Динамика взаимодействия культур реализуется исключительно в направлении поиска консенсуса, подразумевающего значительный запас терпения и выдержки, высокоразвитую способность к эмпатии, наличие знаний, касающихся особенностей выстраивания межкультурных коммуникаций, глубинное осознание эссенции своей собственной культуры.

Обращаясь к сегодняшним студентам - участникам конференции, хотелось бы подчеркнуть, что перед вами открыты все пути и дороги, ведущие к новым горизонтам личностного роста. И только от вас зависит, насколько глубоко и ответственно вы подойдете к формированию жизненных целей и задач, от которых в итоге будет зависеть не только ваше будущее, но и непосредственно будущее вашей Родины. Старайтесь двигаться только вперед, не бойтесь при этом ошибаться, не теряйтесь, если что-то не получается, всегда помня о том, что не важно, сколько раз вы упали, а важно, сколько раз сумели подняться и начать свой путь заново. Учитесь жить, радуясь каждому мгновению, не потеряйте себя в

поисках счастья, потому что счастье - внутри нас самих, и нужно научиться создавать его также вокруг себя, где бы вы ни находились.

Никогда не забывайте, кто вы и где ваши корни. Умейте с уважением относиться к жизненным философиям иных культур и их видениям картины мира. Развивайте личностную эмоциональную глубину, способность чувствовать и понимать не только хорошо известное, привычное и понятное, но и то, что является для вас новым и незнакомым. Старайтесь быть открытыми миру, нести в него доброе, светлое и разумное, всегда и несмотря ни на что. Подчас это бесконечно трудно, потому что добро требует защиты его принципов, и к этому надо тоже быть готовыми. Как духовно, так и физически. Постоянно развивайте себя, много читайте: по-настоящему хорошие книги не исчезнут никогда. Помните, что любая встреча в жизни - это диалог. Он может быть выстроен только на принципах равенства и взаимного

уважения. Если недостает одного из этих двух элементов, общение не может быть выстроено в принципе. Многообразие нашего мира бесконечно, все мы очень разные, но нас объединяют вечные человеческие ценности. Они в полной мере присущи русскому миру, его идентичности и культурному коду, основанным на гуманизме, человеколюбии и принятии Другого, на реализации жизненного пути через испытания, а порой и страдания во имя достижения счастья для всего человечества, во имя любви, которая, как был убежден наш великий Федор Михайлович Достоевский, спасет мир.

Закончить же свое выступление мне хотелось бы замечательной цитатой любимого всеми нами актера Евгения Леонова: «Выше закона может быть любовь, выше прав - милость, выше справедливость может быть прощение. Мне кажется, этой формулы достаточно, чтобы не опускаться ниже человеческого уровня...» [10]. Помните об этом.

Я искренне верю в то, что вы сумеете найти себя, в то, что все у вас получится и что Россия будет гордиться вами.

Литература:

1. Данилевский Н.Я. Россия и Европа [Текст]: эксклюзив, русская классика. – М: Аст. – 2019. – 280 с.
2. Ньютон, И. Цитаты известных личностей/И. Ньютон. – (<https://ru.citaty.net/tsitaty/2077506-isaak-niuton-muzhchiny-stroiat-slishkom-mnogo- sten-i- nedostatochno-m/>)
3. Бауман З. Глобализация: последствия для человека и общества/З.Бауман. – (<https://www.azstat.org/Kitweb/zipfiles/10280.pdf>)
4. Ruíz-Safón C. Frases de famosos/C.Ruíz-Safón//La sombra del

viento. – (<https://citas.in/frases/1155246-carlos-ruiz-zafon-los-pueblos-no-se-miran-nunca-en-el-espejo-decia/>)

5. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества/М.Бахтин. – Эстетика и ответственность. -

(<https://books.google.es/books?id=j6vt7EdevsYC&printsec>)

6. Василенко И.А. Искусство международных переговоров [Текст]: учебное пособие /И.А.Василенко, Е.В.Василенко. – М.: Международные отношения. – 2021. - 408-410 сс.

7. Шекли Р. Цитаты известных личностей/Р.Шекли. – (<https://ru.citaty.net/tsitaty/478824-robert-shekli-samoe-obidnoe-chto-v-informatsionnoi-voine-vsegda-p/>)

8. Достоевский Ф.М. Антология жизни и творчества/Ф.Достоевский. – (<https://fedordostoevsky.ru/research/aesthetics-poetics/041/>)

9. Khudolev K. "Russia in the foreign mass media and internet in 2011" [Текст]: recopilación de artículos científicos/ K/ Khudolev, D.Bolotov, E.Treshchenkov, A.Sedov, D.Maksimova. – SP.: Fundación "Russkiy Mir". – 2012. – 44 p.

10. Правила жизни Евгения Леонова/Редакция журнала «Правила жизни». – (<https://www.pravilamag.ru/hero/317833-pravila-zhizni-evgeniya-leonova/>)

ДИАЛОГ КУЛЬТУР В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Современная ситуация в Российской Федерации и происходящие в ней глубокие политические и социально-экономические изменения предъявляют все более высокие требования к системе образования. Сегодня как никогда оно должно предоставлять адекватный мировому уровень общей и профессиональной культуры общества, интеграцию личности в систему мировой и национальной культур, воспроизводство и развитие специалистов по международному и межкультурному общению.

Поэтому основными целями российского образования в современных условиях стали обучение слушателя, студента, школьника, ребенка диалогу культур через призму национальной культуры, приобщение к культуросообразной (кумулятивной) функции языка, что характерно так называемому культуроведческому аспекту обучения.

Такой подход особенно важен сейчас, когда смешение народов, языков, культур достигло невиданного размаха и как никогда остро встала проблема воспитания терпимости к чужим культурам, пробуждения интереса и уважения к ним, преодоления в себе чувства раздражения от избыточности, недостаточности или просто непохожести других культур. Именно этим вызвано всеобщее внимание к вопросам межкультурной, международной коммуникации.

Педагогическая наука на данный момент накопила значительную теоретическую базу и практический опыт реализации диалога культур на всех уровнях образования.

Новая ситуация в мире, в том числе и в мире образования, характеризуется двумя факторами:

- неопределенностью и
- ориентацией на будущее.

Поэтому одна из главных задач общего и высшего образования - учить творчеству, формировать коммуникативную компетенцию. В свою очередь система взаимоотношений трансформируется в диалоговое взаимодействие.

Что же в этом случае нужно для того, чтобы реализовать идею диалога культур в самом педагогическом процессе, чтобы, с одной стороны, образование стало поликультурным, или культуросообразным, а с другой - все культуры действовали бы как единая система для формирования целостного субъекта культуры - человека культуры?

Нужна культурная среда, которая будет создавать поликультурное пространство в системе образования и действовать как посредник, «соединяя», «связывая», «скрепляя» все культуры в единое целое.

Посредником, соединяющим все типы культур в пространстве культурной среды,

может стать культура образовательной организации/учреждения – школы, колледжа, вуза .

Приведем некоторый обзор нормативно-правового закрепления вышеобозначенных нами подходов.

Так, «Национальная доктрина образования в Российской Федерации» провозглашает в числе основных целей образования «национальную и религиозную терпимость, уважительное отношение к языкам, традициям и культуре других народов», «формирование культуры мира и межличностных отношений», «развитие культуры межэтнических отношений».

С целью совершенствования воспитательного потенциала образовательных организаций образовательными учреждениями всех типов внедрены рабочие программы воспитания и календарные планы воспитательной работы.

Стратегия развития воспитания Российской Федерации на период до 2025 года направлена на решение задач

- развития высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности;
- формирования у детей высокого уровня духовно-нравственного развития, чувства причастности к историко-культурной общности российского народа и судьбе России;
- поддержки единства и целостности, преемственности и непрерывности воспитания;
- поддержки общественных институтов, которые являются носителями духовных ценностей.

В рамках Федерального проекта «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» Рособрнадзором на базе Федерального института оценки качества образования создан Аналитический центр по разработке и анализу моделей воспитательной работы, выявлению лучших практик воспитательной и профилактической работы. Проведено исследование и разработан проект «Оценка воспитательного потенциала образовательных организаций на основе мониторинга форсированности ценностных ориентаций обучающихся», основанный на ценностноориентированном подходе к оценке результатов воспитания.

Минобрнауки России разработаны методические материалы по разработке показателей эффективности деятельности воспитательной работы в образовательных организациях высшего образования; методические рекомендации по организации воспитательной работы с обучающимися, предназначенные для оказания методической помощи организаторам воспитательной деятельности и профессорско- преподавательскому составу системы высшего образования.

Но, конечно, главным ориентиром организации целенаправленной деятельности

по укреплению диалога культур в системе образования России остаются Федеральные государственные образовательные стандарты.

Так, Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: разработан на основе Конституции Российской Федерации и законодательства Российской Федерации и с учетом Конвенции ООН о правах ребенка.

В числе основных принципов дошкольного образования называет:

6). приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;

9) учет этнокультурной ситуации развития детей.

10) . Стандарт направлен на решение задач:

...8) формирования социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: разработан с учетом региональных, национальных и этнокультурных особенностей народов Российской Федерации.

Стандарт направлен на обеспечение: сохранения и развития культурного разнообразия и языкового наследия многонационального народа Российской Федерации, права на изучение родного языка, возможности получения начального общего образования на родном языке, овладения духовными ценностями и культурой многонационального народа России.

В основе Стандарта лежит системно-деятельностный подход, который предполагает воспитание и развитие качеств личности, отвечающих ... задачам построения демократического гражданского общества на основе толерантности, диалога культур и уважения многонационального, поликультурного и поликонфессионального состава российского общества.

Стандарт ориентирован на становление личностных характеристик выпускника ("портрет выпускника начальной школы"), в том числе:

- любящий свой народ, свой край и свою Родину;
- уважающий и принимающий ценности семьи и общества.

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: разработан с учетом региональных, национальных и этнокультурных особенностей народов Российской Федерации.

4. Стандарт направлен на обеспечение, в том числе:

- единства образовательного пространства Российской Федерации;
- сохранения и развития культурного разнообразия и языкового наследия многонационального народа Российской Федерации, реализации права на изучение родного

языка, возможности получения основного общего образования на родном языке, овладения духовными ценностями и культурой многонационального народа России.

Стандарт ориентирован на становление личностных характеристик выпускника ("портрет выпускника основной школы"):

- любящий свой край и свое Отечество, знающий русский и родной язык, уважающий свой народ, его культуру и духовные традиции;
- осознающий и принимающий ценности человеческой жизни, семьи, гражданского общества, многонационального российского народа, человечества;
- уважающий других людей, умеющий вести конструктивный диалог, достигать взаимопонимания, сотрудничать для достижения общих результатов.

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования: разработан с учетом региональных, национальных и этнокультурных потребностей народов Российской Федерации и направлен на обеспечение:

- сохранения и развития культурного разнообразия и языкового наследия многонационального народа Российской Федерации, реализации права на изучение родного языка, овладение духовными ценностями и культурой многонационального народа России;

Стандарт ориентирован на становление личностных характеристик выпускника ("портрет выпускника школы"):

- любящий свой край и свою Родину, уважающий свой народ, его культуру и духовные традиции;
- осознающий и принимающий традиционные ценности семьи, российского гражданского общества, многонационального российского народа, человечества, осознающий свою сопричастность судьбе Отечества;
- уважающий мнение других людей, умеющий вести конструктивный диалог, достигать взаимопонимания и успешно взаимодействовать.

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования – рассмотрим на примере специальности 44.02.02 Преподавание в начальных классах.

В требованиях к результатам освоения образовательной программы:

ОК 05. Осуществлять устную и письменную коммуникацию на государственном языке Российской Федерации с учетом особенностей социального и культурного контекста;

ОК 06. Проявлять гражданско-патриотическую позицию, демонстрировать осознанное поведение на основе традиционных общечеловеческих ценностей, в том числе с учетом гармонизации межнациональных и межрелигиозных отношений, применять стандарты антикоррупционного поведения.

Уровень высшего образования. Федеральный государственный образовательный

стандарт высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 45.03.01 Филология:

3.2. Программа бакалавриата должна устанавливать следующие универсальные компетенции:

- Межкультурное взаимодействие УК-5: Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах.

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования - магистратура по направлению подготовки 45.04.01 Филология

3.2. Программа магистратуры должна устанавливать следующие универсальные компетенции:

- Межкультурное взаимодействие: УК-5. Способен анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования уровень высшего образования подготовка кадров высшей квалификации направление подготовки 45.06.01 языкознание и литературоведение:

5.2. Выпускник, освоивший программу аспирантуры, должен обладать следующими универсальными компетенциями:

- способностью проектировать и осуществлять комплексные исследования, в том числе междисциплинарные, на основе целостного системного научного мировоззрения с использованием знаний в области истории и философии науки (УК2).

Проведенный нами анализ показывает, что многовековая история гармоничного сосуществования различных народов, сохранение их обычаев и традиций являются важнейшими цивилизационными достижениями.

Сегодня каждому россиянину в сложившейся геополитической обстановке становится очевидной необходимость укрепления суверенной национальной системы образования и воспитания подрастающего поколения, обеспечивающей единство образовательного пространства страны.

В этой связи слова Владимира Путина о необходимости «передать молодежи нравственный культурный код нашего народа, исключить любые попытки навязать ей чуждые ценности, извращенное толкование истории» являются руководством к развитию, расширению и активизации воспитательного потенциала российской системы образования.

«Мы искренне дорожим уникальным культурным и духовным достоянием России, богатым опытом взаимодействия разных традиций, языков, обычаев. Всегда открыты к расширению пространства межкультурного диалога», - говорит президент.

И с этим нельзя не согласиться!

Литература:

1. Федеральный закон РФ от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа».
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 06 октября 2009 г. № 373, в ред. приказов от 26 ноября 2010 г. № 1241, от 22 сентября 2011 г. № 2357).
4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897).
5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 45.03.01 Филология" (Утвержден приказом Министерства науки и высшего образования РФ от 12 августа 2020 г. N 986).

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ КАК РЕЗУЛЬТАТ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КУЛЬТУР: ПРИЁМ ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТИ В ЛИТЕРАТУРЕ ПОСТМОДЕРНИЗМА (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ПИСАТЕЛЕЙ XX ВЕКА)

Культура различных народов в XX веке связана с понятием постмодерности – четвёртой эпохи в развитии человечества, которая началась с периода постмодернизма, характеризующегося как набор определённых подходов и явлений в культуре, искусстве, литературе. В отличие от предшествующего постмодернизму модернизма, претендующего на новое слово в литературе, писатели-постмодернисты обращаются в своих произведениях к уже известным текстам: вводят цитаты из произведений других писателей, интерпретируют образы и сюжеты мировой культуры, литературы предшествующих эпох. Это явление получило название интертекстуальности. И хотя обращение к другим текстам и создание на их основе новых издавна существовало в литературном процессе, сам термин «интертекстуальность» был введён в литературоведение только в XX веке французским словистом Юлией Кристевой [1:395-594], которая сформулировала свою концепцию интертекстуальности под воздействием работы Михаила Бахтина «Проблема содержания, материала и формы в словесном художественном творчестве» [2]. В своём сочинении М. Бахтин отмечал, что писатель испытывает влияние не только определённой данности, но и других - как современных, так и предшествующих эпох. По его мнению, художественная данность находится в постоянном «диалоге» с другими [2]. Ю. Кристева идею «диалога» ограничила художественными текстами, литературой. Под влиянием работ структуралистов и постструктуралистов Р. Барта, Ж. Лакана, М. Фуко с письменным текстом было отождествлено сознание, в результате чего проблема «диалога» получила более широкую интерпретацию.

Можно сказать, что любой текст на бессознательном уровне интертекстуален. Такую интертекстуальность многие исследователи называют неосознанной. Но наряду с неосознанной интертекстуальностью выделяют и осознанную, когда в текст вводят чужие фразы, сюжеты, образы. Такая «осознанная интертекстуальность» [3] является особенностью постмодернистских текстов. Существует целый ряд работ, посвящённых интертекстуальности постмодернистской литературы как западной, так и отечественной, среди которых необходимо назвать следующие: «Интертекстуальность как воплощение идеи «смерти автора» в литературе постмодернизма» Кучменко М.А., «Поэтика интертекстуальности в литературе постмодернизма» Джафаровой У.М., «Интертекстуальность в литературе постмодернизма (на примере романа М.М. Шишкина «Письмовник»)» Бегишевой О.С., «Интертекстуальность как типичная черта русского

постмодернизма» Анцуповой Ю.М. и другие. Исследований же, посвящённых интертекстуальным связям в литературе отечественного постмодернизма (на материале произведений М.А. Булгакова, А.В. Соколова, В.О. Пелевина, Т.Н. Толстой) нет, что и обуславливает наше обращение к теме статьи.

При этом целью данного исследования является осмысление художественного текста как результата взаимодействия культур (на материале произведений отечественных писателей XX века). В качестве основных методов исследования мы используем герменевтический, сравнительно-сопоставительный, мотивный и интертекстуальный.

Хронологические рамки нашего исследования охватывают временной промежуток, начиная с 20-х годов прошлого века и заканчивая его последним десятилетием.

Объектом являются произведения М.А. Булгакова, чьё творчество некоторые культурологи и литературоведы относят к постмодернистскому периоду, а также произведения продолжателей булгаковских традиций: А.В. Соколова, В.О. Пелевина, Т.Н. Толстой.

Предметом исследования можно назвать интертекстуальные связи в произведениях выше названных авторов. Осмысление же особенностей интертекста в произведениях поможет представить художественный текст как результат взаимодействия культур.

В этом отношении совершенно уникально творчество М.А. Булгакова, чьи произведения находятся у истоков отечественного постмодерна, а интертекстуальность является одним из основных приёмов его творчества. Начинаясь же вереница булгаковских произведений, в которых «текст живёт в тексте» с поэмы в десяти пунктах с прологом и эпилогом «Похождения Чичикова».

Герои этой поэмы в высшей степени интертекстуальны: они представляют собой переосмысление гоголевских персонажей из поэмы «Мёртвые души». Здесь и Манилов, и Собакевич, и Коробочка! И конечно же, сам Павел Иванович Чичиков! Все они благодаря булгаковской неуёмной фантазии выходят из ада и попадают на святую Русь. Причём, что самое интересное, прекрасно приживаются в Москве 20-х- 30-х годов прошлого века. Интертекстуальна поэма Булгакова, но также интертекстуальна и поэма Гоголя.

Первый том «Мёртвых душ», который дошёл до нас, как известно, являлся частью грандиозного замысла Н.В. Гоголя: создать трёхчастное произведение, представляющее ад, чистилище и рай, по аналогии с «Божественной комедией» Данте. Идея об аде российской действительности находит воплощение и в поэме М.А. Булгакова «Похождения Чичикова». Следовательно, можно сказать, что выстраивается целый ряд образов, в основе которых лежат понятия мировой культуры, искусства, литературы. К ним будет относиться образ ада, встречающийся как в христианской, так и в мусульманской мифологии, сказках, преданиях,

а позднее воспроизведённый Данте в его бессмертной «Божественной комедии», позаимствованный Гоголем и появившийся в «Похождениях Чичикова» Булгакова. Отсвет этого образа падает и на итоговое произведение Булгакова - роман «Мастер и Маргарита», в котором на балу у Воланда появляются адские гости.

Трансформацию претерпевает и образ сатаны, прошедший путь от сказок и мифов до булгаковских произведений. Здесь необходимо упомянуть и влияние драматической поэмы Гёте «Фауст»: в ней выведен образ Мефистофеля, обращаясь к которому Булгаков создаёт образы шутника-сатаны в «Похождениях Чичикова» и Воланда в «Мастере и Маргарите».

О влиянии драматической поэмы Гёте «Фауст» на «закатный» роман Булгакова можно говорить очень много. В булгаковском произведении встречаются как прямые цитаты из «Фауста» (эпиграф), так и переосмысленные Булгаковым образы. И к ним относится не только образ Воланда, но и Маргариты, созданный под влиянием Маргариты, Гретхен из «Фауста». Следовательно, можно утверждать, что булгаковские персонажи были созданы под воздействием немецкой культуры, литературы. Испытывают они на себе влияние и украинских представлений.

Гоголь, как известно, был одним из любимых писателей Булгакова, и влияние его произведений на творчество Булгакова очевидно. Причём, проявляется оно не только в «Похождениях Чичикова», но и в романе «Мастер и Маргарита»: многие критики часто сравнивают Маргариту с ведьмой из сказочной повести Н.В. Гоголя «Ночь перед Рождеством», которая собирает в рукав звёзды.

Маргарита Булгакова, как отмечает И. Волгин, наделена чертами не только ведьмы, устраивающей разгром в квартире критика Латунского и присутствующей на балу у Воланда, чтобы спасти Мастера, но и святой: она утешает плачущего ребёнка, просит помиловать Фриду и Понтия Пилата, т.е. творит добро совершенно бескорыстно, что позволяет сравнить её с Пречистой Девой [4].

Следовательно, необходимо отметить влияние на образ Маргариты следующих источников: сказочной повести Н.В. Гоголя «Ночь перед Рождеством», драматической поэмы Гёте «Фауст» и Евангелий.

Свою историю имеют и персонажи из свиты Воланда. Так, на создание образа кота Бегемота могли повлиять и представления арабов о бегемоте как исчадии ада, которые М.А. Булгаков мог почерпнуть из читаемого им «Энциклопедического словаря Брокгауза и Ефрона», и народные поверья о кошках как о спутниках нечистой силы. Само же прозвище Бегемот, по мнению Лескиса, Булгаков взял из драматической поэмы Гёте «Фауст», в которой Фауст сравнивает пуделя, а в его облике явился Мефистофель, с Бегемотом [5:642].

На создание образа Коровьева-Фагота могла повлиять «Песня об альбигийском

крестовом походе», т.к., по мнению Ирины Галинской, прототипом Коровьева являлся автор этой песни, которому могла принадлежать шутка Тёмнофиолетового рыцаря о свете и тьме, найденная Галинской в этом произведении [6:292]. Следовательно, имеет смысл говорить о влиянии французской литературы на создание образа Коровьева-Фагота.

Переосмыслен Булгаковым и сюжет о договоре человека с дьяволом, присутствующий и в «Ночи перед Рождеством» Н.В. Гоголя, и в драматической поэме Гёте «Фауст».

Таким образом, говоря о влиянии произведений представителей других культур на творчество М.А. Булгакова, необходимо отметить воздействие еврейской, греческой, немецкой, французской, украинской литератур.

В свою очередь, булгаковские приёмы, аллюзии, образы и сюжеты повлияли на творчество других писателей, среди которых А.В. Соколов, В.О. Пелевин, Т.Н. Толстая. В их произведениях так же, как и в романе «Мастер и Маргарита», прослеживается несколько хронотопов, связанных с культурой различных народов.

К примеру, в романе А.В. Соколова «Школа для дураков», писатель, используя, подобно М.А. Булгакову, приём обращения к патологическому сознанию, изображает, кроме современного автору и его герою «времяпространства» [7:121]; хронотоп эпохи Возрождения, в котором мальчик-Нимфея разговаривает с Леонардо да Винчи; античный хронотоп, где протекает река Лета, преодолевая которую, вопреки всем мифологическим законам, из царства мёртвых приходит в мир живых любимый учитель мальчика Павел Петрович Норвегов; хронотоп времени жизни и смерти Христа (как мы помним, учитель рассказывает детям легенду «Плотник в пустыне») и даже хронотоп, связанный с культурой и литературой Японии.

Образы героев романа Саши Соколова «Школа для дураков» тоже складывались под воздействием культурно-исторических представлений различных народов. Так в основе образа Павла Петровича Норвегова лежат библейские образы апостола Павла и Иисуса Христа. Примыкает к ним и образ карающего за грехи человечество образ Бога-Отца, воплотившийся в представлениях дачников о Насылающем ветер, который может «крутануть весь земной шар» и заставить потечь вспять все реки. Интересен в романе и образ главного героя - мальчика, страдающего раздвоением личности. В основу его положены представления об ученике, который должен служить составной частью традиционной пары мировой культуры, литературы: Учитель - ученик. Главный герой - ученик - апостол Христа, с одной стороны, а с другой,- ученик апостола Павла. Таким образом, можно говорить об огромном влиянии христианской и дохристианской Библии на создание образов и сюжетов романа «Школа для дураков». Значительно влияние на образ Павла Петровича Норвегова и образа булгаковского Иешуа Га-Ноцри: их объединяет

человеческая природа (как мы помним, герой ершалаимских глав показан прежде всего в качестве философа, мессианская же сущность отходит на второй план). Герой романа Саши Соколова вообще изображён человеком, наделённым чертами и новозаветного Христа, и апостола Павла. Подобно булгаковскому Иешуа, Норвегов вопреки библейскому повествованию имеет тоже только одного истинного ученика – мальчика, страдающего раздвоением личности. Остальные же представляют собой толпу, созерцающую происходящее. Можно сказать, что образы и Павла Петровича Норвегова, и мальчика-Нимфеи интертекстуальны: они испытывают на себе влияние библейских и булгаковских персонажей. А поскольку образ Иешуа Га-Ноцри создавался М.А. Булгаковым под воздействием образа Иисуса Христа из книги французского историка религии Э.Ж. Ренана «Жизнь Иисуса», то имеет смысл говорить и о влиянии ренановского героя на образ Павла Петровича Норвегова.

Следовательно, необходимо отметить, что в романе А.В. Соколова «Школа для дураков» переосмыслены образы, сюжеты, мотивы еврейской, греческой, французской, японской и других культур, а также используются приёмы и идеи романа М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита».

Приём обращения к патологическому сознанию для изображения множества хронотопов, подобно Булгакову и Соколову, использует в своём романе «Чапаев и Пустота» и В.О. Пелевин. Герой романа «Чапаев и Пустота» - поэт- декадент Пётр Пустота пребывает в двух «реальностях»: современной автору и пореволюционной, в первой - он пациент психиатрической клиники, а во второй - помощник легендарного Чапаева. Как в романах «Мастер и Маргарита» Булгакова и «Школа для дураков» Соколова, у Пелевина дана традиционная для мировой культуры и литературы пара: Учитель – ученик, с тем отличием, что переосмыслена она не в христианском ключе, а с точки зрения дзен-буддизма. Поэтому Чапаев в романе Пелевина больше похож на буддийского гуру, а Петька – на его ученика. Они ведут беседы о сознании, красоте, философии. Возникают в произведении, кроме современного и пореволюционного, и другие хронотопы, которые являются плодом большого сознания пациентов психиатрической больницы. У каждого из них своя вторая реальность: у Сердюка она несёт на себе нагрузку японских традиций, у Просто Марии – американских. Таким образом, в пелевинском тексте переплетаются элементы культуры разных народов. Хотя превалирует в романе, конечно, философия дзен-буддизма.

Примером обращения В.О. Пелевина к литературным произведениям, созданным представителями другой культуры, является и роман «Жизнь насекомых». Уже само название произведения интертекстуально: оно представляет собой переосмысление названия известной пьесы братьев Чапеков «Из жизни насекомых», в которой изображены человеческие пороки. Заметно влияние на роман Пелевина и басни

И.А. Крылова «Стрекоза и муравей». Отмечают многие критики и влияние на роман рассказа Кафки «Превращение». Прослеживается и воздействие на роман философии дзен-буддизма, проявляющейся в рассуждениях двух мотыльков Мити и Димы. Интертекстуален и другой роман В.О. Пелевина – «Омон Ра». Уже само название, по мнению многих критиков, указывает на обращение к мифологии других народов. Ра – бог солнца у древних египтян. Омон – не только отряд милиции особого назначения, но и мифологический бог Амон – творец всего сущего в Фивах. И действительно, главный герой сравнивается то с умирающим, то с воскресающим богом. Существенное воздействие на роман В.О. Пелевина «Омон Ра» оказала и «Повесть о настоящем человеке» Б. Полевого.

Таким образом, необходимо отметить влияние множества источников на произведения В.О. Пелевина. Причём, они совершенно разноплановы и по жанровой природе, и по идейному содержанию, и по принадлежности к культурам и литературам разных народов. Хотя, безусловно, прослеживается и сходство с произведениями М.А. Булгакова и А.В. Соколова. Оно касается приёмов, идей, проблем, поднимаемых в произведениях этих писателей.

Интертекстуальны произведения и писательницы-постмодерниста Т.Н. Толстой. Даже в её коротких рассказах и эссе «текст живёт в тексте»: элементы одной культуры переплетаются с элементами другой. Таковы рассказы «Йорик», «Ночь Феникса», «Смотри на обороте».

В рассказе «Йорик» интертекстуально уже само название. Оно указывает на то, что на рассказ Толстой повлияла известная пьеса Шекспира «Гамлет», в которой Йорик – умерший бедный шут. В рассказе же Т.Н. Толстой Йориком называют сохранившийся в консервной банке скелет кита полосатика. Таким образом, стоит говорить о влиянии английской литературы на русскую, пьесы Шекспира на рассказ Т.Н. Толстой.

В рассказе «Ночь Феникса» Т.Н. Толстая для передачи духовного обновления героев обращается к легендам мировой культуры о птице Фениксе, которая сгорает и возрождается из пепла. А в рассказе «Смотри на обороте» писательница вводит дополнительные хронотопы, обращаясь к описанию итальянского города Равенны и христианского храма, в котором изображена картина, отражающая евангельский сюжет о рождении Христа.

Таким образом, необходимо отметить, что тексты русских писателей XX века, чьё творчество можно отнести к первому периоду эпохи постмодерности – постмодернизму -, являются результатом взаимодействия культур, литератур разных народов. Поэтому в русском тексте нередко появляются цитаты, приёмы, аллюзии, образы и сюжеты из других источников: Библии, философии дзен-буддизма, античной мифологии и литературы, пьес Шекспира, «Божественной комедии» Данте, драматической поэмы Гёте

«Фауст», произведений Н.В. Гоголя и других. Более того, необходимо отметить следующую закономерность: образы и сюжеты, встречающиеся в литературе одного народа, нередко проходят ряд трансформаций, попадая на культурную почву другого, третьего и четвертого народов. При этом, сохраняя свою внутреннюю глубинную сущность, они видоизменяются. Таков образ Христа, попадающий из Священного Писания на страницы сочинения Э.Ж. Ренана «Жизнь Иисуса», а затем в булгаковский роман «Мастер и Маргарита», повлиявший на роман А.В. Соколова «Школа для дураков» и на произведения других писателей. Таковы и образы апостолов, заимствованные из Библии и Ренаном («Апостолы»), и Булгаковым («Мастер и Маргарита»), и Соколовым («Школа для дураков»). Подобные трансформации образов и сюжетов позволяют утверждать, что художественный текст – это результат взаимодействия культур разных народов.

Литература:

1. Крестева Ю. Текст романа// Крестева Ю. Избранные труды: разрушение поэтики: пер. с фр. – Москва: РОССПЭН, 2004. – С. 395-594.
2. Бахтин М.М. Проблема содержания, материала и формы в словесном художественном творчестве// Бахтин М. Вопросы литературы и эстетики. - С. 6-71. URL: <https://studfile.net/preview/8305473/>
3. От чего произошло слово «интертекстуальность»? URL: <https://litpr.ru/intertekstualnost/>
4. Волгин И. Не удостоенные света// Октябрь. – 1992. - №7. – С. 126 – 160.
5. Галинская И. Ключи даны! Шифры Михаила Булгакова// Булгаков М. Мастер и Маргарита. – Москва: Мол. гвардия, 1989. – С. 285-292.
6. Лесскис Г. Последний роман Булгакова// Булгаков М.А. Собрание сочинений В 5-ти т. Т. 5. Мастер и Маргарита: Письма. – Москва: Худож. лит., 1990. – С. 607-664.
7. Бахтин М.М. Формы времени и хронотопа в романе. Очерки по исторической поэтике// Бахтин М.М. Литературно-критические статьи. – Москва: Худож. лит., 1986. – С. 121-290.

ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ РОЛЬ РУССКОГО ЯЗЫКА В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Русский язык является многовековым опытом народа, его духовным стержнем закладывающий основы мыслетворчества, научного анализа и синтеза в динамике постижения сущности бытия, формирования традиционного народного сознания восходящего к национальному самосознанию соборного мироустройства. Духовное, интеллектуальное и эстетическое развитие русской цивилизации берёт свое начало еще с древних времен крещения Святой Руси, с азов: аз, буки, веди, где в самой кириллице заложен светлый образ и вектор следования по пути света: от образа к образности и просвещению в целостности человека как воплощенного слова бытия. Миссия просвещения русского языка заложена в исконных корнях самого языка, которые выстраивают фонетический, лексический, морфологический и синтаксический уровни мыслеобразования в упорядоченной мыслестрой, в котором каждый элемент в целостном соотношении к параллельным уровням является самодостаточным. Коммуникативная функция языка определяет взаимодействие субъектов с целью взаимопонимания и обмена информационными полями. Коммуникативные отношения реализуются в виде внутреннего диалога, когда все, что попадает в орбиту человеческого сознания, субъективируется, становится носителем ценностных смыслов – эстетического, религиозного, нравственного [2, 3, 6, 8].

Общение является создание духовной общности путем проникновения в ценностно-смысловые миры других индивидуальных сознаний, поэтому главной задачей коммуникативной организации этнокультурного сообщества оказывается формирование и укрепление единства этнокультурного сознания в целом несмотря ни на какие деструктивные силы, изменяющейся исторической реальности. В этом плане трудно переоценить роль прецедентных знаков (слов-понятий, крылатых слов, фразеологизмов, паремий), служащих визитными карточками любого этнокультурного сообщества.

Культурная коммуникация, таким образом, заключается не просто в процессе передачи знаний: это вся совокупность взаимодействий культурного сознания с внешним и внутренним миром общественного организма – этнокультурного социума. Формой такого взаимодействия сознания и окружающей действительности является обмен сообщениями. Следовательно, культурная

коммуникация – это процесс передачи сообщений, точнее, процесс обмена сообщениями, а в понятие «коммуникативные процессы», (в определённом этнокультурном пространстве) включаются все процессы, связанные с порождением, организацией, переработкой,

хранением, трансформацией и передачей сообщений.

Важно отметить, что язык теснейшим образом связан с культурой: он прорастает в нее, развивается в ней и выражает ее.

Самая важная категория культуры - язык. Через языковые процессы формируется и развивается человеческое мировоззрение. Вся человеческая жизнь проходит в языковом поле. Язык является не только лишь средством, но и средой, в который живёт, формируется, развивается и совершенствуется человек. Следует отметить, что человек растворяется в родном языке и испытывает на себе его влияние. Язык отражает не только культурный мир человека, но и архивирует культуру, передавая последующим поколениям. Следовательно язык играет доминирующую роль в становлении личностей её просвещения, формирования народного сознания. «Отношения между культурой и языком, - пишет Н.И. Толстой, — могут рассматриваться как отношения целого и его части. Язык может быть воспринят как компонент культуры или орудие культуры (что не одно и то же), в особенности, когда речь идет о литературном языке или языке фольклора. Однако язык в то же время и автономен по отношению к культуре в целом, и его можно рассматривать отдельно от культуры (что и делается постоянно) или в сравнении с культурой как с равнозначным и равноправным феноменом». Язык как человеческий феномен способен связывать все сферы жизнедеятельности человека. В нём выражается не только реальный мир, окружающий человека, но и общественное самосознание народа, его менталитет, национальный характер, образ жизни, традиции, обычаи, мораль, система ценностей, мироощущение и видение мира. Он концентрирует культурную основу мировоззрения - в лексике, в грамматике, в идиоматике, в пословицах, поговорках, в фольклоре, в художественной и научной литературе, в формах письменной и устной речи. Язык ориентирует человека в окружающей среде, даёт правильно оценить объекты, явления и их соотношение, способствует распознаванию объектов окружающего мира, их классификации и упорядочению сведений о нем, а также содействует организации и направлению человеческой деятельности.

Следует определить основные области, где активно взаимодействуют язык и культура. Данными областями являются: 1) фразеологический фонд языка; 2) мифологизированные языковые единицы: мифологемы, архетипы, обряды, поверья, ритуалы и обычаи, закрепленные в языке; 3) эталоны, стереотипы, символы; 4) паремииологический фонд языка; 5) область речевого этикета; 6) коды культуры; 7) речевое поведение; 8) концепты культуры; 9) ценности культуры [1, 4, 7].

Русский язык исходит из народного самоосознания: стремления к постижению истины, что по Сократу божественна и незыблема, она выше человеческого рассуждений и является мерой всех вещей. Русский язык вмещает в себя коренной пласт народной

исторической мудрости. В своей вариативности русский язык гармонично сосуществует, взаимодействуя с другими языками малых народов, обогащая и их культуру, наполняя смыслом соборного единения. Без языка немислим сам народ, ибо его нет. Есть язык, значит жив его носитель, - народ. В природе русского языка представлен органично симбиоз дискурса и действия как прямого, исходя из первичного главного смысла, так и метасообщения. Как утверждал лингвист Дж. Остин: «Слово-дело» является главным постулатом лингвопрагматики, т.е. определенным действием, определяемое целью и намерением говорящего. И такие выражения - перформативы есть в языке, которые в широком диапазоне в прямом смысле выражают конкретное действие, но и раскрывают глубинные корни первичных смыслов. Например: слово «благодарю» - несёт в себе значение благодарности адресату, но и отсылает к древнему послы: «благо дарю, желаю Вам добра», аналогично слово «спасибо» - и второй микроподтекст - «спаси Бог», «здравствуй» - приветствие и пожелания здравствовать, здоровья. Отсюда и понятие широта души русской, не захватывающей как захватчик, а охватывающей в своей традиционно хороводной песне в постижении смыслов бытия. Русский язык многогранен, динамичен и одновременно статичен в процессе развития русской цивилизации. Он является определяющим маркером: насколько деградирует и больно общество или продвигается в заданном синхронном ритме постижения новых мыслемоформ в диалоге культур, указывая на избыточные формы, невыраженные четко и ясно, или обрезанные, искаженные идеи человеческой мыслительной деятельности. «Языком осудишься и языком оправдаешься» - это постулат твердо внедрен в генетическую народную память, которая находится в ядре церковно-славянского языка. Русский язык выявляет себя как феномен триединой проекции: духа, души и формы и одно от другого раздельно, но прибывает во взаимодействии, раскрывая всевозможные грани трансформации ментального поля народа. Ф.М. Достоевский писал: «Нет таких звуков, красок, образов и мыслей сложных и простых, - для которых не нашлось бы в нашем языке точного выражения». В продолжении можно утверждать, что язык русского народа способен точно раскрыть полноту значения слова, не раздваивая сознание, но приходя к цельности видения и понимания сути единой константы в отличии от английского языка. Рассмотрим пример: слово «утешать» связано с душой и миром, покоем в ней, тогда как в английском существует два аналога утешить человека: «to console», где корень «soul» означает душа и совершенно противоположный, сопряженный с материальным миром, меркантилизмом, такой как «comfort» - содержит два значения «комфорт и успокаивать» т.е. душа утешится комфортом, найдет в ней свое утешение, что для чисто русского понимания два слова «комфорт и утешение», совершенно разные в концептуальном плане. Казалось бы, такая деталь, но она определяет ход ментального вектора западного мира: тяготения к материальному благу превыше

просвещения, возделывания собственной души, тогда как бедный русский мужик будет утешен пением соловья, потрескиванием лучины в избе, а богатство для него земля - матушка с ее полями, лесами, реками, степями и такими раздольями, которые только одной душе и открыты, и видимы. Таким образом, русский язык синтезирует дух, душу и форму, соблюдая первенство духа. По Гумбольдту язык - «дух народа», с ним содействует душа, облаченная в форму материи. Известно, что великий русский мыслитель Н.Я. Данилевский считал, что классификационную основу каждого культурно - исторического типа народа составляет именно язык, т.е. в основу своей теории он положил не географическое, не единство по крови, а культурное языковое единство, определяющее культуру мысли нации [5].

Еще задолго Аристотель сказал: «Общественное государственное устройство - это и есть речевая организация общества. Успех того или иного государства зависит от того, в каких формах организована речь». Видение Аристотеля можно продолжить мыслью Ф.М. Достоевского: «так, как мы говорим сегодня, - мы будем жить завтра». Речевую культурную организацию общества представляют мыслители, ученые, писатели, поэты, великие деятели искусства, следовательно, просветительская роль русского языка отражена в русской мировой литературе, на которую ориентировались западные деятели искусства и в современном контексте русская словесность не имеет себе равных. Классика русской литературы 19 века названа «золотым веком» зарубежными критиками.

Английским критиком М. Марри было сказано: «Могучее вдохновение, которое так странно и величественно исходило от старых поэтов английского Возрождения, вновь возникает в современных русских романах». Говоря о роли русской классики в развитии реализма в литературе США, французский исследователь Р. Мишо подчеркивал, что современный роман в США не мог стать тем, что он есть, без Достоевского, Толстого и Чехова. О пристальном внимании к творчеству Пушкина, Толстого, Достоевского и Маяковского, Есенина, Булгакова писал и американский критик И. Уайл: «Ни одна другая страна не располагает литературой, которая бы пользовалась среди американских интеллектуалов более высокой репутацией, чем русская и советская литература». Таких высказываний можно привести бесчисленное количество. Важно при этом, что воздействие, оказываемое на самых различных писателей русской литературой, - это сложный творческий процесс, не сводимый к механическому, одностороннему влиянию, ибо любое литературное взаимодействие есть диалектически взаимосвязанный процесс, обусловленный внутренними эстетическими потребностями, а также индивидуальными склонностями того или иного художника. Более полувека назад Д. Голсуорси в статье «Русский и англичанин» признался: «Ваши писатели внесли в художественную литературу прямоту в изображении увиденного, искренность,

удивительную для всех западных стран, особенно же удивительную и драгоценную для нас - наименее искренней из всех наций. Это, несомненно, одно из проявлений вашей способности глубоко окупиться в море опыта и переживать; самозабвенно и страстно отдаваться поискам правды». В этой же статье Голсуорси признавался: «В вашей литературе нас особенно пленяет правдивость, глубокая и всеобъемлющая терпимость. Насколько мне известно, вас в вашей литературе особенно привлекает здравомыслие и утверждающая сила, т. е. то, что для нас непривычно и ново».

Примечательно, что глубокая правдивость русской литературы никогда не превращалась в натуралистическое копирование действительности, лишённое человеческой теплоты. Говоря об этом, американский искусствовед Д. Гасснер подчеркивает: «Источником русского искусства была человечность. Реализм Флобера и Мопассана рационалистичен, реализм русских мастеров сердечен». «Русские открыли нам, если хотите, научили нас снова тому, - утверждал французский критик Г. Лансон, - что можно быть правдивым, точным и близким к жизни, будучи милосердным, и, чтобы сказать всечеловечным».

«Святая русская литература, святая прежде всего в своей человечности» (Т. Манн), поразила мир сочувствием униженному и оскорбленному человеку.

Всепроникающий этнос и пафос русской литературы был следствием постоянной устремленности русских писателей к идеалу духовно-нравственного совершенства, т.е. к выполнению евангельского «Будьте совершенны, как совершенен Отец ваш Небесный».

Эта устремленность к совершенству, к «жизни, какой она должна быть», произвела огромное впечатление на таких зарубежных художников, как Р.Роллан, Т.Манн, Э.Хемингуэй, и способствовала возникновению в XX в. новых культурологических и этических доктрин [9].

Таким образом, русский литературный язык всегда нацелен на человеческую душу: ее внутренний мир, сакральность преображения самой души человеческой, ее поисков и падений, нового становления через твердое решение изменить себя изнутри и открыть мир в ином свете. А кто такой человек? Это прежде всего душа. Если в русском языке можно сказать ни души, то в английском языке: «nobody» - нет тела дословно. Такие понятия как «мертвые души» или «живые души» в западном сознании трудно воспринимаемы, так как западная цивилизация рациональна и устремлена к объективному материальному восприятию, упуская духовную сущность и душу, у которой может быть раскрыт образ сакральной экзистенции. В свою очередь язык способен одновременно выразить образ маленького человека через экзистенцию души, и саму душу отражает в человеке. Поэтому тема маленького человека становится не только важной в русской литературе, но и раскрыта в языке пословиц, поговорок, сказок и во многих других жанрах.

Язык выстраивает целую парадигму связей от лепета младенца к эзопову языку

и к конкретному логическому заключению: победы добра над злом, иначе в мировоззрении русской души маленького человека просто не может быть, так как сам язык указывает на одну цель - самопросвещение и просвещение других народов, не искореняя их, а обогащая светом разума и благоустремлением к созиданию всего мироустройства. Вот один из малоизвестных фактов – миссия спасения в штате Калифорния индейской культуры племени Кошайя от полного уничтожения испанскими колонизаторами двести лет назад. Русские переселенцы не только спасли и помогли выжить данному племени, но и научили грамотно читать и писать, некоторые из индейцев даже приняли христианство. Наиболее талантливых индейцев посылали в Петербург для последующего обучения. И спустя 200 лет потомки племени Кошайя приехали в Россию отблагодарить, и они утверждали, что русские были единственные белые люди, которые без оружия в руках познакомили их с европейской цивилизацией. В подтверждение, стоит отметить позицию крупного английского ученого геолога Р. Мурчисона. Он писал: «Даже, если Россия расширяет свои владения за счет сопредельных колоний, в отличие от остальных колониальных держав, она отдает этим своим новоприобретением больше, чем берет от них. И не потому, что ею движет некая филантропия или что - то в этом роде. Изначальные устремления всех империй мало разнятся, но там, где появляется русский человек, все чудесным образом получает совсем иное приобретение. Выработанные у восточных славян еще с дохристианских времен нравственные нормы не позволяют русскому человеку насиловать чужую совесть и посягать на имущество, ему по праву не при надлежащее». Следовательно, расширяя просторы земли, расширяется и раскрывается русская душа в своем просветительском и миротворческом назначении.

Просветительскую роль языка следует считать стратегической, - настолько важен русский язык, его сохранение, изучение и распространение не только в границах России, но и за ее пределами. Русский язык, по сути, вместе с культурой сформировал Россию как единую и многонациональную цивилизацию, на протяжении веков обеспечил связь поколений, преемственность и взаимообогащение культур [10].

Таким образом, в многонациональной проекции просветительская роль языка заключается в полифункциональности и сохраняет право культур малых народов на самобытность и неповторимость самовыражения в поликультурном пространстве России и целого мира.

Русский язык - единый язык русской нации, и язык международного общения в современном мире, который приобретает всё большее международное значение. Это язык международных съездов и конференций, на русском написаны важнейшие международные договоры и соглашения, а также усиливается его влияние на другие языки.

В современном постсоветском пространстве русский остается главным языком

межнационального общения.

В результате, огромная роль русского языка в современном мире определяется его культурной ценностью, его мощью и величием.

Раскрывается просветительская роль русского языка в философском, лингвистическом и культурологическом аспектах. На исторической основе показано полифункциональное назначение языка, его культурное наследие и формирование традиционного народного сознания в едином языковом поликультурном пространстве. Приведены перформативы с целью определения русского языка как духовного народного мировоззрения. Показан сравнительно-исторический анализ через культурологический аспект, который указывает на триединую проекцию русского языка: дух, душа и форма, выявляет просветительскую роль русского языка через русскую литературу и отражает взгляды западных деятелей мировой культуры, указывающих на доминирующую роль русской литературы.

Просветительская миссия языка в генетической языковой памяти народа является стратегической и полифункциональной в мировом пространстве.

Литература:

1. Алефиренко Н. Ф. Лингвокультурология. Ценностно-смысловое пространство языка. — М.: Флинта: Наука, 2010.
2. Алефиренко Н.Ф. — «Язык» и «текст» культуры // Litera. – 2015. – № 4. – С. 50 - 58. DOI: 10.7256/2409-8698.2015.4.18245 URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=18245 (дата обращения: 02.04.2023).
3. Бахтин М.М. Тетралогия. М.: Лабиринт, 1998. С. 31.
4. Головлева, Е. Л. Основы межкультурной коммуникации. — Ростов н/Д: Феникс, 2008.
5. Зязиков М.М. Русский язык и его роль в современном мире [Электронный ресурс]: Cyberleninka - / - Электронные данные. Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/russkiy-yazyk-i-ego-rol-v-sovremennom-mire> свободный – (дата обращения 02.04.2023).
6. Каган М.С. Искусство и общение // Искусство и общение. Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1984. С. 18.
7. Казымова, Л. А. Язык и культура: к вопросу о специфике лингвокультурологии / Л. А. Казымова. — Текст: непосредственный // Филология и лингвистика. — 2018. — № 3 (9). — С. 19-22. — URL: <https://moluch.ru/th/6/archive/107/3767/> (дата обращения: 02.04.2023).
8. Лотман Ю.Н. Семиосфера. СПб.: Искусство. СПб, 2000. С. 43.

9. Сохряков Ю. И. Мировое значение русской литературы [Электронный ресурс]: Москва третий рим - / - Электронные данные. Режим доступа: URL.: <https://3rm.info/publications/32188-mirovye-znachenie-russkoy-literatury.html> свободный – (дата обращения 02.04.2023).

10. Халиун. Русский язык – язык межнационального общения [Электронный ресурс]: Русский мир - / - Электронные данные. Режим доступа: URL.: <https://ruskiymir.ru/fund/projects/1150th/roboty/esse/116891/#:~:text=%D0%A0%D1%83%D1%81%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9%20%D1%8F%D0%B7%D1%8B%D0%BA%20%D1%8F%D0%B2%D0%BB%D1%8F%D0%B5%D1%82%D1%81%D1%8F%20D1%8F%D0%B7%D1%8B%D0%BA%D0%BE%D0%BC%20%D0%BC%D0%B5%D0%B6%D0%BD%D0%B0%D1%86%D0%B8%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE,%D0%B4> свободный – (дата обращения 02.04.2023).

ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ КАК ОБЪЕКТ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Проблематика национально-культурного своеобразия фразеологической системы языка в настоящее время является предметом исследования многих лингвистов. Повышенное внимание к данной теме обусловлено общим всплеском интереса к проблеме «Язык и культура» в последние годы, которая, в свою очередь, получила новый импульс развития в рамках складывающейся сейчас новой, антропологической парадигмы современной лингвистики.

В рамках антропологической лингвистики, призванной изучать «язык в тесной связи с человеком, его сознанием, мышлением и духовно- практической деятельностью», необходимость создания единой теории языка и человека делает естественным и необходимым обращение к фразеологической системе языка, которая, по общепринятому мнению, представляет собой наиболее национально- детерминированное и самобытное явление. По замечательному выражению Л.И.Ройзензона («Русская фразеология». - Самарканд, 1977), "фразеология из всех творений языкового гения человека - наиболее самобытное, сложное и компликативное явление". Проблема национально-культурного своеобразия фразеологии выходит, таким образом, за чисто лингвистические рамки и требует его изучения в русле таких междисциплинарных вопросов, как «язык и культура» и «язык и мышление», которые становятся все более актуальными для современной лингвистики.

При обращении к проблеме национально-культурного своеобразия фразеологизмов необходимо, однако, осознавать, что на сегодняшний день в лингвистике существуют несколько различных подходов к выявлению национальнокультурной составляющей фразеологических единиц, имеющих различную методологическую базу, различные методы исследования, отличающиеся друг от друга степенью охвата фразеологического материала. Различие методологии связано с постепенным переходом в конце 20 века лингвистической мысли от постулатов структурализма, от «имманентно-семиологической» парадигмы, при которой язык рассматривается «в самом себе и для себя» как система различительных единиц, к антропологической парадигме, при которой язык рассматривается в широком экзистенциальном и понятийном контексте бытия человека - в тесной связи с сознанием и мышлением человека, его духовным миром.

Осознание же особой национально-культурной самобытности фразеологизмов, вначале интуитивное и априорное, сопутствовало фразеологии с самого зарождения этой лингвистической дисциплины на всех этапах ее развития. Таким образом, разработка

различных подходов к выявлению национальнокультурного во фразеологии соответствовала ступеням развития образа языка в лингвистике.

В рамках имманентно-семиологического направления было разработано два подхода к выявлению национально-культурного своеобразия фразеологизмов.

Прежде всего, необходимо назвать лингвострановедческий подход. Лингвострановедческое направление в лингвистике опиралось на появившиеся в работах лингвистов указания на существование внеязыкового компонента в значении слова, обусловленного экстралингвистическими факторами (см. работы Р.Ладо, Ч.Фриза, Е.А.Найды, Н.Г.Комлева). Интересы лингвострановедения сконцентрированы на фоновых знаниях носителей языка и на безэквивалентной лексике. При лингвострановедческом исследовании фразеологии выделяются и классифицируются экстралингвистические факторы, отраженные в компонентном составе фразеологических единиц. Особое внимание к плану выражения фразеологизмов актуализирует значение историко-этимологического толкования элементов или прототипа фразеологических единиц. В рамках лингвострановедческого подхода национально-культурное своеобразие фразеологизмов выражается в упоминании тех или иных экстралингвистических реалий, характерных для данной культуры и принадлежащих к фоновым знаниям носителей языка.

Лингвострановедческий подход - это наиболее поверхностный уровень выявления национально-культурной составляющей фразеологизмов, справедливо называемый в позднейших работах «самоварным», поскольку классическим примером отражения культуры во фразеологизмах в рамках лингвострановедческого подхода является выражение «ехать в Тулу со своим самоваром». Компоненты этого выражения «Тула» и «самовар» относятся к безэквивалентной лексике русского языка и, следовательно, составляют национальное своеобразие данной фразеологической единицы. Второй подход к выявлению национального

своеобразия фразеологизмов, также возник в рамках структуралистского понимания языка. Он являет собой определенную противоположность лингвострановедческому подходу - заостряет внимание исследователя не на «безэквивалентном» компоненте фразеологизма, а, напротив, на наличии у анализируемой фразеологической единицы тех или иных иноязычных соответствий. Сопоставление фразеологизмов разных языков вначале предусматривало выявление фразеологических интернационализмов, анализ фразеологических параллелизмов в разных языках, рассмотрение причин их возникновения, анализ видов эквивалентности фразеологизмов. Как известно, категория национального в сфере фразеологии находится в диалектическом единстве с категорией интернационального. Сопоставление фразеологических аналогов разных языков с целью выявления их национального колорита, национально-культурных особенностей является

предметом контрастивного подхода к выявлению национально-культурного своеобразия фразеологизмов. Сопоставление фразеологических эквивалентов здесь происходит с целью выявления не общего, как при классическом сопоставительном методе, а для выявления различий, которые и составляют национально-культурное своеобразие фразеологических эквивалентов сопоставляемых языков.

При этом традиционно выделяемые в литературе виды межъязыковых фразеологических эквивалентов, такие как омонимы, паронимы, лексикограмматические варианты, несовпадение семантических объемов, синонимы и т. д. в настоящее время понимаются как различия в определенном макрокомпоненте значения фразеологизма - денотативном, оценочном, эмотивном, стилистическом, мотивационном. Данные различия и являются причиной возникновения национально своеобразия у межъязыковых фразеологических эквивалентов. Развитие сравнительно новых подходов к выявлению национально- культурных особенностей фразеологизмов происходит, как было сказано выше, в русле антропологической парадигмы лингвистики, а именно в рамках лингвокультурологии и когнитивной лингвистики, которые в настоящее время относятся к наиболее интенсивно развивающимся лингвистическим направлениям.

Развитие лингвокультурологического подхода к изучению фразеологии ориентирует исследователя на изучение соотношения фразеологизмов и знаков культуры и актуализирует значение системы эталонов, стереотипов, символов и т.п. для описания культурно-национальной специфики фразеологической системы.

Таким образом, в рамках лингвокультурологического подхода национально-культурное своеобразие фразеологизмов видится в том, что они включают в себе комплекс наивных представлений носителей языка о том или ином эталоне, стереотипе, концепте национальной культуры. Анализ фразеологизма, каким-либо образом указывающего на определенное понятие духовной культуры, выявляет национально-культурную коннотацию анализируемого понятия, своего рода «штрих к портрету», а анализ совокупности подобных фразеологизмов дает полную картину исследуемого концепта во фразеологической картине мира.

Очевидно, что для анализа такого рода недостаточно метода компонентного анализа, типичного для лингвострановедческого подхода. Чтобы выявить лингвокультурологические коннотации понятий духовной культуры, необходим не просто более глубокий уровень анализа фразеологизма, но и иной методологический подход, иное понимание фразеологии. Для лингвокультурологического анализа необходимы когнитивные процедуры. В современной лингвистике лингвокультурологическая парадигма неотделима от когнитивно-интерпретационной парадигмы исследования. Ее развитие также обусловлено обращением науки к "фактору человека", вследствие чего лингвистика

сблизилась с психологией, в особенности со школой когнитивной психологии. В центре внимания когнитивной лингвистики находится познавательная функция языка (по Гумбольдту - примарная функция языка).

В когнитивной парадигме фразеологизм понимается как микротекст, структурирующийся в ходе интерпретации носителем языка всех типов семантической информации фразеологизма в семантическом пространстве культурного знания, принадлежащего субъекту речевого общения. В данной парадигме выделяются следующие типы когнитивных процедур, совпадающих с макрокомпонентами значения ФЕ: денотативная обработка, оперирующая знаниями о свойствах обозначаемого, оценочная интерпретация обозначаемого с позиции ценностной картины мира, мотивационная - операции с воображимыми или умозрительно представимыми гештальт-структурами, эмотивная - эмоциональнооценочная реакция на образную гештальт-структуру как отпечаток пережитых эмоций, стилистическая - операции социального маркирования условий речи. Каждый компонент значения воздействует на другой нелинейно: интеракция распространяется не все информационные кванты, корректируя и неаддитивно суммируя их содержание, в чем и выражается принцип самоорганизации и синергии, характерный для идиообразования. Однако, в рамках когнитивной лингвистики не только было разработано новое понимание фразеологизма и методы анализа, необходимые для выявления лингвокультурологических коннотаций понятий, входящих в план содержания или в план выражения фразеологической единицы. Когнитивная лингвистика предлагает особый, когнитивный подход к выявлению национально-культурной коннотации фразеологизмов.

Продолжая идеи Гумбольдта и Вайсгерберга о языке как деятельности, мирозидании, когнитивная лингвистика обращается к номинативному подходу в изучении языковых единиц, в том числе и фразеологизмов. Акцент на ономаσιологический аспект позволяет увидеть "язык в действии", описать закономерности лингвокреативного мышления носителя языка, которые и являются первопричиной возникновения национального своеобразия фразеологии.

Таким образом, для выявления национальных особенностей языкового творчества в сфере фразеологии необходимо обратиться к анализу фразеосемантических полей. «С помощью семантических полей становится реальной попытка проникновения в семантику фразеологизмов-идиом, выведения из внутренней формы образа воспроизведения национально-языковой картины мира в отдельных фрагментах, заданных тематической классификацией семантических полей».

Выбор того или иного образа-мотива связан с миропониманием субъекта, с его картиной мира. Ассоциативно-образное представление есть внутренняя форма слова или

фразеологизма. Исследование внутренней формы важно для когнитивной лингвистики в плане изучения лингвокреативных процессов мышления. В когнитивной лингвистике внутренняя форма выступает как квазистереотип или эталон некоторой ситуации, ассоциируясь с лексическими или фразеологическими пресуппозициями.

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Ключевые проблемы в современном педагогическом процессе связаны, прежде всего, с явлением постоянного совершенствования системы образования, в том числе и с целью воспитания творческих качеств у учащихся. Уже давно доказан многими известными психологами факт, суть которого в следующем: сам багаж знаний не является главным показателем всесторонне развитой личности, он становится ценным ресурсом только тогда, когда человек в состоянии грамотно обращаться с этими знаниями, сформировать определенные компетенции, используя активно творческие способности.

Подобная проблема была отмечена в советской системе образования, когда ученики обладали большим объемом знаний и выходили из школы фактически энциклопедистами, однако на практике, на работе и в жизни они не могли правильно воспользоваться ими. Все перечисленное выше указывает на необходимость повышения познавательной активности в педагогической деятельности, показывает актуальность данного вопроса и подчеркивает важность исследований в этой области. Стоит помнить, что познавательная активность как педагогический процесс есть явление двустороннее с привлечением в систему педагога и учащихся, то есть сочетает в себе результат усилий учителя в организации познавательной деятельности с одной стороны и форму самореализации и самоорганизации учащегося – с другой. Здесь как раз и возникает проблема грамотной работы преподавателя по превращению уроков русского языка из скучных сочетаний классических приемов по заучиванию правил, а также таких форм работы как написание диктантов, сочинений, изложений, в интересные и увлекательные занятия, чтобы у учащихся возникал на каждом уроке собственный интерес к предмету.

Соответственно подобный позитивный эффект достигается только в том случае, если уроки русского языка станут для учащегося источником не только и не столько новых знаний, сколько некой площадкой для самовыражения, демонстрации собственных умений в ходе активного поиска. Давно известно, что знания лучше приобретаются и закрепляются в случае активного процесса их получения, связи их с реальным практическим опытом, таким как познание окружающего мира, человечества как части этого мира и, в конечном счете, самого себя.

В данной работе был аккумулирован зарекомендовавший себя эффективным и наиболее действенным опыт некоторых известных педагогов по развитию познавательной активности у учащихся средней школы на уроках русского языка. У Т.В. Напольной можно встретить методики для использования на уроках проблемных ситуаций, а также

применению заданий поискового характера. Такие методики эффективны тем, что погружают учащихся в сам процесс работы непринужденно, однако впоследствии отвлекающие процессы минимально влияют на их учебную деятельность. Сами проблемные ситуации побуждают подростков искать те или иные аргументы за и против, дабы прийти к верному решению. В этом деле опять-таки важно создать атмосферу, где есть место сотрудничеству и взаимопомощи вместе с неким подобием спортивного соперничества. Так, например, изучая в 6 классе тему «НЕ с глаголами», педагог предлагает ребятам решить такую задачу: «Учитель отметил в тетради следующую ошибку: «небыл». Ученик не согласился и объяснил, что он заменил «не был» синонимом «отсутствовал» (без «не»). Кто прав?» Учащиеся ищут ответ и приходят к выводу, что для правильного написания очень важно сначала определить, с какой частью речи употреблена частица НЕ, так как разные правила регулируют правописание НЕ с существительными и глаголами.

Н.А. Менчинская, известный психолог, полагает, что систематическая подача задач познавательного характера помогает в воспитании творческих подходов к их решению у учащихся. В таком случае ученики привыкают к активной работе над решениями различных задач и вопросов, используя креативные идеи.

Психолог З. И. Калмыкова утверждает, что многие дети, которых относят к «отстающим», на самом деле такими не являются. В основе их проблем с обучаемостью лежат противоречия между завышенными требованиями некоторых педагогов и реально достигнутым уровнем развития их способностей. В таком случае лучшее – это, разумеется, индивидуальный подход. Однако он не всегда возможен в условиях обычной средней школы, поэтому здесь также не помогут методы для развития познавательной активности.

Ещё одним важным направлением в педагогической деятельности в данной сфере сейчас является умение органично сочетать полезный опыт традиционной школы с современными технологиями. Это, прежде всего, способствует активизации учебно-воспитательного процесса.

Стоит отметить основные дидактические принципы, которые являются концептуальной основой современной школы:

а) Дифференциация и индивидуализация обучения. Данный принцип означает выявление узкой направленности, связанной с сильными качествами учащегося в той или иной сфере деятельности.

б) Принцип успеха и творчества. Он говорит об эффективности творческих подходов и важности их преобладания для достижения конкретных результатов учебной деятельности.

в) Принцип доверия и поддержки. Один из ключевых принципов здесь, он означает, в том числе, что любая деятельность школьника небезразлична педагогу, а также

не является «действиями для галочки». Вместе с этим тут важна также грамотная оценка способностей учащегося и соответственно ей должны быть ожидания и требования, никак не иначе.

г) Принцип вовлечения детей в жизнь их социального окружения. Несомненно, важно воспитывать у учащихся навыки взаимодействия в обществе, в том числе и на уроках русского языка. Тем более для осуществления развития данного принципа используется масса методов, о которых будет предоставлена информация ниже.

Следует сразу определить наиболее распространенную ошибку современного образования: преобладание методов «натаскивания» учащихся, как по отдельным заданиям, так и по стандартным шаблонным приёмам работ. Данные методы порой имеют некоторую эффективность, как положительную составляющую. Благодаря этому учащиеся могут на определенное время запомнить тот или иной материал, даже выполнять такие формы работ как сочинения и изложения, однако большим минусом здесь является отстраненность от общих знаний и слабая мотивация.

Скука и нелюбовь к предмету складываются не просто так. Отчасти здесь в настоящее время большую роль играют масса отвлекающих факторов современного технологического мира. Знания и книги перестают быть интересны для современной молодежи, так как они начинают ассоциироваться с нечто старым, отжившим и даже архаичным. Стоит признать, что нынче индустрия предлагаемых развлечений налажена очень хорошо и вполне успешно конкурирует с образованием в борьбе за время подрастающего поколения. Данная ситуация бросает масса вызовов современному педагогу, который должен использовать методы воспитания познавательной активности, где преобладает эмоциональный аспект. Так как известно, что эмоции могут послужить толчком к побуждению заинтересованности.

Таким образом, выделяют следующие стимулы, которые в свою очередь очень важны для активизации и развития познавательной деятельности у учащихся средней школы: удивление вследствие оригинальной подачи педагогом нового материала, потребность в преодолении затруднительных ситуаций (или проблемное обучение), смена деятельности и вызванное ей эмоциональное оживление, переключение внимания с помощью способов наглядности с одного предмета на другой, получение эстетического удовлетворения (подбор текстов, в которых присутствует описание произведений искусства, в которых затронуты некоторые нравственные проблемы, важные для школьников), эмоциональный комфорт ребенка в классе (стремление к индивидуальному подходу, грамотное распределение задач по возможностям подростка, позволяющее ученику поверить в себя, свои силы и возможности).

Познавательную активность трактуют и как интенсивную аналитико-синтетическую мыслительную деятельность учащегося в процессе изучения окружающего мира, и овладения системой научных знаний. Таким образом, определившись с обширной теоретической базой общих принципов по методам воспитания познавательной активности, а конкретно - среди учащихся средней школы, перейдем непосредственно к примерам практик, используемых педагогами русского языка в современной школе.

Первое - применение нетрадиционных форм урока. Здесь ученик переходит в новое психоэмоциональное состояние, отчасти порой не связанное со школой или учебой (которые, как правило, ассоциируются сами по себе большинством школьников с чем-то скучным и скорее «обязаловкой»). Примеры таких уроков: урок - театрализованное представление, урок-викторина, интегрированный урок, проблемный урок, урок-семинар и другие.

В рамках данной работы не будем описывать каждый из данных типов уроков, однако следует выделить наиболее необычную форму урока-семинара с театральными элементами, которая неплохо может подойти как хорошая замена традиционному уроку. Учитель заранее даёт задание ученикам, разбитым на группы, подготовить несколько заготовок для различных видов работы перед самим занятием, заранее уже озвучивая его тему. Задача учеников на самом семинарском занятии представить некоторые ключевые составляющие темы занятия в виде интерактивных презентаций, либо мини-сценок, кроме того учащиеся сами должны придумать небольшие задания опять же по теме урока для других выступающих групп. В данном занятии комбинируется много различных видов работ, в которые вовлекаются все ученики, а также здесь важно создание атмосферы независимости и готовности защитить свою интерпретацию какого-либо вопроса.

Второе - переход от монологичного к диалогичному воздействию, что способствует в определенной мере самоопределению, самопознанию и самореализации участников диалога - учителя и учащихся. Здесь могут быть различные способы общения педагога с детьми, где первый может задавать порой необычные вопросы, однако затрагивающие в той или иной степени тему урока, не отходя от её главной линии и основных терминов и принципов, которые ученики должны усвоить за отведенное им время занятия. Причем здесь также важно отличать стандартную форму контроля - устный опрос учителя, который также подразумевает собой диалог, однако такие диалоги чаще всего напоминают допросы и вызывают негативное отношение. Для сглаживания подобных «углов» можно

применить опрос с открытым ответом, где цель – узнать личное мнение учащегося по тому или иному вопросу. Причем это можно обыграть в виде, например, викторины или иной творческой деятельности, где учащиеся уже не будут ассоциировать диалог с учителем с

фронтальным опросом, «выжиманием клещами» знаний и пр.

Третье – использование метода вызова, игра на проверке реальных способностей учащихся выполнить ту или иную нестандартную задачу. Здесь лучше всего продемонстрировать пример. Учитель сообщает, что И. С. Тургенев в одном из своих романов («Отцы и дети») использовал более 70 синонимов к глаголу «сказал» и тут же предлагает учащимся попробовать повторить «подвиг» великого русского писателя-классика. Среди слов, предложенных учениками, будут, скорее всего, следующие: «сказал, спросил, сообщил, поинтересовался, пробормотал, подтвердил, застрекотал, предложил, провозгласил, запнулся и пр». За урок в любом случае ученики не смогут выполнить задание в полной мере (назвать более 70 синонимов), поэтому им будет предложено задание довести это «исследование» до конца дома, используя прочитанную литературу и желательно без помощи интернета. Метод вызова достаточно действенен, так как сразу заставляет многих активизироваться. Ученики порой приходят в изумление от того, какими навыками обладали люди прошлого, утраченными в современное время технологий и гаджетов. Ещё известный американский педагог Дейл Карнеги использовал данный метод в своем руководстве для взрослых, поэтому его можно считать вполне действенным и для учащихся средней школы.

Четвертое – большее включение творческой составляющей. Здесь в качестве примера можно привести сочинения-миниатюры с элементами рассуждения, где каждый ученик может, как высказать свое мнение по какому-либо вопросу, так и просто поделиться своими мыслями, предположениями, хотя последнее больше относится к урокам литературы, тем не менее, важность интеграции уроков литературы и русского языка очевидна. Сочинения-миниатюры могут начинаться, например, с какого-либо даже описания местности, этюда, где уже детали и события могут быть определены на усмотрение учеников.

Пятое - использование всех форм учебной работы учащихся: групповой, коллективной, индивидуальной, парной; фронтальной. Здесь важным принципом является именно чередование этих элементов работы, а также недопустимость превращения каждого урока в заскриптованный сценарий, где учащиеся, с одной стороны и выполняют разные виды работы, с другой – их последовательность и даже суть каждый раз повторяется, что явно понижает их значимость, а значит и эффективность. Причем явным преимуществом групповой работы будет ответственность учащихся за свою команду, что придаст дополнительный стимул к освоению нужных навыков и компетенций.

Шестое – использование различных методов мотивации и стимулирования обучающихся:

- эмоциональных: поощрение, создание ситуации успеха, стимулирующее

оценивание, свободный выбор заданий, удовлетворение желания быть значимой личностью;

- познавательных: опора на жизненный опыт, учет познавательных интересов, создание проблемных ситуаций, побуждение к поиску альтернативных решений, выполнение творческих заданий;

- волевых: информирование об обязательных результатах, формирование ответственного отношения, выявление познавательных затруднений, самооценка и коррекция своей деятельности, формирование рефлексивности, прогнозирование будущей деятельности;

- социальных: развитие желания быть полезным, создание ситуаций взаимопомощи, сопереживания, поиск контактов и сотрудничества, заинтересованность результатами коллективной работы, организация само- и взаимопроверки.

Из всех перечисленных методов и примеров повышения познавательной активности у учащихся средней школы стоит отметить ещё раз тот факт, что познавательная активность напрямую зависит от внутренней заинтересованности учащихся, которую следует стимулировать. Простая подача материала и классические уроки, к сожалению, не просто «вышли из моды», а просто не способны завлечь внимание большинства учащихся. Они воспринимаются одними слишком серьезно, в результате возникают такие явления как «зубрежка» материала, бессистемное запоминание разрозненных фактов; другие просто под чувством протеста противятся образованию в принципе; третьи не в силах просто сконцентрироваться, так как им становится жутко скучно. Все это – реальность, которую нужно принять и здесь ни в коем случае не стоит винить «современное поколение», так как даже воспитание дома порой может быть позитивным, но его не достаточно, чтобы противостоять пагубным влиянием игровой индустрии, развлекательного сектора, который заманивает множество подростков, предоставляя им альтернативу скучным урокам, образованию. Именно поэтому лишь системное применение педагогами техник и методов воспитания и развития познавательной активности должно являться приоритетным и ведущим направлением педагогической деятельности.

Литература:

1. Калмыкова З. И. Проблема преодоления неуспеваемости глазами психолога. - Москва : Знание, 1982. – 96 с. — Текст : непосредственный.

2. Менчинская Н. А. Проблемы учения и умственного развития школьника : избранные психологические труды / Н.А. Менчинская. – Москва : Педагогика, 1989. – 224 с. – (Труды действительных членов и членов- корреспондентов АПН СССР) . – ISBN 5-7155-0198-9. — Текст : непосредственный.

3. Педагогика : учебник и практикум для вузов / С. В. Рослякова, Т. Г. Пташко, Н. А. Соколова ; под научной редакцией Р. С. Димухаметова. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2023. — 219 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-08194-7. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/513061>

4. Современные образовательные технологии : учебное пособие для вузов / Л. Л. Рыбцова [и др.] ; под общей редакцией Л. Л. Рыбцовой. — Москва : Издательство Юрайт, 2022. — 92 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-53405581-8. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/493618>

ВУЛЬГАРИЗАЦИЯ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОГО МЕДИАДИСКУРСА: ЛИНГВОКОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Современный русский медиадискурс представляет собой крайне сложную динамически расширяющуюся формацию и объединяет бесконечное множество разножанровых речевых произведений разной природы (собственно вербальные письменные и устные тексты, статические и динамические креолизованные текстовые конструкторы). Их создателями являются как профессиональные журналисты, представляющие интересы того или иного официального вещательного органа, согласующие свою медийную деятельность с его редакционной политикой и соблюдающие принципы журналистской этики, так и многочисленные интернет-пользователи, использующие платформы массовой коммуникации с целью обнародования и распространения собственного контента. Вслед за В.И. Карасиком многие исследователи выделяют два основных типа дискурса: персональный и институциональный [Карасик 2000]. При этом отмечается статусная ориентированность институционального дискурса, формируемого в процессе коммуникативной деятельности социальных институтов (там же). Массмедийный дискурс манифестирует «связный, вербальный или невербальный, устный или письменный текст в совокупности с прагматическими, социокультурными, психологическими и другими факторами, выраженный средствами массовой коммуникации, взятый в событийном аспекте, представляющий собой действие, участвующий в социокультурном взаимодействии и отражающий механизм сознания коммуникантов» [Желтухина 2003, с. 132]. К институциональному дискурсу мы относим тексты, порождаемые и распространяемые профессиональными коммуникаторами, т. е. официально трудоустроенными журналистами, которые осуществляют медийную деятельность не от своего лица, а представляя интересы своего СМИ в соответствии с его редакционной политикой, а также действующим законодательством РФ. Однако надо отметить, что неформальная медийная деятельность интернет-пользователей оказывает существенное влияние на весь массмедийный дискурс в целом. Начиная с 1990 г. и вот уже на протяжении трех десятилетий неформальная стихия прорывается из сфер персонального вербального взаимодействия и захватывает массовую печать.

Отмена цензуры, влияние «западной» традиции медийной деятельности, политические, социальные и экономические потрясения, ознаменовавшие перестроечные и постперестроечные годы, – все это приводит к вульгаризации и даже, как это называют некоторые лингвисты, «люмпенизации» массмедийного дискурса. Вульгаризация представляет собой такой процесс, при котором «в русской общественно значимой практике

создается новое соотношение приличного и неприличного, вежливого и хамского, нормированного и ненормированного» [Егорова 2019, с. 131]. Она характеризуется введением «в литературный язык нелитературных и стилистически сниженных языковых единиц, который противоречит этико-речевым нормам цивилизованного речевого общения» (там же), и проявляется в случаях частотного употребления ненормативной лексики, жаргонизмов, вульгаризмов и просторечных элементов в текстах СМИ, политических выступлениях, беллетристике, художественных произведениях» (там же).

А.П. Сквородников и Г.А. Копнина говорят о существовании «лингвотоксичных явлений» в языке и речи. По мнению исследователей к ним относится широкий круг речевых феноменов, частотность и регулярность появления которых оказывает негативное влияние как на саму языковую систему, так и на коллектив носителей русского языка: «неоправданное иноязычное заимствование, токсичное словотворчество, ярлыкообразование, вульгаризация и бюрократизация языка и речи, производство и использование лингвоцинизмов, избыточная аббревиация» [Сквородников, Копнина 2017, с. 28]. Ученые называют эти и подобные им явления лингвотоксинами и утверждают, что «такие слова и обороты <...> наносят вред языку как коммуникативной системе и языковому сознанию носителей этого языка вплоть до трансформации их картины мира» (там же). С этой точкой зрения трудно не согласиться. Стабильное использование подобных феноменов в текстах институционального медиадискурса способствует их закреплению в речевых практиках говорящих. Язык СМИ в течение долгого времени был эталоном, образцом «хорошей речи» для всех членов языкового коллектива. Вульгаризация языка СМИ способствует вульгаризации русского языка во всех сферах его функционирования. Однако вредное воздействие, производимое лингвотоксинами в текстах официального массмедийного дискурса, этим не ограничивается. Вульгаризмы и жаргонизмы обладают значительным конфликтогенным потенциалом. Эти лексемы характеризуются конфликтогенностью, т. е. имеют свойство провоцировать и/или усиливать конфликт. Подобные элементы представляют собой «лексические прагматические маркеры конфликтогенности», это единицы, «обладающие отрицательной эмоционально-оценочной окраской и высоким когнитивно-прагматическим потенциалом в плане выражения субъективной оценки агрессивности, воинственности, враждебности, нетерпимости», а также способствующие «раскрытию языковой личности адресанта и его коммуникативных намерений, отражению психологических и поведенческих реакций, присущих участникам общения, а также прогнозированию социальных последствий коммуникативного акта» [Карповская и др. 2022, с. 19].

Что касается типологии конфликтов, порождаемых или актуализируемых посредством массмедийных текстов, в которых содержатся вульгаризмы и, в частности,

жаргонизмы, то представляется необходимым отметить следующее. Во-первых, подобное словоупотребление может приводить к появлению собственно языкового (или метаязыкового) конфликта как на межличностном, так и на групповом уровне, способствовать деконсолидации сообщества носителей русского языка по языковому принципу. Во-вторых, жаргонизмы в материалах официальных СМИ могут указывать на уже существующий социальный конфликт (гендерный, национальный, политический, религиозный, идеологический и т.д.), при этом способствовать его осознанию языковым коллективом и таким образом усилить его. В-третьих, в некоторых случаях разграничение (мета)языкового и социального конфликта не представляется возможным, поскольку ценностные метаязыковые представления, элементы речевых практик других групп могут быть теснейшим образом связаны с разногласиями между отдельными социальными группами.

Отношение к лингвокреативным элементам, англицизмам, неологизмам, фактам языковой игры может приводить к возникновению конфликтных ситуаций, затрагивающих членов научного или педагогического сообщества. Некоторые метаязыковые суждения проникают в официальные СМИ, побуждают оппонентов высказаться и таким образом провоцируют дискуссию в медиа. Результатом подобных открытых дискуссий может явиться деконсолидация общества, обострение конфликтов между поколениями, а также различными «практикующими» сообществами, сосуществующими в рамках одного социума. Ярким примером подобной ситуации может служить медийная деятельность русскоязычных изданий феминистской направленности, сотрудники которых осознанно и демонстративно употребляют так называемые феминитивы – неузальные единицы, указывающие на лиц женского пола определенной профессии, например, авторка, редакторка, режиссерка и им подобные. Изначально подобные единицы возникают в рамках группового интернет-опосредованного общения феминисток, распространяются в неформальном интернет-дискурсе, а затем появляются в публикациях официальных феминистских СМИ (после 24 февраля 2022 г. многие из них прекратили свою деятельность или были признаны иноагентами). Эти единицы, привлекая внимание носителей языка, становятся предметом общественной дискуссии и объектом метаязыковой рефлексии интернет-пользователей. Феминитивы проникают и в широкую печать. Зачастую это публикации метаязыкового характера, посвященные новым словам и нестандартным речевым практикам, суждение о речи подразумевает кристаллизацию представлений о социально значимых идеологических разногласиях. Зачастую феминитивы используются в заголовках цитатно, как элементы «чужой» речи, например:

– Заголовок: «Блогерка, авторка, докторка»: Как россияне относятся к новым феминитивам. Подзаголовок: Только 2% опрошенных положительно относятся к

использованию новых слов в СМИ (<https://www.sostav.ru/publication/blogerka-avtorka-doktorka-kak-rossiyane-otnosyatsya-k-novym-feminitivam-36996.html>, 30.04.2019).

– Появление «авторок» и «блогерок» в словарях отсрочили на десятилетия (<https://lenta.ru/news/2019/04/06/avtorka/>, 06.04.2019).

– «Врач лечит нездоровых людей»: в Сети обсуждают новый вариант феминативов (https://www.m24.ru/articles/obshchestvo/28032019/155137?utm_source=CopyBuf, 28.03.2019).

–«Блогерка-фотографка пошла в депутатки» (<https://www.kbpravda.ru/node/7988>, 14.07.2021).

– Заголовок: Дизайнерки, авторки и блогерки режут слух южноуральцам. Подзаголовок: По данным социологических опросов только 44 процента южноуральцев поддерживают использование феминитивов. Агентство Полит74 выяснило, почему эти нововведения воспринимаются без особого энтузиазма (https://polit74.ru/society/ispolzovanie_feminitivov_podderzhali_lich_44_yuzhnouraltsev/, 08.11.2021).

В данном случае неузуальные единицы, имеющие ограниченное употребление в неофициальном общении, т. е. относящиеся к языковой периферии, входят в состав заголовков и заголовочных комплексов, являются ключевыми словами журналистской публикации и даже становятся ключевыми словами текущего момента, но при этом журналисты подчеркивают чуждость, нестандартность и неузуальность таких вкраплений, которые часто помещаются в кавычки, а также сопровождаются метаязыковым комментарием и информацией о том, что у большинства говорящих они вызывают неприятие и другие негативные эмоции. Используя кавычки, журналист как бы снимает с себя ответственность за использование субстандартных единиц, имеющих ограниченное употребление в сетевом жаргоне. Эти единицы становятся своеобразным языковым символом определенной идеологической позиции, при этом однозначное разграничение (мета)языкового и социального конфликтов не представляется возможным. Активное языковое планирование феминистского сообщества и спровоцированная им бурная общественная дискуссия сыграли немаловажную роль в дискредитации движения за права и свободы женщин. Феминизм получает устойчивую негативную оценку, ассоциируется с неадекватностью, ненормальным вербальным поведением, неуважительным отношением к языку, что в дальнейшем может привести к серьезным социальным конфликтам и другим негативным последствиям.

Некоторые вульгаризмы, возникшие сравнительно недавно в среде неофициального интернет-общения, также все чаще и чаще употребляются в

публикациях официальных СМИ. Пожалуй, одними из самых распространенных в настоящий момент являются однокоренные единицы толераст, толерастия и толерастный. Они представляют собой результат словообразовательной языковой игры с узуальными заимствованиями толерантный, толерантность и ограниченным в употреблении заимствованным обозначением лица с нетрадиционной ориентацией. Их использование в материалах традиционных СМИ носит ярко выраженный эпатажный характер, например:

– Заголовок: «Толерасты, остановитесь»: Милонов пожалел жителей Уэльса, мэры которых не относят себя ни к одному полу (<https://moika78.ru/news/2021-05-18/596511-tolerasty-ostanovites-milovov-pozhalel-zhitelej-uelsa-mer-kotoryh-ne-otnosit-sebya-ni-k-odnomu-polu/>, 18.05.2021).

– Заголовок: «Марш толерастов». Цитата из основного текста публикации: «Похоже, в России назревает бунт. Не мужицкий – бессмысленный и беспощадный, и не бабий, с юмором воспетый советским классиком, а третий, вообще не поймешь какого пола, – бунт толерантности. Полки региональных детских библиотек заполняются книгами, разъясняющими провинциальным школьникам, что мама запросто может быть дядей, а папа – тетей. Далекие от такого прогресса родители возмутились. «Культура» – тоже» (<https://portal-kultura.ru/articles/country/29885-marsh-tolerastov/>, 04.03.2014).

В данном случае журналисты также нередко снимают с себя ответственность за употребление шокирующей единицы, ставя ее в кавычки или приводя ее в составе чужого цитируемого текста. Например, в материале, размещенном на официальном сайте информационного агентства Regnum под заголовком «Сеть: «Слава тебе, Господи!» – Россия отказала США в сотрудничестве» (<https://regnum.ru/news/cultura/3610079.html>, 04.06.2022), журналист Светлана Рыбина сообщает читателям о том, как широкая общественность в лице интернет-пользователей отреагировала на заявление официального представителя МИД РФ Марии Захаровой о прекращении действия меморандума о сотрудничестве между Россией и США в области культуры, науки, образования и СМИ. Автор приводит эмоциональные саркастические высказывания пользователей Рунета, среди которых мы находим следующее: «Боже! Что мы будем делать без великой американской культуры? Толерастия, борьба с инакомыслящими, отсутствие свободы слова, ЛГБТ и прочая содомия. Неужели всё это бесследно исчезнет? Я в глубокой скорби. Пожалуй, напьюсь сегодня на радостях» – шутит Михаил Б (там же). Карнавализованный гривуазный элемент толерастия, частотный в текстах, манифестирующих неформальную интернет-коммуникацию, в публикации уважаемого информагентства выглядел бы крайне неуместно, если бы не сам формат материала, состоящего из цитат рядовых граждан. Такое словоупотребление может показаться допустимым и даже оправданным в данном конкретном случае, однако даже подобное использование игры

санкционирует ее употребление в массовых коммуникациях. Множество подобных контекстов создает у читателя общее ощущение нормальности, уместности и даже узуальности подобных единиц. Указанные игры указывают на ценностный конфликт традиционной и чуждой идеологии, который в современных условиях обретает масштабы конфликта Востока и Запада и оказывается тесно связанным с военным конфликтом, что наглядно демонстрируют публикации 2022 – 2023 гг.

Распространенность рассмотренных выше вульгаризмов влияет и на широкое распространение других сниженных игровых единиц, представляющих собой контаминацию единиц либерал, либерализм, либерастический и указанного обозначения лица нетрадиционной ориентации с ярко выраженной негативной оценкой. Эти игры активно использовались в неформальном сетевом общении и в групповой коммуникации в рамках сетевых платформ в течение нескольких последних лет, однако в 2022 – 2023 гг. они проникают в тексты публикаций официальных СМИ, например:

– Заголовок статьи: Сеть: «Достали эти либерасты!» – безопасность страны теперь под охраной (<https://regnum.ru/news/society/3647131.html>, 15.07.2022).

– Заголовок статьи: А нас-то за що? Костромские либерасты-заукраинцы как всегда не видят бревна в своем глазу (<https://kostroma.mk.ru/social/2022/03/29/a-nasto-za-shho-kostromskie-liberastyzaukarincy-kak-vsegda-ne-vidyat-brevna-v-svoem-glazu.html>, 29.03.2022).

– Заголовок статьи: «Либерасты в действии»: Грузии необходимо разорвать дипотношения с Украиной – мнение (<https://eadaily.com/ru/news/2022/03/30/liberasty-v-deystvii-gruzii-neobhodimo-razorvat-dipotnosheniya-s-ukrainoy-mnenie>, 30.03.2022).

Подобное словоупотребление способствует дальнейшему обострению конфликта среди разных групп носителей русского языка, проживающих в России и за рубежом. Негативная оценка чуждой идеологической позиции в настоящее время в данном макроконтексте представляется оправданной, однако активное использование маркированных вульгаризмов в официальных источниках способно создать негативный образ языкового коллектива за рубежом, а также способствовать поляризации российского общества.

Литература:

1. Егорова Т. В. Вульгаризация как лингвотоксичное явление современной русской речи.
2. Желтухина, М. Р. Медиадискурс: структурная специфика // Медиатекст: стратегии – функции – стиль: / Орлов. гос. ин-т искусств и культуры; редкол.: Т. В.

Чернышова (отв. ред.) [и др.]. Орел: Горизонт, 2010. С. 19 – 31.

3. Карасик В. И. О типах дискурса // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс: Сб. науч. тр. — Волгоград: Перемена, 2000. С. 50 – 20.

4. Карповская Н. В., Абкадырова И. Р., Давтянц И. И. О конфликтном дискурсе, лексических маркерах конфликтогенности и их когнитивнопрагматическом потенциале // Бюллетень гуманитарных исследований в междисциплинарном научном пространстве. Научные статьи. Тезисы докладов аспирантов, магистрантов и молодых ученых; Международный институт междисциплинарного образования и иберо-американских исследований Южного федерального Университета. – Ростов-на-Дону, 2022. № 1 (2). – 202 с. С. 14 – 25.

5. Сковородников А. П., Копнина Г. А. Лингвотоксичные явления в языке и речи // Мир русского слова. 2017. № 3. С. 28 – 32.

III. ТЕЗИСЫ СЕКЦИОННЫХ ДОКЛАДОВ МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ

Алланазаров Ныяз Тойлыевич
Ысламова Дженнет Ысламовна
Дружинина Варвара Валентиновна

ПОЭТИЧЕСКИЕ ТЕКСТЫ НА УРОКАХ РКИ (УРОВЕНЬ В2)

Формулировка проблемы: работа поэтическим текстом на уроках русского языка как иностранного (РКИ) как источник совершенствования у студентов-филологов (с уровнем владения В2) коммуникативной компетенции.

Материалы и методы: в процессе лингводидактического осмысления поэтических текстов (ПТ) использовались описательный и сравнительный методы, метод компонентного анализа, метод интерпретации текста.

Результаты: разработаны методические материалы по чтению (смысловому восприятию) поэтических текстов А.С. Пушкина и Ю.В. Друниной.

Выводы: собственно притекстовая работа начинается с деления текста на законченные фрагменты - мини-ситуации (МС).

Рассмотрим очень известный поэтический текст А.С. Пушкина «Ты и Вы» (1828 г.). После вопросов о названии ПТ и получении ответов на них начинается чтение стихотворения:

1-я МС (первая часть): «Пустое в ы сердечным ты / Она, обмолвясь, заменила».

Преподаватель: Вам понятно, о чем говорит поэт, что он утверждает? Найдите субъект и предикат в предложенной конструкции. Обратите внимание и на порядок слов в предложении, и на то, что предложение «расположилось» на двух строчках. Почему «Вы» - «пустое»? А «ты» - «сердечное»? В каких случаях русские люди говорят «Вы»? Когда носители русского языка в речи используют местоимение «ты»? Что сделала героиня? Как Вы понимаете слово «обмолвясь»? Определите самостоятельно лексическое значение данного слова - через обращение к его составу (к приставке, корню и суффиксам). Какой частью речи оно является?

Инофоны: В данном предложении местоимение «она» является субъектом, а «заменила» - предикатом. Первую строчку при прямом порядке слов в конструкции надо было передвинуть на следующую строчку («Она, обмолвясь, заменила / Пустое в ы сердечным т ы»). Анжамбеман усиливает роль субъекта в мини-ситуации (акцент - на слове «она»). Мы знаем, что русские люди используют местоимение «Вы» в

разных ситуациях: в разговоре с незнакомым человеком, с человеком старшего возраста, в разговоре с начальником, с врачом и др. «Вы» в русском языке лишено эмоций, оно характерно для вежливой, отстранённой формы речи. Поэтому «Вы» - «пустое». Это - просто слово. Слово, лишённое личностного отношения. А местоимение «ты» в русской речи используется тогда, когда люди находятся в дружеских, приятельских, родственных и др. отношениях. «Ты» - неофициальная, эмоциональная форма общения. Мы понимаем, что героиня («она») случайно произнесла «ты», а не «Вы» (то есть девушка / женщина вместо одного местоимения произнесла другое: заменила случайно привычное в общении с героем «Вы» на «ты»)... «Обмолвись» в контексте - наречие (деепричастие трансформировалось в наречие), которое уже не обозначает добавочного / дополнительного действия к глаголу «заменить» (в предложении - в форме прошедшего времени «заменила»). В слове «обмолвись» - говорящие приставка и корень: обговорить, обсудить и др. - в этих словах есть та же приставка об- (придает глаголу дополнительное значение, свойство результативности, завершенности чего-либо совместного); -молв- - в значении «речь», «слово»): промолвить, замолвить, обмолвиться и др. Суффиксы (-я-, -сь-) имеют изначальное отношение к деепричастию совершенного вида, прошедшего времени). Лексическое значение слова «обмолвись» говорит нам о том, что между Ним (герой) и Ей (героиней) был разговор, во время которого она случайно («обмолвись») вместо местоимения «Вы» произнесла «ты» («сердечное», или душевное, местоимение). Возможно, героиня перестала контролировать свою речь, поэтому замена официального местоимения на неофициальное стала возможной.

2-я часть первой МС: «И все счастливые мечты / В душе влюблённой возбудила».

Преподаватель: как связаны первая и вторая часть мини-ситуации? Как вы можете объяснить использование автором анжамбемана?

Инофоны: Автор говорит о том, что героиня, заменив одно местоимение другим, дала надежду герою, влюблённому в неё. Анжамбеман акцентирует внимание читателя на предложно-падежной форме «в душе»: автор хочет сказать следующее: обмолвка героини (случайно произнесённое ей местоимение «ты») изменила душевное состояние героя - «счастливые мечты» появились в его душе «влюбленной».

Преподаватель: обратите внимание на инверсию в предложении: как вы думаете, о чем она говорит (что с её помощью хочет сказать писатель?).

Инофоны: в первой части предложения (мини-ситуации) инверсированными являются определения («пустое» и «сердечным») и дополнения («вы» и «ты»). Во второй части МС оборот «все счастливые мечты» изменил своё положение в предложении; кроме того, определение «влюбленной» подверглось также инверсии. Автор говорит о том, что обмолвка героини сделала счастливым влюбленного в неё человека. Возможно, мечты о

счастливым будущем уже были в душе влюбленного лирического героя, но они могли проявиться в полной мере...

2-я МС: «Пред ней задумчиво стою».

Преподаватель: Обратите внимание на тип предложения: оно - односоставное; в нём есть только сказуемое. Как вы думаете, почему автор использовал именно такую структуру? Почему в данном предложении отсутствует местоимение «я»?

Инофоны: местоимение «я» отсутствует потому, что в этой ситуации (то есть в той ситуации, в которой оказался лирический герой, его «я» не так важно, как её «я» и её решение на его счастливое или несчастное будущее).

Преподаватель: какую роль играет инверсия в данном предложении? Обратите внимание на предлог «перед». Почему автор использует этот книжный предлог, а не его общеупотребительный и стилистически нейтральный вариант - перед?

Инофоны: инверсия члена предложения, выраженного предложноподлежащей формой (перед ней). Но мы можем порассуждать еще: обстоятельство места представлено в предложении (где? - «перед ней») или дополнение: пред (перед) кем? - «перед ней» (перед ней). Мы отстаиваем точку зрения об инверсии обстоятельства места (автору важна сама ситуация, в которой оказался герой после оговорки любимой женщины). Книжный предлог «перед» является своеобразной характеристикой «высокости» героини.

3-я МС: «Свести очей с неё нет силы».

Преподаватель: прочитайте предложение... Вам все понятно в нем? Попробуйте заменить высокий оборот «свести очей» на общеупотребительный.

Инофоны: герой не может не смотреть на героиню, не может отвести от неё глаз: «свести очей» = «отвести глаз».

Преподаватель: как вы думаете, почему автор использует книжное слово «очи»?

Инофоны: автор хочет показать высокое чувство любви Его к Ней.

Следующая МС: «И говорю ей: как В ы милы!»

Преподаватель: подберите синоним к слову «милый» («милы» - это краткое прилагательное). И подумайте, почему лирический герой произносит именно это слово?

Инофоны: слово «милый» имеет синонимы: «нежный», «ласковый», «душевный», «приятный», «трогательный» и др. «Милый» - это характеристика не просто ласкового или нежного человека; «милый» - характеристика ласкового и заботливого человека.

Следующая МС: «И мыслю: как т е б я люблю!»

Преподаватель: что происходит в последних двух строчках? Как связаны они связаны между собой? Как Вы можете объяснить функционирование в них форм местоимений «вы» и «ты»?

Инофоны: герой говорит одно, а думает - о другом. Он не может сказать

возлюбленной о своей любви открыто, он не может признаться любимой в своих чувствах. Последние две строчки можно рассматривать как нечто единое (герой, мысленно обращаясь на «ты» к героине, произносит все же безличностное, бездушное «Вы»). Кроме того, отметим, что и первая строка стихотворения, и две его последние строчки основаны на противопоставлении форм личных местоимений - «вы» и «ты».

Преподаватель: как вы думаете, о чем данное стихотворение?

Инофоны: оно - о важности слов и чувств; поэтический текст - о роли Слова в жизни влюбленного человека; стихотворение А.С. Пушкина о том, как случайно произнесенное человеком слово способно изменить душевное состояние другого человека.

Перенесемся далее из века XIX в век XX, из поэтического пространства А.С. Пушкина в поэтический дискурс Ю.В. Друниной. Стихотворения Друниной - о чувствах (авторские ПТ о том, что чувствует женщина в различных ситуациях - и на войне, и в мирной жизни).

Притекстовая работа («Стало зрение сердца...») связана с внимательным чтением поэтического текста, с корректным осмыслением мини-ситуаций).

1-я мини-ситуация представляет собой сложное предложение, состоящее из двух простых:

«1. Стало зрение сердца / Острее, / 2. Если сердце прошло
Через ад».

Цель работы над этой конструкцией - прежде всего выяснить, как учащиеся понимают, о чем идет речь в первой части мини-ситуации; для этого попросим инофонов выделить субъект и предикат в представленной конструкции: зрение - субъект, стало острее - предикат.

Преподаватель: прямой или не прямой порядок слов в предложении? Сравните 2 варианта: 1. Зрение сердца стало острее и 2. Авторский.

Учащиеся: в авторском предложении не прямой порядок слов. Авторский вариант подчеркивает слово «стало» (то есть Друнина хочет сказать, что не всегда так было: слово «стало» указывает на факт результата в настоящем).

Преподаватель: какое значение и какой смысл у оборота «стало острее»?

Ответы: «стало» - это форма глагола «становиться», «острее» - простая форма сравнительной степени (компаратив) прилагательного «острый» (стало острее - значит, стало более острым).

Преподаватель: в каком значении - прямом или переносном - употребляет Друнина слово «острый»? Какой синоним вы можете привести?

Учащиеся: слово употреблено в переносном значении. Преподаватель: в русском языке слово острый часто употребляется и в прямом значении (острый нож), и в переносном

(острый взгляд): взгляд сравнивается с ножом. Острый взгляд - это какой взгляд? Ответы: острый в этом случае - выразительный, пронзительный; скорее всего, неприятный для тех людей, на кого этот взгляд направлен.

Преподаватель: «зрение сердца стало острее» - как вы понимаете этот оборот?

Учащиеся: зрение сердца - это метафора, которая показывает, что сердце живое, оно может видеть, то есть чувствовать.

Преподаватель: обратите внимание на то, что слово «острее» занимает вторую строчку. Как вы можете объяснить такое положение слова? Как вы думаете, почему автор перенёс это слово с одной строки на другую? Вам знаком этот приём (прием переноса слова или нескольких слов с одной строки на другую)?

Учащиеся: Анжамбеман (прием переноса слова или нескольких слов с одной строки на другую) увеличивает смысловую нагрузку слова «острее». Поэт хочет, чтобы читатель обратил внимание именно на этот языковой элемент.

Преподаватель: как вы думаете, почему зрение сердца «стало острее»? Почему сердце изменилось (стало более недоверчивым, более придирчивым, менее открытым)?

Учащиеся: ответ во второй части предложения («Если сердце прошло через ад...»).

Преподаватель: обратите внимание на начало второго простого предложения (если)? Как вы думаете, почему автор стихотворения употребил именно союз «если», а не другой союз (например, «потому что»)?

Учащиеся: поэт указывает на условие того, что привело к результату (стало зрение сердце острее).

Преподаватель: обратите внимание на многоточие в конце всего сложного предложения. Как вы думаете, как можно объяснить выбор поэтом именно этого знака препинания?

Учащиеся: многоточие оставляет возможность читателю представить ЧТО могло привести к такому результату, то есть к тому, что человеческое сердце стало более чувствительным ко всему, менее доверчивым.

Преподаватель: обратите внимание на то, что часть содержания предложения переносится на другую строчку? О чем этот перенос может говорить?

Учащиеся: Друнина указывает на преграду, на испытания, через которые прошло человеческое сердце, то есть сам человек. Так, с помощью метонимии (синекдохи) автор обозначает страдания человека. С помощью анжамбемана Друнина акцентирует внимание на обороте «через ад» (сердце прошло через очень тяжёлые, почти невыносимые испытания: неслучайно поэт употребляет слово «ад»).

Следующая мини-ситуация (вторая): «Дорогие, миритесь быстрее - / Не

существенно, кто виноват».

Преподаватель: понятно ли вам содержание этого предложения? Обратите внимание на слово «дорогие».

Учащиеся: поэт эмоционально просит поссорившихся людей быстрее помириться. Дорогие - это обращение к людям, к которым поэт душевно, сердечно относится. Может быть другое толкование: дорогие - это возлюбленные, то есть люди, которые любят друг друга (они дороги друг другу).

Преподаватель: да, второе прочтение, второе толкование представляется более верным. Пожалуйста, ответьте на вопрос: почему автор просит дорогих людей (возлюбленных, то есть и её, и его) помириться быстрее?

Учащиеся: поэт говорит о том, что не существенно, то есть не важно (не в этом суть), кто виноват. Местоимение кто с помощью анжамбемана актуализировано, то есть это слово имеет особый смысл.

Следующая мини-ситуация (третья): «Я прошу вас, / Давайте не будем/ Рвать мосты за собой / Сгоряча...».

Преподаватель: о чем просит поэт, что он говорит? Почему появляется форма «мы» (не будем)? Обратите внимание на слово «рвать». Вам известно его значение? Подберите синоним к нему. Подумайте над оборотом «рвать мосты за собой»? Попробуйте самостоятельно определить значение наречия сгоряча? Кроме того, обратите внимание на то, что данное слово занимает отдельную строку (мы видели уже подобное в данном поэтическом тексте). О чем говорит нам, читателям, многоточие в конце предложения?

Учащиеся: поэт обобщает ситуацию, поэтому появляется местоимение мы: ссорятся все возлюбленные, все близкие люди. «Рвать» - значит, взрывать. Друнина воевала, поэтому ссору она метафорически представляет как войну, как сражение противников. Рвать мосты за собой, то есть взрывать мосты без надежды на мир, без надежды на отступление. Рвут мосты люди за собой сгоряча, не подумав, имея высокую «температуру» эмоций; мы знаем русские слова горячий, горячо. Сгоряча похоже по форме на слово спросонья (так характеризуют состояние человека, не до конца проснувшегося). Человек рвет мосты за собой сгоряча - он находится во власти сильных, или горячих - разрушительных! - эмоций. Поэт отделяет слово сгоряча от других слов в предложении. Автор акцентирует внимание читателя на том, что окончательный разрыв отношений (взрыв моста) происходит именно сгоряча. Многоточие словно призывает читателя задуматься о последствиях разорванных отношений (взорванного моста).

Следующая мини-ситуация (четвертая): «Почему это / Близкие люди / Рубят прямо по душам / Сплеча?»

Преподаватель: вам понятно, о чем идет речь в данном предложении? Обратите

внимание на то, что предложение состоит из 4 частей: слова «почему», «близкие», «рубят», «сплеча» открывают каждую часть (это начало каждой части)? Определите самостоятельно значение слова «сплеча»? Известен ли вам устойчивый оборот «рубить плеча»? Можно ли «рубить плеча по душам»? О чем говорит поэт?

Учащиеся: автор текста делает слова «почему», «близкие», «рубят», «сплеча» важными смысловыми элементами предложения, на них должен обратить внимание читатель; «сплеча» - наречие, имеет отношение к такой части тела, как плечо; характеризует определённое действие человека; возможно, плеча - это сильно, размашисто (приставка -с в слове «сплеча»). Устойчивый оборот «рубить с плеча» требует разъяснения.

Преподаватель: устойчивый оборот (фразеологизм) рубить с плеча в русском языке имеет отрицательную оценку: он используется в значении «необдуманно действовать без анализа ситуации, поспешно принять решение». Можно ли рубить по душам плеча?

Учащиеся: поэт говорит о том, что люди, не задумываясь, сильно ранят близких людей (их души, сердца). Рубят по душам: в этом обороте душа - это нечто неодушевленное: то, по чему можно рубить. Автор хочет сказать, что рубить плеча по душам - плохо: душа есть у живого человека - человека, который способен испытывать боль.

Следующая мини-ситуация (пятая): «Я прошу вас, / Поймите быстрее - / В битве душ / Победителей нет».

Преподаватель: как мы можем понять эту конструкцию? Подберите синоним к слову битва? Объясните, почему автор выбрал именно это слово, а не его синоним. Обратите внимание на форму слова «победитель»? Определите значение данного слова самостоятельно.

Учащиеся: поэт обращается к людям с просьбой понять быстрее, что не бывает победителей на войне сердец, на битве среди любящих людей. «Война», «сражение», «борьба» - синонимы слову «битва». «Битва» - книжное слово, высокое. Слово «душа» (даже не в религиозном плане) противопоставлено телесному. «Битва душ» - метафора борьбы двух людей в эмоциональном (сердечном) плане.

В этой «битве душ» победителя (то есть человека, который одержал победу) быть не может: все проигрывают при соре.

Последняя мини-ситуация (шестая): «Я прошу вас, / Поймите быстрее - / В битве душ / Победителей нет».

Преподаватель: как связаны первая и последняя конструкции в данном стихотворении? Подберите синонимы к словам «испытания» и «беды».

Учащиеся: последнее предложение уточняет смысл слова «ад» в первом предложении (испытания, то есть жизненные трудности, и беды, то есть горести, несчастья,

плохие события).

Преподаватель: как вы думаете, о чем прочитанное стихотворение?

Учащиеся: стихотворение Друниной о том, что необходимо беречь друг друга (нужно ценить любовь, бояться её потерять). Вот такая правда жизни открывается человеку после того, как он пройдет через испытания и беды.

Осмысленное чтение ПТ и А.С. Пушкина, и Ю.В. Друниной погружает инофона в русскую языковую картину мира, в русскую эмоциональную картину мира, в область глубинных смыслов, то есть в русскоязычный коммуникативный дискурс.

Выводы:

1. С помощью системы заданий на этапе притекстовой работы преподаватель организует и обучение русской языковой системе (прежде всего, её лексико-семантическим и грамматико-семантическим особенностям), и совершенствование всех навыков речевой деятельности (чтения, говорения, письма, аудирования), и соизучение фактов русского языка и культуры (лингвокультурологические реалии в действии).

2. Когнитивные стратегии, действующие на основном этапе работы с текстом, связаны с устранением коммуникативных «помех» при осмыслении иностранными студентами русского прецедентного источника.

3. Поэтический текст на уроках РКИ – ресурс развития коммуникативной компетенции инофонов (через обращение к грамматике ПТ развиваются все виды речевой деятельности во взаимосвязи).

Литература:

1. Дружинина, В. В., Гусейнова, А. А., Сетдарова, Н. Б. Методика работы с художественным текстом на уроках русского как иностранного // Гуманизация образования. - 2018. - № 4. - С. 123-127.

2. Кулибина, Н. В. Зачем, что и как читать на уроке. Художественный текст при изучении русского языка как иностранного / Н. В. Кулибина. - СПб. : Златоуст, 2001. - 264 с.

Арутюнян Маргарита Гагиковна
Титова Алексия Рустамовна
Перепелюк Валерия Анатольевна

РИТОРИКА ЖУРНАЛИСТОВ

Риторика – это средство воздействия на аудиторию, где каждое сказанное слово журналистом выступает своеобразным оружием. Потому важно каждому из людей этой профессии осознать место риторики в своей сфере работы. При помощи теоретического анализа литературы, индукции, дедукции, исторического метода, аналитического обобщения и анализа полученных данных мы выявим способы выражения журналистской мысли, проанализируем журналистский материал, изучим аспекты этики и чести журналиста, а также рассмотрим ответственность журналиста за свои слова и действия.

Древнеримский философ Марк Туллий Цицерон говорил: «Величайшее из достоинств оратора - не только сказать то, что нужно, но и не сказать того, что не нужно». Отрасль журналистики и средств массовой информации динамично развивается в современном мире. Вся наша жизнь крутится в массовом информационном потоке, в котором не должно быть места для игр, подмены понятий и выдачи ложных сведений. Время информационного бума стало временем речевой агрессии, разрушающей взаимопонимание людей. Социальные основы возрождения риторики отчётливо прослеживаются в риториках частных, профессионально ориентированных.

Риторика журналиста - это прежде всего, искусство общения автора с адресатом и учение о правилах создания речевых произведений в сфере журналистики. Это учение о слове как об общественно значимом и действенном, нравственном, правдивом и выразительном средстве передачи информации, и, одновременно с этим, личностном и авторском. Риторика предлагает простую и убедительную формулу личностного проявления человека. Слово журналиста должно утверждать нравственные идеалы, защищать добро и правду, объединять людей, гармонизировать общественные отношения (этос); должно быть разумным, устремленным к истине, насыщенным по смыслу, логичным (логос); должно эмоционально воздействовать на адресата (пафос). Именно риторические и этико-лингвистические основания являются постулатами журналистики [4].

Журналистика - это специализированная область творчества, его объективная сторона, распространяющаяся среди масс. Журналист должен предоставлять оперативное сообщение, нейтральную констатацию факта, добровольно принимать на себя обязательство дотошной проверки всех сведений. Опираясь на факты и экспертное мнение, он подвергает критике неэффективные пути развития общества, подаёт информацию в контексте настоящего с прогнозами будущего на основе последствий из прошлого. И именно в такой

журналистике заинтересованы не только простые люди, но и целое государство. Если отказаться от этой миссии, то они будут получать искажённую картину мира. Потому общественная позиция журналиста направлена на созидательные цели. Она отражается в необходимости служения людям, чтобы посредством преподнесённой информации сделать жизнь чуточку лучше.

Основной задачей журналистского текста является передача информации. Ею может быть описание какой-либо проблемы, события или конфликтной ситуации. Главное, что стоит при этом учесть, так это подлинность информационного повода.

Журналистский материал, как правило, связан с событиями, затрагивающими интересы читателей. Без причины он редко является стоящим внимания. Журналист должен получить реальный интерес публики, укрепляющееся доверие, её заинтересованный отклик. Нужно устанавливать с обществом контакт, уметь регулировать отношения, держать определенное расстояние. Аудитория является необходимым элементом в этой профессии. Многогранность журналистского процесса, в который непрерывно внедряется общество, миллионы слушателей, зрителей и читателей, включает в себя две стороны. Они рождают ту нужную, интересную, востребованную во всём мире информацию.

В наше время владение информацией о том, как пишутся тексты журналистского характера, позволяет нам выражать свои мысли в простой и лаконичной форме. Это помогает не только в письме, но и в нашей повседневной речи. Потому не стоит пренебрегать периодом подготовки - это ряд стадий, помогающий в построении текста и формулировке мыслей. Состоит он из шести этапов: отбор темы (тема должна быть новой, важной, захватывающей); накопление фактов (основы журналистики диктуют правило - не ограничиваться одним источником в поиске фактов, цифр, сведений по выбранной теме, использовать и собственный опыт, при этом не все факты войдут в итоговый материал, зато тема будет изучена максимально полно); анализ собранного материала (нельзя разбрасывать добытые факты по всему тексту, вместо этого лучше сгруппировать однотипные тематики и подавать их блоками); составление плана (грамотный, подробный план поможет написать дельный материал, а пункты синопсиса нетрудно потом трансформировать в подзаголовки); написание черновика (к нему возвращаются по мере написания чистовика - без этого не обходится ни один начинающий журналист); отделка написанного (необходимо проверить грамматику, орфографию, пунктуацию, логику изложения, связь между предложениями, цитаты и фамилии).

Помимо вышеизложенного существуют некоторые общие правила, которые стоит учитывать при написании журналистского текста: одно предложение должно содержать одну мысль (предложения с более 22 слов читаются очень тяжело, при этом это совсем не означает, что нельзя использовать длинные предложения, их просто нужно уметь логически

связывать и чередовать с более короткими); один абзац должен содержать один аспект события (если этот аспект изложен полностью, абзац надо завершать, не следует обрывать изложение одного аспекта, равно как и не следует соединять два аспекта события в один абзац); начинать нужно с главного,

а не с деталей (сначала объяснять суть события, потом его подробности); факт важнее комментария (сначала сообщать факты, потом приводить суждения и оценки); свести к минимуму использование сложных конструкций (предпочтительнее будут глаголы действия, так с их помощью в один абзац можно вместить огромное количество событий); незнакомые ситуации лучше описывать через известные и понятные картины (приём достижения наглядности) [5].

Разговор про взаимоотношения между журналистом и аудиторией всегда будет актуален. Ведь время не стоит на месте, информации и новостей в мире становится всё больше и больше, ценности и мнения у общества меняются, а от этого зависит данная профессия. Аудитория СМИ - это всё то огромное количество людей, которые пользуются тем или иным средством массовой информации. По-другому, это публика определённого источника новостей. Журналистика является мощным инструментом, который действует на окружающих. Сложно представить современных людей, которые не интересуются СМИ. Но также сложно представить эту профессию без аудитории. Ведь именно общество может отторгнуть, либо принять предоставленную им информацию.

Характер средства массовой информации, его лицо, творческую индивидуальность журналиста можно проследить в статье «Новой газеты» под названием «Что ждать от учителя с перебитыми руками?». Основанием для самоопределения профессионального долга в данном редакционном коллективе стали не характеристики аудитории и отражаемой сферы действительности, а та гражданская платформа, на базе которой в сложных ситуациях нравственного выбора сформировалось ядро редакции. Близость жизненной позиции позволила журналистам чётко определить и задачи, которым они подчинили свою деятельность, и критерии отношения к действительности, которые они приняли. «Новая газета» смотрит правде в лицо и обсуждает важные общественные проблемы.

В рамках предложенного материала педагоги, репетиторы и психологи обсуждают последствия школьных реформ. Их мысли о минимальном знании детьми предметов подкрепляются статистическими данными по различным вузам. Каждый из них заявляет о серьёзных, глобальных проблемах в системе среднего образования.

Статья заканчивается риторическим вопросом «А чего наша страна ждёт от учителя с перебитыми руками?». Это позволяет оставить место для собственных выводов и размышлений читателей на действительно важную проблему российского образования.

Данная проблема должна обсуждаться, привлекая к дискуссии как можно больше внимания людей. А роль СМИ в этом процессе – вынести проблему на обсуждение, став инициатором диалога между ними.

Выстраивание диалога на нескольких уровнях, наличие аналитических материалов, расследований, поднятие на обсуждение важных вопросов позволяет говорить о том, что «Новая газета» действительно является одним из немногих СМИ, которое, во-первых, стремится сделать подачу материала правдивой и близкой к реальности, такой какая она есть, без приукрашивания, а во-вторых, стремится выстроить со своей аудиторией диалог, обуславливающий партнёрские отношения, чтобы решать важные проблемы сообща, повышать осведомлённость своей аудитории в жизненно важных вопросах.

Как-то раз писатель Сергей Баймухаметов задался вопросом: «Когда потеряны нравственные ориентиры, беспардонность и бескультурие становятся зеркалом современной журналистики. Почему такое неуважение ко всем и ко всему? Почему из-под пресса прошлого на свободу вырвались и царят у нас низменные инстинкты, а не чуткость и деликатность, тонкость и образованность? Как получилось, что свобода слова оборачивается свободой хамства и некомпетентности?»

Для массовой аудитории язык СМИ остаётся образцом – и его грубость, небрежность, неуважительность к событиям и героям информационных материалов многократно оборачивается снижением и нравственной, и языковой культуры читателя-зрителя. Нельзя оправдывать сознательное снижение этико-эстетического уровня СМИ, подыгрывание неразвитому вкусу.

Этические нормы касаются не только жизни людей, но и их профессиональной деятельности. Есть профессии, в которых вся деятельность чётко регламентирована и где этический выбор нужно делать ежедневно. Такой профессией является и журналистика.

Профессиональная этика – это такие нормы, которые регулируют трудовые взаимоотношения людей, а также отношение человека к своему профессиональному долгу и обязанностям.

Профессиональная ответственность журналиста – это осознание им своих нравственных обязательств, гарантия исполнения своего профессионального долга перед обществом. Осознание – немаловажный пункт, ведь знание законов не гарантирует исполнение профессионального долга. Многое зависит от нравственной зрелости и профессионально-этической грамотности журналиста. Профессиональная этика в этом случае выступает своеобразным сводом рекомендаций к разрешению сложных моральных дилемм. А прописанные профессионально-этические стандарты служат ориентирами при принятии оперативных решений. Именно они определяют тот коридор, в границах которого расположено свободное творческое пространство для

журналиста. Стоит выйти за эти границы – и неизбежно возникнут неприятности личного и общественного характера.

Любой коммуникативный ряд подразумевает обратную связь, но журналистика делает это в меньшей степени. И этот факт не то что не отменяет, он, наоборот, превозносит принцип социальной ответственности на новый уровень. Так разговор ведётся о профессионально-нравственных регуляторах поведения и моральных заповедях журналистов. Каждый из них является профессионально языковой личностью — лицом, работающим в зоне повышенной речевой ответственности. У неё должна быть сформирована соответствующая нравственная платформа. Журналистская работа всегда идёт в жёстком режиме времени, при непрерывной смене условий. Она неотделима от межличностного общения, взаимодействия практически незнакомых людей, далеко не одинаково заинтересованных в самом факте такой коммуникации. Потому основные этические принципы определяют готовность журналиста называться профессионально языковой личностью – они его лучшие друзья.

К этим принципам традиционно относят следующие шесть основополагающих качеств, которым должен обладать нравственный журналист: социальная ответственность (готовность отвечать и нести ответственность перед обществом за ту информацию, которая подписана именем автора); объективность и правдивость (информация, предоставляемая журналистом, должна быть правдивой, точной, исчерпывающей, представлять интересы всех сторон); добросовестность (дотошная проверка фактов, точное их воспроизведение); честность (неиспользование служебного положения в корыстных целях, сохранение в тайне источников информации); уважение чести и достоинства личности (неиспользование непроверенных сведений, запрет на вторжение в частную жизнь); профессиональная солидарность (забота о престиже профессии, бережное отношения к доверию коллег и аудитории).

В «Международных принципах журналистской этики», принятых в 1983 году на IV Консультативной встрече международных и региональных журналистских организаций в Париже и Праге, прописано: «Первейшая задача журналиста – гарантировать людям получение правдивой и достоверной информации посредством честного отражения объективной реальности. В журналистике информация понимается как общественное благо, а не как предмет потребления. Это означает, что журналист разделяет ответственность за переданную информацию. Он ответственен не только перед теми, кто контролирует средства массовой информации, но, прежде всего, перед широкой общественностью, принимая во внимание различные социальные интересы. Социальная ответственность журналиста требует, чтобы во всех обстоятельствах он действовал в соответствии со своим нравственным сознанием».

Также профессиональный долг включает в себя ещё ряд важных моментов: заботу о том, «чтобы общественность получила достаточно материала, позволяющего ей сформировать точное и связанное представление о мире»; сопутствие общедоступности в работе средств массовой информации»; выступление «за всеобщие ценности гуманизма, прежде всего за мир, демократию, социальный прогресс, права человека и национальное освобождение»; способствование «процессу демократизации международных отношений в области информации и коммуникации, в особенности в охране и укреплении мира и дружеских отношений между народами и государствами» [1, 2, 3].

Для сохранения своей репутации и репутации всего профессионального сообщества важно соблюдать правила журналистской этики и полностью соответствовать понятию профессиональной языковой личности.

Во время теракта в Театральном центре на Дубровке британскому журналисту Марку Франкетти удалось договориться о телеинтервью с главарём террористов. На просьбу Сергея Ястржембского, помощника президента, и спецслужб максимально отснять всё внутри центра, чтобы облегчить освобождение заложников, представитель западных СМИ ответил резким отказом: «Я иду туда делать свою работу, а не вашу». Эти слова прозвучали приговором для тысячи заложников, чья жизнь и без того была на кону смерти.

Эта ситуация не отходит далеко от распространённых террористических актов в 1990-е годы. Легко представить, как журналист, считающий себя имеющим право доводить любую информацию до потребителя, делает с места события репортаж и обнародывает готовность спецслужб к началу штурма террориста. После утечки такого рода информации заложников уже можно не спасать.

А оправдание на всё это одно – личная свобода слова. Пока есть доступ к информации, ей нужно пользоваться. Но такая свобода не может быть абсолютной. Ориентация на отсутствие ограничений – признак непрофессионализма.

Журналисты должны отдавать себе отчёт за каждое произнесённое и обнародованное слово. Превышение допустимой меры может нанести вред личности, обществу и даже государству. Потому готовность к ответу за свои слова можно назвать постулатом нравственной позиции журналиста.

Таким образом, от риторики и её аспектов зависит, как мы преподносим материал нашему слушателю, как мы формулируем мысли, с помощью каких стилистических фигур мы делаем наш текст красочнее. А уже в зависимости от нашего умения предъявлять информацию в соответствии с этическими принципами аудитория определяет для себя компетентность средства массовой информации.

Ещё в древние века ценились люди, которые ловко пользовались красноречием и знали правила построения речи, потому что они могли воздействовать на массы людей.

Поэтому сейчас ни один оратор, коим и является журналист, не обходится без изучения риторики как науки.

Литература:

1. Васильева, Л. А. Делаем новости!: [Учеб. пособие] / Л.А. Васильева. - Москва: Аспект Пресс, 2003 (ОАО Можайский полигр. комб.).
2. Корконосенко, С. М. Основы творческой деятельности журналиста: Учеб. для студентов вузов, обучающихся по специальности "Журналистика" / [С. Г. Корконосенко, С.М. Виноградова, Г.В. Лазутина и др.]; [Ред.- сост. С.Г. Корконосенко]; О-во "Знание" Санкт-Петербурга и Ленингр. обл., С.- Петерб. ин-т внешнеэкон. связей экономики и права. - СПб.: О-во "Знание" СПб. и Лен. обл., 2000.
3. Лазутина, Г. В. Основы творческой деятельности журналиста: учеб. для студентов вузов, обучающихся по специальности "Журналистика" / Г. В. Лазутина. - 2-е изд., перераб. и доп. - Москва: Аспект Пресс, 2006 (Можайск (Моск.обл.): Можайский полиграфкомбинат).
4. Смелкова, З. С. Риторические основы журналистики : Работа над жанрами газ.: Учеб. пособие / З. С. Смелкова, Л. В. Ассуирова, М. Р. Савова, О. А. Сальникова; [Отв. ред. З. С. Смелкова]. - Москва: Флинта: Наука, 2002.
5. Сукрушева, Т. Делаем вклад в счастливое будущее // Краевая школьная газета Перемена - 2023. - № 3. [Электронный ресурс]: Краевая школьная газета Перемена / - Электронные данные. Режим доступа: URL.: <https://peremena-perm.ru/navigator-podetstvu/obrazovanie/zhurnalistskij-tekst-chto-eto-i-kak-ego-pisat> (свободный доступ).

Атаева Энегул Довлетгельдыевна
Камбарова Мадина Сердаровна
Дружинина Варвара Валентиновна

ПРЕЦЕДЕНТНЫЕ ПОЭТИЧЕСКИЕ ТЕКСТЫ КАК РЕСУРСЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ФИЛОЛОГОВ-ИНОФОНОВ (B2)

Формулировка проблемы: работа с прецедентным поэтическим текстом на уроках русского языка как иностранного как источник формирования у студентов- филологов (B2) профессиональной коммуникативной компетенции.

Материалы и методы: в процессе лингводидактического осмысления поэтического текста использовались описательный и сравнительный методы, метод компонентного анализа, метод интерпретации текста.

Результаты: в работе предложен лингводидактический образец работы с аутентичным прецедентным текстовым источником (М.И. Цветаева) в инофонной филологической аудитории (B2).

Выводы: прецедентные (узнаваемые и актуальные для носителей современного русского литературного языка) поэтические тексты, включённые в образовательный процесс, развивают у инофонов профессиональные коммуникативные способности, связанные с корректным анализом языковых фактов. «Погружение» студентов направления «Филология» в чтение прецедентных поэтических текстов – это путь постепенного профессионального становления учащихся-инофонов.

Как иностранному студенту направления 45.03.01 «Филология» (с уровнем владения языком B2) на практических занятиях по дисциплинам, ориентированным на анализ текста, суметь понять неадаптированные художественные источники? Ответ на этот важный в профессиональном плане вопрос даётся в различных современных методических разработках Н.В. Кулибиной, В.В. Дружининой и др.: когнитивные стратегии (КС) помогают учащимся самостоятельно – через определённую систему действий – осмыслить содержание аутентичного источника.

Традиционная модель работы с аутентичным источником включает 3 этапа: 2 – аудиторных (предтекстовый и притекстовый) и 1 – внеаудиторный (послетекстовый).

Конечно, КС используются учащимися преимущественно на втором этапе – этапе вдумчивого чтения. Предтекстовый этап в интеллектуальном и эмоциональном плане «готовит почву» для успешной реализации второго, притекстового, этапа.

Назовем основные КС, действующие на главном этапе работы с художественным текстовым аутентичным источником:

1) КС, связанные с самостоятельным определением инофонами лексического значения неизвестного им ранее слова через установление семантики морфем, его «наполняющих»;

2) КС, направленные, с одной стороны, на поиск синонимов и антонимов к словам, употребленным писателем в ХТ, а с другой стороны, - ориентированные на объяснение авторского выбора конкретной языковой единицы (именно этой, а не другой из ряда синонимов или антонимов);

3) КС, определяющие функционирование синтаксической конструкции через установление и характеристику ее структурно-семантического типа;

4) КС, направленные на выявление особенностей функционирования различных частеречных единиц в ХТ.

Конечно, КС, которые используют или могут использовать иноязычные студенты-филологи основываются на стратегии «опора на здравый смысл». Именно так данную

стратегию называет Н.В. Кулибина. Суть указанной основополагающей КС - в том, что необходимо любой языковой факт трактовать с позиции здравого смысла (студент-инофон не должен отрываться от текстовой реальности, при смысловом восприятии художественного текста не должны быть искажены содержательные компоненты аутентичного источника). Вечные жизненные ценности находятся в основе любого прецедентного русского художественного текста, и об этом не следует забывать (это нужно помнить, этим нужно руководствоваться).

Читатель, безусловно, является своеобразным соавтором художественной реальности, однако отрываться от здравого смысла, от реальных жизненных установок нельзя.

На этапе претекстовой работы в аудитории прозвучат вопросы, направленные на формирование у инофонов устойчивого желания прочитать поэтический текст М.И. Цветаевой.

Этап притекстовой работы подразумевает последовательное чтение поэтического источника [1]: для формирования в сознании читателя идеи текста нужно осмыслить все представленные в источнике мини-ситуации [2] - конкретные фрагменты отраженной в тексте жизненной ситуации, «зафиксированные» в форме простых синтаксических единиц. Этап притекстовой работы подразумевает последовательное чтение стихотворения: для формирования в сознании читателя идеи поэтического текста нужно осмыслить все представленные в источнике миниситуации.

Осмысление 1-й мини-ситуации «Мы с Вами разные, / Как суша и вода» может проходить через ответы-рассуждения над следующими вопросами / заданиями преподавателя: О чем идёт речь в первой строчке стихотворения? О чем говорит здесь лирическая героиня? Подумайте, о ком идёт речь в мини-ситуации? «Мы с Вами» - это кто? Для понимания представленной мини-ситуации необходимо выделить в ней субъект и предикат. «Мы с Вами» - 2 человека (местоимение «мы» в данном случае не означает компании (множества людей); «мы с Вами» - это «я + ты / Вы», объединенные чем-то единым». Например: в предложении «Мы с подругой идём в кино» первое слово - личное местоимение - в семантическом плане уже подразумевает «включённость» другого человека; оборот «с подругой» конкретизирует человека (кого именно говорящий имеет в виду, когда употребляет «мы с Вами»). Несомненно, речь в первой строке идёт о двух людях. Мы с Вами - субъект, разные - предикат. Лирическая героиня, с одной стороны, объединяет двух людей оборотом «мы с Вами», а с другой стороны - утверждает, что они разные («как суша и вода»). Но, если бы не существовала суша, то люди не имели бы представления о воде. Суша и вода - две стороны мира, два аспекта бытия. В рассматриваемой строчке подчеркивается различие между Ним и Ей. Но интересно: утверждая, что они разные, лирическая героиня тем не менее

не говорит: «Я и ты - разные, как суша и вода» (она употребляет оборот «мы с Вами»).

2-я мини-ситуация повторяет первую строчку («Мы с Вами разные») и добавляет: «... как лучик с тенью». Зададимся вопросами: почему лирическая героиня выбрала именно такие слова для сравнения - «лучик» и «тень»? Почему, например, не «свет» с «тенью» / «мраком»? Тень и мрак противоположны друг другу, это разные стороны бытия. Никак не связанные между собой. Их нельзя сравнить с лучиком и тенью: лучик (свет) становится очевидным / видимым только при тени (отсутствии света). Лучик не существует без тени. А суффикс -ик- может показывать размеры луча: он - маленький (возможно, лирическая героиня говорит так о себе - о своей тонкой и изящной фигуре; а он / лирический герой - другой: коренастый, «большой»).

3-я мини-ситуация: «Вас уверяю - это не беда, / А лучшее приобретенье». Героиня хочет убедить (уверить) героя в том, что их внешняя (слова суша и вода, лучик и тень - в прямом значении) и внутренняя непохожесть (обратим внимание на те же самые лексические единицы, но уже в переносном, метафорическом значении) не является поводом для печали: это не что-то плохое, это не несчастье (не беда), а самое хорошее (лучшее) приобретенье (то, что они приобрели, то есть получили).

4-я мини-ситуация: «Мы с Вами разные, / Какая благодать!».

То, что герои не похожи друг на друга, – это счастье (переосмысленное слово «благо» – добро). Так об этом эмоционально говорит (воскликает) героиня.

5-я мини-ситуация: «Прекрасно дополняем Мы друг друга».

Данная строка объясняет / поясняет предыдущую (благодать потому, что он и она «прекрасно» дополняют друг друга). Зададимся вопросом: почему местоимение Мы в данном контексте начинается с большой буквы? Возможно, поэт хочет показать значимость этого местоимения (я + ты = Мы). Это не обезличенное «мы» (в этом «Мы» – указание на объединение конкретных людей).

6-я мини-ситуация: «Что одинаковость нам может дать?».

Одинаковость – это авторское слово, его нет в словарях. Суффикс -ост- является знаком того, что у придуманного автором слова абстрактное значение (одинаковость – это определённое явление, связанное с похожестью).

7-я мини-ситуация: «Лишь ощущение замкнутого круга».

Эта мини-ситуация является ответом на вопрос, заявленный в предыдущем предложении. Одинаковость – это что-то плохое, это замкнутый круг, из которого нет выхода.

Идея данного стихотворения: непохожесть людей друг на друга – не беда, а обещание счастья.

Итак, основные, использованные нами на этапе притекстовой работы, КС

следующие:

- опора на здравый смысл;
- учет морфемных особенностей слов при самостоятельном определении инофонами их лексического значения;
- подбор синонимических единиц;
- учет частеречных особенностей слов.

Данные сервиса <https://textometr.ru/> отражают следующую информацию по структурно-семантическим аспектам интересующего нас прецедентного поэтического текста М.И. Цветаевой:

* 44 слова:

- ключевые – разный, друг;
- самые полезные словарные единицы – суша, замкнутый, приобретенье, дополнять, тень, лишь, круг, беда, ощущение;
- лексический список В2 покрывает на 84 %;
- не входят в лексический список В2 единицы одинаковость, лучик, суша, замкнутый, уверять, приобретенье, благодать.
- 6 предложений.

Задания филологам-инофонам (этап послетекстовой работы):

1) узнать, существует ли профессиональный перевод прочитанного прецедентного текста на родной язык студентов;

2) если существует профперевод, то инофоны могут сравнить свой вариант перевода стихотворения и «чужой»; если профессиональный перевод отсутствует, то обучаемый выполняет только ту часть задания, которая связана с созданием собственного варианта перевода.

Выводы:

1. Методика чтения / работы с прецедентным поэтическим текстом сложна и интересна одновременно (за разнообразной эксплицитной информацией – информация имплицитная, расшифровать которую инофонам необходимо для адекватной оценки всего источника). Методика чтения русских прецедентных текстов в инофонных аудиториях обусловлена принципом корректной расшифровки кодов русской культуры.

2. Модель работы с прецедентным поэтическим источником включает 3 этапа: 2 – аудиторных (предтекстовый и притекстовый) и 1 – внеаудиторный (послетекстовый). Предтекстовая работа готовит инофона к чтению и осмыслению ПТ, она мотивирует обучающегося, настраивает его на притекстовый этап. Притекстовая работа направлена на понимание, на корректное осмысление эксплицитной и подтекстной информации. На этапе притекстовой работы с помощью определённых когнитивных стратегий оживает известная

триада: слово – образ – идея. Когнитивные стратегии, действующие на притекстовом этапе, связаны с устранением коммуникативных «помех» при осмыслении иностранными студентами-филологами прецедентного поэтического источника. При самостоятельном определении филологом-инофоном лексического значения языковой единицы (с опорой на семантику составляющих ее морфем) происходит выход в реальную коммуникацию. Посттекстовая работа (с определенными заданиями) нацелена на совершенствование понимания инофоном прочитанного в аудитории прецедентного источника.

3. Обучить студентов осмысленному чтению русских прецедентных поэтических текстов – важная задача преподавателя при формировании профессиональной коммуникативной компетенции филологов-инофонов (B2).

Литература:

1. Дружинина, В. В., Гусейнова, А. А., Сетдарова, Н. Б. Методика работы с художественным текстом на уроках русского как иностранного // Гуманизация образования. - 2018. - № 4. - С. 123-127.
2. Кулибина, Н. В. Зачем, что и как читать на уроке. Художественный текст при изучении русского языка как иностранного / Н. В. Кулибина. - СПб. : Златоуст, 2001. - 264 с.
3. Кулибина, Н. В. О чтении художественной литературы // Научное наследие Е.И. Пассова в контексте развития иноязычного образования. Материалы Международной научной конференции, посвящённой 90-летию со дня рождения Е.И. Пассова. Под общей редакцией В.Б. Царьковой, А.А. Люлюшина. - Москва, 2020. - С. 115-122.
4. Кулибина, Н. В., Битехтина, Н. Б., Виноградова, Н. В., Дьяченко, Т. Н., Климова, В. Н., Ольховская, А. И. «Интерактивные авторские курсы инситута Пушкина»: открытая образовательная среда для изучающих русский язык и их преподавателей // Мир русского слова. - 2018. - № 1. - С. 85–89.

Беженарь Марианна Геннадьевна

Барбун Виктория Викторовна

ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ С КОЛОРАТИВНЫМ КОМПОНЕНТОМ В РУССКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА

В середине XX в. на смену системно-структурной парадигме в лингвистику приходит антропоцентрическая парадигма, которая ставит новые задачи «познания систем и процессов, не укладывающихся в рамки прежних стандартов; наука обращается к познанию

и осмыслению повседневного бытия людей и глобальных практических задач сохранения и развития общества» [4, с. 23].

Современная парадигма обусловила возникновение новых подходов к изучению субъекта, который является носителем языкового сознания и обладает определенными свойствами, позволяющими ему осуществлять речевую и мыслительную деятельность в конкретном лингвокультурном пространстве.

Антропоориентированный подход к изучению языка продолжает оставаться крайне востребованным в исследовательском поле современной лингвистики, для которой характерна тенденция к интердисциплинарности и функциональным, деятельностным акцентам в стратегиях научного поиска. Настоящее исследование находится в русле указанных наиболее востребованных трендов современной гуманитаристики. Фразеологический пласт языка, на наш взгляд, является тем материалом, где отчетливо проявляется срез «языка – культуры – этноса».

Так, в последнее время внимание лингвистов привлекает мир цветов. Интерес к изучению данной темы детерминирован тем, что семантика цвета отличается большими возможностями ассоциативных связей. Фразеологизмы с колоративным компонентом являются неотъемлемой частью русского языка, который богат не только по звучанию и значению слов, но и разнообразен по оттенкам цветов, которые они выражают. Такие языковые единицы образно и экспрессивно отображают фрагменты картины мира, выступая в роли орудия познания, соответственно их исследование представляется актуальным для языковедов.

Цель настоящего исследования заключается в анализе фразеологизмов с колоративной семантикой, выполняющих номинативную функцию человека, как прямую, так и косвенно-характеризующую. Отметим, что под фразеологизмами понимаются «устойчивые, воспроизводимые в готовом виде сочетания слов, существующие в языке в виде целостных по своему значению и устойчивые в своем составе и структуре образования» [7, с. 26].

Рассмотрим прежде всего ключевой термин – «колоратив». В современной лингвистической литературе наблюдается разнообразие дефиниций, связанных с рассматриваемым понятием. Так, в работах В.А. Московича, Н.Б. Бахилиной, А.И. Белова, Л. Р. Гатауллиной, используются термины «цветонаименование» и «имя цвета». Термин «цвет» характерен для исследований Б. Берлина и П. Кея, а номинация «хроматоним» - встречается в работах С.А. Цыгановой. Лингвисты С.В. Кезин, С.Л. Кирьянова используют термин «колороним». Следующее название - «колоратив», функционирует в исследованиях Е.А. Рыбальченко [2]. В настоящей работе в качестве центрального употребляется термин «колоратив», по ряду оснований:

- 1) термин «цветообозначение» понимается не как результат, а как процесс

обозначения цвета, т.е. различных способов номинации оттенков цвета.

2) с грамматической точки зрения терминосочетание «имя цвета» не вполне конкретен и метафоричен;

3) употребление фразовой номинации при обозначении семантики цвета не служит речевой экономии.

В этом отношении мы разделяем точку зрения лингвиста Б.Н. Борисовой, которая отмечает, что введение в научный оборот термина «колороним» от лат. *color* «цвет» + греч. *onyma* «имя», объясняется попыткой исследователей внедрить соответствующий лингвистический термин с более конкретной семантикой. Кроме того, данное понятие применимо для номинации любых оттенков цвета [Там же, с. 35].

Таким образом, при описании фразеологических единиц, обозначающих цвет, считаем возможным употребить термин «колоратив», а в ряде случаев для обозначения единого процесса номинации оттенков цвета возможно также использование эквивалентного термина - «цветообозначение».

Колоратив как компонент фразеологизма, может выполнять несколько функций: а) иллюстративную функцию (выражает цветовое значение, «белая ворона»); 2) экспрессивно-оценочную функцию (выражает эмоциональную окраску, «голубая кровь»); 3) метафорическую функцию (выражает отношения к объекту, например, «серый кардинал»).

Фразеологизмы с колоративным компонентом помогают передать общее настроение, эмоциональную окраску, образы и оттенки различных явлений. Данные языковые образования функционируют как в повседневной речи, так и в художественной литературе. В переносном смысле данные языковые единицы «раскрашивают» картину мира, преобразуя её в цветовую. Лингвоцветовая картина мира – это совокупность вербализованных представлений этноса, отображающих индивидуальные стороны окружающего мира в цветовом восприятии: *синяя птица, красный петух, черная страница, черное золото*.

Фактический материал позволяет разграничить фразеологизмы по тематическому принципу на две неравные по своему объему группы: фразеологизмы с антропоцентрическими коннотациями и противоположные фразеологизмы, в которых отсутствует антропоцентрическая коннотация.

Предметом рассмотрения являются фразеологические единицы (далее ФЕ) двух групп. Первая группа в свою очередь распадается на две лексико-семантические подгруппы: а) «внешний вид человека», например: *черный арап, люди в белых халатах*; б) «качества характера, поведение человека», например, *красный каблук, зеленая голова, черная душа*. Отметим, что один и тот же колоратив может характеризовать одновременно внешность, поведение, личностные качества - *принц на белом коне*.

Ядро лексико-семантической группы образуют следующие колоративы: *белый, черный, синий, красный, желтый, серый, зеленый, голубой*. Первые два колоратива имеют амбивалентную семантику и могут характеризовать явления с положительной и отрицательной сторон. Так, например, белый цвет с одной стороны ассоциируется с новизной, Новым годом, зимой, холодами. Например, *белая олимпиада*, т.е. зимние спортивные соревнования; *белые мухи* – в значении «падающие снежинки», *белая пахота* – снег лежалый на полях [3, с. 44]. С другой стороны, фразеологизмы с данным колоративным компонентом могут передавать такие смы как «тёмный, неизведанный, непонятный». Проиллюстрируем сказанное на примере ФЕ *белое пятно* – «неисследованная территория, край, район; неразработанная часть (вопроса, проблемы)» [Там же, с. 20]. В данном контексте белый цвет несёт осложнённую негативную коннотацию.

Колоратив белый как компонент фразеологизмов, актуализирует отрицательную коннотацию при обозначении болезни или отрицательных эмоциональных состояний: *белая горячка* как острый алкогольный психоз [6, с. 43]. В этом случае колоратив «белый» синонимичен лексеме «чёрный» как составляющая устойчивого выражения «чёрная немочь». Рассмотрим другие примеры репрезентации ФЕ с колоративным компонентом в русском языке.

ФЕ *белый как лунь*, т.е. полностью седой человек. Другие ФЕ с данным колоративом белый как мел / бумага / полотно / стена / смерть, употребляющиеся в значении «очень белый», о нездоровом цвете лица, внешнем виде, отличаются относительно свободной реализацией сочетаемостных свойств.

Употребление колоратива белый по отношению к предметам, которые не могут быть окрашены в этот цвет и обычно являются чёрными, вызывает эффект контраста с целью подчеркнуть особенность положения вещей, сделать акцент на необычности явления или бессмысленности ситуации / действия: дела *как сажа бела* – «плохие дела, никуда не годятся» [1, с. 168].

ФЕ *белая ворона* – о человеке, который резко отличается чем-то среди окружающих его людей, и не похож на остальных. Это человек, выделяющийся своим необычайным характером, поведением или способностями. Символика здесь обращена к тому, что ворона – это черная птица, а белый цвет – символ света и добра. Таким образом, фразеологизм передает идею того, что люди уникальны и отличаются друг от друга.

Подчеркнем, что колоратив «белый» в культуре русского народа имеет и значение смерти, конца, например, *до белого савана*, и значение начала – *с белого листа*.

Следующий колоратив «чёрный» во многом несет отрицательную смысловую нагрузку. Например: ФЕ *чёрная неблагодарность* – о зле, коварстве взамен признательности за добро и оказанные услуги. Схожая по значению ФЕ *чёрная несправедливость* – очень

большая, вопиющая несправедливость.

ФЕ *записан на черной доске* или *в черном списке* – о человеке, находящемся на дурном счету, или имеющем дурную репутацию.

Для обозначения внешности человека используется ФЕ *черный глаз* – о глазах, которые наводят взглядом порчу. Черные глаза, причиняют другому человеку вред и несчастье.

ФЕ «красный пиджак» описывает человека, который пытается выделиться и привлечь к себе внимание других людей за счет яркой одежды. Символика цвета здесь связана с тем, что красный – это насыщенный цвет, привлекающий внимание.

ФЕ *желторотый птенец* – о неопытном человеке, который является весьма молодой и наивный человек. В данном фразеологизме передается негативная оценка личностных качеств человека, которые обусловлены его возрастом.

ФЕ с колоративом «синий», как правило, имеют отрицательную коннотацию: *синий чулок* – лишённая обаяния женщина; *синяя борода* – ревнивый до жестокости мужчина.

ФЕ *зеленая голова* характеризует несообразительного, недалекого человека [5, с. 138]. Зеленый цвет употребляется для передачи умственных качеств человека.

ФЕ как красная тряпка для быка употребляется в значении вызывать открытое возмущение, недовольство и агрессию. В данном примере красный цвет ассоциируется с агрессией, гневом, раздражением.

При оценке речи человека нередко используется ФЕ *для / ради красного словца*, т.е. о чем-то, что сказано лишь для того, чтобы представить свое остроумие, похвастать.

Для обозначения профессиональной, социальной или партийной принадлежности человека употребляется ФЕ *белые воротнички* в значении «служащие в учреждении, в некоторых западных странах».

Таким образом, проанализированные фразеологизмы с колоративным компонентом, позволяют заключить, что в русской языковой картине мира колоративы желтый, зеленый, синий и черный, как правило, фиксируют отрицательные коннотации: *незрелость, неопытность, глупость, невезение, смерть, жестокость*. В русской культуре колоратив «белый» наделяется амбивалентными смыслами. Его следует трактовать как языковую единицу, для которой свойственны не только значения *чистый, хороший, новый*, но и *тёмный, чёрный, фатальный*, и понимать его как семантически многослойный колоратив с отрицательными и положительными коннотациями.

Литература:

1. Антонова, Л.В. Большой фразеологический словарь русского языка / Л.В. Антонова – М.: Дом Славянской книги, 2010. – 926 с.
2. Борисова, Д.Н. К проблеме выбора термина для названия форм цветообозначения в языке / Д.Н. Борисова // Вестник Челябинского государственного университета. – № 21. – С. 32-37.
3. Жуков, А.В. Словарь современной русской фразеологии: свыше 2100 фразеологических единиц, значение, происхождение, употребление, примеры из современной прессы / А.В. Жуков, М.Е. Жукова. – М.: РАН. – 2015. – 411 с.
4. Кемеров, В.Е. Социальная обусловленность познания: динамика проблемы / В.Е. Кемеров // Вопросы философии. № 10, 2000. – С. 22-23.
5. Мокиенко, В.М. Большой словарь русских поговорок: более 40 000 образных выражений / В.М. Мокиенко, Т.Г. Никитина. – М.: Олма Медиа Групп, 2007. – 784 с.
6. Тихонов, А.Н. Фразеологический словарь современного русского литературного языка / А.Н. Тихонов. – М.: Флинта, 2004. – 832 с.
7. Шанский, Н.М. Фразеология современного русского языка / Н.М. Шанский СПб.: Специальная литература, 1996. – 192 с.

Березюк Зоя Васильевна

Барбун Виктория Викторовна

СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РУССКИХ АНТИПОСЛОВИЦ

Изменение традиций, развитие общественных процессов, появление новых социокультурных реалий оказывают влияние на язык, отражаясь в нем. Проследить за изменениями в языковой картине мира, получить представление о ее актуальном состоянии можно посредством современных паремий, собственно антипословиц (трансформированных паремий / паремий-трансформов). В формальном отношении антипословицы узнаваемы, поскольку они соотносятся в сознании носителей языка с привычными пословицами. В плане содержания такие языковые единицы фиксируют новые ценности. Их основная функция состоит в репрезентации устоявшегося и традиционного знания в виде оригинальных идей. Иными словами, канонические пословичные праформы получают новое содержание, что было еще отмечено академиком В.Г. Костомаровым ёмким фразеологизмом «молодое вино в старые мехи» [2].

В настоящее время трансформированные паремии, разрушают, изменяют пословицы, унаследованные от предыдущих поколений, и разумным советам, наставлениям

на самые различные случаи жизни противопоставляют новые.

Паремиологи полагают, что хрестоматийные формы пословиц в отличие от современных производных паремий стали менее распространенными. За последние десятилетия их рекуррентная динамика снизилась и соответственно активность трансформов возросла. Пословицы активно обрабатываются, переосмысляются и функционируют в современной коммуникации в трансформированном виде. Исследование и интерпретация способов преобразования канона в трансформ является актуальной задачей лингвокультурологии.

Можно выделить несколько факторов активизации антипословиц: 1) лингвистический, связанный с языковой игрой; 2) экстралингвистический - создание комического эффекта, высмеивание и нивелирование старого и отжившего.

В качестве объекта исследования выбраны антипословицы, циркулирующие в интернет пространстве. Предметом исследования стали структурно-семантические способы преобразования канонических паремий в антипословицы.

Цель нашей работы состоит в изучении и описании современных процессов преобразования традиционных паремий в паремии-трансформы, актуализируемые в интернет-коммуникации.

Достижение поставленной цели предполагает решение следующих задач:

1. изучить историю исследования антипословиц в русском языке;
2. проанализировать способы образования антипословиц;
3. представить семантическую трансформацию традиционных паремий.

Материалом исследования послужили современные паремиологические единицы, отобранные из различных интернет-источников: сайтов с юмористической направленностью, новостных сайтов, блогов, информационно развлекательных сообществ. Данная сфера представляется актуальной, поскольку она существенно влияет на формирование языкового вкуса современного человека.

Обратимся к истории возникновения ключевого понятия. Термин «антипословица» впервые ввел в научный тезаурус немецкий паремиолог В. Мидер. В словаре «Twisted Wisdom: Modern Anti-Proverbs» антипословицы дефинируются как пародийные, измененные паремии, отображающие юмористический или сатирический эффект новообразованных языковых единиц [6]. Таким образом термин «антипословица» является калькой с немецкого языка «antisprichwort».

Авторы словаря «Антипословицы русского языка» Х. Вальтер и В.М. Мокиенко отмечают, что антипословицы являются «языковыми единицами широкого круга: пословицы, являющиеся смысловыми антиподами традиционных паремий» [1, с. 8-16].

В другом источнике приводится термин «новая паремия», интерпретируемая как

«шутливая переделка пословицы, ее своеобразный смысловый антипод, использующийся как средство языковой игры» [4, с. 10-11].

В данном контексте важно отметить, что некоторые исследователи оспаривают корректность термина «антипословица» для номинации трансформированных паремий, исходя из этимологических оснований - «греческий префикс анти- вносит в содержание термина элемент категорического отрицания, противостояния тому, что определяется термином пословица. Однако среди антипословиц есть такие, которые не только отрицают, они обновляют устаревшее содержание, утверждают новые нормы и скорее являются новыми пословицами, чем антипословицами» [3, с. 14]. В следствие критики появились альтернативные эквиваленты для номинации антипаремий: «новая паремия» (Ю.В. Бутько), «паремия-трансформ» (О.Н. Антонова) «квазипословица» (Э.М. Береговская), «кукизм» (В.И. Беликов).

Полагаем, с одной стороны, замечания лингвистов являются справедливыми, если придерживаться узко этимологического аспекта. С другой стороны, интерпретировать антипословицу исключительно как «антимудрость», представляется не совсем корректным, поскольку приставка *анти-* при добавлении к словам разной частеречной принадлежности образует лексемы со значением «нечто противоположное, обратное». Например: «антитезис» - суждение противоположное тезису; «антигерой» - герой, наделенный противоположными ценностями. Можно заметить, что в представленных примерах исходная структура сохраняется, а содержание деформируется. Динамичность ценностей проиллюстрируем в следующем примере: *Не тот хорош кто лицом пригож, а тот хорош, кто для дела гож. - Не тот хорош, кто для дела гож, а тот хорош, у кого Порш* - мена оценочного знака с отрицательного на положительный и наоборот. Исходя из этого, считаем термин «антипословица» непротиворечивым, традиционным и устоявшимся.

Обратимся к структуре трансформированных фольклорных единиц. Итак, антипословицы организуются по принципу: вначале, как правило, приводится общеизвестная истина, далее следует продолжение, выполненное в жанре пословицы. Эффект модифицированных пословиц основан на неожиданности новой конструкции и узнавании старой. Например: *кто рано встает - тот на работу без пробок попадет*.

Представим синтаксическую характеристику конструкций, грамматически оформляющих современные пословицы и поговорки. Наши наблюдения показывают, что с точки зрения формы современные пословицы и поговорки представляют собой преимущественно сложные предложения, в которых грамматический центр образуют сложноподчиненные предложения. Наиболее активный тип организуют конструкции сложноподчиненных предложений с придаточным местоименно-определятельным: *Кто рано встаёт, тот куртку днем в руках несет. Кто рано встает, тот в маршрутке едет сидя* (Ср.: Кто

рано встает, тому Бог подает).

Наименее рекуррентными выступают конструкции сложноподчиненных предложений с придаточным изъяснительным: *Что у женщины на уме, то мужчине не по карману* (Ср.: Что у трезвого на уме, то у пьяного на языке). *Нет смысла откладывать на завтра то, что вы не хотите делать в этой жизни* (Ср.: Не откладывай на завтра то, что можно сделать сегодня).

Паремический инвентарь антиподов представлен также конструкциями локативного типа: *Где родился - там и самоизолировался* (Ср.: Где родился, там и пригодился); *Хорошо там, где наших нет* (Хорошо там, где нас нет).

Встречаются предложения с придаточными уступки: *Сколько дантиста не корми, все равно в рот смотрит* (Ср.: Сколько волка ни корми, он все в лес смотрит).

В интернет-текстах функционируют также антипословицы построенные по модели бессоюзного сложного предложения со значением перечисления: *Кто в лес, кто из Москвы* (Ср.: Кто в лес, кто по дрова); *Вакцина - дура, карантин - молодец* (Ср.: Пуля - дура, штык - молодец). Бессоюзные предложения могут выражать следующую семантику:

а) сема обусловленности: *Любишь кататься - люби и дома посидеть; Любишь кататься - люби и масочки носить; Любишь кататься - люби и за бензин платить* (Ср.: Любишь кататься, люби и саночки возить);

б) компаративная сема: *Семь раз пости - один поешь; Один раз дверь запри - семь раз проверь* (Ср.: Семь раз отмерь, один раз отрежь).

Относительно сложносочиненных предложений, отметим, что они чаще встречаются в связке с сопоставительно-противительными союзами: *Двое пашут, а семеро презентуют* (Ср.: Двое пашут, а семеро руками машут); *Не было бы счастья, да дедлайн помог* (Ср.: Не было бы счастья, да несчастье помогло).

Проанализируем следующий структурный тип - односоставные предложения, которые в основном репрезентируются двумя формами:

а) определено-личная форма: *Не зная падежов, не говори глупостёв* (Ср.: Не зная броду не суйся в воду);

б) обобщенно-личная форма: *Век живи, век лежи* (Ср.: Век живи, век учись); *Любопытной Варваре в Инстаграме аккаунт взломали* (Ср.: Любопытной Варваре на базаре нос оторвали).

Преобразование исходных паремий в антипословицы достигается различными способами. Наиболее продуктивным типом является структурная трансформация - замена одного из компонентов классической паремии без изменения его исходной семантики (замена одного слова, замена нескольких компонентов, замена одной части, расширение компонентного состава, ономимическая замена, перифраз).

1. Замена одного слова:

Брал «китайца» денечек, а плакал годочек.

Источником трансформации послужила прототипная поговорка – *Брал жену денечек, а плакал годочек*. Содержание исходной поговорки сохранилось, несмотря на субституцию существительного *жена* наименованием марки автомобиля китайского производства. Введение единичного компонента, представляющего собой второстепенный член предложения, в структуру простого или сложного предложения: *Обещанной вакцины три года ждут*. Данные преобразования, конкретизируя традиционные изречения, позволяют сместить акцент на современные реалии и представления.

2. Введение новой предикативной части (расширение):

Бережённого Бог бережёт подумал Андрей, когда у него закончилась ручка во время росписи в загсе. Новая предикативная часть антипоговорки семантически опрокидывает народное изречение новым суждением.

Расширение также может быть представлено аналогичными по структуре, но новыми по содержанию умозаключениями: *Друг познаётся в беде. Герой – в битве. Жена – в бедности. Муж – в декрете.*

3. Омонимическая замена:

Мал золотник, да невозвратный клапан.

Основанием для омонимизации служит совпадение историзма и жаргонизма «золотник», сближающихся по звучанию и написанию с учетом всей словоизменительной парадигмы и различающихся лексическим значением. Так, первоначально слово «золотник» означало «русскую меру веса, равную 1/96 фунта или 4,26 грамма. На данный момент золотником автомобилисты называют воздушный невозвратный клапан автошины. Прежнее значение «небольшой по величине, но ценный по своим качествам предмет» – изменилось.

4. Перифраз:

Любовь зла, полюбишь и «ГАЗ-69».

В народе автомобиль «ГАЗ-69» получил прозвище «козел», из-за своей короткой колесной базы машина движется скачками на пересеченной местности.

Помимо рассмотренных типов трансформаций, отметим такой тип как **контаминация** – сочетание компонентов разных паремий.

5. Комбинированные структурно-семантические трансформации:

В магазин поспешишь – людей заразишь (Ср.: *Поспешишь – людей насмешишь*).

Здесь наблюдаем такой прием как замена и расширение компонентного состава.

Работа не волк. Волк убивает сразу, а не мучает по восемь часов каждый день и всю жизнь (Ср.: *Работа не волк, в лес не убежит*) – сокращение и расширение компонентного состава.

Помимо структурной трансформации распространенным типом является *структурно-семантическая трансформация*, при которой конструкция прототипных паремий наполняется новым лексическим значением: «*Горбатого*» тюнинг исправит. В процессе трансформации антипоговорка приобретает новое значение. Если первоначально в паремии речь шла о неисправимом, то семантика антипоговорки приобретает противоположное значение – «возможно все исправить». В рассмотренных выше антипоговорках заложены утилитарные ценности, ориентированные на повседневные жизненные практики современного человека.

Фактический языковой материал позволяет прийти к следующим выводам: антипоговорки выполняют две основные функции: дидактическую и рекреативно-карнавальную. Данные языковые единицы могут включать сему «поучения» – *Полагайся не на спину, а на машину*, сему «юмора» – *Не было печали – баллоны накачали, как рвануло – гараж перевернуло*. Так, антипоговорки расширяют и дополняют традиционную систему ценностей актуальными для носителя языка реалиями, переоценивают и заменяют старые стереотипы новыми. Канонические паремии фиксируют определенные модели поведения, некий слепок ситуации, который показывает, как следует и как не следует себя вести, а фокус поучения комического осмысления антипоговорок редуцирован. Современное общество характеризуется большим неприятием явного дидактизма.

Литература:

1. Вальтер Х. Антипоговорки русского народа / Вальтер Х., В.М. Мокиенко. – СПб.: Нева, 2005. – 576 с.
2. Костомаров, В.Г. Старые мехи и молодое вино. Из наблюдений над русским словоупотреблением конца XX века / В.Г. Костомаров, Н.Д. Бурвикова. – СПб.: Златоуст, 2001. – 72 с.
3. Федорова, Н.Н. Современные трансформации русских пословиц: монография. – Псков: Гименей, 2007. – 226 с.
4. Черняк, В.Д. Русская речевая культура: учеб. словарь-справочник / В.Д. Черняк. – СПб.: Азбука-классика, 2006. – 224 с.
5. Mieder, W. Twisted Wisdom: Modern Anti-Proverbs / W. Mieder, Litovkina A. – Burlington, Vermont: University of Vermont, 2002. – 260 p.

ВОСПИТАНИЕ НРАВСТВЕННОЙ ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ДИАЛОГА КУЛЬТУР

Центральной проблемой в педагогике всех народов всегда было и остается сохранение духовно-нравственных ценностей. Сохранение и передача потомкам традиций образования и воспитания, нравов, принципов поведения, идеалов, всего того, что основывается на единстве языка и культуры этноса, в конечном итоге обуславливает формирование личности школьника.

Нравственное и духовное развитие школьника занимает ведущее место в формировании всесторонне развитой личности. Это обусловлено необходимостью воспитания подрастающего поколения в поликультурном обществе.

Соответственно приоритетными формами и видами педагогической деятельности становятся такие, которые дают учащимся возможность утверждать, сохранять и развивать этнокультуру.

Острота и проблематичность такого подхода связана с социальными реформами, которые привели к резкой смене духовных ценностей в обществе, к существенному ухудшению нравственной атмосферы в стране. Огромное значение имеет то обстоятельство, что каждый человек находится под влиянием многих культур, и формирование духовно-нравственных ценностей происходит в ситуации постоянного поиска, обмена, выбора.

Необходимость всемерного усиления внимания к духовно-нравственным ценностям народов осознается многими. Человек с поликультурным поведением лучше понимает представителей иных культурных образований, толерантен в отношении с людьми в разных жизненных ситуациях, легко адаптируется в обществе.

В настоящее время очень важно, чтобы социальный прогресс сопровождался прогрессом духовным с опорой на культурно-педагогическую самобытность наций и народностей. Это возможно только в условиях творческого освоения и использования народной педагогики, традиционной педагогической культуры, мудрости воспитания.

Традиционная культура воспитания существенно влияет на активное формирование культуры межнационального общения, воспитания, уважения к обычаям, языку, искусству, истории народов страны, других народов мира. Именно в контексте всего богатства традиционной педагогической и морально-этической культуры народов представляется возможным вполне демократическим путем, демократическими средствами регулировать иерархию гуманистических взаимосвязей: национальная политика - межнациональные отношения — межнациональные общения - национальное воспитание — межнациональное сотрудничество (содружество, солидарность)

- общенациональное согласие, всеобщая гармония с опорой на повсеместный диалог культур.

Формирование духовно-нравственных ценностей в жизнедеятельности народов, стран, индивидов, несмотря на кризис образования, ведет к изменению системы образования, его идеала: «от человека, образованного» к «человеку культуры».

Диалог культур помогает лучше понять родную культуру, культуру другого народа, способствует формированию культуры межнационального общения.

Проблема формирования духовно-нравственных ценностей у школьников стала предметом научных изысканий в различных областях. Так, социальнопсихологические аспекты ценностей исследовали А.А. Бодалев, Г.А. Балл, Г.П. Выжлецов, Л.П. Гримак, А.Н. Леонтьев, М. Рокич, С.Л.Рубинштейн, А.В. Брушлинский, О.С. Газман и др., включая авторов занимающихся проблемой социализации через ценности: Л.С. Выготский Н.С. Морова, А.В. Мудрик, Г.Н. Филонов, С.П. Иваненков, Л.В. Мардахаев.

Диалоговый подход позволяет идти от родной культуры к российской и далее – к мировой. Это помогает формировать в сознании школьников целостную картину мира и повышать их общий культурный уровень.

Диалог в культуре и диалог культур осуществляется при помощи текстов, являющих собой своеобразные высказывания, представления, концепции мира и его образы.

Многие выдающиеся художественные произведения могут быть прочитаны через призму культурно-семантических пластов, которые задаются автором самыми разнообразными средствами: введением в текст сюжетов, мотивов, образов, цитат, относящихся к разным текстам культур.

Одним из источников и средств поликультурного воспитания являются фольклорные произведения. На уроках изучения устного народного творчества возможны и необходимы сравнения некоторых традиций и устоев различных народов. Этот диалог культур послужит подлинной основой взаимопонимания, установления уважения не только к культуре своего народа, но и к культуре других народов, понимания многообразия духовного и материального мира, явится средством формирования умения жить в многонациональной стране.

Важное место в формировании высококультурной, толерантной личности отводится, например, произведениям древнерусской литературы: «Повести временных лет», «Слову о полку Игореве» и другим. Произведения прошлого как бы разрушают преграду между эпохами. Вот это чувство сопричастности и возникает у юного читателя.

Проникая в художественные тексты и постигая своеобразие художественного сознания культурной эпохи, школьник развивает свою художественно-эстетическую сферу, которую можно представить в виде многоуровневой системы.

Сформированность этих уровней характеризует в целом развитие «человека

культуры»:

Первый уровень определяют психологические процессы и способности: эмоции, представления, воображение, мышление, память, внимание, воля и т.д.

Второй уровень составляют духовно-культурные и нравственно-эстетические процессы и способности: сопереживание, рефлексия, способность к перевоплощению и игре, имитации определенной деятельности, коммуникации. Этот уровень предполагает также сформированность у личности эстетического вкуса.

Третий уровень отражает духовно-ценностное отношение человека к конкретному созданию искусства, проявляющееся в художественном восприятии.

Четвертый уровень - интегративный уровень развития личности. Его высшее проявление - постижение обобщенной образной модели мира и системы ценностей культуры.

Таким образом, применение на уроках диалога культур позволяет решить главные задачи в воспитании школьников, а формирование духовно-нравственных ценностей школьников становится эффективным, если выявлена и реализована на практике этнопедагогическая направленность диалога культур.

В современных условиях проблемы воспитания должны волновать каждого здравомыслящего человека. В ряде городов и районов, на региональном, муниципальных уровнях в рамках реализации Программы развития воспитания решается важный вопрос – что и каким образом необходимо сделать, чтобы объединить усилия общества в интересах личности школьника, так как их духовно – нравственное становление, их жизненное самоопределение – важнейшая составляющая общественного развития.

В такой полиэтнической стране, как Россия, с мно-жеством разнообразных видов и типов культур воспитательный процесс обязательно должен учитывать этнокультурное многообразие и осуществляться в форме диалога культур.

Такой подход выставляет особые требования к учителю, к его этнокультурной компетентности. Учитель, обладающий данной компетентностью, способен сформировать и у обучающихся такое качество как толерантность, приобщать и погружать школьников в национальную культуру, историю, традиции, обычаи своего народа с целью формирования нравственных качеств, а также умения использовать культурное богатство в новых условиях.

Все это еще раз подчеркивает необходимость вводить элементы народного воспитания в педагогический процесс общеобразовательных учреждений через:

- функции воспитания (подготовка к труду, формирование нравственных черт характера, развитие ума, забота о здоровье, привитие любви к прекрасному);
- факторы воспитания (природа, труд, быт, обычаи, искусство, религия, родное слово);
- методы воспитания (убеждение, пример, требование, приказ, разъяснение,

поверье, приучение и упражнение, пожелание и благословение, просьба, совет, намек, одобрение и др.);

- средства воспитания (потешки, считалки, загадки, пословицы, поговорки, песни, сказки, легенды, предания и др.);
- идеи цели совершенствования человеческой личности, и ее реализация в системе народного воспитания;
- педагогическую роль коллективных форм жизнедеятельности людей (семья, народ);
- народных воспитателей (родители, старшие дети, бабушки, дедушки).

И в то же время образовательное учреждение не должно замыкаться в национальном, оно должно быть открытым для инокультурных ценностей, для мировой истории и культуры. В нем должна быть обеспечена гармонизация отношений, воспитание уважения к традициям, языку, искусству всех народов страны и мира.

Образ жизни народа основан на гармоничном сосуществовании человека с природой, на взаимном уважении в семье, между молодыми и пожилыми людьми, верующими и неверующими. Раскрыть эти и многие другие секреты житейской мудрости народа, передать их педагогическими средствами подрастающему поколению - одна из важнейших задач современной школы.

Несколько слов об особенностях лингвосоциокультурной среды обучения в российских вузах. Так, например, в РУДН осуществляется подготовка студентов- иностранцев по многим специальностям и направлениям. Их межкультурная компетенция проявляется не только в правильном владении иноязычной речью с точки зрения норм изучаемого языка, но и в понимании культурного контекста и национального своеобразия при сопоставлении разных культур. А этнокультурный компонент как методический принцип лежит в основе обучения иностранных студентов в условиях новой для них русскоязычной культуры.

Данное обстоятельство, в свою очередь, вызывает необходимость формировать у студентов способность преодолевать лингвокультурные барьеры, связанных с различиями в языках и национальных культурах: сначала в общении с сокурсниками, а затем - с предполагаемыми партнерами по предстоящей профессиональной деятельности; необходимость знать культуру страны изучаемого языка во всем её многообразии, то есть не только иметь представление об изобразительном искусстве, литературе, музыке, но и владеть страноведческими знаниями, знать особенности быденно-деловой культуры, традиции, обычаи и т.п.

Не менее важна для иностранного студента и коммуникативная компетенция. Условиями формирования их коммуникативной компетенции является поликультурная образовательная среда, в которой особое значение приобретает этнокультурный компонент

(связь речевой деятельности с различными формами учебно-познавательной, социокультурной деятельности; личностный смысл в овладении иноязычной культурой, и постоянная вовлеченность в процесс коммуникации).

Ещё одной проблемой для студентов-иностранцев является разница в системе ценностей родной и «чужих» культур. Это проявляется как при изучении иностранных языков и культур, так и в образовательной поликультурной среде такого университета, как РУДН.

Изучая русский язык как иностранный, студенты-иностранцы должны овладеть не только иным языковым кодом, но и иной системой ценностей, иным социокультурным опытом, не отказываясь при этом от собственной лингвосоциокультурной идентичности. В результате подобного опыта у студентов формируется личность, которая позволяющая им адекватно воспринимать иноязычную картину мира.

А для скорейшего и эффективного понимания смыслового мира, которое характерно для иноязычной культуры, студенту необходимо сформировать общую смысловую структуру (интеркультуру), и сформировать навык сопоставления отличных друг от друга вариантов осмысления действительности, характерных для разных языков.

Литература:

1. Е. В. Бессонова, И. К. Кириллова – Диалог культур: концепции развития лингвистики и лингводидактики, 2015.
2. Гончаров Н.К. Педагогическая система Ушинского К.Д. – М.: Педагогика, 1974. Казанская наука. №1, 2013.
4. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения: В 6 т. Т. 2. Сост. С.Ф.Егоров. М.: Педагогика, 1998. 350с.
5. Ушинский К.Д. Основы и система дидактики // Избранные педагогические произведения. – М.: Просвещение, 1968.
6. Ушинский, К. Д. Педагогические сочинения / К. Д. Ушинский. – М.: Педагогика, 1989. – 528 с.
7. Ушинский, К. Д. Родное слово. Книга для детей и родителей / К. Д. Ушинский. – Новосибирск: Дет. лит., 1994. – 424 с.
8. Ушинский, К.Д. Родное слово. Книга для учащихся / К.Д. Ушинский // Избранные педагогические произведения. – М. : Просвещение, 1968. – С. 89-151
9. Барышников Н. В., Бердичевский А. Л., Щепилова А. В., Прохоров Ю. Е., Сафонова В. В. – Диалог культур. Культура диалога: Человек и новые социогуманитарные ценности: коллективная монография, 2017.

ФОЛЬКЛОРНЫЕ МОТИВЫ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ДИСКУРСЕ АНДЖЕЯ САПКОВСКОГО (САГА О ВЕДЬМАКЕ)

Анджей Сапковский — польский писатель-фантаст, эссеист, переводчик и экономист по образованию. Наиболее известен своей серией книг «Ведьмак», которая вращается вокруг одноименного «ведьмака», охотника на монстров Геральта из Ривии. Сага была популяризирована на телевидении, в кино, на сцене, в комиксах,

видеоиграх и переведена на 37 языков, что сделало его вторым наиболее переводимым польским писателем фэнтези после Станислава Лема.

Названный «польским Толкином», он сохраняет и преумножает свою популярность. Это обусловлено небывалым интересом читателей к жанру фэнтези. Изучение фэнтези и его взаимодействие с фольклором поможет обычному читателю и литературоведу лучше понимать специфику этого жанра. Анализируя тексты Анджея Сапковского, возможно выявить способы создания фэнтезийного мира в современной литературе.

Влияние мифологии и фольклора рассматривается как характерная черта многих произведений А.Сапковского. Его художественный дискурс характеризует высокий уровень детализации, черный юмор и сарказм, использование сказочных элементов, отсутствие четких моральных норм. Персонажи Сапковского не всегда являются однозначными героями или злодеями; они могут иметь свои собственные мотивации и не следовать установленным моральным нормам. Это делает его произведения более реалистичными и интересными для читателя. Для писателя очень важным является исследование морали, состояния общества и развития современной культуры. На протяжении всей своей работы он создает сложных и нюансированных персонажей, которые борются с проблемами добра и зла, правильного и неправильного, а также познают природу человеческого существования.

Особенно следует отметить интертекстуальность романов Сапковского. Писатель часто включает в повествование элементы из различных мифологий, фольклора и других литературных традиций, используя эти отсылки для комментариев и критики современного общества.

Анализируя первые книги саги («Последнее желание» и «Меч предназначение»), а также в меньшей степени обращаясь к романам «Кровь эльфов», «Час презрения», «Башня ласточки», «Край света» и «Владычица озер», можно выделить индивидуальные особенности стиля автора. Писатель использует фольклорные мотивы для построения сюжета, трансформируя и высмеивая их. Самые распространенные фольклорные мотивы: мотив тройственности, мотив перекрестка, мотив сна в гробу, мотив спасения принцессы от

чудовища, мотив спасение от проклятия любовью, мотив заточение в башне, мотив дома в лесу, «Святой Грааль», «Право неожиданности», мотив предназначения, мотив обряда инициации и другие.

А. Сапковский использует фольклорный материал для построения сюжета своих произведений тремя способами. Первым способом является полное заимствование сюжета из сказок. Например, рассказ «Ведьмак» полностью основан на фольклорной сказке. Второй способ иллюстрирует частичное заимствование сюжета из сказок. В эту группу попадают такие рассказы, как «Меньшее зло», «Крупница истины». Они могут иметь сюжет сказки в качестве предыстории к рассказу или следовать сюжету сказки только до определённого момента. В третий тип входят рассказы, которые основаны лишь на отсылках к определенным сказкам, а сам сюжет полностью оригинален. Такова сюжетная основа большинства рассказов из первых двух сборников («Меч предназначения» и «Последнее желание»).

Образы главных героев саги также имеют фольклорную основу.

Создавая Геральда, автор использует трансформированный троп «Одинокий фехтовальщик». В образе Йеннифэр прослеживается увлечение писателем легендами о Короле Артуре.

В образе Цири автор сталкивает самые разные фольклорные мотивы. Так формируется персонаж, который разрывает все привычные фольклорные законы. Все три персонажа связаны мотивом предназначения и судьбы, образуя настоящую семью. А. Сапковский разбивает рамки типичных фольклорных героев и этим делает их уникальными.

Фольклорные черты легли не только в основу характера персонажей, но и сформировали их внешность. Цвет волос, глаз, индивидуальные особенности внешности героев перекликаются с фольклорными образами и позволяют персонажам приобрести не только уникальный и запоминающийся внешний вид, но и сделать их более глубокими.

Фольклор используется не только для создания образов главных героев, но и второстепенных. Автор создаёт собственную мифологию, в которую входят как персонажи из фольклора, так и персонажи, которые созданы самим А. Сапковским. Некоторые персонажи полностью сохраняют традиционный образ. Это Виверна, Русалка, Сирена, Суккуб, Единорог и другие. Чаще автор трансформирует образы фольклорных персонажей: меняется облик или некоторые функции героев (Кикимора, Накер, Гуль).

Для создания рас и наций, которые населяют мир «Ведьмака», А. Сапковский также использовал фольклорных героев. Так, например, эльфы, пришли из кельтского фольклора.

Каждое фольклорное существо в саге — не просто монстр, который руководствуется инстинктами, а создание с уникальной историей, характером,

повадками. В совокупности все эти факторы позволяют им быть значимыми персонажами на протяжении всех сборников и романов о ведьмаке.

Уникальной особенностью художественного дискурса А. Сапковского является сочетание лексики разных уровней. Это используется для того, чтобы показать контраст между образованностью и невежеством, а также погрузить читателя в средневековый мир, в котором речь была совсем иной.

Художественный дискурс Сапковского отличается сильным чувством юмора и иронией. Несмотря на серьезную тематику, он часто приносит в свои произведения элементы легкомыслия и сатиры. Так автор критикует абсурдные реалии современного общества. А. Сапковский использует юмор и иронию как инструмент, провоцирующий читателей на серьезный разговор о реальном мире.

В создании своей саги Анджей Сапковский использовал многие элементы фольклора, мифологические и литературные источники. Но польский автор совершенно инновативен в отношении изображения своих персонажей и часто нарушает правила традиционного фэнтези. Его методика обработки народной культуры заслуживает особого внимания.

Сапковский является выдающимся писателем, который использует элементы фольклора и традиционных жанровых канонов для создания собственной уникальной вселенной и персонажей, которые привлекают внимание читателей всего мира.

Литература:

1. Barbara i Adam Podgórcy, "Wielka księga demonów polskich». — Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. 2018. S. 56.
2. Gajewska A. Zagłada i gwiazdy. Przeszłość w prozie Stanisława Lema. — Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. 2016 S. 159.
3. Jung, C. G. Psychologische Typologie // Süddeutsche Monatshefte. — 1936. — Vol. XXXIII, № 5. — S. 264—272.
4. Magdalena Roszczyńska Sztuka fantasy Andrzeja Sapkowskiego. Problemy poetyki. 2009, S. 33.
5. Thoms, William John // Dictionary of National Biography. — London: Smith, Elder & Co., 1885—1900.
6. Watson, Greer. Assumptions of Reality: Low Fantasy, Magical Realism, and the Fantastic. — Journal of the Fantastic in the Arts Vol. 11, No. 2 (42), 2000. — P. 164—172.
7. А. Сапковский. Бестиарий. Создания света, мрака, полумрака и тьмы. — СПб.: Азбука, 2019. - 370 с.
8. А. Сапковский. Пирог, или Нет золота в Серых Горах. — СПб.:

Азбука, 2019. - 304 с.

9. А. Сапковский. Пособие для начинающих писателей фэнтези.

СПб.: Азбука, 2019. - 353 с.

10. Алексеев Э. Е. Фольклор в контексте современной культуры. – М.: Изд-

во ЛКИ, 2014. - 242 с.

Владиминова Полина Артуровна

Барбун Виктория Викторовна

КУЛЬТУРНО-МАРКИРОВАННЫЕ ЕДИНИЦЫ, ХАРАКТЕРИЗУЮЩИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ СПОСОБНОСТИ ЧЕЛОВЕКА

Язык, подобно зеркалу, отражает национальные особенности, искусство, историю, патриотизм. Каждое слово, фраза, предложение - результат размышлений индивида.

Говоря о взаимоотношениях языка и культуры, нельзя не затронуть точку зрения одного из выдающихся лингвистов XVIII–XIX веков Вильгельма фон Гумбольдта. Языковеду удалось выявить связь каждого конкретного языка с «духом народа» и определить характер языка как коллективное явление [4].

С точки зрения другого исследователя Фердинанда де Соссюра, язык является общим для всех говорящих набором средств, который используется при формировании слов в данном языке [7].

В настоящем исследовании мы рассматриваем язык как психолингвистическую категорию. Символы, с помощью которых общаются люди, есть язык, а культура – это исторически передаваемая модель значений, воплощенных в языке.

Изучение языка часто сопровождается знанием и знакомством с культурой. Каждый язык обладает определенным количеством единиц с национальнокультурным компонентом значения, о котором впервые упоминает русский лингвист Г. Комлев. В слове, по его мнению, помимо информации о предмете содержится еще и некий социальный фон, ассоциирующийся с данным знаком [5].

Под культурно-маркированными единицами в работе понимаются такие языковые единицы, в которых содержится культурная информация о стране и народе определяемого языка. Данные единицы рекуррентны в повседневной коммуникации, отражая социальный опыт, они занимают ядерное положение в коллективном языковом сознании современного человека, поэтому их исследование становится актуальным для лингвистики. В большей степени культурная специфика проявляется во фразеологических единицах, посредством которых этнос выражает свое национальное самосознание.

Богатство фразеологического фонда русского языка неисчерпаемо, поэтому мы ограничим данное исследование анализом фразеологических единиц (далее ФЕ), характеризующих интеллектуальные способности человека.

Рассмотрим семантическое наполнение ключевого понятия «интеллект». Слова, обозначающие интеллектуальные способности человека образуют следующий синонимический ряд: *разум, разум, рассудок, голова, умственные способности*. Так, интеллект обнаруживает способность человека учиться, исходя из личного или чужого опыта, приспосабливаться, адаптироваться к новым ситуациям, применять знание, чтобы управлять окружающей средой или мыслить абстрактно [1]. Иными словами, интеллект объединяет все познавательные способности индивида: ощущение, восприятие, память, представление, мышление и воображение.

В «Кратком словаре синонимов русского языка» К.С. Горбачевича понятия «интеллектуальные способности», «умственные способности», «качества ума» обозначены как смысловые эквиваленты [3].

В перспективе психологии, интеллектуальные способности индивида представляют собой совокупность знаний, которыми обладает человек, и способность эффективно использовать эти знания в решении интеллектуальных задач [2].

Обобщив данные лексикографических источников, можно констатировать, что интеллект - это комплекс когнитивных способностей человека, таких как стремление к познанию, обучению, логическому мышлению, анализу и систематизации информации; умение находить связи, закономерности и отличия.

Проанализированный фактический материал представлен двумя группами фразеологизмов: 1) ФЕ с положительной коннотацией; 2) ФЕ с отрицательной коннотацией. Первая группа классифицирована по нескольким семантическим признакам.

1. ФЕ с семой «наличие умственных способностей» (умный):

светлая голова – (разг., иногда шутл.) тот, кто четко и логично мыслит. Например: *О нем говорили, что он лучший ученик в классе, светлая голова, подающая большие надежды*. [6, с. 375]. Знания и мудрость всегда ассоциировались со светом в русской культуре. Александр Суворов, великий полководец России, утверждал, что «ученье – свет, а неученье – тьма», что отражает значимость образования и знаний. Когда кто-то говорит о ком-то, как о человеке «со светлой головой», это означает, что он грамотен и образован.

2. ФЕ с семой «проявление умственных способностей в зависимости от объекта сравнения» (умнее):

на голову выше - (экспрес.) о превосходстве кого-либо над кем-либо в умственном развитии, в навыках и умении [9]. Выражение «на голову выше» подразумевает значительное превосходство не только в интеллектуальном, но и в нравственном отношении.

3. ФЕ с семей «становиться умным» (развиваться):

браться за ум - (разг.) становится благоразумным. «*Покуролесили, побесились, подурили по маломыслию, и довольно. Пора за ум браться!*» (Н. Кочин. Девки) [9]. Выражение «браться за ум» означает изменять своё поведение в лучшую сторону, становится рассудительнее.

4. ФЕ с семей «одаренность» (задатки):

Бог не обидел – о том, кто наделен способностями [6, с.23]. Данный фразеологизм употребляется в значении «не стать, не занимать, в избытке, более чем достаточно, много, немало».

ФЕ искра божья в ком-либо – (устар., экспрес.) дар, талант, исключительные способности. Например: «Он мне кажется, очень хороший литературный критик, у него есть искра божья» (С. Ковалевская. Письмо А. Леффера) [9].

6. ФЕ с семей «быстрая сообразительность» (находчивость):

голова варит – сообразительный, сметливый, смекалистый, догадливый человек. Имеется в виду, что у лица или группы лиц (N) хорошие умственные способности и они готовы их применить в конкретном случае. Говорится с одобрением в неформальной обстановке: «*У N голова варит*» [8].

7. ФЕ с семей «хорошая память» (широкий кругозор):

живая летопись - (экспрес.) о человеке, который хорошо помнит современные для него события. «*Без малого девяносто лет живёт она на Рогожском и в столь преклонных летах сохранила память и бодрость. Пульхерия - живая летопись Рогожского кладбища*» (Мельников-Печерский. Очерки поповщины) [9].

Вторую группу образуют ФЕ с отрицательной оценкой интеллектуальных способностей человека, которые в свою очередь систематизированы по соответствующим семантическим критериям.

1. ФЕ с семей «отсутствие умственных способностей» (глупый):

каша в голове - (разг.) неясность, путаница в мыслях у кого-либо [6, с. 202]. Речь идет о состоянии, когда мысли человека беспорядочны, хаотичны. В основе фразеологизма находится метафорический перенос в значении «бесформенное смешение чего-либо».

ФЕ пустая голова - (прост. пренебр.) - о глупом, несерьёзном, несообразительном, безответственном, духовно ограниченном человеке. «*Ты мне не финти, пустая голова! Чем же я пустая голова? За что вы меня каждодневно ругаете?*» (Сухово-Кобылин. Свадьба Кречинского) [9]. Данная ФЕ имеет иносказательный смысл – отсутствие мыслей, идей и знаний в целом.

2. ФЕ с семей «невнимательность, машинальность» (бессознательный):

без головы - бестолковый, беспамятный, невольный, стихийный, необдуманый,

безрассудный. Например: *«Сразу видно, что этот вопрос решался людьми без головы»* [6, с. 13]. Употребляется, как правило, при подлежащем со значением лица.

3. ФЕ с семей «утрачивать умственные способности» (спянуть):

лишиться разума (разг. экспрес.) - утрачивать способность здраво рассуждать, конструктивно мыслить, апеллировать к логике, сойти с ума. Другое значение - отдалиться чувствам, полагаться на интуицию, терять сознание. *«Увидала его, душеньку, голубчика нашего - и от переполненности чувства разума лишилась...»* (Салтыков-Щедрин. Пошехонская старина) – в значении впадать в беспамятство [9].

4. ФЕ с семей «ничтожные знания» (некомпетентность):

как свинья в апельсинах (разг. пренебр.) - нисколько, совершенно не разбираться, понимать, смыслить в чём-либо, полное отсутствие уровня знаний, умений и навыков. *«Мы, брат, морское волчье, там мы можем, - самого чёрта наизнанку вывернем, а на сухопутье, как свинья в апельсинах»* (Серафимович. Железный поток) [9]. Под ФЕ «как свинья в апельсинах» мы понимаем индивида, который совершенно не разбирается в каком-либо вопросе. Внутренняя мотивированность значения фразеологического оборота связана с тем, что свиньи не различают сладкий вкус, соответственно нежный вкус экзотического цитрусового плода им непонятен.

5. ФЕ с семей «медленная сообразительность» (тугодум):

задним умом крепок (ирон.) - о человеке, который не сразу реагирует на что-либо, не способен вовремя сообразить, дать ответ, принять решение. *«Почтмейстер не мог понять, как подобное обстоятельство (отсутствие руки и ноги у капитана Копейкина) не пришло ему в самом рассказе, и сознался, что совершенно справедлива поговорка: русский человек задним умом крепок»* (Гоголь. Мёртвые души) [9]. Выражение употребляется в ироническом ключе по отношению к человеку, который находит верное решение, когда время для него уже упущено.

6. ФЕ с семей «плохая память»:

дырявая голова (прост.) - чаще в значении обращения как-то забывчивый, рассеянный человек [6, с. 151]. В морфологическом плане данный фразеологизм имеет одну особенность – употребление исключительно в форме единственного числа. В русской культуре распространенным является сравнение головы с сосудом, соответственно дыра в голове означает, что человек многое забывает, ничего не удерживая в памяти.

Можно заметить, что первая группа ФЕ концептуально соотносится с такими понятиями как *свет, Бог, дар, высота, порядок (летопись)*.

Для второй группы ФЕ с отрицательной коннотацией, характерна связь с представлениями о пустом, неправильно наполненном, неполноценном сосредоточении

знаний (*пустая голова, каша в голове, дырявая голова*). Представленная группа концептуально соотносится с понятиями *мрак, забытьё (лишиться разума), хаос, пустота*.

Описанные фразеологические единицы позволяют раскрыть оценку восприятия интеллектуальных качеств в русской лингвокультуре. Рассмотренные культурно-маркированные единицы, соотносятся с разными качествами человека, видами его деятельности. Интеллектуальные качества могут быть приобретёнными (*браться за ум* и врожденными (*искра божья*). Очевидно, что наличие или отсутствие интеллектуальных способностей может зависеть от третьего лица или силы, которая напрямую влияет на качества человека (*Богне обидел*).

Культурно-маркированные единицы, характеризующие интеллектуальные способности человека, богаты разнообразными тропами (метафорой, метонимией, антитезой, сравнением, эпитетом). Их употребление обогащает разговорную речь, художественные тексты и помогает более глубоко понять смысл явлений окружающей действительности, установить и выявить закономерные связи между миром человека и миром живой и неживой природы.

Литература:

1. Абрамова, Г.С. Общая психология: учеб. пособие для вузов / Г.С. Абрамова. – М.: Академический Проект, 2002. – 496 с.
2. Асмолов, А.Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа / А.Г. Асмолов. – М.: Смысл, 2001. – 526 с.
3. Горбачевич, К.С. Краткий словарь синонимов русского языка / К.С. Горбачевич. – М.: АСТ, Астрель, 2001. – 605 с.
4. Гумбольдт, В. О различии строения человеческих языков и его влиянии на духовное развитие человечества. Избранные труды по языкознанию / В. Гумбольдт. – М.: Прогресс, 2000. – 400 с.
5. Комлев, Н.Г. Компоненты содержательной структуры слова / Н.Г. Комлев. – М.: Московский университет, 1969. – 192 с.
6. Ларионова, Ю.А. Фразеологический словарь современного русского языка / Ю.А. Ларионова. – М.: Аделант, 2014. – 512 с.
7. Соссюр, Ф. Курс общей лингвистики / Ф. де Соссюр. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 278 с.
8. Телия, Е.Н. Фразеологический словарь русского языка / Е.Н. Телия. – М.: 2006. (<http://rus-yaz.niv.ru/doc/phraseological-dictionary/index.htm>).
9. Фёдоров, А.И. Фразеологический словарь русского литературного языка / А.И. Фёдоров. – М.: Астрель, АСТ. 2008. – 828 с.

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ И ИХ АДАПТАЦИЯ В ЦЕЛЯХ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Текст – необходимый инструмент для обучения русскому языку как иностранному. Включение текста в процесс обучения РКИ раскрывает целый ряд преимуществ как для учащихся, так и для других участников учебного процесса. Эффективность включения текста в процесс обучения напрямую зависит от критериев отбора текстов, а также от средств адаптации, которые будут учтены.

В работе рассматривается проблема адаптации текстов для обучения русскому языку как иностранному. Для решения поставленных задач использовались общенаучные методы анализа, синтеза, обобщения, систематизации и сравнения, метод анализа смысловой структуры текста и лингвокультурологического комментирования.

Проблема адаптационного процесса, виды, степени и способы адаптации достаточно подробно рассмотрены в работах А. Н. Васильевой, Э. Л. Азимова, А. И. Щукина, Е. В. Красиковой, А. В. Брыгиной и Н.В. Кулибиной и др.

Текст является неотъемлемой частью обучения русскому языку как иностранному, что объясняется несколькими причинами.

Во-первых, он является компонентом одного из видов речевой деятельности, без которого невозможен процесс обучения, а именно чтения. Чтение – один из необходимых навыков, который приобретают учащиеся во время освоения русского языка как иностранного. Научить этому необходимо еще на начальном этапе, поэтому преподаватели включают в свой план работу с текстом на уроках РКИ. Тексты - необходимое средство, используемое во время обучения.

Также отметим, что тексты являются инструментом для развития и других умений, которые необходимы иностранным студентам при изучении русского языка. Работа с текстом улучшает навыки устной монологической и диалогической речи учащихся, развивает такой вид деятельности как говорение. В связи с этим фактом тексты приобретают особое значение.

Так, текст представляется нам многофункциональным, так как вырабатывает у иностранцев навыки чтения, говорения, интерпретации, понимания, а также совершенствует их.

Во-вторых, текст – источник языкового и культурного материала. При чтении обучающиеся знакомятся с новой лексикой, а также традициями, обычаями, особенностями менталитета народа страны. Студенты, проходящие обучение на подготовительном факультете университета, нацелены на продолжение своего образования в России или даже

в этом университете, поэтому им просто необходимо быть знакомыми с реалиями, которые существуют в стране. Работа же с текстом углубляет интерес к культуре изучаемого языка.

Эти причины доказывают важность использования текста на уроках РКИ. Однако существует проблема отбора языкового материала. Преподавателям необходимо тщательно выбирать художественные и иные тексты для чтения, особенно на начальном этапе обучения.

Преподаватели в процессе обучения РКИ используют различные тексты: учебные, аутентичные, художественные и адаптированные. Однако стоит отметить, что именно художественные тексты представляют наибольший интерес для преподавателей русского языка как иностранного, ведь используя именно такой материал на уроке можно познакомить студента-инофона с историческими и культурными фактами, традициями и обычаями русского народа, а также с образным языком, единицами языка в их естественном употреблении.

Отметим также, что работа с текстами помогает сформировать ряд различных компетенций, например, языковую, культурную и иные. Получение компетенций помогает сделать учебный процесс более интересным и привлекательным для студента иностранца, а также расширяет кругозор и словарный запас. Становится значительно легче адаптироваться к новым условиям, а также изучать язык.

Как мы уже отметили ранее, включение текста художественной литературы в урок русского языка как иностранного раскрывает перед участниками учебного процесса комплекс преимуществ, среди которых можно выделить: получение иностранными обучающимися ценной страноведческой информации, иллюстрацию применения изученной ранее лексики, а также повышение мотивации не только к чтению литературы, но и к изучению русского языка как иностранного в целом. Реализация этих преимуществ зависит от множества факторов, например, от правильности адаптации текста, а также от выбранных критериев отбора текстов.

Наряду с положительными сторонами использования текстов на уроках РКИ существует ряд проблем, прежде всего связанных со сложностью восприятия материала учащимися-иностранцами, ведь художественные произведения отличаются своеобразием лексики и грамматики, наличием подтекстов, образности, а также индивидуально-авторским стилем.

Ученые отмечают, что для понимания таких текстов необходимо быть подготовленным, а также обладать языковым чутьем [5, с. 26–30].

Для лучшего понимания текстов обучающимися преподаватели русского языка как иностранного применяют различные приемы адаптации. Под адаптацией понимается «упрощение, приспособление, облегчение или усложнение текста соответственно уровню

языковой компетенции учащихся» [1, с. 10].

Именно процедура адаптации, по нашему мнению, призвана ликвидировать те трудности, которые были отмечены нами ранее и которые вызывает у иностранных читателей работа с художественным текстом.

В современном мире в методике наблюдаются две противоположные тенденции. Так, с одной стороны, современные технологии позволили значительно расширить возможности использования различных текстов, сделали их более доступными для работы в иноязычной аудитории. С другой стороны, такое увеличение возможностей привело к тому, что некоторые практикующие преподаватели стали отказываться от адаптации текстов, заменив художественные произведения текстами из социальных сетей, которые являются аутентичными, однако достаточно простыми для понимания.

Считаем, что отказ от адаптации ограничивает возможности преподавателей, а также влечет за собой примитивизацию текстотеки, набора отобранных для обучения РКИ текстов, утрате важного культурного компонента, а также снижению мотивации студентов.

Подчеркивая важность использования различного материала при обучении русскому языку как иностранному и необходимость применения адаптации, отметим, что при ее проведении необходимо учитывать конкретные задачи обучения, уровень языковых компетенций учащихся, предпочтения самого преподавателя, психологические и культурные особенности студентов.

Вслед за А. Н. Васильевой выделим четыре основные степени адаптации текстов, среди которых различаются тексты с сильной адаптацией (почти полное изменение речевой структуры текста), средней адаптацией (сокращается количество трудных мест, а также подбираются синонимы для лучшего понимания), слабой адаптацией (изменяются лишь некоторые сложные моменты, при этом большая часть текста сохраняется в оригинальном виде) и условной адаптации (оригинальный текст сохраняется полностью при выделении сложных мест иным курсивом) [3, с. 21-22]. Степень адаптации зависит от уровня владения языком, так, сильная характерна для начального этапа обучению РКИ, а условная - на продвинутом.

Обратим также внимание на виды адаптации, для этого обратимся к работам Н. В. Кулибиной, которая выделяет на основе характера материала и целевой установки четыре основных вида: «лингвистическую - упрощение текста через лексические или грамматические синонимические замены; нелингвистическую - изменение объема текста, сокращение тематических линий; прагматическую - устранение прагматических лакун (сохранение прагматического эффекта); культурную - устранение культурных лакун (экспликация лингвокультурологической информации, которая может быть незнакома потенциальному читателю)» [7, с. 23].

Е. В. Красикова и А. В. Брыгина выделяют четыре способа трансформации текста оригинала: «уменьшение объема исходного текста; увеличение объема фрагмента; замещение оригинальной текстовой единицы другой, сходной по смыслу; изменение местоположения исходной текстовой единицы» [6, с. 199].

Адаптация – универсальное средство, которому могут подвергаться тексты разных стилей, а именно публицистические, научные, научно–популярные, художественные тексты. Чаще всего адаптации подвергаются лексические единицы, сложные для понимания студента-инофона, сложные грамматические конструкции, а также смыслы, требующие дополнительных, но недоступных на данном этапе обучения знаний.

Нами был произведен анализ способов адаптации на примере текста из пособия по подготовке к сдаче ТРКИ «Учебно-тренировочные тесты по русскому языку как иностранному. Выпуск 2» А. И. Захаровой, Е. Н. Лукьянова (ТРКИ-2 и частично ТРКИ-3).

Текст из пособия мы соотнесли с оригинальным текстом произведения Ч. Айтматова «Плаха». Была выявлена разница в материале, а также общие места, что позволило определить степень адаптации, а также продуктивные способы ее проведения. Стоит отметить, что это пособие предназначено для студентов с высоким уровнем владения языком.

Рассмотрим адаптацию текста романа Ч. Т. Айтматова «Плаха». В пособии отрывок получает заглавие «Волки» и состоит из 549 слов.

Можно выделить несколько основных приемов, которые используют авторы пособия. Во-первых, уменьшение объема исходного текста путем отбора необходимой информации для создания полноценного смысла: «в этой паре лютых Акбара была головой...» [2, с. 2] – «в этой паре лютых волков Акбара была головой...» [4, с. 79]. Так, основная информация выбранного отрывка умещается в три предложения вместо тринадцати предложений исходного текста.

Во-вторых, добавление новых единиц для создания целостного текста: «...а он был верной силой...» [2, с. 2] – «...а он, Тайшчанар, был верной силой...» [4, с. 79].

В-третьих, замена одного слова другим более доступным: «Еще год назад сивогривых здесь не было и в помине. Появившись однажды, они, однако, продолжали держаться особняком» [2, с. 2] – «Еще год назад этой пары волков здесь не было и в помине. Появившись однажды, они, однако, продолжали держаться особняком» [4, с. 79].

Наконец, выделение новой лексики полужирным шрифтом: «...когда пришел им срок привыкать к большим загонным **облавам**» [4, с. 79].

В целом стоит отметить, что отрывок подвергается слабой адаптации, что обуславливается высоким уровнем владения языком иностранными студентами. Однако он обладает высоким дидактическим потенциалом, знакомит студентов с произведениями

русской литературы, а также сопровождается заданиями, развивающими навыки интерпретации, понимания, оценки произведения.

На примере данного отрывка можно проследить три основных этапа работы над текстом, среди которых можно выделить предтекстовую работу, притекстовую и послетекстовую.

Особого внимания заслуживает притекстовая работа, так как она является базой для последующего восприятия текста и работы с ним. Иностранцы обучающиеся вместе с преподавателем читают текст, изучают его, выявляют основные смыслы, внутритекстовые связи. Адаптация текста произведена таким образом, что сохраняется вся необходимая информация измененного отрывка. Студенты могут легко обнаружить и изложить главную информацию, провести анализ художественного текста, а после высказать свое мнение путем монологической или диалогической речи.

Простота понимания, а также смысловая привлекательность текста повышают мотивацию учащихся к последующей работе с текстом, а также изучению русского языка как иностранного в целом.

Что касается послетекстовой работы, текст «Волки» снабжен рядом заданий, которые помогают лучше разобраться в тексте, закрепить полученные знания, расширить уже имеющиеся.

Так, например, задание, связанное с выявлением правдивых и ложных утверждений, помогает развить навыки критического мышления, установление причинно-следственных связей, а также сформировать интерес к логическим операциям как понятиям общекультурного пространства.

Таким образом, текст – основной источник культурологической информации, языковых единиц, необходимый для обучения чтению. Особым потенциалом обладает художественный текст, однако его необходимо адаптировать согласно целям, уровню языка, индивидуальным психо-физиологическим особенностям учащихся. Сопоставительный анализ текста из учебного пособия и оригинала художественного произведения позволил прийти к выводам, что адаптация была произведена на разных уровнях (лингвистическом, нелингвистическом, культурологическом и прагматическом). Наиболее продуктивными способами стали такие приемы как, сокращение исходного текста, добавление новых единиц для создания целостного текста, замена одного слова другим более доступным, а также выделение новой лексики полужирным шрифтом. После адаптации художественное произведение становится ценным материалом для обучения русскому как иностранному.

Литература:

1. Азимов, Э. Л., Щукин, А. И. Словарь методических терминов (теория и

практика преподавания языков) Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Л. Азимов, А. И. Щукин. – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.

2. Айтматов, Ч. Т. Плаха / Ч. Т. Айтматов. – М.: Художественная литература, 1987. – 112с.

3. Васильева, А.Н. Русская художественная литература в иностранной аудитории как предмет изучения и как материал по обучению языку / А. Н. Васильева. – М.: МАПРЯЛ, 1972. – 29 с.

4. Захарова, А. И., Лукьянов, Е. Н. и др. Учебно-тренировочные тесты по русскому языку как иностранному. Выпуск 2 / А. И. Захарова, Е. Н. Лукьянов. – СПб.: Златоуст, Ростов-на-дону: Южный федеральный университет, 2009. – 88 с.

5. Карпилович, Т. П. Об условиях пассивных трансформаций при построении вторичного текста / Т. П. Карпилович // Замежные мовы у Рэспублцы. – 2004. – № 3. – С. 26–30.

6. Красикова, Е. В., Брыгина, А. В. Направление и приёмы адаптации художественного текста (на примере рассказа А. П. Чехова «Враги») / Е. В. Красикова, А. В. Брыгина // Вопросы изучения русского языка, истории и культуры России. – 2010. – № 16. – С. 197–236.

7. Кулибина, Н. В. Зачем, что и как читать на уроке / Н. В. Кулибина. – СПб.: Златоуст, 2001. – 263 с.

Голубева Шанхи Абдрахмановна

ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ РУССКИХ, ЖИВУЩИХ В КАЗАХСТАНЕ

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, определенной целевой направленностью [2].

Казахстанская модель языковой политики, а именно триединство языков: казахский язык, как государственный, русский язык, как официальный язык межнационального общения и английский язык, как язык для успешной интеграции на международном уровне формирует полилингвальную личность. В этих условиях, в речи нынешнего поколения казахстанцев, мы наблюдаем интересную тенденцию образования новых, неофициальных лексических единиц - топонимов, специфичных для определенного региона, отражающих лингвистическую географию, и лексем, созданных на базе

функционирующих, на определенной территории языков.

«В социолингвистике, - отмечает Л.П. Крысин, - отчетливо выделяются национально ориентированные направления исследований. Это обстоятельство связано с тем, что в каждой стране и, более узко, в каждой этносоциальной общности складываются своеобразные условия функционирования языка (или языков), и на первый план выдвигаются такие проблемы, которые актуальны для данной национальной общности (или многонациональной, но характеризующейся единством социально-экономической и политической жизни). Естественно, что социолингвисты, либо принадлежащие к этой области, либо изучающие ее «извне», акцентируют свое исследовательское внимание именно на этих актуальных проблемах» [3].

С этой точки зрения мы приведем примеры межъязыковой интерференции в русской речи русскоязычных казахстанцев.

Например, *Алтынка*. Так называют магазин «Алтын парфюм» в городе Кокшетау русскоязычные жители. Лексема образована от казахского слова *алтын*, что в переводе на русский язык значит «золото» в соединении с русским суффиксом -к-.

Сырик - магазин «Сырымбет». Здесь мы видим усечение производящей основы слова *Сырымбет* + уменьшительно-ласкательный суффикс русского языка -ик-

Экспедишн - микрорайон «*Экспедиция*» в городе Щучинск - усечение производящей основы слова *экспедиция* + словообразовательный формант -шн-, заимствованный из английского языка.

Таким образом, в речи казахстанцев в полиязычной среде можно наблюдать звуковую и грамматическую адаптацию заимствованных слов, их переосмысление, присоединение иноязычных аффиксов, контаминацию слов, шутовую языковую игру.

Готовность к дружескому общению передают также популярные в молодежной среде выражения: *пойдем посаламкаемся (посаламкаться)* «давай пообщаемся» и шутовое *калайсын-нормалайсын* (каз. *калайсын* «Как дела?» + преобразованное под влиянием казахского языка русское наречие *нормально*).

Сатпаев- это когда:

Парни саламятся с каждым вторым, и не только парни,

Это когда на массовом вся молодежь.

Это когда, каждый третий шахтер.

Это когда, по городу рассекают преимущественно

BMW, Mercedes,

Это когда, на вопрос «Калайсын» отвечают «Нормалайсын».

Автор стихотворения молодая девушка из города Сатпаев. Студентка разместила стихотворение на страничке личного аккаунта в ВК.

Калькирование русскими речевых моделей казахов Д.Д. Шайбакова рассматривает как «добровольное принятие инонациональной тактики общения в целях создания доверительной атмосферы» [5].

Между тем, Л.А. Байдельдинов в своей работе «Об этнолингвистической ситуации в Казахстане» приходит к выводу, что в современных условиях все чаще на смену русскому языку как межэтническому средству общения приходит казахский язык. Таким образом, заимствования из данного языка приходят в речь русскоязычной молодежи не только вследствие изучения казахского языка, но и в результате непосредственного повседневного общения с его носителями [1].

Молодое поколение, осваивая национальный смысл казахских слов, адаптирует их, включает в систему русского языка. Адаптации подвергается не только звуковая оболочка лексических единиц, но и их грамматическая форма. В результате к заимствованным основам прибавляются флексии русского языка (*балалары* – «дети» от каз. *балалар* - «дети» (ср.: *чилдрены* - «дети» от англ. *children* - «дети»), *мугалимы* - «учителя» от каз. *муғалім* - «учитель», *бастыки* - «начальство» от каз. *ба стық*, - «руководитель»), а также наиболее продуктивные суффиксы.

Так, особую активность в освоении заимствований проявляют суффиксы - *к* (*капкарашка* - «очень смуглый человек» от каз. *кап* - «очень» и *лара* - «чёрный»); суффиксы -*ск*-; -*ски* (*жайский* - «простой, обычный, дешёвый» от каз. *жай* - «просто», *по-жайски* - «просто»; *по-байски* - «богато» от каз. *бай* - «богатый»).

Заимствования либо сохраняют свое значение (*сабак* - «урок», *дос* - «друг», *дастархан* - «застолье»), либо подвергаются переосмыслению (*шанырак* - «сильные связи, покровительство; охрана» от каз. *шанырак* - «свод юрты», *казан* - «голова» от каз. *казан* - «котелок, чугунок»).

Часто используется молодежью и ставший уже привычным для русского словообразования латинский аффикс -*ция*: *рахметизация* - «позитивное общение, очень большое спасибо» от каз. *рахмет* - «спасибо», *махаббатизация* - «отношения между влюбленными» от каз. *махаббат* - «любовь».

«Проект «Махаббатизация»: найди свою любовь!»

На сайте Инновационного Евразийского университета было опубликовано объявление о начале проекта «Махаббатизация». Участникам проекта раздавали раздавали «махаббатки». Каждая «махаббатка» имела свой порядковый номер, который необходимо было зарегистрировать. После регистрации, в фойе корпусов был вывешен список участников, благодаря которому юноши и девушки могли без труда отыскать «махаббатку» с таким же порядковым номером, что и у себя и попытать свое счастье в создании пары.

Наблюдается и шутивное сложение с английским языком: *Онлайн, айналайн!* -

«на связи, дорогой» (от английского *online* - «в сети» и казахского слова *айналайын* - «дорогой»).

В социальных сетях часто можно заметить шутки, в которых фразы составлены из русских и казахских слов: «Жизнь боль, когда *акша* ноль». Или, например, такое выражение: «*Ет-етке, сорпа-бетке*, остальное *пакетке*», которое передаёт иронию над обычаем уносить побольше еды домой с тоя (к известной в казахском народе шутке *ет-етке, сорпа-бетке* была присоединена ироничная рифмовка русского языка: *остальное пакетке*).

В использовании новообразований часто проявляется установка на иронию, шутку. Экспрессивная функция доминирует над номинативной. Шутливы, например, наименования *жайфон* - «обычный телефон» (образовано с помощью контаминации казахского слова *жай* и английского *phone*). *ЖайD* - «кино, не поддерживающее услуги 3D, HD, 4D» (образовано путем контаминации казахского слова *жай* и английского условного обозначения фильмов «D»). Интересно, что слово *жай* нередко служит ответом на вопрос «Зачем?»: «Зачем ты пришел? - *Жай*»

В речи молодежи наблюдаются и выражения, где к русским литературным или жаргонным словам присоединяются аффиксы, слова казахского языка. Например, *угараймыз* - «шутим» от переосмысленного в молодежной среде рус. глагола *угорать* - «смеяться» + каз. аффикс деепричастия -*й*, показатель мн.ч. 1 лица -*мыз*; *ништяк па?* - «все хорошо?» от молодежного жаргонизма *ништяк* - «отлично» + казахская вопросительная частица *па*, которая присоединяется к слову согласно модели казахского языка; *соображай жоқ* - «несообразительный».

Своеобразно переплелись русские и казахские лексемы и в молодежных выражениях: *вот такие баурсаки (дела)*; *не вешай мне лагман (лапшу) на уши, пусть хабар (слухи), казан (голова, башка) не варит, накрыть дастархан* (жаргонное *поляну* - «праздничный стол»). В речи молодых людей фразеологические обороты с новыми компонентами (*баурсаки, лагман, хабар, казан, дастархан*) выступают как варианты русских фразеологизмов, сохраняя общий смысл.

Особенности молодежного социолекта в двуязычной среде отражаются и в контаминации слов, в шутливой языковой игре:

жандыргалка «зажигалка» (глагол казахского языка *жандыру* - «зажигать» + русское существительное *зажигалка*);

токтановись - «остановись» (глагол повелительного наклонения казахского языка *тоқта* - «остановись» + русский глагол *остановись*);

жаксыбись - «здорово, отлично» (наречие казахского языка *жақсы* - «хорошо» + жаргонное русское слово *зашибись*).

Языковая игра наблюдается и в названии молодежного журнала «Жас star» (каз.

слово *жас* – «молодой» и англ. слово *star* – «звезда»): обыгрывается слово казахского языка *жастар* – «молодёжь».

Создание новых слов на базе трёх языков (русского, казахского и английского) – веяние времени, объективное языковое явление, отражающее менталитет молодежи Казахстана, ее стремление к диалогу языков и культур.

«Опыт длительного совместного проживания двух народов, – подчеркивает Р.О. Туксайтова, – создает условия для взаимопроникновения культур и приобщения к особенностям другой культуры». Речевые практики толерантности формируют модели толерантного отношения к *другому*, демонстрируют возможности приобщения к *чужому* и трансформации *чужого в свое*» [4].

Также согласно трехуровневой модели языковой личности Ю. С. Караулова, языковая личность – это многослойная и многокомпонентная парадигма речевых личностей. На уровне языковой личности проявляются как национально-культурная специфика языковой личности, так и национально-культурная специфика самого общения.

Литература:

1. Байдельдинов Л. А. Об этнолингвистической ситуации в Казахстане. К 4-х летию принятия Закона «О языках» в Республике Казахстан / Л. А. Байдельдинов. – URL: <http://www.kisi.kz/Parts/IntPol/01-08-02Baydeldinov.html> (Дата обращения -02.04.2023).
2. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. - М.: Наука, 1987. – 104 с.
3. Крысин Л. П. О перспективах социолнгвистических исследований в русистике / Л. П. Крысин // Русистика. – Берлин, 1992. № 2. – С. 96106.
4. Туксайтова Р.О. Речевая толерантность в билингвистическом тексте: автореф. дис. канд. филол. наук. / Р. О. Туксайтова. – Екатеринбург, 2007.
5. Шайбакова Д.Д. Влияние казахской культуры на русскоязычное общение / Русское и сопоставительное языкознание: тенденции и перспективы развития: материалы Международной научной конференции 19-20 ноября, 2007.– Алматы, 2007.

РОЛЬ РОДНОГО ЯЗЫКА В РАЗВИТИИ И ВОСПИТАНИИ ЛИЧНОСТИ УЧЕНИКА

Приобщение подрастающего поколения к национальным духовнонравственным ценностям является одной из приоритетных задач современного российского образования.

Основным средством передачи системы ценностей, хранилищем и транслятором культуры выступает родной язык. От того, какой язык используется в сфере образования и как идет процесс обучения языку и через язык, зависит будущее народа, поскольку за языком стоит идеология, культура, система ценностей.

Поиск национального воспитательного идеала требует обращения к богатому наследию отечественной педагогики, накопившей значительный потенциал в обосновании социальной роли родного языка в воспитании подрастающего поколения.

В Проекте Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года отмечается необходимость создания условий для повышения у детей уровня владения русским и родным языками и иными коммуникативными компетенциями, как направления развития воспитания в системе образования.

Вместе с тем заметное в последнее время ослабление таких функций языка, как социализирующая, коммуникативная, национально-культурная, этнообразующая, в современной ситуации прагматического отношения к миру в целом и родному языку в частности, в условиях падения уровня речевой культуры учеников, приводит к нравственной и культурной деградации.

Человечеству все труднее сохранить те культурные константы, которые отражают традиционные гуманистические ориентиры и ценности человека.

Широкое распространение нуклеарных семей, интенсивное развитие социальных сетей и Интернет-технологий, замена реального общения виртуальным, преимущественное использование знаковых систем и машинных переводов приводят к дефициту общения между людьми и утрате языковых навыков. В связи с этим резко возрастает значение социальной роли родного языка, поскольку ускоренное техногенное развитие должно компенсироваться гуманитарной составляющей отечественной культуры.

В гуманитарной парадигме научного знания конца XX века была сформирована тенденция к более полному и комплексному изучению человека, дав толчок развитию различных новых направлений антропологии. Одним из них стало исследование языковой личности.

Понятие «личность» относится к понятию «человек» и неразрывно связано с ним. Человек рассматривается в науке как биосоциальное существо, то есть это понятие

синтезирует в себе как биологические качества человека, так и его социальные свойства.

Личностью человек становится постепенно, по мере усвоения им многообразия социальных (общественных) отношений. Поэтому, говоря о соотношении понятий «человек» и «личность», мы понимаем, что личность вне человека не существует. Личностью не рождаются, ею становятся в результате овладения общественным опытом. Иными словами, понятие «личность» характеризует общественную сущность человека и связано с усвоением того разнообразного производственного и духовного опыта, который накоплен в обществе.

Понятие языковой личности составляют языковые компетенции, ценностные установки личности в отношении к родному языку, языковое сознание, языковое мировоззрение личности.

Концепция языковой личности была представлена Ю.Н. Карауловым в конце 1980-х гг. в монографии «Русский язык и языковая личность». Он опирался на термин «языковая личность», предложенный В.В. Виноградовым в работе «О художественной прозе» (1930), посвященной речи персонажей художественной литературы.

Ю.Н. Караулов развил эту идею, выражая свою исследовательскую позицию латинской фразой, помещенной в эпиграф одной из глав своего исследования: «*Talis hominibus fuit oratio, quails vita*» – «Каков человек, таковы его речи».

С одной стороны, появление концепции языковой личности - закономерный результат повышения интереса гуманитарных и социальных наук к личности человека и ее значению, с другой – выводит языкознание на новый уровень развития, который характеризуется антропоцентрическим подходом к изучению языка.

В отечественной лингвистике понятие языковой личности рассматривается в работе Ф.И. Буслаева «О преподавании отечественного языка» (1930), где автор называет главным объектом педагогической деятельности личность ученика, а не язык, как было ранее.

Итак, языковая личность с точки зрения лингвистики – это языковые способности и характеристики человека, благодаря которым он может создавать и понимать различные по сложности, глубине и цели тексты.

Структура языковой личности состоит из трех иерархических уровней:

1. Вербально-семантический – собственно владение лексикой и грамматикой (обыденным языком), он формируется в раннем детском возрасте и складывается уже к начальным классам школы, а в дальнейшем совершенствуется.

2. Тезаурусный – в нем отражается “языковая картина мира”, иерархия понятий и ценностей, имеющая важность как в национальном, так и в социально групповом и личном плане. Тезаурусный уровень, как и последующий, определяет

основные черты языковой личности. Он в целом формируется к юношескому возрасту и может изменяться на протяжении всей жизни. Этот процесс опирается на речевую и языковую рефлексию.

3. Мотивационный – включает в себя сферы общения, коммуникативные ситуации, роли, связан с коммуникативными потребностями и коммуникативным поведением личности. В рамках этого уровня происходит совершенствование владения широкими синонимическими возможностями языка, их адекватный выбор в соответствии с ситуацией общения.

Таким образом, в новых условиях модернизации образования на первый план выходит личность ученика, его способность к самоопределению и самореализации, к самостоятельному принятию решений и доведению их до исполнения. Формирование языковой личности является основной задачей обучения языку в школе, а языковую грамотность следует рассматривать как составляющую культуры личности учащегося.

Принято выделять внешние и внутренние факторы, определяющие развитие языковой личности.

К первым (внешним) относится прежде всего состояние общества. Известно, что социальные потрясения резко меняют не только общественные устои, но и языковые нормы, "языковой вкус эпохи". Семья, круг общения, школа, средства массовой информации, массовая культура также влияют на формирование языковой личности извне.

Внутренние факторы: пол (гендерные особенности исследований современной личности), возраст, темперамент, психологические характеристики человека.

О соотношении национальной культуры и личности написано много представителями разных наук: психологами, культурологами, социологами.

Так, например, в работе Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова «Язык и культура» об этом говорится так: «Человек не рождается ни русским, ни немцем, ни японцем и т. д., а становится им в результате пребывания в соответствующей национальной общности людей. Воспитание ребенка проходит через воздействие национальной культуры, носителями которой являются окружающие люди».

Однако нельзя забывать о той огромной роли, которую в воспитании, формировании личности играет язык, неразрывно связанный с культурой. Известный афоризм советского психолога Б.Г. Ананьева, приводимый Е.М. Верещагиным и В.Г.

Костомаровым: «личность - это продукт культуры», необходимо уточнить: личность - это продукт языка и культуры.

Человек родился и с первой минуты слышит звуки своего будущего родного языка. Язык знакомит его с окружающим миром, навязывая ему то видение, ту картину, которую «нарисовали» до него и без него.

Одновременно через язык человек получает представление о мире и обществе, членом которого он стал, о его культуре, то есть о правилах общежития, о системе ценностей, морали, поведении и т. п.

Язык отражает мир и культуру и формирует носителей языка. Язык формирует своего носителя.

Каждый национальный язык не только отражает, но и формирует национальный характер. Иначе говоря, если язык формирует представителя народа - носителя языка, причем формирует его как личность, то он должен играть такую же конструктивную роль и в формировании национального характера.

В этой связи представляется возможным обратиться к исследованиям основных функций языка.

Первая основная функция языка - когнитивная (познавательная), означающая, что язык - важнейшее средство получения новых знаний о действительности. Когнитивная функция связывает язык с мыслительной деятельностью человека.

Вторая основная функция языка - коммуникативная, которая означает, что язык является важнейшим средством человеческого общения, т.е. коммуникации, или передачи от одного лица другому какого-либо сообщения с той или иной целью. Общаясь друг с другом, люди передают свои мысли, чувства, воздействуют друг на друга, добиваются взаимопонимания. Язык дает им возможность понять друг друга и наладить совместную работу во всех сферах человеческой деятельности.

Третья основная функция - эмоциональная и побудительная. Она призвана не только выражать отношение автора речи к ее содержанию, но и оказывать воздействие на слушателя, читателя, собеседника. Она реализуется в средствах оценки, интонации, восклицании, междометиях.

Таким образом, главная задача обучения родному языку сводится к тому, чтобы выработать у школьников речевые навыки в разных формах речевой активности.

Согласно К. Д. Ушинскому, на первых этапах обучения школьников родному языку преследуются три основные цели:

1) развитие риторики, то есть способности грамотно излагать мысли. Здесь большую роль играет наглядность обучения. Необходимо использовать определенные образы, которые может воспринять школьник (природные явления, живопись).

2) привитие школьнику умения выражать свои мысли наилучшим образом. Образцы правильного выражения своих мыслей представлены художественными произведениями, как фольклорными, так и авторскими. Ушинский поставил строгие требования к подбору произведений для школьников. Они должны отличаться положительными идеями, быть высокохудожественными, доступными по содержанию.

3) закрепление грамматики на практике, которое должно предшествовать ее научному изучению. Этому способствует комплекс разных упражнений. К примеру, школьнику предлагают придумать предложение с определенным словом, подобрать слова в соответствующей форме и т.д. при этом необходима одновременная реализация всех указанных целей.

Современная методика обучения в условиях школы предписывает учителю выстраивать занятия так, чтобы школьники могли осознанно овладевать богатствами родного языка.

Родной язык для ребенка - это тот ключ, который откроет ему сокровища знаний, когда он будет изучать основы наук в школе.

Через родной язык мы приобщаем учеников к родной культуре и литературе:

- к материальной культуре (так как ребенок знакомится с окружающими предметами быта, техники и их названиями);

- к духовной культуре: художественной литературе, фольклору, искусству.

Анализ педагогической литературы показывает: чем раньше начинают учить ребенка родному языку, тем свободнее он будет им пользоваться в дальнейшем.

Роль педагога в этом случае - создавать ситуации активного говорения, общения, освоения образцов речи.

В заключении необходимо подчеркнуть: родной язык является неисчерпаемо богатым. Связь между историей народа и развитием его языка неоспорима. Через родной язык связываются отжившие, живущие и будущие поколения народа. Усваивая родной язык, каждое новое поколение усваивает мысли, чувства, историю тысяч предшествующих поколений. Изучая родной язык, школьник учит не условные звуки, а впитывает духовную жизнь народа.

Родное слово объясняет ученику окружающую его природу, знакомит с деятельностью и характером людей, с обществом и его историей, дает представления и понятия о нравственности и эстетике. Язык – величайший народный наставник.

Язык в то же время является средством и источником интеллектуального, нравственного, эстетического воспитания, который формирует ученика как личность. Поэтому большую роль в сохранении родного языка приобщении детей к культурному наследию, духовным ценностям народа, играют уроки родного языка, на которых изучаются традиции, обычаи, обряды народа.

Следует помнить, что без знания родного языка, без уважительного отношения к духовным ценностям, созданным в течении тысячелетий, невозможно формировать личность гражданина многонационального государства. А будущий гражданин – сегодняшний ученик.

Литература:

1. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. Изд. 7-е. — М.: Издательство ЛКИ, 2010. — 264 с.
2. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. 4-е изд., перераб. и доп.—М.: Рус. яз., 1990 (Библиотека преподавателя русского языка как иностранного).— 246 с.
3. Буслаев, Ф. И. О преподавании отечественного языка / Ф. И. Буслаев. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. — 266 с. — (Антология мысли). — ISBN 978-5-534-064360. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/411756> (дата обращения: 26.04.2023).

Зыгарь Диана Сергеевна

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ МИР Э.М. РЕМАРКА: ТЕМЫ И МОТИВЫ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНОВ «ТРИ ТОВАРИЩА», «ТРИУМФАЛЬНАЯ АРКА»)

Эрих Мария Ремарк, несмотря на годы изгнания, остается во многом немецким писателем. Большинство его романов отражают немецкие проблемы XX века: две мировые войны и сменявшие друг друга Веймарский и нацистский режимы в Германии, и особенно их воздействие на личность. С другой стороны, его темы также универсальны, потому что отражают человеческие отношения. Этим и обуславливается актуальность нашего исследования, в котором мы пытаемся осмыслить темы и мотивы в романах Ремарка «Три товарища», «Триумфальная арка». Основными методами, используемыми в нашей работе, являются мотивный и сравнительный. При написании работы привлекались не только тексты романов Э.М. Ремарка «Три товарища», «Триумфальная арка», но и сочинения известных литературоведов и критиков. Среди них необходимо назвать работы, в которых рассматриваются понятия «сюжет», «мотив», «лейтмотив»: «Поэтика сюжетов» А.Н. Веселовского, «Поэтика мотива» И.В. Силантьева, «Литературные лейтмотивы» Б.М. Гаспарова. Обращались мы и к сочинениям о творчестве Э.М. Ремарка: «Проблема потерянного поколения в прозе Э.М. Ремарка» Абубакарова М.И., Хусиханова А.М., «Пространство эмиграции в романном творчестве Э.М. Ремарка» Поршневой А.С., «О книгах Э.М. Ремарка» Сучкова Б.Л. и другим.

Осмысливая темы и мотивы в творчестве Э.М. Ремарка, необходимо отметить, что у каждого писателя, когда он создаёт произведение, есть цель. Писатель хочет что-то донести до читателя - идею, мыслительный процесс или концепцию. Он делает это через

свою тему. Тема - это не сюжетная линия и не хронология событий; это гораздо шире. История может иметь одну или несколько тем, которые писатель хочет передать своему читателю и связать с ним. Темы могут быть смерть, любовь, одиночество, дружба, честь, эмансипация женщин и т. д.

Еще одна ключевая деталь о темах и о том, как они работают, заключается в том, что процесс их определения и интерпретации часто очень личный и субъективный. Субъективный опыт, который читатели привносят в интерпретацию тем произведения, является частью того, что делает литературу такой мощной: чтение книги - это не просто однонаправленный опыт, в котором писатель делится своими мыслями о жизни с читателем, уже очищенными в ясной форме. Скорее, процесс чтения и интерпретации произведения для выявления его тем представляет собой обмен, в ходе которого читатели анализируют текст, чтобы выделить темы, которые они считают наиболее соответствующими их личному опыту и интересам [1].

Тема - это абстрактная и универсальная идея, урок или сообщение, исследуемое в литературном произведении. Это то, что писатель пытается сказать о жизни и человеческом опыте в целом, выходящее за рамки того, что происходит в конкретном рассказе. Мотивы, хотя они часто усиливают темы, отличаются от тем в том смысле, что они более конкретны и более специфичны для произведения, в котором они появляются, чем темы [2].

Иногда бывает трудно четко отличить темы от мотивов, которые их выражают. Вот некоторые из ключевых различий между темами и мотивами:

1) мотив гораздо конкретнее абстрактной темы: он состоит из конкретных образов и символов, которые читатель может себе представить;

2) мотивы также имеют тенденцию быть специфическими для произведения, в котором они прослеживаются, тогда как темы появляются снова и снова в произведениях писателей разных эпох [1].

Например, существуют тысячи работ, исследующих тему противоречивости любви. Но, хотя можно встретить и книги, в которых исследуется противоречивая природа любви как темы, мы вряд ли найдем несколько книг, в которых используется один и тот же мотив, или мотивы и один и тот же повторяющийся набор символов для этого.

Мотив развивает тему романа. Тема - это, по сути, центральная идея литературного произведения, которую иногда называют моралью. Каждый мотив, встречающийся в истории, помогает достроить ее до конца, когда все части объединятся и цель мотива станет очевидной. Каждый из персонажей, с которыми сталкивается главный герой или героиня, может помочь отразить его/ее историю по- своему и разыграть одну и ту же сюжетную линию добра, побеждающего зло, жадности, ведущей к гибели, или любой

другой морали, к которой автор стремился [3].

Стиль письма Ремарка настолько интригующий, что это видно с первых же строк. Темы романов Ремарка - это прежде всего любовь, дружба, свобода или испытания о построении мира. В его произведениях появляются разные люди, но между ними есть что-то общее. Ремарк не уверяет читателей, что все хорошо заканчивается, он описывает историю самостоятельно.

Язык произведений тоже специфичен, и читатели должны его понимать, чтобы разобраться в контексте. Но сам язык не тяжелый, так что, каждому читателю понятно, что на самом деле хочет передать автор в своих произведениях.

В романах Ремарка есть все, что должно быть в хорошем произведении. Это соответствующие эмоции, которые проявляются в нужное время, немного юмора, а также элементы реальности. Если читатель глубоко размышляет над сочинениями Ремарка, он должен чувствовать, что автор в своих работах пишет только факты, или пишет только то, о чем он думает. Замечательно и то, что Ремарк не употребляет вульгаризмов. Словарный запас точен, а каждое слово имеет свое значение.

В стиле Ремарка хорошо видно, что у писателя есть уверенность, что каждое слово там точно подходит. Поэтому он не говорит пустых слов, каждое из слов имеет смысл и находится в нужном месте. Ремарка можно узнать в разных персонажах его романов. Мужчины в его романах всегда очень ответственны, позитивны и вдумчивы [4].

Роман «Три товарища» впервые появился в 1936 году в датском переводе, затем на английском языке в 1937 году и, наконец, был опубликован на немецком языке в Нидерландах в 1938 году. Его можно рассматривать как третью часть трилогии, в которую входят романы «На западном фронте без перемен» и «Возвращение», и сам Ремарк указал на это в предисловии, приложенном к самой ранней, неопубликованной версии текста в 1932–1933 годах.

«Три товарища» был продуктом значительного переписывания и доработки нескольких черновиков. Более ранняя рукопись существует под названием Pat (Пат). Эта ранняя версия «Трех товарищей» включает короткое вступительное заявление, раскрывающее первоначальную идею Ремарка создать трилогию о Первой мировой войне. Однако рукопись не была представлена для публикации. Вместо этого Ремарк начал длительный процесс пересмотра романа, в который были внесены существенные изменения. Одна из таких поправок заключалась в исключении экстраординарного заявления, которое недвусмысленно связывает этот третий роман с двумя предыдущими. Однако, что касается как содержания, так и формы, между «Тремя товарищами» и двумя предыдущими романами («На западном фронте без перемен», «Возвращение») остается много общего.

«Три товарища» — роман, который сложно анализировать в линейной

последовательности, потому что он многослойный. Темы взаимосвязаны и часто пересекаются, создавая сложное изображение борьбы персонажей и общества, в котором они живут. Основными темами романа являются: любовь, дружба и война.

Первая тема – любовь, выражена в отношениях главного героя Роберта Локампа и героини Патриции Хольман. Любовь – это поиски смысла жизни и надежда на счастье в условиях мира, полного экономических и социальных проблем. Кроме того, любовь является утешением в эпоху неопределенности и страха, которые испытывают герои произведения.

Вторая тема – дружба или товарищество. Трое друзей Роберт Локамп, Готтфрид Ленц и Отто Кёстер, объединенные своими мирными убеждениями и связанные неизмеримыми духовными узами, становятся примером идеальной дружбы. Они очень похожи друг на друга и разделены только нелегкой жизненной ситуацией, но этого достаточно, чтобы навсегда соединить их в поиске смысла жизни.

Третья тема – война. Это тема войны и пороков, войны и трансформации моральных ценностей, войны и смены идей индивидуальности безнадежной смертью. Война в произведении Ремарка – это миф, который изменяет жизнь людей, уничтожает их идеалы, превращает их в бесчувственных убийц и вызывает беспокойство [5].

В целом, «Три товарища» — это мощное исследование влияния войны на отдельных людей и общество, а также борьбы за поиск смысла и цели в жизни. Борьба персонажей за поиск смысла, стойкость и надежда перед лицом невзгод универсальны, и их приверженность социальной справедливости и равенству остается источником вдохновения для читателей. Роман является острым напоминанием о разрушительном воздействии войны на отдельных людей и общество, а также о важности человеческих связей, творчества и способности приспосабливаться во времена кризиса.

После завершения романа «Три товарища» Ремарк отложил в долгий ящик тему Первой мировой войны и ее последствий. Вместо этого он обратил свое внимание на проблему европейского изгнания, которая была спровоцирована назначением Гинденбургом Гитлера рейхсканцлером и возвышением последнего к власти в январе 1933 года. С этим Германия вступила в новую историческую фазу. Многие из тех, кто впоследствии пострадал от расовых или политических предрассудков, сначала бежали в соседние страны, а затем, по возможности, и за пределы Европы.

В романе Эриха Марии Ремарка «Триумфальная арка» прослеживается множество тем и мотивов, которые являются важными для анализа и понимания произведения. Одной из ключевых тем является тема бегства от реальности. Главный герой, врач Равик, пытается уйти от своей прошлой жизни, пройденных испытаний и болезненных воспоминаний. Он переехал в Париж, где практикует медицину, но регулярно уходит в свой мир грез и фантазий. Он берет на себя ответственность за жизни других людей, но сам находится в

состоянии бегства от своих проблем [6].

Кроме того, в романе присутствует тема бессилия человека перед миром. Равик и другие персонажи находятся в ситуации, где они не могут изменить ход искусственно созданного мира. Им приходится принимать этот мир таким, какой он есть, и жить судьбой, которая им выпала.

Также в романе присутствует мотив боли и страдания человека. Равику приходится иметь дело с больными и ранеными. В процессе чтения романа читатель не раз убеждается в том, что человеческое существо не в состоянии защититься от боли и страдания.

Тема одиночества также является важной для понимания произведения. Равик и другие персонажи находятся в самых разных ситуациях, но в итоге они все ощущают себя одинокими и изолированными от окружающего мира [7].

В целом «Триумфальная арка» Эриха Марии Ремарка — это комплексное произведение, в котором раскрывается множество тем и мотивов, связанных с человеческой жизнью. Оно становится глубоким и незабываемым, чрезвычайно личным и трогательным портретом героев, их надежд и разочарований, их болезней и крепости духа.

В романах «Три товарища» и «Триумфальная арка» ведется работа над серьезными темами, связанными с человеческой жизнью, но при этом автор также использует юмор. Произведения имеют сходство в том, что оба романы описывают трудности и невзгоды жизни в Германии в период между Первой и Второй мировыми войнами. Однако основные темы и мотивы, затронутые в этих произведениях, отличаются друг от друга.

Художественный мир Э. М. Ремарка пронизан глубокой философией, мудростью и чувством справедливости. Его произведения показывают персональную непоколебимость автора перед трагедией войны и ужасами нацизма. Его романы являются важными литературными произведениями, которые помогают нам лучше понимать сложные социальные и политические процессы, которые происходили в Германии и Европе в первой половине XX века. Они также напоминают нам о том, что в самые трудные времена человеческая душа может быть невероятно сильной и устойчивой.

Литература:

1. Веселовский А.Н. Поэтика сюжетов [1897-1903] // Веселовский А.Н. Историческая поэтика. – М.: Высшая школа, 1989. – 404 с.
2. Силантьев И. Поэтика мотива. - М.: яз. Слав. Культуры, 2004. - 295 с.
3. Гаспаров Б.М. Литературные лейтмотивы. Очерки по русской литературе XX века. - М.: Наука. Издательская фирма «Восточная литература», 1993. - 304 с.

4. Сучков Б.Л. О книгах Э.М. Ремарка // Лики времени. - С. 134-174.
5. Поршнева А.С. Пространство эмиграции в романном творчестве Э.М. Ремарка: дис... канд. филол. наук. Екатеринбург, 2010, - 256 с.
6. Абубакаров М.Н., Хусиханов А.М. Проблема потерянного поколения в прозе Э.М. Ремарка// Наука и молодёжь, Издательство: Чеченский государственный университет имени Ахмата Абдулхамидовича Кадырова (Грозный), 2016. – С. 277 – 280.
7. Фрадкин И. Ремарк и споры о нем: к оценке творчества нем. писателя советской критикой // Вопр. лит. - 1963. - № 1. - С. 92-119.

Маличева Валерия Андреевна

ХРИСТИАНСКИЕ ОБРАЗЫ И СЮЖЕТЫ В РОМАНЕ Б.Л. ПАСТЕРНАКА «ДОКТОР ЖИВАГО»

Творчество Бориса Леонидовича Пастернака изучается многими отечественными и зарубежными исследователями. Большое значение в нем имеет религиозная тематика, ведь Библия в жизни самого писателя играла важную роль. Роман «Доктор Живаго» - одно из наиболее ярких произведений, связанных с данной тематикой. Актуальность работы объясняется тем, что изучение произведений Б.Л. Пастернака с позиции христианского подтекста способно раскрыть более глубокий смысл, который хотел донести автор, но который трудно увидеть, не проводя параллели с христианской тематикой.

Целью исследования явилось выявление христианских образов и сюжетов в романе Б.Л. Пастернака «Доктор Живаго».

При написании работы привлекались научно-исследовательские труды И.А.Птицына, О.В.Авасяпянц, А.В.Касьянова о романе «Доктор Живаго», а также текст романа и статьи лексикографических источников.

В качестве основных были использованы следующие методы: герменевтический, сравнительный и мотивный.

Для того чтобы осмыслить христианские образы и сюжеты в романе «Доктор Живаго», мы обращаемся, в первую очередь, к понятию «символ».

В современной науке понятие «символ» раскрывается с помощью таких категорий, как «знак», «художественный образ», «аллегория». Если говорить о символе как о когнитивной категории, то можно дать следующее определение: символ - это абстрактная реальность, воплощенная в конкретный знак, способный передать сложнейшие логические понятия, идеи, мистические явления и состояния.

Говоря о христианском символе, мы понимаем, что он представляет собой

проявление естественного для религиозного человека видения мира, способ познания сокровенных глубин мироздания.

Основные христианские символы можно разделить на шесть лексико-семантических групп.

Первая группа - христианские символы-именования живых существ: агнец, аспид, бык, вол, волк, ворон, гиена, голубь и другие. Вторая группа - христианские символы-наименования растений: акация, виноград, дерево, Древо Жизни. Третья группа - символы, обозначающие религиозные начала: ад, апокалипсис, вознесение, грехопадение, дух, душа и др. Четвертая группа - это символы и имена, известные личности и существа: Авель, Адам, Апостол, Василиск, Дева Мария, Ева, Иисус Христос, Иуда, Сатана, Сын Божий и др. Пятая группа - это символы-именования природных объектов и природных явлений: вода, ветер, вихрь, гора, гром, звезда. Шестая группа - это наименования предметов культа, религиозных обрядов и таинств: алтарь, Библия, икона, крест, свеча, церковь, хлеб, ладан, ковчег и др.

Говоря о библейских сюжетах, в первую очередь, нужно упомянуть о самой Библии. Библия - это книга, которая существенно повлияла на развитие не только литературы, но и культуры в целом. Александр Сергеевич Пушкин говорил о ней, как о слове, которое применено ко всевозможным обстоятельствам жизни и происшествиям мира.

Библия стала самой популярной книгой и основанием для создания произведений, она переводилась на многие языки. Мировая культура издревле обогащалась духовными знаниями и ценностями, изложенными в Библии, и нравственная основа христианства утверждалась в мировой литературе в лучших ее творениях, помогая избежать духовной деградации и подмены моральных принципов.

Приведем несколько примеров библейских сюжетов, которые помогут нам в нашем исследовании.

Воскрешение Христа - сюжет, положенный в основу многих произведений русской литературы. Считается, что на третий день после смерти Иисус Христос воскрес из мертвых. Он вышел из гроба абсолютно невидимый для стражи.

Моление о чаше - еще один сюжет, который необходимо упомянуть в связи с дальнейшим исследованием творчества Б. Пастернака. По-другому его называют Гефсиманское моление, это молитва Иисуса Христа в Гефсиманском саду. Оно выражает то, что Иисус имел две воли: божественную и человеческую.

Рождение Иисуса – сюжет, который пришел к нам еще из Книги Бытия, где есть пророчества о приходе Мессии. В Ветхом Завете таких пророчеств насчитывается более 300, и сбываются они в день рождения Иисуса Христа.

Русская литература всегда отличалась заложенными в ней духовными смыслами и истинами. Многие писатели и поэты видели в Библии основу не только для того, чтобы

менять свою жизнь, но и чтобы через образы, заложенные в Священном Писании, воздействовать на сердца своих читателей.

В романе же «Доктор Живаго» многие из этих образов и сюжетов приобретают свою специфику.

Одним из центральных образов романа «Доктор Живаго» становится образ Христа. Он обладает особым ценностным наполнением.

Параллель «Живаго – Христос» является одной из основных в романе. Мы начинаем видеть аналогии уже даже на уровне профессии. Юрий Живаго – доктор, в жизни которого особую роль играет творчество. Христа тоже можно сравнить с художником и целителем. Юрий также тяготеет к диагностике, сфере медицины, которая тесно связана со способностью предвидеть. Целительство для Живаго – это тяжелый не только физический, но и духовный труд так же, как и для Христа.

Воскрешение, которое сопутствует Христу, в жизни Живаго отражается в его непринятии смерти. Трагедия Юрия аналогична трагедии Христа, который, в конце концов, так и остался в конфликте с окружающей его действительностью. Образ Христа находит яркое воплощение в творчестве Юрия Живаго. Иисус Христос – центральная фигура. Другими яркими образами, проходящими через весь роман, становятся образы Богородицы и Марии Магдалины, которые нашли свое воплощение в двух героинях произведения Тоне и Ларе.

Еще одним ярким образом, относящимся уже не к конкретным героям, но сопровождающим их на протяжении всего пути, является образ свечи. Разнообразие ситуаций, в которых она фигурирует, актуализирует множество ее значений. Некоторые из значений свечи, берут свое начало из обрядности. Например, венчальные свечи на свадьбе Лары и Паши.

Помимо этого, образ свечи соединяет темы жизни и смерти. С одной стороны, мы видим рождественские свечи на елке у Свентицких. С другой стороны, на контрасте появляются свечи на похоронах у Анны Ивановны.

В романе прослеживаются параллели свечи с судьбой отдельного человека и всего народа:

Мело, мело по всей земле,

Во все пределы.

Свеча горела на столе,

Свеча горела [5, с.1240]

Сам образ свечи мы встречаем изначально в Евангелие: «И зажегши свечу, не ставят ее под сосудом, но на подсвечнике, и светит всем в доме».

Если говорить о содержании романа, то мы можем наблюдать, что весь сюжет состоит из случайных встреч героев. Главная сюжетная линия – это линия Юрия Живаго и

Лары. Однако параллельно с этой сюжетной линией мы наблюдаем несколько промежуточных, связанных с судьбами других персонажей. При этом и главные, и второстепенные герои влияют на жизни друг друга.

В стихотворении «Гамлет» отражено начало жизненного и творческого пути героя. Оно иллюстрирует его духовное возрождение и, в первую очередь, ассоциируется с христианскими мотивами. Однако мы понимаем, что в стихотворении речь идет не о Христе. Лирический герой сравнивается с Гамлетом. Автор лишь проводит параллель с судьбой Христа. Именно поэтому стихотворение изобилует христианской символикой: «Авва Отче», «фарисейство» - эти образы показывают враждебность окружающего мира.

Здесь важно обратиться к символу «чаши», который мы упоминали ранее и который является христианским символом освобождения от страданий. Чаша - один из ключевых образов в стихотворении «Гамлет». Мы можем ее сопоставить с «чашей смерти» в стихотворении «Гефсиманский сад». С одной стороны, мы видим один и тот же образ, архетип – моление о чаше: «Отче Мой! Если возможно, да минует Меня чаша сия; впрочем не как Я хочу, но как ты» [Мф., XXV, 39]. Моление героя о смягчении страданий по сути своей вечное обращение человека к Богу, однако герой предчувствует закон судьбы.

В стихотворении «Рассвет» можно провести сравнение между Лазарем и лирическим героем. Мы видим путь, который поначалу связан с постижением духовных истин, однако на время жизненных испытаний и войны вера отошла на второй план, и только спустя годы она вернулась к герою.

Лирический герой данного стихотворения ищет обновления жизни и прежде всего духовного возрождения. Воспринимая мир по-новому, видя его в живых ярких красках, герой пытается создать символ Воскресения:

Мне к людям хочется, в толпу,
В их утреннее оживленье.
Я все готов разнеть в щепу
И всех поставить на колени [5, с.1245]

Последнее выражение «поставить на колени» отсылает нас к библейскому сюжету и означает «слушать проповедь». Таким образом, победа, о которой говорит в конце стихотворения автор, это возвращение в жизнь веры.

В двух предпоследних стихотворениях заключительной главы романа Пастернак обыгрывает традиционный христианский мотив о раскаявшейся грешнице.

В стихотворениях, посвященных Магдалине, можно увидеть вновь идею о близости Бога к судьбе отдельного человека. Ситуация Магдалины отражает ситуацию Христа. Они страдают, но преодолевая унижение и страх, воскресают «для жизни вечной».

В стихотворении «Магдалина I» Магдалина еще только находится в процессе

ученичества. Она спрашивает о жизни и смерти, о вечности и муках. В «Магдалине II» она уже достигает совершенства в ученичестве и становится способной предсказывать. Она понимает смысл смерти Христа и верит, что его воскресение возможно через собственное воскресение к новой жизни. Она чувствует связь с ним через разделение страданий, смерти и воскресения. Буквально возникает равенство между ней и Христом:

Но пройдут такие трое суток
И столкнут в такую пустоту,
Что за этот страшный промежуток
Я до Воскресенья дорасту [5, с.1249]

Смысл образа Магдалины расширяется благодаря прозе. Образы Магдалины и Христа можно сопоставить с образами доктора Живаго и Лары. Они находятся в единстве и выступают против революционной идеологии. Лара, хотя имеет отличия от Марии из стихов, все же схожа с ней. Живаго же схож с Христом тем, что является спасителем Лары и одновременно духовным учителем, принимающим ее, падшую женщину, с большой любовью.

«Гефсиманский сад» является заключительным стихотворением Живаго. В нем вновь поднимается тема смерти, и она наиболее ярко передается именно через пространство Гефсиманского сада. Это то место, где Иисус провел свои последние часы. Согласно Новому Завету, Христа в Гефсимании сопровождали апостолы, однако в стихотворении мы видим, что все ученики остались за оградой, словно оказываясь на «обочине дороги». Христос же покидает сад, и это символизирует Его уход из места для жизни. Помимо темы смерти, мы можем также говорить, что здесь появляется идея о Воскрешении Христа.

В данном стихотворении более всего виден библейский подтекст. Голос Живаго словно сливается с голосом Христа, а в последних трех строфах мы можем видеть, как говорится о проблеме истории, которая значительно отрывается от библейского контекста. Через отношения с прозой «Гефсиманский сад» вмещает в себя взгляды Веденяпина, Живаго и самого Пастернака на историю и является поэтическим воплощением Христа, завершающим роман. Для Юрия Живаго следовать Иисусу Христу равноценно тому, что нужно будет идти путем страданий.

В стихотворении «Гефсиманский сад» мы видим уже знакомый нам символ «чаши», который в отличие от стихотворения «Гамлет», в полной мере относится к евангельскому сюжету:

И, глядя в эти черные провалы,
Пустые, без начала и конца,
Чтоб эта чаша смерти миновала,
В поту кровавом Он молил Отца [5, с.1251]

Здесь мы видим образ «чаши смерти», это символ Голгофы, мученичества и самопожертвования, то есть Гефсиманский сад – это своеобразная метафора.

Переноса эти сюжеты на жизнь Юрия Живаго, стихотворение «Гефсиманский сад» показывает осознание героем своего земного предназначения, своей жертвенной миссии. Настроение «Гамлета» сменяется ощущением жизни и мира. Буквально первое и последнее стихотворение создают кольцевую композицию как романа, так и цикла стихотворений.

Таким образом, мы видим, что Б.Л.Пастернак не просто использовал известные христианские образы и мотивы. Он гармонично вплел их в сюжет романа, соединяя судьбы героев произведениями с героями Библии.

Литература:

1. Авасянц, Ольга Владимировна.

Архетипы культуры в романе Б.Л. Пастернака «Доктор Живаго»: автореферат дис. кандидата филологических наук : 10.01.01 / Авасянц Ольга Владимировна; [Место защиты: Иван. гос. ун-т]. - Иваново, 2013. - 24 с

2. Касьянов, Анатолий Васильевич.

Библейские мотивы и образы в сюжетостроении русского романа XX века : автореферат дис..... кандидата филологических наук : 10.01.01 / Касьянов Анатолий Васильевич; [Место защиты: Перм. гос. ун-т]. - Пермь, 2007. - 19 с.

3. Им Хе Ен.

Роман Б. Пастернака "Доктор Живаго". Стихи и проза в свете общефилософских представлений писателя : автореферат дис. кандидата филологических наук : 10.01.01. - Санкт-Петербург, 2000. - 26 с.

4. Пастернак Б. Доктор Живаго. - М.: Азбука ISBN, 2010. - 704 с.

5. Пастернак, Борис Леонидович (1890-1960). Полное собрание поэзии и прозы в одном томе [Текст] / Борис Пастернак ; [сост. Е. Б. Пастернака и Е. В. Пастернак]. - Москва : Альфа-книга, 2015. - 1279 с. : ил., портр.; 22 см. - (Полное собрание в одном томе); ISBN 978-5-9922-0285-4 (в пер.)

6. Птицын, Игорь Александрович.

Христианская символика в романе Б. Пастернака "Доктор Живаго" : автореферат дис. кандидата филологических наук : 10.01.01 / М-во образования Рос. Федерации. Череповец. гос. ун-т. - Череповец, 2000. - 18 с.

ЯЗЫК КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ: К.Д. УШИНСКИЙ О РОЛИ РУССКОГО ЯЗЫКА В ВОСПИТАНИИ ЧЕЛОВЕКА

Родной язык играет важную роль в жизни и деятельности современного человека, будучи средством общения и взаимодействия, хранения и усвоения знаний, центром духовной культуры народа.

Проблема значимости родного языка в нравственном воспитании не нова, в ней прослеживаются определенные педагогические традиции. Вновь и вновь современные педагоги, филологи обращаются к не теряющим своей актуальности и сегодня размышлениям Константина Дмитриевича Ушинского о родном слове, о силе и величии русского языка, его огромном образовательном и воспитательном потенциале.

Для Ушинского язык народа – это живой организм, в котором отражается вся история его духовной жизни, в наследство потомкам в нем остаются результаты жизни каждого поколения.

Как показывают исследования, русский язык К.Д. Ушинский рассматривал как великую духовную ценность. В формировании личности человека родному языку он отводил особую роль: язык как важнейшее средство человеческого общения, обмена любой информацией и воздействия на людей.

В своих трудах К. Д. Ушинский доказал, что язык возникает из потребностей человека, в родной язык человек вводится духом народа и его культурой.

Рассуждая о происхождении языка, известный русский педагог небезосновательно полагал, что язык народа создает сам народ благодаря народным особенностям, «из какого то одного, таинственного, где то в глубине народного духа запрятанного зерна» .

Отец русской педагогики удивлялся, откуда в языке простого народа так много «глубокого философского ума, истинного поэтического чувства, изящного, поразительно верного вкуса, следов труда сильно сосредоточенной мысли, бездны необыкновенной чуткости к тончайшим переливам в явлениях природы, много наблюдательности, много самой строгой логики, много высоких духовных порывов...».

Он называет язык «народной песнью», из которой поэты, художники, музыканты черпают свое вдохновение, а философы и филологи – материал для своих научных изысканий, потому что в языке народа отображается никогда не увядающий и вечно вновь распускающийся цвет всей его духовной жизни.

По выражению К.Д. Ушинского, «в языке одухотворяется весь народ, и вся его

родина; в нем претворяется творческой силой народного духа в мысль, в картину и звук небо отчизны, ее воздух, ее физические явления, ее климат, ее поля, горы, долины, ее леса и реки, ее бури и грозы – весь тот глубокий, полный мысли и чувства, голос родной природы, который говорит так громко в любви человека к его иногда суровой родине...».

Великая сила языка, по оценке Константина Дмитриевича, не только в отображении в нем природы родной страны, но, что самое главное и ценное, – в отображении истории духовной жизни народа.

Каждое поколение, по мнению Ушинского, складывает в сокровищницу родного слова «плоды глубоких сердечных движений, плоды исторических событий, верования, воззрения, следы прожитого горя и прожитой радости».

Основополагающая мысль Ушинского с том, что родной язык является главным предметом изучения для ребенка, и все обучение основам наук должно проходить только на родном языке после его усвоения.

«Родное слово – основа всякого умственного развития и сокровищница всех знаний» – подчеркивал великий педагог.

Большое значение педагог придавал народному творчеству в обучении родному языку и развитию чувств, эмоций и воображения ребенка, подчеркивая красоту, меткость, образность малых форм фольклора и сказок.

Обосновывая методику первоначального обучения родному языку для детей с 2-х до 7 лет, Ушинский определил принципы:

- обучение языку должно идти через непосредственное ознакомление с окружающей жизнью;
- необходимы целенаправленное руководство взрослым, и совместная деятельность взрослого и ребенка;
- наглядность обучения (использование природы, картин, моделей).

Большую роль в развитии речи Константин Дмитриевич отводил художественной литературе: определил круг детского чтения, сформулировал требования к детской литературе.

Так, Ушинский полагал, что литературное произведение «должно только удовлетворять уже развивающемуся чувству в детях», потому выбор его для ребенка достаточно затруднителен. Он предложил следующие принципы отбора пословиц, поговорок, загадок и др. жанров: внешняя живописность, нравственный смысл, доступность детскому пониманию.

Кроме того, Ушинский сам писал рассказы и сказки для детей, которые и сегодня входят в программу детского чтения («Умей обождать», «Четыре желания», «Утренние лучи»). Известны также народные сказки в его обработке.

Педагог выделил три основных цели обучения родному языку:

- развивать дар слова, т.е. обучить детей умению точно и правильно называть словами предметы и явления окружающего мира, их признаки и действия с ними;
- учить облекать свои мысли в наилучшую форму. Это значит научить детей рассказывать логически, последовательно. При этом ребенок может сам выбрать тему рассказа сюжетного или описательного.
- подготовить ребенка к изучению грамматики как науки путем практических упражнений. Для этого Ушинский разработал серию упражнений со словами, предложениями в занимательной игровой форме.

Наиболее полно весь литературный и дидактический материал для обучения детей родному языку представлен в книге «Родное слово» (1864 г.). Книга содержит три части:

- в первой дается дидактический материал по развитию словаря детей (названия предметов по группам, неоконченные фразы и предложения, пословицы, поговорки, потешки и картинки для занятий с детьми);
- во второй части приведен материал для чтения (сказки, рассказы) и в системном порядке образцы словесных упражнений;
- в третьей части – литература для ознакомления детей с литературой, культурой, традициями народа (легенды, думы).

Таким образом, «Родное слово» Ушинского можно считать первым методическим пособием по развитию речи детей.

Большинство идей и рекомендаций К.Д. Ушинского легло в основу дальнейших педагогических исследований разных сторон речевого развития ребенка.

Именно школа, по мнению К.Д. Ушинского, должна готовить для жизни творческой и полнокровной, и именно образование и воспитание в школе призваны вводить человека в жизнь родной страны. Для этого необходимо знать жизнь родины в том виде, как она существует, как исторически складывалась и как эту жизнь следует улучшать, исходя из потребностей и интересов своего народа.

После перестройки системы народного образования в духе народности, ее интересов и потребностей, после постановки проблемы единства умственного и физического воспитания, единства воспитания и обучения перед К.Д. Ушинским возникал ряд задач по реорганизации самого процесса обучения и воспитания как серьезной и интересной творческой деятельности.

Вся предшествовавшая практика школьного обучения складывалась согласно механически установленному режиму, в котором все было рассчитано до мельчайших подробностей – программа, учебники, расписание часов и занятий, количество часов на

каждый предмет, продолжительность учебного года и уроков.

- Д. Ушинский понял, что не только нужно перестраивать школу в духе удовлетворения потребностей народа, но и сам процесс учения должен быть в корне перестроен в соответствии с природными особенностями учащихся.

Кроме того, он был против разделения функции воспитания и обучения между воспитателем и учителем. Он рассматривал обучение как важнейшее средство воспитания. Например, он требовал, чтобы в начальной школе вместо отдельных учителей, преподающих каждый учебный предмет, были классные учителя, преподающие в данном классе все предметы.

Для Ушинского язык – это сама жизнь, «летопись всей духовной, многовековой жизни народа», «органическое создание народной мысли и чувства».

Мы наблюдаем, с какой любовью, как поэтично Константин Дмитриевич писал о том, как народ создает свой язык, «подслушивая говор ручья или дыхание ветра».

В размышлениях о языке его волнует вопрос происхождения языков, вопрос о том, почему в них «столько родного и столько чуждого», в какую эпоху происходило их сближение и когда произошло их разделение, по каким причинам оно стало таким сильным, что, «сойдясь потом, они не узнали друг друга».

Ушинский называл родной язык «удивительным педагогом», «народным наставником», который не только учит многому, но учит удивительно легко, по какому то «недостижимо облегчающему методу».

К.Д. Ушинский ратовал за сохранение народных ценностей. В своих книгах для чтения он широко использовал не только литературные произведения, но и весь спектр народного творчества: пословицы, поговорки, поучения, сказки, загадки. Осознание своей национальной принадлежности сегодня принято называть национальным самосознанием.

Главную роль в возрождении русского национального самосознания К.Д. Ушинский отвел русскому языку. Язык в этом смысле есть не только средство передачи знаний и мыслей, но и средство сохранения этноса.

Сегодня, оглядываясь назад, в давно ушедшую от нас эпоху, удивляешься, насколько актуальными, современными и своевременными являются высказывания о родном слове и его роли в воспитании неутомимого пропагандиста русского языка – великого Константина Дмитриевича Ушинского.

Литература:

1. Алексеева, М.М., Яшина, В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М. : Академия, 2000. – 412 с.
2. Гоначаров Н.К. Педагогическая система Ушинского К.Д. – М.:

Педагогика, 1974.

3. Казанская наука. №1 2013г
4. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения: В 6 т. Т. 2. Сост. С.Ф.Егоров. М.: Педагогика, 1998. 350с.
5. Ушинский К.Д. Основы и система дидактики // Избранные педагогические произведения. – М.: Просвещение, 1968.
6. Ушинский, К. Д. Педагогические сочинения / К. Д. Ушинский. – М.: Педагогика, 1989. – 528 с.
7. Ушинский, К. Д. Родное слово. Книга для детей и родителей / К. Д. Ушинский. – Новосибирск: Дет. лит., 1994. – 424 с.
8. Ушинский, К.Д. Родное слово. Книга для учащихся / К.Д. Ушинский // Избранные педагогические произведения. – М. : Просвещение, 1968. – С. 89-151
9. Шурьгина Ю. А. К. Д. Ушинский об изучении иностранных языков. Актуальность, традиции, современность//Известия ПГПУ им.В.Г.Белинского, 2006 № 6.

Обрижан Анастасия Витальевна

Барбун Виктория Викторовна

СПЕЦИФИКА ОККАЗИОНАЛИЗМОВ В ТВОРЧЕСТВЕ ВЛАДИМИРА МАЯКОВСКОГО

Культурная модель XX столетия продуцирует свободное обращение к речи и поощряет языковые эксперименты. Элементы лингвокреативности и языковые новации обогащают потенциал неологии – раздел языкознания, который исследует совокупность новых явлений, например, новые слова и выражения, грамматические феномены. Неология позволяет увидеть язык в его динамике, проследить за тем, что сохраняется этносом и закрепляется системой языка, а что ими отторгается. Поэтому на начальном этапе отношение к новым явлениям в языке, как правило, эмоциональное. Отметим, что в литературоведении неологизмами традиционно называют любые новые слова, в том числе те единицы, которые возникают в языке писателей. Лингвисты же различают данные явления. В языкознании неологизмами принято считать слова, прочно вошедшие в языковую систему и не связанные с авторством (например, *локдаун, кешбэк, фейк, троллить*). Представленным единицам, с точки зрения происхождения и степени распространения, можно противопоставить окказионализмы, как результат авторского словотворчества. Окказиональная лексика «раскрепощает» язык, делает его более подвижным и пластичным.

Широкий терминологический диапазон окказионального слова свидетельствует о продуктивности данного языкового феномена. Так, в 70-е гг. XX в. языковед В.В. Лопатин

привел список из пятнадцати терминов: *окказиональные слова, неологизмы, новообразования, инновации, речевые инновации, поэтические новообразования, авторские слова, индивидуальные слова, индивидуальноавторские слова, индивидуально-авторские неологизмы, индивидуальностилистические неологизмы, неологизмы контекста, стилистические неологизмы, литературные неологизмы, контекстуальные образования* [5]. С тех пор количество терминов значительно увеличилось, появились: *эгологизмы, слова-самоделки, слова-однодневки, слова-экспромты, слова-метеоры*, которые выполняют не столько номинативную функцию (прямые номинации), сколько косвенно характеризуют предмет, явления (характеризующие номинации).

Определим дифференциальные признаки окказионального слова и отграничим данное понятие от смежных явлений. Так, термин «окказионализм» впервые ввел в лингвистику Н.И. Фельдман в работе «Окказиональные слова и лексикография» [7, с. 65]. Этимология данного слова восходит к латинскому *occasionalis* «случайный», что значит слово, образуемое «по случаю», в определенных условиях речевой коммуникации, противоречащее общезыковой норме, отклоняющиеся от привычных способов образования слов в языке.

В «Словаре лингвистических терминов» подчеркивается, что окказиональное слово не является общезыковым, т.к. оно не соответствует общепринятому узальному употреблению и обусловлено особым контекстом [1, с. 284].

В энциклопедии «Русский язык» под редакцией Ю.Н. Караулова, окказионализмы понимаются как речевые явления, возникшие под влиянием конкретного контекста или ситуаций речевого общения [3].

С точки зрения языковой валентности и функционирования, окказионализмы не могут выступать автономно, в качестве самостоятельных воспроизводимых единиц, напротив, они всегда привязаны к определённой ситуации. Анализируемые языковые единицы соотносятся с синтагматическим уровнем и не коррелируют с парадигматическим уровнем языковой системы. Это и есть один из дифференциальных признаков, позволяющий отграничить

окказиональные слова от неологизмов, а именно принадлежность окказионализмов - речи, а неологизмов - языку.

С точки зрения происхождения, окказионализмы выступают как индивидуально-авторские слова, созданные писателями, нарушающие стандартное отношение между типом внутренней формы слова и характером её деривационной модели, в рамках конкретного контекста. Употребляются в качестве средств художественной выразительности, не получают широкого распространения и не входят в словарный состав языка.

Суммируя различные толкования и ответив на поставленные вопросы: что есть

окказионализм и единицей чего является, мы резюмируем его дифференциальные признаки:

- принадлежность к речи, а не к языку;
- невозпроизводимость (неповторимость);
- ненормативность (нарушение словообразовательного стандарта);
- функциональная одноразовость;
- экспрессивность;
- индивидуальная принадлежность автору.

Не все представленные выше положения можно принять безоговорочно, а именно признак «функциональная одноразовость» требует отдельного комментария. Одно и то же авторское слово разные писатели употребляют неоднократно, соответственно считать такие слова одноразовыми не совсем корректно. Например, слово «людьё» воспринимается как выдуманное, сочиненное, и вместе с тем оно встречается в текстах разных писателей:

Как людьё поразлетится,

Не догнать его и птице.

(«Авиачастушки» В. Маяковский)

Любят людьё эти песни.

(«Ночью тувиночью...» А. Иконников-Галицкий)

Недоспало, недоело,

Недобрало своё людьё,

А теперь ему надоело.

Подавайте ему житьё.

(«Законные требования человечества» Б. Слуцкий)

И по-звериному воет людьё,

И по-людскому куролесит зверьё.

(«И по-звериному воет» О. Мандельштам)

Так, авторские слова становятся фактом культуры и получают свое распространение. Окказионализмы нередко оказываются в пассивном словарном запасе рядового носителя языка. При цитации вне контекста данные единицы попадают в узус, например, «*Пора краснокожую паспортину менять*» («Стихи о советском паспорте» В. Маяковского).

При всем несовершенстве научного метаязыка в настоящем исследовании мы придерживаемся традиционного и устоявшегося термина - окказионализм.

Разнообразный инвентарь окказиональных слов представлен в работах русского

поэта Владимира Маяковского, творчество которого неоднократно становилось предметом анализа многих лингвистов, литературоведов и предпринятое исследование не является исключением. Авторский интерес обусловлен стремлением пополнить и систематизировать методологическую базу неологии и словотворчество рассматриваемого писателя.

Лингвист С.И. Гиндин в предисловии своей статьи под названием «Маяковский: стих, синтаксис, стиль» высоко оценил языковое новаторство поэта: «*Лингвистике повезло с Маяковским. Преобразовательская, открыто демонстрируемая работа над языком сделала его творческое наследие неисчерпаемой кладовой и естественным полигоном для языковедов*» [2].

В. Маяковский - это поэт, который экспериментировал, искал новые средства для выражения мыслей, душевных переживаний и чувств. Лирик стремился воплотить собственно авторский образ в наиболее концентрированной форме, который бы отличался экспрессивностью и насыщенностью. Маяковский, как яркий представитель авангардной поэзии начала XX века, использовал в своих произведениях множество окказионализмов, что придавало его поэзии особую индивидуальность и шарм. Интересно отметить, что в то время, когда Маяковский начинал писать, окказионализмы были новым, необычным и даже экспериментальным способом отображения действительности. С ними связывалась определенная эстетическая идея и стремление создать новое литературное направление, в котором слова не только передавали смысл, но и создавали оригинальный звуковой мир. В его стихах появляются слова, свойственные тому времени, например, «кукурузник» - самолет, используемый для производства сельскохозяйственных работ; «гробитанг» - железнодорожный трамвай, который буквально «громит узкоколейные рельсы».

По нашим наблюдениям большинство окказиональных слов создается посредством аффиксов. Стилистическое употребление экспрессивной аффиксации при создании окказионализмов, проиллюстрируем на примере поэзии Маяковского. Деривация новых глаголов с помощью присоединения приставок к «привычным» глагольным формам:

*Пухлыми пальцами в рыжих волосиках солнце **изласкало***

вас назойливостью овода –

*в ваших душах **выцелован** раб* [6].

(«Владимир Маяковский», 1913 г.)

В приведенном примере есть два окказионализма глагольного типа. В первом приставка *из-*, присоединяется к глаголу *ласкать*, дополняя его семантическое значение, а именно усиленное проявления действия. Аналогично образован другой глагол - *выцеловать*. Приставка *вы-* привносит значение направленного движения изнутри наружу, а также исчерпанности процесса.

Встречаются примеры отыменных глаголов, традиционно называемых

метафорическими. Их основа является окказиональной:

*Мир зашевелится в радостном гриме,
цветы **испавлиняются** в каждом окошке...* [Там же].

В приведенном примере глагол *испавлиняются* несет в себе новую смысловую нагрузку: метафорическое сравнение цветов с оперением павлинов.

В своих произведениях Маяковский использует вторичные приставки, чтобы образовать сложные глаголы. Например, поэт использует приставки *раз-* (*рас-*) для выражения высокой степени действия, доведенной до крайнего предела:

*Леди,
Спросите
у мерина сивого –
он
как Мурманск
разинасиловал
(«Хорошо!», 1927)*

Интересно отметить также функционирование окказиональных глаголов с приставкой *вы-*. Практически в каждом его стихотворении есть несколько примеров таких новообразований:

*Пока **выкипячивают**, рифмами пиликают,
из любвей и соловьев какое-то варево,
улица корчится безъязыкая –
ей нечем кричать и разговаривать.
(«Облако в штанах», 1914).*

Основой глагола *выкипячивать* является основа глагола *выкипятить*, которая в свою очередь образована от основы глагола несовершенного вида *кипятить*, а слово *кипятить* – глагол, образованный от существительного *кипяток*. Очевидно, словообразовательная цепь окказионального слова различается от общепринятого тем, что исходным словообразующим словом является имя существительное, в то время как глагол *кипятить* образован от производящей основы глагола *кипеть*.

Маяковский использовал в своих текстах множество фраз и слов, связанных с повседневной жизнью людей. Это помогало ему создавать тексты, близкие каждому читателю, и давать им возможность испытать эмоциональное воздействие на уровне личного опыта. Поэт часто усиливает эмоциональную окраску нейтральных глаголов, посредством смены префикса *раз-*, на приставку *вз-*: «...**взрумянили**сь щеки-пончики» («Взятчики», 1926).

Новообразование можно было заменить привычной формой глагола

(разрумянились), однако в этом случае эмоциональная окраска нивелируется.

Также интересным примером служат глаголы с префиксом *при-*, употребляющиеся в двух значениях: 1) направление движения к одной точке (причалить, прижить); 2) ограничение сферы / силы действия, неполнота действия (приоткрыть, придержать). Рассмотрим следующий пример:

*Чикаго внизу
землю прижаблен.
(«150 000 000», 1921).*

Глагол **прижаблен** контаминирует два значения: действие («прижат») и объект действия («как жаба»).

Представим на конкретном фактическом материале окказиональные слова другой частеречной принадлежности – имена прилагательные.

В структурном плане это сложные прилагательные, включающие два и более корней.

*Тело лазоревосинесквозное.
...Эскадры верблюдокорабледраконы.
(«Пятый Интернационал», 1922).*

Приведенный пример показывает, что сложные эпитеты образованы при помощи сложения основ. Маяковский часто использует усилительную приставку *-раз*, тем самым превращая прилагательные в гиперболические эпитеты:

*Все
в порядке **разударном**
в спешном,
в экстренном
и в срочном
(«В чем дело?», 1928).*

Окказионализмы, созданные поэтом удивительны и интересны с точки зрения семантики и структуры. В текстах писателя футуриста встречаются не только литературные формы и жаргон, но и языковые новации, когда автор «преодолевая чисто языковые барьеры, ломает установившиеся нормы и традиции, отходит от аналогий, создает новые формы и неожиданные сочетания», тем самым проявляя способность к лингвокреативному мышлению [4, с. 112].

На основе проанализированного материала можно сделать следующие выводы: в неузуальной деривации представлен более широкий спектр способов словообразования, чем в узуальной. Среди активных моделей окказиональных образований встречаются аффиксальные и безаффиксные деривации, словосложение. Способы словообразования окказионализмов направлены на создание структурной и смысловой компрессии

производного слова, на смещение границ слова, нарушение его целостности и на грамматическую трансформацию. Причины окказионального словотворчества В. Маяковского обнаруживаем в следующих моментах:

- необходимость точно выразить мысль, если узуальных слов для этой цели недостаточно;
- стремление автора кратко выразить мысль, т.к. окказионализм может заменить словосочетание, предложение или целую ситуацию;
- потребность подчеркнуть авторское отношение к предмету речи, возможность дать ему оценку;
- создание особого облика слова, стремление обратить внимание читателя на семантику, вывести восприятие из автоматизма.

Окказиональные слова в творчестве В. Маяковского обычно используются для передачи ощущений стихийности мира, символической значимости конкретного явления. Разнообразие и многогранность языковых форм творчества В. Маяковского выражают его интерес к социальной, политической, культурной и экономической жизни своей страны. Поэт старался сделать язык своих произведений доступным и понятным для народа, в то же время, добавляя в свои тексты слова, которые никогда раньше не использовались в поэзии, чтобы внести оригинальность и проявить языковую изобретательность.

Литература:

1. Ахманова, О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова. – М.: Едиториал УРСС, 2007. – 571 с.
2. Гиндин, С.И. Маяковский: стих, синтаксис, стиль / С.И. Гиндин // Русский язык. –2003. № 27-28 (<https://rus.1sept.ru/article.php?ID=200302811>).
3. Караулов, Ю.Н. Русский язык: энциклопедия / Ю.Н. Караулов. – М.: Дрофа, 1997. – 704 с.
4. Кубрякова, Е. С. Номинативный аспект речевой деятельности / Е. С. Кубрякова. – М.: ЛКИ, 2008. – 160 с.
5. Лопатин, В.В. Рождение слова. Неологизмы и окказиональные образования / В.В. Лопатин. – М.: Наука, 1973. – 152 с.
6. Маяковский, В.В. Стихотворения и поэмы / В.В. Маяковский. – М.: АСТ, 2022. – 224 с.
7. Фельдман, Н.Н. Окказиональные слова и лексикография / Н.Н. Фельдман // Вопросы языкознания. – 1957. № 4. – С. 64-73.

ЛЕКСИКО-ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ С КОМПОНЕНТАМИ «ДУША» И «СЕРДЦЕ» В РУССКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА

Данная работа посвящена сопоставительному анализу лексем «душа» и «сердце» в русском языке с привлечением материала фразеологии.

Актуальность исследования определяется необходимостью разграничить семантически близкие лексемы «душа» и «сердце», определить их значимость в русской языковой картине мира. Данные лексемы функционируют не только в религиозно-философском контексте, но и в повседневной коммуникации.

Русский язык, как и многие другие языки, отражает культурную и историческую сущность народа. Лексемы «душа» и «сердце» в русском языке имеют глубокий символический смысл, который связан с мировоззрением, традициями и общественными ценностями русского народа. Данные лексемы активно употребляются в качестве компонентов фразеологизмов. Лексико-фразеологические единицы с компонентами «душа» и «сердце», обладая яркой эмоциональной окраской, придают речи образность, колорит, выразительность, чем и вызывают исследовательский интерес лингвистов.

Цель работы состоит в том, чтобы установить сходства и различия в значении и употреблении лексем, лексико-фразеологических единиц (далее ЛФЕ) с компонентами «сердце» и «душа» в русском тезаурусе. Логика исследования двухчастна. На начальном уровне мы раскрываем семантическое наполнение рассматриваемых лексем, выявляем их сходства и отличия. На втором этапе - проводим анализ фразеологизмов с данными компонентами.

Достижение цели работы предполагает решение следующих задач:

1. уточнить содержание исходных понятий: лингвокультурология, языковая картина мира, фразеологизм как основная единица лингвокультурологии;
2. проанализировать узловые значения понятий «душа» и «сердце» в толковых словарях;
3. выявить их сходства и различия;
4. описать ЛФЕ с компонентами «душа» и «сердце», отраженные во фразеологическом фонде русского языка.

Языковая картина мира – это важное понятие в лингвокультурологии, которое является новым направлением в языкознании, и связано с когнитивной лингвистикой. Данный раздел языкознания занимается изучением языковых и культурных факторов, влияющих на способ мышления и восприятия мира людьми [5, с. 75].

Концепция «языковой картины мира» возникла в начале 90-х годов XX века, и с тех пор стала важным инструментом для изучения языков и культур разных народов, а также для понимания того, как язык и культура влияют на мышление и восприятие мира людьми. Интерес к языковой картине мира возник еще в работах немецкого ученого В. Гумбольдта, который высказал мысль о том, что разные языки являются инструментами оригинального мышления и восприятия народа [4, с. 66].

Анализ значений лексемы «душа» показывает, что душа относится к внутреннему психическому миру человека, поскольку все его переживания, чувства и настроения скрыты в его душе. *Душа* относится к свойствам характера человека, так как мы можем оценить других людей по их душевным качествам. *Душа* связана с верой в сверхъестественное, нематериальное и бессмертное начало в человеке, которое продолжает жить после смерти, так как многие люди верят в то, что душа человека не умирает.

В русском языке можно выделить несколько основных образных воплощений лексемы «душа»:

1. вместилище, сосуд – она может быть пустой (опустошенной) или заполненной, например, душа как тайник, хранилище, сокровищница;
2. ткань, полотно или завеса;
3. некий орган со свойствами физического тела;
4. струны, нити, фибры, жилы;
5. растение, деревце.

Важным для характеристики слова «сердце» является его этимологическая связь со словом «середина». Корень тот же, что и в праславянском слове «середина» - * sьrda, serda, которое этимологически родственно с лат. serdis «сердцевина». Лексема «сердце» является многозначной и может иметь как анатомическое, так и метафорическое значение. В анатомии сердце - это орган кровообращения, который находится в грудной полости и отвечает за перекачивание крови по организму.

В метафорическом смысле «сердце» часто используется в значении центра чего-либо, например, «сердце города» - это его центральная часть.

В философии сердце часто рассматривается как символ любви и страсти. Оно отвечает за эмоциональную жизнь человека и его отношения с другими людьми.

В психологии сердце часто интерпретируется как символ эмоций и чувств. Оно отвечает за наши эмоциональные реакции и поведение.

В ходе представленного исследования были рассмотрены сходства и отличия данных лексем [7, с. 123-128].

Сходства:

1. и душа, и сердце могут быть вместилищем, могут «вмещать» в себя чувства, переживания, ощущения, представления: *сердце на ладони, душа поет, сердце кричит, душа волнуется;*

2. душа, как и сердце, способна испытывать определенные ощущения, воздействия:

сдавить душу, боль в душе, надрывать душу, саднить душу, бередить душу;

3. и душа, и сердце обладают способностью проявляться «частями»: *сердце в горле, душа в теле, душа взволнована, сердце наизнанку;*

4. и душа, и сердце существуют внутри человеческого тела, где-то в грудной клетке;

5. душа и сердце иногда используются взаимозаменяемо: *душа / сердце замирает, положить на душу/сердце, сердце /душа кровью обливается;*

Отличия:

1. душа - подвижная субстанция: *душа ушла в пятки, вытрясти душу*. Сердце же сосуд, который имеет постоянное место, находится там, где орган кровообращения;

2. душа напрямую не связывается с представлением о предмете, но в речи часто отражается материализованное представление о душе (*от бесконечности до лоскута*). Сердце связывается в сознании с представлением о предмете (сердечной мышце);

3. душа может обозначать характер человека, а сердце не имеет эту функцию;

4. сердце обычно связано с естественными эмоциями и противопоставляется голове, разуму, а душа нет;

5. душа в отличие от сердца бессмертна.

Так, эмпирический компонент (т.е. конкретный опыт) в семантике лексем «душа» и «сердце» отличается. «Сердце» связано с конкретным физическим органом, в то время как представления о душе не связаны с определенным предметом. Именно поэтому мы употребляем фразеологизм «душа компании», а не сердце компании, т.к. лексема «душа» обладает большей сочетаемостью с абстрактными существительными.

Фразеологизмы – это выражения, которые играют важную роль в выявлении национально-культурных особенностей. Они отражают длительный процесс развития культуры народа и передают культурные установки и стереотипы, эталоны и архетипы от поколения к поколению. Суммарно ФЕ образуют фразеологическая картину мира, которая особенно ярко раскрывает национально-культурную специфику различных этносов. Фразеологизмы помогают узнать о культурных особенностях и традициях, которые существуют в разных странах, и позволяют лучше понимать различия между национальными культурами [1].

В русских фразеологических единицах часто используются компоненты «сердце»

и «душа» в качестве синонимов, указывающих на важность чувственного и душевного восприятия. Так, ФЕ с компонентами «душа» и «сердце» можно классифицировать по тематическому принципу [6, с. 333-336].

Выделим ФЕ, характеризующие эмоциональное состояние человека, а именно его настроение и чувства:

1. позитивные эмоции (радость, восторг, успокоение и т. п.): *душа (сердце) радуется, душа стала на место, с легким сердцем, сердце отходит, всем сердцем, закрадываться в сердце* [3].

б. негативные эмоции (страх, беспокойство, страдание и т. п.): *душа изболелась, голова (душа, сердце) горит, душа болит, душа в пятки ушла, аж сердце защемит, в кровину их и в сердце, за сердце схватило, крепка на сердце, накипело на сердце, с тяжелым сердцем, с упавшим сердцем, сердце падает* [2].

2. Фразеологические единицы, описывающие нравственное состояние человека, а именно личные: а) положительные качества (доброта, открытость, храбрость и т. п.): *душа на распашку, заячья душа, казачья душа, жить душа в душу* [3]; б) негативные качества: *душа не на месте, душа переворачивается, душа разрывается на части, чернильная душа, зачерстветь сердцем, сердце обросло мхом* [2].

3. Фразеологические единицы, характеризующие общественное поведение человека:

а) отношение и образ действия: *душа не лежала, душа не налегает, волчье сердце, держать зло на сердце, скрепя сердце* [Там же].

б) различного рода действия и поступки: *вынуть душу из кого-то, душа компании, по душам поговорить, высушить сердце, доходить сердцем, нож в сердце, открыть душу (сердце), положить руку на сердце* [3].

4. Фразеологические единицы, характеризующие физическое состояние человека, например: *в чем и душа держится, душой и телом, дух вон у кого, еле-еле душа в теле* [Там же].

Откровенное признание в чем-либо: *раскрывать сердце, говорить то, что лежит на сердце*.

Проявление сочувствия, сопереживания, соучастия: *сердце кровью обливается, принимать близко к сердцу что - либо*.

Проявление симпатии - антипатии: *по сердцу кому - либо, сердцем привязан к кому - чему, жить душа в душу, прититься по сердцу (душе), отдать сердце*.

Психофизиологическое состояние человека: *сердце не на месте, сердце прыгает в груди от радости, сердце разрывается*. Образ действия: *с легким сердцем*. Черты характера человека: *золотое сердце, каменное сердце*.

Фразеологические единицы с компонентом «душа», которые обозначают самого человека, его личность, черты характера: *великодушный человек; душа- рубаха; родственная душа*. Данные компоненты «сердце» и «душа» функционируют в составе фразеологических единиц, что говорит об их значимости для русского языкового сознания и их роли в описании жизни человека.

Психологические состояния: «страх» - *сердце ушло в пятки*; «волнение» - *с замиранием сердца*; «тоска, печаль» - *на сердце кошки скребут*, «радость» - *сердце прыгает в груди от радости* и т.д. Образ сердца присутствует чаще всего при характеристике чувств человека, связанных с морально-этической оценкой, интуицией, верой, совестью: *сердце помнит, сердце (душа) грызет, сердцем чувствовать, положить руку на сердце*.

«Центр интуиции»: *сердце подсказжет*, «центр признания в любви»: *предлагать руку и сердце*.

Часто лексема «душа» выступает в качестве эквивалента понятия «сердце». Сравнение лексического значения лексемы «сердце», позволяет говорить о совпадении основных значений: *от всего сердца /души; сердцу отрада, бальзам для души; в глубине души/сердца; вкладывать всю душу - отдать сердце; тяжело на душе/ на сердце*.

Таким образом, в ходе анализа была рассмотрена функциональная направленность лексем «душа» и «сердце», а также их актуализация в виде компонентов фразеологических единиц. Были проанализированы их семантические сходства и различия, определены их функционально-семантические характеристики.

Для достижения представленной цели была проделана следующая работа: изучено содержание исходных понятий исследования: лингвокультурология, языковая картина мира, фразеологизм; описаны узусальные значения лексем «душа» и «сердце» в толковых словарях; систематизированы оценка и характеристики данных компонентов во фразеологическом фонде русского языка.

Литература:

1. Добровольский, Д.О. Сопоставительная фразеология (на материале германских языков) / Добровольский Д.О., Малыгин В.Т., Коканина Л.Б. – Владимир: ВГПИ, 1990. – 80 с.
2. Васильев, А.И. Фразеологический словарь языка М.А. Шолохова / А.И. Васильев. – 2015. (http://phraseoseminar.slovo-spb.ru/documents/fraz_slovar_yazyka_sholokhova.pdf)
3. Ларионова, Ю.А. Фразеологический словарь современного русского языка / Ю.А. Ларионова. – Москва, 2014. (<http://uchitel->

slovesnosti.ru/slovari/6.pdf).

4. Маслова, В.А. Лингвокультурология: проблемы взаимодействия: учеб. пособие В.А. Маслова. – М.: Академия, 2001. – 208 с

5. Маслова, В.А. Введение в когнитивную лингвистику: учеб, пособие / В.А. Маслова. – М.: Флинта, 2004. – 296 с.

6. Радюк, М.С. Фразеологизмы с компонентами «сердце» и «душа» в семантической структуре немецкого и русского языков / М.С. Радюк. – Минск: БГУ, 2021. – С. 333-336.

7. Стексова, Т.И. Функциональная семантика слова / Т.И. Стексова, Т.А. Трипольская. – Екатеринбург, 1993. – С. 123-128.

Петрова Вера Сергеевна

Новоселова Светлана Юрьевна

ДИАЛОГ КУЛЬТУР КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ ТОЛЕРАНТНОСТИ

В настоящее время российское общество переживает сложный период своего развития. Конфликтные ситуации с разными странами и их народами, к сожалению, приобрели систематический характер.

Развитие данных негативных процессов провоцирует рост агрессивных настроений в обществе, что, в свою очередь, приводит к потере гуманистических ценностей, падению морали, культуры взаимоотношений между людьми и ухудшению криминогенной обстановки.

Деструктивную роль играют различные СМИ и социальные сети, создающие крайне агрессивный и негативный информационный фон, который, в свою очередь, отражается на поведении подрастающего поколения. В таких обстоятельствах крайне важным является воспитание у молодого поколения толерантности, поскольку утверждение принципов и норм толерантности является необходимым условием взаимопонимания между людьми, взаимодействия, согласия, сплочения и консолидации общества.

Толерантность (от лат. *tolerantia* — «терпение, терпеливость, способность переносить») - социологический термин, обозначающий терпимость к иному мировоззрению, образу жизни, поведению и обычаям. Толерантность не равносильна безразличию. Она не означает также принятия иного мировоззрения или образа жизни, она заключается в предоставлении другим права жить в соответствии с собственным мировоззрением

Толерантность – одно из важнейших качеств личности, крайне необходимых для

развития (и просто поддержания жизнеспособности) всего человечества. Это та самая характеристика, которая обеспечивает успешность как индивидуума, так и общества, и государства в целом.

Интерес к толерантности привлекает внимание исследователей различных дисциплин - философии, социологии, культурологии, психологии личности, клинической, возрастной, социальной психологии и др. К настоящему времени сложились различные подходы к определению толерантности в зависимости от специфики дисциплины и теоретических постулатов, в рамках которых рассматривается это понятие.

Формированию толерантности способствует специально организованная деятельность. Воспитывать толерантность следует целенаправленно и поэтапно.

Педагогика толерантности основывается на терпеливом, внимательном отношении к убеждениям других людей, является одним из средств решения проблем личности и разрешения конфликтных ситуаций.

Цель воспитания толерантности - воспитание в подрастающем поколении потребности и готовности к конструктивному взаимодействию с людьми и группами людей независимо от их национальной, социальной, религиозной принадлежности, взглядов, мировоззрения, стилей мышления и поведения.

Достижение данной цели возможно при решении конкретных задач, которые объединены в два взаимосвязанных блока:

1) Воспитание у школьников миролюбия, принятия и понимания других людей, умения позитивно с ними взаимодействовать:

2) формирование негативного отношения к насилию и агрессии в любой форме;

3) формирование уважения и признания к себе и к людям, к их культуре;

4) развитие способности к межнациональному и межрелигиозному взаимодействию;

5) развитие способности к толерантному общению, к конструктивному взаимодействию с представителями социума независимо от их принадлежности и мировоззрения;

6) обучение подрастающего поколения традициям и нормам поведения, принятых у носителей иных языков и культур; не только с целью развития умения «принятия инаковости», но и с целью выработки умений адекватного реагирования на поведение инокультурного собеседника.

11. Создание толерантной среды в обществе и в сфере образования:

1) профилактика терроризма, экстремизма и агрессии в обществе;

2) гуманизация и демократизация существующих взаимоотношений взрослых и детей, системы обучения и воспитания;

3) включение в реформирование образования ведущих идей педагогики толерантности;

4) реформирование системы подготовки будущих педагогов к воспитанию толерантности у детей и подростков.

Методы воспитания толерантности – это способы формирования готовности к пониманию других людей и терпимому отношению к их своеобразным поступкам.

В интеллектуальной сфере необходимо формировать объем, глубину, действенность знаний о ценностях толерантности: идеалы терпимости, принципы отношений с людьми иных социальных и национальных групп.

При воздействии на интеллектуальную сферу используется, прежде всего, метод убеждения. Убеждение предполагает разумное доказательство необходимого толерантного поведения.

В эмоциональной сфере необходимо формировать характер нравственных переживаний, связанных с нормами или отклонениями от норм и идеалов: жалость, сочувствие, доверие, благодарность, отзывчивость, самолюбие, эмпатию, стыд и др.

Воспитание толерантности приносит плоды только в том случае, если оно происходит в правильном эмоциональном тоне, если удастся сочетать требовательность и доброту.

Методы воздействия на эмоциональную сферу предполагают формирование необходимых навыков в управлении своими эмоциями, обучение управлению конкретными чувствами, пониманию своих эмоциональных состояний и причин, их порождающих.

Методом, оказывающим влияние на эмоциональную сферу, является внушение, словесное или образное, вызывающее не критическое восприятие и усвоение какой-либо информации.

Методы воздействия на мотивационную сферу включают стимулирование, в основе которого лежит формирование осознанных побуждений жизнедеятельности. В результате стимулирования толерантного поведения должна формироваться устойчивая мотивация терпимого отношения к людям, блокирующая агрессивные поступки.

Стимулирует толерантное поведение организация общения и совместной деятельности представителей различных национальных и социальных групп.

В волевой сфере нужно формировать нравственно-волевые устремления в реализации толерантного поведения: мужество, смелость, принципиальность в отстаивании нравственных идеалов. Здесь важно не столько то, что личность ставит цели, сколько то, как она их реализует, на что пойдет личность ради достижения целей.

Методы воздействия на волевою сферу с целью воспитания толерантности

предполагают: развитие инициативы, уверенности в своих силах; развитие в сфере саморегуляции в качестве оценивающего выступает сам субъект и его субъективные параметры оценки.

В сфере саморегуляции необходимо формировать нравственную правомерность выбора: совестливость, самооценку, самокритичность, умение соотносить свое поведение с другими, добропорядочность, самоконтроль и др.

Формирование толерантности предполагает развитие активной жизненной позиции. А активная позиция развивается активными методами.

Большую ценность для учащихся имеют этнографические знания о происхождении народов, с представителями которых они вместе учатся, о своеобразии национального этикета, обрядов, быта, одежды, искусства, художественных промыслов, праздников. Важно, чтобы педагог не только проявлял компетентность в этих вопросах, но и использовал накопленные знания в воспитательной работе, во время бесед, экскурсий, просмотров кинофильмов и т.д.

Наиболее благоприятной для формирования толерантности является коллективная творческая деятельность с общественно значимым смыслом, когда расширяются ее границы и учащиеся могут проявить свое личное отношение к более широкому кругу людей и сверстников

Коллективная творческая деятельность позволяет увлечь детей общим делом, снять имеющуюся межличностную напряженность в отношениях между отдельными членами коллектива, раскрывает их лучшие стороны, показывает достоинства и проблемы членов коллектива, учит детей находить компромиссы при коллективном планировании и выборе средств реализации намеченного.

Совместная деятельность детей создает общее эмоциональное переживание, ребята оказывают помощь друг другу при выполнении задания, сострадают, переживают неудачи и радуются успеху. Они становятся терпимее, добрее, справедливее в оценке своих действий и поступков.

Кроме того, воспитание культуры толерантности должно осуществляться по формуле: «родители+дети+учитель».

Мероприятия, в которых принимают участие родители, служат хорошим примером взаимодействия двух самых важных факторов в жизни ребенка, школы и семьи, объединивших свои усилия в учебном процессе, направленном на воспитание открытого, непредвзятого отношения к человеческому многообразию.

Взрослым необходимо подавать положительный пример своим детям и воспитанникам в отношении терпимости к другим людям. Лишь так можно добиться результатов в стремлении к толерантному обществу.

При воспитании толерантности на основе диалога культур – а это одна из важнейших задач российского образования – важно учитывать, что толерантное сознание, и это весьма убедительно подтверждено наукой, не является врожденным качеством человека, а формируется, прежде всего, в семье, потом – в школе.

В условиях возрастания межкультурных и межэтнических контактов и – как результат этого – обострения межнациональных конфликтов воспитание толерантности становится одним из приоритетов общества и образования как одного из важнейших его сегментов.

Школа является тем социальным институтом, в котором встречаются и взаимодействуют дети из самых разных культурных, национальных сфер общества. Однако еще до школы ребенку важно получить представление о толерантности, поскольку его социализация начинается уже с первых дней жизни.

Таким образом, проблемы воспитания толерантности в образовательной среде должны рассматриваться от детского сада и школы до вузовского и даже послевузовского образования, где также могут встречаться отдельные рецидивы – всплески различных фобий, зачастую обостренные социальными и политическими факторами.

В свою очередь, диалог культур не сводится только к воспитанию толерантности, он предполагает ещё и развитие межкультурных коммуникаций и – через организацию диалога прошлого и будущего – исторического сознания.

Наш XXI век объявлен эпохой полилингвальной личности и полиглотов. Реализация данной цели открывает необозримые просторы для взаимодействия языков и культур, для воспитания «гражданина мира», толерантного к культурам, в стремлении к пониманию многообразного, поликультурного и многоязычного сообщества.

Литература:

1. Диалог культур в воспитании толерантности учащихся: Сборник научных трудов /Сост. Д.В.Поль, Т.Г.Мельник, А.В.Фоменко. – М.: ИХО РАО, 2010. – 206 с.
2. Бэтти Э. Риздрон. Толерантность – дорога к миру. Москва, 2001 г.
3. Дмитриев Т.Д. Многокультурное образование. - М.: Народное образование,1999.
4. Межкультурный диалог: исследования и практика/ Под. ред. Г.У.Солдатовой. - М.:Владос,2004.-С.67-68
5. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. – Воронеж: Истоки, 2005.

РЕЧЕВЫЕ КОНСТРУКЦИИ, ВЫРАЖАЮЩИЕ ПРОСЬБУ В РУССКИХ И АНГЛИЙСКИХ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ (НА МАТЕРИАЛЕ СКАЗКИ «ПРОСЬБА ПАПАШИ КЕНГУРУ»)

Если говорить об основах успешности профессионального человека, можно привести множество факторов, в частности использование этических норм общения, среди которых главную роль играет вежливость. Данное положение определяет и **цель** статьи - проанализировать речевые конструкции, выражающие просьбу в русских и английских лингвокультурах (на материале сказки «Просьба Папаши Кенгуру») [1].

Несмотря на пристальное внимание учёных - лингвистов к прагматическим исследованиям языка, понятие «вежливость» до сих пор не получило общепризнанного определения. Культурная коммуникация подразумевает следование правил, соблюдение норм вежливости, которые включают в себя этикет. Толковый словарь С.И. Ожегова дает нам такую дефиницию лексеме «этикет»: «установленный, принятый порядок поведения» [3, с. 910]. Следовательно, можно заметить, что этикет – это своего рода набор правил поведения по отношению к обществу. Речевой этикет значим при установлении общения между людьми и проявляется на всех этапах коммуникации. Использование правил этикета таких, как: речевое поведение, жесты, подача, интонация, – является ключевым способом в достижении результативного общения. Опираясь на вышесказанное, мы рассматриваем вежливость как социальную норму, которая представляется выражением уважения и почтения по отношению к другим людям и присутствует в повседневном обиходе личности. По нашим наблюдениям, можно сделать вывод, что вежливость и этикет связаны между собой и действуют комплексно, но стоит отметить, не смотря на их общность, этикет – это лишь элемент вежливости, который, в свою очередь, несёт более общее значение, т.е. вежливость – гипероним. Не всё то вежливо, что этикетно, но всё, что неэтикетно, невежливо [4, с. 178].

Необходимо выделить типы вежливости: позитивная и негативная. Позитивная вежливость строится на сближении между собеседниками и основана на приближении оппонента. Негативная же вежливость представляет собой отдаление и несёт более значимую роль, доминирует, так как основана на проявлении уважения, соблюдении дистанции. Опираясь на полученные сведения, формируется мнение о том, что вежливость – это следование соотношения интимности и дистантности. К стратегии позитивной вежливости, которая базируется на связи с собеседником, выражении чувств, относятся приветствие, оценка, комплимент и т.д. К негативной вежливости, учитывающей дистантное поведение участника коммуникации и проявление почтения к оппоненту, можно отнести просьбу, приглашение и т.д.

Важно изучить негативную вежливость более детально. Так, отметим несколько ее стратегий и дадим им характеристику:

1) Выражайтесь косвенно (Could you tell me, who you want to speak to, please?, или Вы могли бы сказать мне, с кем Вы хотите говорить?); русским эквивалентом может послужить фраза (С кем вы хотите поговорить?).

2) Задавая вопросы, будьте уклончивы (Would you mind giving me that book?) – Вы не возражали бы дать мне ту книгу?

3) Предоставляйте слушающему выбор, возможность не совершать действия (Beautiful weather for a walk in the park, it's sad that you are busy) – Прекрасная погода, чтобы прогуляться в парке, жаль, что вы заняты.

4) Минимизируйте свои предположения о желании адресата. Данная стратегия базируется на том, что необходимо опираться на нежелание, другими словами, подвергать сомнению выполнение действия (Would you like to come to dinner tomorrow evening) – Ты бы хотела прийти поужинать завтра вечером?

5) Будьте пессимистами (I'd like to speak to your husband if I may.) – Я бы хотела поговорить с твоим мужем, если я могу. Суть предложенной стратегии заключается в том, чтобы беспокоиться о допустимости, потенциальности исполнения процесса.

6) Просите прощение. Следовательно, есть вероятность отнесения данной стратегии как к позитивной, так и к негативной вежливости. В случае позитивной вежливости, мы выражаем сожаление, обращая внимание друг на друга. Если говорить об аспекте негативной вежливости, то мы отмечаем нарушение личных границ, автономии субъекта. Примерам может послужить такая конструкция: (Excuse me, but...– Извините, но...).

7) Используйте персональные данные (фамилия, имя) [2, с. 129-208].

Развивая концепцию стратегий негативной вежливости, хотелось бы подробнее остановиться на таком аспекте, как просьба и её вербализация. Для этого необходимо проанализировать сигнификативно-денотативные характеристики лексической единицы «просьба»: «обращение к кому-либо с призывом удовлетворить какие-то нужды, желания» [3, с.621]. Стоит отметить, что просьба – это один из самых распространённых РА (речевой акт), обладающий различными формами выражения и относящийся к директивам. Просьба включается в состав речевых актов, которые рассматривают необходимость оформления, опираясь на правила речевого этикета, в частности, правила вежливости [4, с. 151]. Во многих случаях просьба воплощается в форме императива, с использованием вводного слова «пожалуйста»: сделайте это, пожалуйста. Просьба в русской лингвокультуре является „опасным,, речевым актом, так представляет собой предостережение для обеих сторон межличностного общения: для адресанта угроза заключается в посягательстве на свободу, для адресата – получение отрицательного ответа [4, 133].

Теперь приступим к изучению выражения просьбы в английском языке. Необходимо подчеркнуть, что воплощение просьбы в английской лингвокультуре отличается огромной диверсификацией средств. При выражении просьбы англичане предпочитают косвенно-вопросительные высказывания. Таким образом, основную роль в английской коммуникации играет конструкция (Could/ Would you do) – Не могли бы вы сделать. В русской коммуникации эквивалентом может быть конструкция (Сделайте это, пожалуйста). Следует отметить, что одним из распространённых способов экспликации данного речевого акта является употребление глагола «will», выражающий не только волеитив (желание) оппонента в совершении действия, но и его намерения.

Will you stop talking, please? – Можешь перестать говорить, пожалуйста?

Will you marry me? – Ты выйдешь за меня замуж?

В связи с этим представляется важным усмотреть разницу между конструкцией «will» и «would». Если «would» указывает нам на какую-то дистанцию, то «will» – это прямое выражение просьбы.

В английской коммуникации использование развернутых высказываний является наиболее вежливой формой выражения просьбы. Но не стоит забывать, что владение конструкциями – это только часть процесса, для эффективности удовлетворения определенной нужды необходимо знать сферу употребления.

Would you mind doing something? – Не могли бы Вы сделать что-нибудь?

Do you think you could do it? – Вы думаете, Вы могли бы это сделать?

Would it be possible for you to do it? – Было бы возможно для Вас сделать это? [2, с.147].

Если говорить о русской коммуникации, то нужно обратить внимание на то, что в русском языке присутствует неменьшее количество речевых конструкций, выражающих просьбу. Однако императивная форма с компонентом «просьба» в русской языковой картине мира является приоритетной. Волшебное русское слово «пожалуйста» обладает куда большим значением, нежели английский эквивалент «please». Именно данная лексическая единица переводит приказ в просьбу, ослабляет категоричность. Также используются уменьшительно-ласкательные формы обращений, которые вербализируются как просьба. Просьба может выражаться с помощью вопросительных высказываний, которые направлены на желание собеседника выполнить действия: не подскажите, который сейчас час?

Так же, как в английской коммуникации, в русской лингвокультуре присутствуют развёрнутые высказывания, которые применяются в научном стиле и выражают некую признательность: я был бы очень признателен, если бы вы сделали это.

Опираясь на вышесказанное, выявим интегральные и дифференциальные признаки «опредмечивания» просьбы в русском и английском языках:

Императив в русской коммуникации является одним из основных средств выражения просьбы, в английском языке – это выражение невежливости. В английском языке преобладают вопросительные конструкции, в русском речевом акте не так часто встречается такая форма выражения. Также, важно обратить внимание, что использование развернутых высказываний, хоть и присутствуют в русской коммуникации, но наблюдаются реже, нежели в английском языке. Мы отмечали ранее, что просьба является «опасным» речевым актом в русской коммуникации, но необходимо подчеркнуть, что в английском варианте выражение просьбы является тоже опасным говорением, так как нарушаются личные границы и независимость индивида. Зная это, мы понимаем, почему в английском языке преобладает косвенная речь в выражении просьб, которая помогает выстроить деликатный разговор.

Итак, рассмотрим прагмалингвистическую категорию «просьба» в русской и английской языковых культурах на материале сказки «The Sing-Song of Old Man Kangaroo» [5] Редьярда Киплинга и её русском эквиваленте «Просьба Папаши Кенгуру» [1].

Само название сказки является говорящим, декодирующим идею художественного переводного дискурса: Папаша Кенгуру выражает трем Богам просьбу, – прагматический вариант директивов, который побуждает собеседника выполнить какую-то нужду, желание. В оригинале сказки мы видим, что автор использует декларативные высказывания для передачи данной категории: «Make me different from all other animals by five this afternoon» [5, с.1]. Важно, что декларативные высказывания очень похожи на императив, они выражают прямые потребности, не обращая внимания на возможности оппонента, то есть личность ставит свои желания выше желаний социума. Таким образом, проанализировав произведение «The Sing-Song of Old Man Kangaroo», мы можем сделать вывод, что данный пример показывает нам одну из конструкций выражения просьбы: происходит побуждение к действию.

Если исследовать русский вариант, мы можем отметить некоторые изменения. Просьба реализуется посредством прямых побудительных высказываний: «Пожалуйста, сделай так, чтобы к пяти часам пополудни я перестал походить на всех остальных животных» [1, с. 1]. Мы наблюдаем использование автором маркера вежливости «пожалуйста» [4, с. 145]. Как результат, происходит преобразование, трансформация императива в вежливую форму.

Кроме того, в английской языковой культуре выражение просьбы представлено в форме побудительных высказываний, которые являются результатом низкого уровня вежливости [2, 134]. В русской коммуникации, в свою очередь, преобладает высокий уровень вежливости, структура выражения более содержательная. В процессе общения коммуниканты должны быть заинтересованы в сохранении как своего лица, так и лица партнера. Без выполнения этого условия невозможно нормальное общение. Согласно Э.

Гоффману, научиться сохранять лицо – это все равно что выучить правила дорожного движения в сфере социального взаимодействия (To study face-saving is to study the traffic rules of social interaction). Просьба как «ликоугрожающий акт» не является отклонением от правил коммуникации; представляет собой распространенный языковой феномен. Однако по-разному трактуется в русской и английской культурах, т.к. нет универсалий в употреблении языка. Следовательно, царит закон о релятивизме (относительности). Дискуссионность вопроса и обуславливает актуальность исследования.

Литература:

1. Киплинг, Р. Д. Сказки о животных [Текст]/ Р.Д. Киплинг// перев. Е.М. Честяковой-Вэр, Г.М. Кружкова. – М.: Рипол-Классик, 2011. – 128 с. – ISBN: 9785-386-02634-9.
2. Ларина, Т.В. Категория вежливости в аспекте межкультурной коммуникации (на материале английской и русской коммуникативных культурах): дис... канд. филолог. наук. [Текст]/ Т.В. Ларина. – Москва, 2003. – 485с.
3. Ожегов, С.И. Словарь русского языка [Текст]/ С.И. Ожегов//под. ред. Н.Ю. Шведовой. – М.: Русский язык, 1990. – 921 с. – ISBN: 5-200-01088-8.
4. Формановская, Н.И. Речевое общение: коммуникативно-прагматический подход [Текст]/Н.И. Формановская. – М.: Русский язык. – 2002. – 216 с. – ISBN: 5-93439-204-2.
5. Kipling, R. The Sing-Song of Old Man Kangaroo[Текст]/ R. Kipling. – London: Orchard, 2007. –47 p. – ISBN: 1846164044.

Попов Ольга Александровна

РОЛЬ ГЕНДЕРНОГО ПСИХОТИПА ПРИ ПЕРЕВОДЕ ФЕМИНИСТСКОЙ ПОЭЗИИ (НА МАТЕРИАЛЕ ТВОРЧЕСТВА СИЛЬВИИ ПЛАТ)

В сознании репрезентантов той или иной лингвокультуры оформляется языковая картина мира, коррелирующая с гендерными нормами и стереотипами в аспекте их продуцирования. При этом гендерный аспект субъекта языковой деятельности напрямую связан с понятием языковой асимметрии, которая функционирует не только в рамках бинарной оппозиции «маскулинность - фемининность», но также обладает и социокультурной спецификой, поскольку гендер может выступать первичным культурным фреймом, т.е. связанным с культурными верованиями стереотипного порядка относительно типических характеристик мужской и женской идентичности. Это мотивирует возникновение вопроса о сохранении гендерно-маркированных ценностных предпочтений при этноязыковом

контакте, в частности при переводе текстов с гендерной проблематикой.

Цель настоящей работы – выявить специфику гендерной переориентации стихотворений Сильвии Плат с дистинктивным феминистским началом при переводе на русский язык автором-мужчиной. Поставленная цель предполагает решение следующих **задач**: определить концептуальные смыслы и образы в творчестве Сильвии Плат в аспекте феминистской проблематики; раскрыть содержательную сущность понятия «manhandling» как манифестации маскулинного гендерного психотипа; выявить гендерно-обусловленные стратегии перевода на собственно лингвистическом уровне и с позиции идейно-тематической трансформации оригинала. Задачи работы были достигнуты с помощью следующих **методов**: метод сплошной выборки, контекстуальный анализ, психолингвистический метод (исследование принципов организации единиц лексикона с точки зрения психических и ментальных процессов), компаративный анализ перевода и оригинала.

Актуальность исследования обусловлена повышенным интересом к изучению полоролевой структуры общества и выявлению и дескрипции гендерного дисплея при художественном переводе.

Материалом для сопоставления в настоящей статье выступают первые русские переводы стихотворений Плат, выполненные Василием Бетаки. На наш взгляд, несовпадение гендерной принадлежности автора и переводчика мотивирует возникновение препятствий при трансляции реципиенту смыслов, имеющих дискурсивную ценность в оригинале. Экспликация указанного положения содержится

в несоответствии компонентов процессора половой дихотомии, т.е. элементов «универсального предметного кода, обеспечивающего формирование символических схем и кодов на речевом этапе в соответствии с принадлежностью индивида к одному из полов» [4, с. 6]. Иными словами, гендерная дифференциация обладает потенциалом детерминировать специфику вербальной деятельности человека. В связи с этим А.Г. Фомин выделяет три гендерных психотипа (типа личности): маскулинный, фемининный и андрогенный.

Манифестация маскулинного гендерного психотипа реализуется в адаптивной переводческой стратегии «manhandling», представляющей собой набор специфических техник перевода – особенностей идиостиля переводчика-мужчины. Так, в первую очередь, большинство исследователей отмечает огрубление стиля в мужских переводах [1, с. 100]. Верификацию данного положения можно проследить при сопоставлении фрагмента из стихотворения Плат и его перевода, где нейтральную лексику «woman» В. Бетаки заменяет выражением с иным стилевым регистром:

- 1) «Soon, soon *the flesh The grave cave ate will be At home on me And I a smiling woman*» [5, с. 244].
- 2) «Скоро, скоро *Плоть, съеденная ямой, Опять отрастёт, И я опять буду – На*

тебе, вот – Экранный баба с улыбкой из Голливуда!» [2, с. 235].

В данном примере также реализуется смысловая переориентация оригинала. Во-первых, аксиологически окрашенное словосочетание «smiling woman» переводчик трансформирует в стереотипное представление о женственности через мужскую оптику (male gaze), замещая его прецедентным образом голливудской актрисы с идеальной внешностью и тем самым переписывая сигнификат денотата. Во-вторых, метафорическая конструкция «the flesh The grave cave ate will be At home on me» может быть семантизирована следующим образом: женская плоть (т.е. идентичность), поглощённая ямой (социумом, жизненными обстоятельствами) восстановится и «будет сидеть» на лирической героине, подобно одежде. В переводе не ретранслируется этот смысл.

Подобная неоправданная стилистическая конвертация находит отражение и в двух следующих примерах из одного стихотворения, где нейтральные номинации сменяются стилистически сниженными:

1) «From under the crunch of *my man's* boot green oat-sprouts jut» [5, с. 29].

2) «Из-под сапог *моего мужика* Побег овра прорастают» [2, с. 21].

1) «How but most glad could be *this adam's woman* when all earth his words do summon leaps to laud such man's blood!» [5, с. 29].

2) «Как же должна быть рада *Баба этого Адама*, Если даже земля его слушает И хвалу ему воздаёт» [2, с. 22].

Огрубление стиля может быть связано не только со стилистической субституцией, но и семантической вульгаризацией, т.е. грубым упрощением исходного текста:

1) «*The womb Rattles its pod*, the moon Discharges itself from the tree with nowhere to go» [5, с. 259].

2) «*Набитая семенем матка Грохочет, как погремушка*, Лунному свету, стекающему с дерева, некуда деваться» [2, с. 249].

Известно, что перевод может реализовываться посредством импликации и экспликации. Указанный выше фрагмент из стихотворения Плат содержит сложную метафорическую конструкцию, в которой зашифрованы ассоциативные элементы касательно способности женщин к репродукции. При этом важно подчеркнуть особую роль образной метафоры в творчестве поэтессы – за счёт апелляции к неочевидным логическим связям рождаются уникальные, непрозрачные метафоры, вербализующие авторскую концептуализацию действительности (женского бытия), а также характеризующие стиль поэтессы как самобытный и оригинальный. В переводе гендерная метафорика эксплицируется и текст опошляется чрезмерной прямолинейностью, а также в некоторой степени происходит модификация рецепции идиостиля С. Плат.

В ряде исследований подчёркивается тот факт, что переводчики-мужчины, как

правило, в меньшей степени следуют синтаксической структуре оригинала, нежели женщины. Это каузирует появление разнообразных сокращений, опущений при переводе, замену пунктуационных знаков. Так, например, в следующем стихотворении неспособность иметь детей поэтесса приравнивает к собственным похоронам, поскольку infertility как утрата своей «женской функции» заставляет её чувствовать себя бесполезной в социуме с репродуктивной несвободой, а отсутствие детей стирает её будущее, делая жизнь просто толчком к смерти. В переводе происходит элиминация этого смысла, а трагичный пафос, достигающийся с помощью повествовательного интонирования, подменяется восклицанием, что можно интерпретировать как намеренную стилизацию под чрезмерно эмоциональный стиль общения, типически связываемый со спецификой женской речи:

1) «*My funeral, And this hill and this Gleaming with the mouths of corpses*» [5, с. 259].

2) «*Да моё, моё это дело! Что тот холм, что этот - не дерево И не цветы: распахнуты только рты пустоты*» [2, с. 249].

В данном контексте представляется значимым обратиться к термину «абдукция», интенционал которого, применимо к теории перевода, можно эксплицировать как интуицию при стыке различных социокультурных фонов, в том числе и с ориентацией на наличие в сознании индивидов разных гендерно- маркированных представлений. Таким образом, при переводе, вероятнее всего, В. Бетаки ориентировался на собственный интуитивный импульс при интерпретации гендерно-обусловленной ассоциативно-вербальной сети оригинала. Однако это, в конечном итоге, определяет перевод как продукт релятивный, т.е. создаёт лишь относительную адекватность при ретрансляции смыслов исходного текста.

Аналогичное несоответствие оригиналу можем пронаблюдать и в следующем примере, где конструкция «injure with attentions», семантически связанная с душевной болью, которая испытывает Плат от мысли о неживых детях, заменяется словом «надоедают», трансформирующем исходное идейное наполнение данных строк:

1) «*Instead, the dead injure me with attentions, and nothing can happen*» [5, с. 157].

2) «А на самом деле – *только мёртвые лики. И так надоедают они!*» [2, с. 151].

Отсутствие лексико-синтаксических особенностей подлинника в переводе воплощается в примерах, где не искажаются, а целиком утрачивается метафорика с аксиологически окрашенными коннотациями. Так, в творчестве Плат одним из доминантных образов выступает историко-культурная дихотомия немцев и евреев, и, по закономерности, связанные с этим практики, символы. Это обусловлено биографическими фактами поэтессы, а именно трудными взаимоотношениями с отцом-немцем, чья этно-национальная идентичность послужила базисом для создания образа мужчины как нациста и женщины как еврейки. К примеру, в следующих строках переводчик не сохранил образ Холокоста, значимый для писательницы, поскольку она идентифицирует себя с евреями:

1) «It is a heart, *This holocaust* I walk in» [5, с. 257].

2) «Сердце – по нему я ступаю...» [2, с. 247].

Дискурсивные женские практики находятся в центре плеяды сюжетов стихотворений Плат. Это позволяет сделать вывод о высокой значимости тематизации пола в творчестве поэтессы. По мнению М. Фуко, в западной культуре издавна присутствует эта традиция, поскольку пол является одним из важнейших экзистенциальных параметров личности [3]. Так, например, в стихотворении «Lady Lazarus» философия пола манифестируется в рамках феминистской идеологии: женское тело, выпадающее из социальной парадигмы практик объективации и сексуализации, не лишает женщину её природы, идентичности. Соответственно, можно говорить о смыслообразующей роли гендерно-маркированной единицы «woman» в поэтическом дискурсе Плат. Более того, данная лексема становится когнитивной доминантой творчества, поскольку она представляет собой «*фокусирующий, специфицирующий компонент, определяющий, трансформирующий и интегрирующий все иные компоненты*».

Это чётко прослеживается в следующих строках:

1) «I may be skin and bone, *Nevertheless, I am the same, identical woman*» [5, с. 245].

2) «А может – ничего нет, Кроме костей да кожи? *Но я ведь та же самая!*» [2, с. 236].

Как видим, В. Бетаки, не осознав дискурсивной ценности данной номинации, не имплементировал её в текст перевода. Это отмечается и в переводе заглавий стихотворений, представляющих собой двухкомпонентные словосочетания, одним из которых выступает лексема «woman». Так, переводчик опускает данное слово в следующих примерах: «Barren Woman» (1961) – «Бесплодная»; «Heavy Woman» (1962) – «Беременные»; «Childless Woman» (1962) – «Бездетная». На наш взгляд, это не совсем верно, т.к. с точки зрения семиотики дискурса, семантика языкового знака ставится в прямую зависимость от коммуникативно-целевой (прагматической) установки индивида, оформление которой продиктовано влиянием дискурсивной среды.

Таким образом, произведённый анализ позволяет сделать вывод о потенциальном влиянии гендерного психотипа личности на процесс перевода. Однако следует учитывать нестабильную природу гендера как перформативного социокультурного конструкта, т.е. осознавать, что те или иные гендерно- обусловленные характеристики, в особенности вербальные, могут обнаруживать гетерогенность в своём проявлении, либо полностью отсутствовать. Тем не менее, при исследовании би-текста (оригинального и переводного текста в их семиотическом единстве) релевантным остаётся параметр дискурсивного сингармонизма

перевода и подлинника. Следовательно, во избежание девиантной интерпретации переводчику следует критически относиться к переводу, учесть позицию автора, «*статья похожим на него психотипично, оценивая "картину мира" глазами автора, с его перспективью*».

Литература:

1. Масленникова, Е.М. Проекция текста как гендерно культурологическая интерпретация [Текст]/ Е.М. Масленникова// Вопросы психолингвистики. – М.: Московская международная академия, 2019. – № 2 (40). – С. 92-106.– ISSN: 2077-5911.
2. Плат, С. Собрание стихотворений [Текст]/ С. Плат //пер. с англ. В. Бетаки. Москва: Наука, 2008.– 434 с.– ISBN: 978-5-02-034398-6.
3. Фуко, М. Воля к истине: по ту сторону знания, власти и сексуальности: Работы разных лет/М.Фуко// пер. с франц. С. Табачниковой.– М., Касталь, 1996.– 448 с.– ISBN: 5-85374-006-7.
4. Холод, А.М. Прагматические характеристики родовых форм русских имён существительных и прилагательных: дис... канд. филолог. наук[Текст]/А.М. Холод.– Киев,1994.
5. Plath, S. The Collected Poems/ S. Plath.–New York: Harper & Row, Publishers, 1981 – 349 p. ISBN: 10 0060133694, 0060909005

Синь Жужуй

ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННЫХ КИТАЙСКИХ ВУЗАХ: СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВ

В Китае многие университеты ввели курсы русского языка и включили преподавание русского языка в свои учебные программы. Однако во многих университетах существуют некоторые проблемы с преподаванием русского языка, поэтому университетам следует обратить внимание на улучшение режима преподавания русского языка, создание богатой библиотеки учебных ресурсов по русскому языку, укрепление подготовки преподавателей русского языка и повышение качества преподавания русского языка в университетах.

Основные проблемы преподавания русского языка в вузах:

1. Недостаточное количество времени для преподавания русского языка. Во многих университетах наблюдается общая нехватка времени на преподавание русского

языка, особенно в области русской культуры, и студенты не имеют достаточно глубокого понимания русской культуры, чтобы овладеть языком. Русский язык преподается в вузах как единый предмет, включающий географию, историю и культуру России, но многие из этих предметов были объединены, так что преподаватели в состоянии представить только широкие знания предмета, а студенты не знают достаточно о русском языке. Если человек хочет освоить предмет всесторонне, ему необходимо достаточное количество аудиторного времени для достижения определенных результатов, но в вузах наблюдается дефицит аудиторного времени по русскому языку, и его преподавание неэффективно.

2. Непонимание студентами русского языка и культуры. По мнению российского психолога Выготского, культура оказывает определенное влияние на социальное поведение и мышление, а изучение иностранного языка по сути является поведенческим процессом обучения. Изучение языка требует глубокого понимания истории и культуры языка, его социальной среды и культуры, а также понимания культурного значения и особенностей языка, чтобы глубже понять национальную культуру, которую он содержит. Русский язык богат русской культурой, но сейчас в некоторых вузах в преподавании русского языка отсутствует преподавание русской культуры, и студенты не знают и не овладевают в достаточной степени русской культурой, чтобы глубоко понять реальный подтекст русского языка, что серьезно влияет на качество преподавания русского языка, поэтому важно, чтобы университеты ввели преподавание русской культуры.

3. Пробелы в содержании учебных материалов по русскому языку. В настоящее время многие университеты предлагают русский язык в качестве факультативного курса, чтобы ориентировать студентов на выбор и изучение русского языка. Однако существует много проблем с содержанием учебников по русскому языку, которым не хватает совершенства. Содержание учебников по русскому языку не соответствует содержанию, требуемому учебным планом университетов, или не может удовлетворить фактические потребности учебного плана. Кроме того, в вузах не уделяется достаточного внимания учебным материалам по русскому языку и установлению часов русского языка, а содержание обучения русскому языку является устаревшим и неинновационным, не отвечает современным потребностям социально-экономического развития. Содержание обучения русскому языку не соответствует новым и передовым информационным технологиям, что приводит к единому содержанию обучения русскому языку.

Основные меры по решению проблем преподавания русского языка в университетах:

1. Создание совершенной базы данных по русскому языку. Создание базы данных по русскому языку в вузах - это не одномоментная задача, а длительный процесс. Во-первых,

необходимо собрать широкий спектр информации о ресурсах русского языка, интегрировать и проанализировать эти материалы и информацию. Во-вторых, информация в базе данных должна быть разделена на раздел аудирования, раздел чтения и комплексный раздел. В разделе аудирования можно проводить специальные тренинги для улучшения навыков аудирования и говорения, причем можно подобрать материалы разного уровня сложности, чтобы учащиеся с разными навыками аудирования и говорения могли выбрать разное содержание тренинга. В разделе чтения студентам могут быть предоставлены такие материалы, как русские романы и русские исторические рассказы, которые помогут им расширить свой словарный запас и улучшить способность выражать свои мысли на русском языке. В комплексном разделе собран широкий спектр ресурсов, таких как текущие дела и политика, новостные материалы и фильмы, чтобы дать студентам всестороннее понимание русской культуры.

2. Усиление роли преподавателей. Преподаватели русского языка должны следить за изучением языка студентами, разрабатывать различные учебные материалы для студентов в соответствии с их уровнем владения русским языком, контролировать и оценивать процесс обучения студентов, а также помогать и направлять их при возникновении трудностей в обучении. Например, при обучении чтению на русском языке некоторые учащиеся могут быть не в состоянии правильно прочитать и понять всю информацию в материале, в то время как другие могут очень бегло читать. Это требует от преподавателя давать различные инструкции для разных ситуаций чтения учащихся. В то же время следует уделять большое внимание повышению общей квалификации преподавателей. С одной стороны, необходимо совершенствовать личные технические навыки преподавателей, с другой стороны, следует развивать инновационное сознание преподавателей, чтобы постоянно повышать качество преподавания русского языка и помогать студентам успешно заканчивать курсы изучения русского языка.

3. Повышение навыков самостоятельного обучения студентов. Каждый год университеты пересматривают свои учебные программы с учетом ситуации с набором персонала и разрабатывают подробные планы и цели преподавания русского языка для каждого класса студентов. Например, в процессе преподавания упражнений по аудированию и говорению, которые обычно ведет иностранные преподаватели, информация о российской истории и культуре интегрируется в процесс аудирования и говорения, чтобы дать студентам лучшее понимание российской истории и культуры. В конце урока преподаватели задают студентам определенный учебный материал для самостоятельного выполнения. Поскольку разные учащиеся имеют разный уровень и по-разному выполняют послеурочные учебные задания, преподавателям следует использовать различные способы поощрения учащихся к тщательному выполнению послеурочного рабочего материала,

помогать им совершенствовать навыки самостоятельного обучения и давать целенаправленные рекомендации по результатам обучения.

В заключении необходимо отметить, что преподавание русского языка невозможно отделить от преподавания культуры, которую необходимо использовать для того, чтобы направить учащихся на активное изучение русского языка и повысить их интерес к его изучению. Это не только поможет студентам расширить свой кругозор, но и улучшит их знания русского языка. Поэтому в будущем университетам следует проанализировать проблемы в преподавании русского языка, создать систему оценки преподавания русского языка, внедрить новые модели преподавания, повысить качество преподавания, стимулировать воображение и интерес студентов к учебе, усилить взаимодействие между преподавателями и студентами, чтобы повысить качество преподавания русского языка в университетах.

Смерчинская Арина Олеговна

Смерчинская Наринэ Мисаковна

СИМВОЛИКА ЦВЕТА В ТВОРЧЕСТВЕ АЛЕКСАНДРА АЛЕКСАНДРОВИЧА БЛОКА

А. Блок – самый яркий представитель символизма в русской литературе. В своей поэзии Блок использует изначально присущие цвету свойства символа и его способность порождать массу ассоциаций. Цвет в создании подобных символов играет важнейшую роль.

Объектом нашего исследования являются лирические произведения А. Блока. Предметом работы является рассмотрение особенностей функционирования цвета в лирике А. Блока.

Методы, используемые в данной работе: герменевтический, сравнительный, интертекстуальный.

Символ есть знак, наделённый всей органичностью и неисчерпаемой многозначностью образа.

Художественная задача символа в литературе заключается в том, чтобы, влияя на чувства, воображение, эмоции, пробудить готовность воспринимать идеальные (нематериальные) понятия, а не объяснять их логически; дать некий намёк, указание на существование у изображаемого сокровенного смысла и стать «проводником» к нему.

Проблема цветовой символики тесно связана с проблемой психологического воздействия цвета.

Восприятие цвета - сложный процесс, обусловленный не только физическими, физиологическими, но и психологическими факторами. За долгий путь развития

человеческого зрения, психологическое воздействие цвета совершенствовалось от элементарного цветоощущения до высоко развитого чувства цвета современного человека. В психологии под чувством цвета, в отличие от простого ощущения, понимается сложное, обогащенное восприятие цвета, когда возникают определённые образы, связанные с ними воспоминания, эмоции, психические состояния. То есть появляются ассоциации, связанные с цветом. Эмоциональные ассоциации могут быть позитивными, негативными или нейтральными. Например, весёлые, грустные, безразличные. Цвет может возбуждать кроме органов зрения и другие органы чувств - осязание, слух, вкус, обоняние. То есть цвет может вызвать такие физические ассоциации, как лёгкий, холодный, тихий, гладкий, отступающий, тяжёлый и т.д.

Например, черный всегда скрывает в себе все, что несет, являясь самым «загадочным» цветом. Уравновешивает белый цвет (без тьмы нет света, инь и янь). Соотносится с бесконечностью, помогает сосредоточиться и отгородиться от всех посторонних цветов. В чистом виде, он используется довольно редко, т.к. вызывает негативные эмоции. Обычно его сочетают с более теплыми и яркими цветами для придания большей контрастности. Черный цвет является классическим, черные костюмы на мужчинах - неотъемлемая часть делового стиля. Незаменим при создании четких форм и линий.

Стихотворения А. Блока как бы раскрашены в различные цвета и оттенки. В своей поэзии он использует изначально присущие цвету свойства символа и его способность порождать массу ассоциаций. Так как А.Блок являлся символистом, то цветопись в его творчество, с одной стороны, демонстрирует связь с реальным миром и, с другой – с миром символов.

В своей статье «Краски и слова» Александр Блок писал, что многие поэты «отупели к зрительным восприятиям», их стихотворения лишены образности, яркости. Однако будут поэты или поэт, который «привнесёт в поэзию русскую природу с изумительными по своей простоте красками». Здесь поэт очень справедливо отмечает психологическую значимость цвета на чувства человека.

Были проанализированы основные цветовые символы в лирике Александра Блока, их связь с общепринятыми значениями цветов. Все стихотворения поэта насыщены цветом. И для создания своих символов он постоянно использует цвет. Каждый цвет – определенный символ у А. Блока или средство создания символа. Он использует традиционную символику какого-либо цвета и создает свой собственный, неповторимый образ-символ. Был сделан вывод, что как поэт-символист опирался на традиционное значение цветов, но в то же время внес много нового смысла в используемые цвета.

Были выявлены следующие цветовые символы: Белый цвет и его оттенки: снежный, бледно-белый, светлый, ясный, жемчужный, – означают смерть, тоску, холод,

отчужденность. Белизна становится ключевым понятием в его стихах так же, как и у других символистов. Белый снег – это символ новой жизни, очищения. Белому цвету у Блока всегда сопутствует красный. Цветовые образы, с участием красного, играют существенную роль в описании природы, города, используется в портретных зарисовках.

При анализе стихотворений А.Блока была выявлена интересная особенность. Цветопись создается не только за счет определений-прилагательных, но и имен существительных, которые несут в себе значение цвета. Русский язык настолько гибок и образен, что часто наименование цвета происходит не напрямую, а через семантику слова, через ассоциации, которые на протяжении веков закреплялись за тем или иным словом. В своих произведениях А.Блок использует не только имена прилагательные, обозначающие цвета, но и много имен существительных, которые в своей семантике несут образ цвета или ассоциируются с тем или иным цветом. В словаре эпитетов очень хорошо удалось найти, какие именно цвета и оттенки закрепились в русском языке за тем или иным словом.

Например, за именем существительным «ночь» закреплены следующие ассоциативные цвета: аспидно-синяя, белая, бледно-голубая, густо-черная, дегтярно-черная, золотистая, лазоревая, матово-белая, молочная, пепельно-белая, седая, серебристая, серебряная, синяя, сиреневая, ультрамариновая, холодная, черная.

За словом «заря» закреплены следующие ассоциативные цвета алая, багровая, багряная, вишневая, золотая, золотистая, красная, красно-янтарная, кровавая, кумачовая, малиновая, мутно-золотая, нежно-палевая, пунцовая, пурпурная, пурпуровая, розовая, рябиновая, темная, темно-пурпурная, шафрановая, янтарная, янтарно-огненная, ярко-желтая, ярко-пурпурная.

Поэтому при прочтении стихотворений А.Блока, даже при небольшом количестве прилагательных, автору удается показать яркие картины. Самого Блока можно назвать живописным поэтом, настолько его поэтические произведения насыщены цветом.

Для примера обратимся к нескольким стихотворениям, в которых цвета передаются не только напрямую, но и опосредованно через имена существительные

Так в стихотворении «На поле Куликовом» используются определения желтый, светлый, черный, темный, белый, ночной.

И в тоже время красочность произведению придают именно существительные с семантикой цвета: стога, глина, степь, мгла, ночь, костер, сталь, кровь, полночь, туча, туман, зарницы, фата, серебро (волны), луна, пожар, молния.

В ходе работы была выявлена особенность лирики. А.Блока -игре поэта на контрасте. Основные цвета такой цветовой игры «белый» и «черный», свет и тьма. Эти цвета помогают не просто показать образы, но и усилить один при помощи другого. Благодаря контрасту картины, рисуемые поэтом, становятся более яркими и выразительными. «Поэты

в их отношении к живописи очень чутко улавливают как раз современное её звучание. Поэты, как правило, видят в другом искусстве то, что соответствует их помыслам и исканиям, и, может быть, они особенно ценят то, что выражает эти помыслы и искания в наиболее острой форме», - замечает В.Н. Альфонсов в своей книге «Слова и краски».

Например, в стихотворении «Ты помнишь? В нашей бухте сонной...» противопоставляется ночь и свет маяка:

*И вдруг — суда уплыли прочь.
Нам было видно: все четыре
Зарылись в океан и в **ночь**.
И вновь обычным стало море,
Маяк уныло замигал.*

В стихотворении «Девушка пела в церковном хоре...» необычайно ярко передает контраст плохого, темного и чистой девушки в белом одеянии. Мы видим темный фон, который передает угрюмое настоящее и в этом мраке притягивает на себя внимание своей чистой белый цвет, цвет платья девушки, цвет надежды, веры:

*И каждый из **мрака** смотрел и слушал,
Как **белое** платье пело в луче.*

Контраст передается не только образно, но и при помощи антонимов «черный» - «белый», интересно обыгранных в тексте:

*Соколов, лебедей в степь распустила ты —
Кинулась из степи черная мгла...
За море Черное, за море Белое
В черные ночи и в белые дни
Дико глядится лицо онемелое,
Очи татарские мечут огни...*

Таким образом, тема исследования цветового оформления Александром Блоком своих произведений неисчерпаема, требует более подробного рассмотрения с членением ее на подтемы о каждом цвете отдельно для получения более полного научного результата.

Литература:

1. Блок, А. А. Краски и слова. Текст : электронный. URL: www.lib.ru
2. Блок, А. А. Тебя не вижу я и долго бога нет. Стихотворения и поэмы / А. А. Блок. — Москва : Издательство Юрайт, 2023. — 518 с. — (Памятники литературы). — ISBN 978-5-534-13070-6. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/519310>
3. Альфонсов, В.Н. Слова и краски. Очерки из истории творческих связей поэтов и художников. — Москва : Азбука, 2006. — 320 с. — ISBN: 5-352-014746 – Текст : непосредственный.

ТИПОЛОГИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ПОВОДОВ ГАЗЕТЫ «СПОРТ-ЭКСПРЕСС»

Актуальность данного исследования заключается в том, что интерес к спорту в нашей стране возрастает с каждым годом. Если в 2020 году занимающихся спортом было 45.4% населения РФ, то в 2022 - 51%. Заинтересованность спортом базируется на внимании государства, которое открывает новые спортивные объекты, реставрирует инфраструктуру, финансирует различные виды спорта. Например, за последние 5 лет на Кубани построили 700 спортивных объектов. В 2023 году планируется еще 40 центров единоборств, малобюджетных комплексов шаговой доступности, многофункциональных спортивно-игровых площадок с воркаут-зоной, специализированных базы, физкультурно-оздоровительных комплекса открытого типа и модульный спортзал, спорткомплекс с плавательным бассейном. [3]

В 2020 году президент РФ В.В. Путин подписал Указ «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года», в котором определены цели осуществления прорывного развития РФ, увеличения численности населения страны, повышения уровня жизни граждан, создания комфортных условий для их проживания и раскрытие таланта каждого человека. [7]

Средства массовой информации были и остаются популяризаторами физической культуры и спорта. Спортивная журналистика обрабатывает и освещая события в мире спорта, даёт толчок в развитии и популяризации здорового образа. Спортивные публикации и спортивная тематика всегда будет востребована так как:

1. Спорт не предсказуем – это азарт, интрига, неожиданность.
2. Спортивная борьба – не только с соперником, но и с природой (плавание, альпинизм, парусный спорт), с техникой (авто- и мотоспорт).
3. Спорт патриотичен – это стремление болеть за любимого кумира, команду, город, страну.
4. Спорт зрелищен – красивые движения фигуристов, гимнастов, танцоров.
5. Спорт вызывает стремление стать лучше, чем вчера – подражать кумирам, почувствовать в соревнованиях, достигать маленьких, но важных для себя высот.

Цель данной работы заключается в выявлении специфики информационных поводов в газете «Спорт-Экспресс».

В основу изучения данной газеты легли такие методы как теоретические (анализ, синтез, сравнение) и эмпирические (изучение, отслеживание, обобщение), а также статистический (во временной ретроспективе, прогноз).

Объект исследования – текстовые журналистские материалы, опубликованные на страницах спортивной газеты «Спорт-Экспресс».

Период исследований выбран с 14 по 20 марта 2023 года.

Исследователь спортивной журналистики С. А. Михайлов считает, что «специфика спортивных новостей связана с тем, что большинство спортивных фактов ожидаемы». [4]

Информационный повод – это событие, которое гарантированно вызовет интерес у целевой аудитории. По К.В. Киуру типологию спортивных информационных поводов можно

представить следующим образом:

- Спортивные соревнования;
- Результаты соревнований;
- Неадекватное поведение зрителей;
- Неспортивное поведение спортсменов или тренеров на соревнованиях;
- Дисквалификация спортсмена;
- Награждение спортсмена за особые достижения;
- Мнение и прогноз спортсменов, тренеров и экспертов до и после матча;
- События в личной жизни спортсмена. [2]

Информационный повод формирует так называемую повестку дня для целевой аудитории. Повестка дня может быть календарной и событийной.

Приведем некоторые факты об анализируемой газете. «Спорт-Экспресс» — это российская ежедневная газета о спорте. Она выходит ежедневно по будням, по субботам и воскресеньям не издается. Первый номер газеты вышел в 1991 году. У данной газеты есть свой интернет-портал, который был запущен 1 марта 1999 года, и мобильное приложение. С 2001 года входит в объединение European Sports Magazines (Европейские спортивные издания, базируется в большей части на футболе). «Спорт-Экспресс» первая в нашей стране газета, которая начала писать про такие зарубежные соревнования как НХЛ, НБА, Большой Шлем и Формула-1.

Символом газеты является петух (боевитость и оперативность).

Общий тираж газеты составляет 200 тыс. экземпляров. Печатается в 30 городах России и распространяется в 262 населенных пунктах. Для жителей Краснодарского края предусмотрена электронная версия газеты.

Целевая аудитория издания «Спорт-Экспресс»: 73% мужчин и 17% женщин в возраст от 20 до 45 лет.

Объем газеты: со вторника по четверг – 8 полосы, а в понедельник и пятницу - 16 полос. Электронная версия нового номера появляется на сайте в 00:00 каждого дня.

В каждом номере газеты «Спорт-Экспресс» есть:

- Дата, год, день недели, № выпуска;
- Заголовок;
- Новость. Статья. Обзор. Аналитика;
- Фото спортсмена(ов) и тренера(ов);
- Результаты матчей и соревнований;
- Эксперты: интервью, комментарии, оценки, мнения, прогноз.

Анализ информационных поводов показал, что газета «Спорт-Экспресс» чаще всего прибегает к публикации журналистских материалов по календарным информационным поводам. На сайте Минспорта РФ опубликован единый календарный план проведения спортивных мероприятий на год. [1] Редакции спортивных СМИ располагают календарем спортивных мероприятий. Благодаря чему они знают где, что и когда пройдет спортивное мероприятие и на основе этого составляют повестку дня.

По данным Минспорта РФ насчитывается порядка 200 различных видов спорта. А в газете «Спорт-Экспресс» за период моего исследования с 14 по 20 марта затрагивается только 13 видов спорта: футбол, хоккей, теннис, авто, лыжи, шахматы, баскетбол,

спортивная гимнастика, фехтование, фигурное катание, художественная гимнастика, бокс, волейбол. То есть предоставлено всего 6.5% из 100% информации.

Спортивные СМИ не могут игнорировать основные функции спортивной журналистики, такие как:

- Информационная: в газете «Спорт-экспер» информационными являются от 60 до 80% всех публикаций;
- пропагандистская – обеспечивает гражданам сплоченность, взаимовыручку, стремлением к общей цели, что позволяет достойно защищать спортивную честь страны;
- организационная – средство организации физкультурно-спортивного движения;
- воспитательная – развитие физической и общей культуры в целом.
- формирования общественного мнения – создает и поддерживает общественное мнение, необходимое для развития спорта.

На момент моего исследования проводился турнир по большому теннису под названием «Индиана Уэльс» в Америке с 8 по 19 марта. Турнир международный, ежегодный, славится большим призовым фондом и проводится как среди мужчин, так и среди женщин. «Спорт-Экспресс» написал об этом турнире и сообщил, что россияне Даниил Медведев, Андрей Рублев, Карен Хачанов в списке участников. [6] Но россиянки тоже приняли участие в «Индиана Уэльсе», однако про них журналисты «Спорт-Экспресс» ничего не написали. Даже когда Даниил Медведев занял второе место, а наша теннисистка, Елена Рыбакина выиграла турнир, Даниила поздравили, а Елену не упомянули.

Из этого и других аналогичных примеров можно сделать вывод о том, что главными героями «Спорт-Экспресс» являются мужчины и мужской спорт. В заголовках, подзаголовках упоминаются фамилии известных спортсменов, мы их знаем или они часто на слуху, вот например: Александр Овечкин, Никита Нагорный, Лионель Мессии, Александр Большунов и др.

Для сравнения достижений в мужском и женском спорте обратимся к статистике. На двух последних Зимних (2022 и 2018) и Летних (2020 и 2016) Олимпийских играх. Итог, мужчины взяли - 20 золотых медалей, женщины – 19. Статистика подсказывает, что количество олимпийских спортивных дисциплин в мужском и женском спорте практически одинаково.

Анализ страниц газеты «Спорт-экспресс» показал, что в газете в подавляющем большинстве случаев представлены фотографии и журналистские материалы о спорте высших достижений. На мой взгляд, при таком подходе упускается важный факт о спорте: спорт — это конкуренция и при отсутствии массового спорта конкуренция падает. А следовательно, мы можем не заметить будущих великих спортсменов и восходящих звезд.

Одним из выводов в результате исследования текстов «Спорт-экспресса» стало то, что на страницах отсутствует тема детского спорта. Не упоминаются соревнования Первенства России, Первенства Мира, Детских Олимпийских игры. Часть аудитории газеты составляют родители и, на мой взгляд, освещение темы детского спорта нашло бы достойный отклик у аудитории. Сегодня без родительской поддержки, великим стать почти невозможно: спортсмены после победы обращают слова благодарности, прежде всего, родителям: «Спасибо мама!», «Этот гол для тебя, мама!», «Спасибо папа, что верил». Когда аудитория читает о победах своих близких, о чемпионах, которые живут по соседству или в одном

городе, читатель становится участником этих событий.

Автор данного исследования является членом Судлимпейского движения. Это движение мало чем отличается от Олимпийского: Олимпийские, Паралимпийские и Сурдлимпийские игры – равны. Следовательно, не освещать адаптивный спорт не совсем корректно. Например: в августе этого года начнется отсчет последнего года до старта XVII Паралимпийских игр 2024 года, которые пройдут в Париже. А это значит, что 2023 год полон отборочными матчами, чемпионатами и сборами. Но об этих соревнованиях не упоминается на страницах газеты «Спорт-экспресс». Складывается впечатление, что этого нет и не будет.

Что касается зарубежного спорта, для него на страницах исследуемой газеты отведена одна полоса. В анализируемый период опубликованы материалы о Лиге чемпионов по футболу и про Кубок Мира по биатлону. В связи с международной ситуацией российские спортсмены практически не выступают на международной арене. А публиковать статьи о Чемпионатах Мира и Европы без участия наших ребят, можно предположить, что редакция «Спорт-Экспресс» не видит смысла.

Подведем итоги исследования:

1. Повестка дня состоит из информационных поводов как календарных, так и событийных. Но календарные поводы преобладают.

2. «Спорт-Экспресс» не выполняет просветительскую функцию в полном объеме. Информационные поводы, освещаемые в газете, затрагивают лишь спорт высших достижений. В следствие чего остаются незамеченными массовый спорт, детский, женский, адаптивный спорт.

Литература

1. Календарный план всероссийских физкультурных мероприятий Министерства спорта Российской Федерации // Москва. – 2023. – Текст электронный: <https://www.minsport.gov.ru/>

2. Киуру К.В. Типология информационных поводов в спортивной журналистике. // Вестник Челябинского государственного университета. 2012. № 5 (259). Филология. Искусствоведение. Вып. 63. С. 88–91. Текст электронный: <https://cyberleninka.ru>

3. Краснодарские Известия // Текст электронный: <https://ki-news.ru/news>

4. Михайлов С. А. Спортивная журналистика: учеб. пособие / С. А. Михайлов, А. Г. Мостов. - Санкт-Петербург: Михайлов В. А., 2005 (СПб. : Техническая книга). - 223 с. Текст электронный: <https://search.rsl.ru>

5. Пучков Д. Сколько людей в России занимаются спортом? // Д. Пучков. – 07.12.2022– Текст электронный: <https://sport-results.ru> (дата обращения 14.04.2023)

6. Спорт-Экспресс // Текст электронный: <https://www.sport-express.ru/newspaper/>

7. Указ «О национальных целях развития России до 2030 года» Текст электронный: <http://www.kremlin.ru>

ПСИХОЛОГИЯ КОГНИТИВНОГО ЗНАЧЕНИЯ ЯЗЫКОВЫХ МАРКЕРОВ НЕВЕРБАЛИКИ

Невербальная межкультурная коммуникация является одним из наиболее важных компонентов обмена информацией между людьми. Общение, осуществляемое без участия слов, возникло значительно раньше словесного взаимодействия. Исторически сложилось, что невербалика издавна выражалась неосознанно и редко преднамеренно. Кроме того, большинство жестов невербального поведения всегда характеризовали истинное состояние человека и действительное отношение к ситуации, событию. Современная социальная психология выделяет типы невербального общения. Поэтому с целью изучения структуры невербальных средств общения, в статье подробно рассматривается их классификация. Отдельное внимание уделяется проблеме психологического подхода к значению языковых маркеров невербалики в процессе современной коммуникации.

Язык невербального общения, выступая в качестве эффективного способа коммуникации, на сегодняшний день является разновидностью воздействия на окружение без употребления языковых механизмов [1, с. 235]. По своей природе, невербальный язык не всегда опирается на слова и другие речевые символы, а способен действовать самостоятельно, посредством заполнения пауз, замещения или сопровождения речи. Процесс коммуникативного акта может сопровождаться телодвижениями, которые, в свою очередь, будут раскрывать психическое состояние, а также то, что человек тщательно пытается скрыть от собеседника.

Научная литература подразделяет невербальные средства коммуникации на: кинетические и фонационные. Не трудно догадаться, что к кинетическим исследователи целесообразно относят: мимику, жесты, позы, прикосновения, взгляды, когда фонационные уже существуют с опорой на такие системы, как экстралингвистика, паралингвистика и просодия. Что это значит? Здесь все ясно. Основным звуковым средством устной речи выступает язык. Ключевыми компонентами фонационного общения являются: паузы, интенсивность и темп речи, интонация, плач, кашель, логическое ударение, вокальные качества, тембр, тональная вариативность. Голосовой аппарат человека обладает выносливостью, диапазоном и выразительностью. И поэтому, помимо вышеперечисленных характеристик, человеческий голос включают в себя громкость и артикуляцию.

Итак, основными формами невербальной коммуникации являются: кинесика, такесика, хронемика, проксемика и сенсорика. Рассмотрим каждую более подробно.

Кинесическая система общения реализуется осознанно или неосознанно, тем самым включает в себя жесты, мимику, взгляд, почерк, походку, и, как правило, необходима для налаживания взаимоотношений с помощью поклонов, касаний

собеседника (рукопожатий, поцелуев). Кинесика в психологии - это наука, изучающая телодвижения человека. Ее структура помогает лучше понять человека, более подробно описать предметы или произошедшие события. Подобные дополнительные средства выполняют выразительно-регулятивную функцию в общении, как следствие о многом говорят, раскрывая настоящие намерения человека, с которым ведется диалог [2, с. 131].

Что касается такесики, то в данном случае речь идет о науке, изучающей прикосновения. Термин используется для обозначения области психологии. Тонкости невербального общения таковы, что при коммуникации мы с легкостью контролируем свою речь, когда тело поддается контролю достаточно тяжело. Кроме того, такесика существует на основе психофизиологических исследований и может действовать с разной эффективностью, и с каждым разом приобретает совершенно новый характер. Поскольку тактильный контакт возможен только между близкими людьми, то предметом изучения такесики выступают только близкие, родственные отношения. Сила рукопожатий, объятий, похлопываний очень высока, поскольку общение не означает лишь словесный диалог. На наш взгляд, любая демонстрация невербалики несет за собой скрытый смысл, психологический контекст. Причиной коммуникативной неудачи может служить чрезмерное применение жестов, в особенности это касается публичных людей. Поэтому любое проявление жеста должно быть произвольным и верно управляемым. Также следует обратить внимание на то, что смысл и частота прикосновений будут зависеть от пола, возраста и статуса участников коммуникации.

Хронемика применима для использования времени и человеческого темпа в процессе коммуникации. Помимо слов и жестов, время является таким же важным фактором эффективной коммуникации. Значение хронемики четко прослеживается при исследовании общения в различных сферах жизни современного человеческого общества, что касается монохронной и полихронной моделей использования времени.

Проксемика. Это область социальной психологии, которая направлена на исследование пространственных и дистанционных условий коммуникации людей. Учитывая, что с психологической точки зрения физическое взаиморасположение между собеседниками важно, то положение в пространстве будет зависеть от того, как мы относимся к человеку, который напротив нас. Отдаленность от собеседника играет главную роль в общении. Личностные зоны, выделяемые в психологии, состоят из перечня расстояний: интимной, личностной, социальной, общественной (публичной). Все зоны выдвигают оптимальную дистанцию между людьми, которая определяется, исходя из вида и субъекта взаимодействия. Помимо этого, необходимо отметить, что «пространственная психология» (проксемика) подсказывает, как правильно выстраивать подходящую дистанцию для комфортной коммуникации. Оптимальные «зоны»

варьируются от близкого и далекого (от 15 до 45 см) интервалов. Пространственная близость нередко может вызывать дискомфорт, поэтому сохранение дистанции – важная категория любого общения. К тому же, заметим, что личное пространство зависит от принадлежности людей к тем или иным культурам. Тесный контакт характерен не для всех культур. Не стоит забывать, что незнание границ личной зоны при межкультурном общении может привести к межкультурному конфликту.

Чувственное восприятие другого человека в науке называют сенсорикой. Как правило, отвечает она за первичный контакт организма с реальностью. Сенсорная система любого индивида образована из зрительной, слуховой, проприоцептивной, тактильной подсистем. Термин «ощущение» неразрывно связан с сенсорикой, и является простейшей чувственной формой отображения действительного мира. Через каналы органов чувств окружающая среда проникает в сознание человека. В результате чего нельзя утверждать о том, что ощущения выступают в качестве низшего уровня психического отражения, но и характеризуются базовой основой полной психической организации человека.

По нашему мнению, рассматриваемые языковые маркеры невербальной коммуникации непременно важны и играют значимую роль в любом акте общения. Их значимость мы объясняем тем, что:

1. от них зависит первое впечатление;
2. у них универсальный язык коммуникации, который отделен от знания иностранного языка;
3. их достаточно трудно контролировать, почти не поддаются контролю.

Функция осуществления общения без слов выражается в следующих своих разновидностях: замещающей, регулирующей, отменяющей, дополняющей, проявляющей, сопровождающей, усиливающей. Последняя функция дополняет словесную речь посредством повышения громкости и силы звука, а также особой мимики, тем самым делая акцент и усиливая важность некоторых выражений.

Иллюстрируя вышеприведенные положения, необходимо отметить, что невербальная коммуникация способна дать нам больше информации о человеке, чем словесная коммуникация. Зачастую именно невербальные факторы формируют первое впечатление о личности, поэтому высокая роль языковых маркеров невербального общения очевидна и ясна. Особую важность представляет тот факт, что невербальные компоненты речи создают дополнительные оттенки в общении, тем самым способствуют формированию психологического контакта в процессе речевого взаимодействия.

Литература:

1. Калилова Б.Ж. Выразить информацию невербальными средствами /

Б.Ж. Калилова // Проблемы инженерного и социально-экономического образования в техническом вузе в условиях модернизации высшего образования: Материалы Международной научно-практической конференции, Тюмень, 20–21 мая 2021 года. – Тюмень: Тюменский индустриальный университет, 2021. – С. 233-240.

2. Розина А.В. Невербальная коммуникация / А.В. Розина, Д.В. Сорокина // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2021. – № 10-4(78). – С. 130-132.

Тимофеева Марта Николаевна

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ СТИЛЬ КАК ЛИЦО ЭПОХИ

Системология как наука возникла в середине XX века. Создателем теории функциональных систем является советский физиолог П.К. Анохин [1]. В дальнейшем системный метод получил распространение и в других научных областях, в том числе в филологии [2]. В данном исследовании, вслед за О.И. Валентиновой, мы используем системный подход к изучению текста и стиля.

Системный подход позволяет найти единый принцип выведения типов текстов. «Знаковая природа текста как целого и типа текстов как целого более высокого порядка предполагает, что только такие тексты всю свою целостностью оказываются проявлениями некоторого общего типа, которые обнаруживают единый системообразующий принцип соотношения формы и содержания, знака и значения» [3;173]. Через основные исторические модели соотношения формы и содержания, отражающие изменяющееся сознание, можно понять причинную типологию текстов.

В средневековом религиозном сознании высокое и низкое существовали в отдельности друг от друга. Категория стиля как принципа отбора языковых средств начинает формироваться в русском обществе с формированием светского сознания.

На данный момент, если обобщить данные функциональной стилистики, выделяется пять стилей: научный, официально-деловой, публицистический, разговорный, художественный.

Функциональные стили всегда находятся в отношении неустойчивого равновесия. С изменением общественного сознания один стиль получает перевес, из-за чего происходит «деформация» всех остальных стилей. Установление вектора такого нарушения помогает не только лучше понять совершающиеся исторические события, но и спрогнозировать их дальнейший ход.

Целью нашего исследования было уточнение вектора смещения соотношения знака и значения в российской учебно-научной литературе разных эпох.

В соответствии с целью исследования были поставлены следующие задачи:

- 1) сравнить время написания анализируемых учебников и учебных пособий;
- 2) сравнить целевую аудиторию анализируемых учебников и учебных пособий;
- 3) сравнить степень проявления формальных особенностей учебной разновидности научного стиля в отобранных фрагментах;
- 4) сравнить степень проявления особенностей других функциональных стилей в отобранных фрагментах;
- 5) выявить в сторону какого функционального стиля идет перевес в тексте.

Для исследования направления смещения соотношения функциональных стилей в российской учебно-научной литературе мы обратились к языковому материалу разных эпох. Был проведен сравнительно-функциональный, контекстный и стилистический анализ фрагментов, посвященных отмене крепостного права (тексты учебников и учебных пособий по истории России Д. Иловайского, С.Ф. Платонова, П.П. Епифанова и И.А. Федосова, В.И. Буганова, П.Н. Зырянова и А.Н. Сахарова).

Вышеуказанные тексты были выбраны нами не случайно. Принадлежность их к разным эпохам позволяет проследить изменение соотношения формы учебного текста и его содержания и выявить перевес того или иного функционального стиля в, на первый взгляд, научном тексте.

Судя по цифровым данным, которыми мы располагаем (40-ое издание – 1901 г, 32-ое издание – 1892 год), первое издание «Руководства к русской истории» Д. Иловайского [5] было в 1859 или 1860 году, т.е. незадолго до отмены крепостного права. Сказать уверенно, когда в «Руководство» было добавлено описание событий 1861 года, мы не можем, но одно точно – Иловайский писал во времена правления Александра II. Учебник С.Ф. Платонова [7] был впервые издан в также эпоху Российской Империи, но уже в XX веке (1909 г). Мы ознакомились с 9-м изданием, которое создавалось в переломный для страны 1917 год, год революции, приведшей к образованию СССР. Т.о. С.Ф. Платонов является историком как императорских времен, так и советским. «История СССР» П.П. Епифанова и И.А. Федосова [4] всецело принадлежит эпохе Советского Союза. «История России» [2] – современный учебник, вышедший в 2006 году и с тех пор регулярно переиздаваемый.

Все тексты предназначены для среднего школьного возраста. В XIX веке в гимназию поступали в 10-11 лет. Следовательно, в третьем классе, которому для изучения предлагается «Руководство к русской истории», учились подростки 13-14 лет. Функционировавший также в царские времена учебник Платонова, судя по его объему (500 стр.) и отсутствию конкретного класса в названии, рассчитан на 8 гимназических классов.

Следовательно, его аудиторией были ученики от 10 до 18 лет. «История СССР» и «История России» создавались для 10-х классов школ современного типа, т.е. для ребят 16-17 лет.

Перейдем к сравнению степени проявления формальных особенностей научного стиля в фрагментах. Основные характеристики научного стиля: объективность, логичность, информативность и фактологическая точность. В учебной разновидности к ним добавляются также дидактичность, экономность использования терминов и доступность.

Во всех фрагментах отобранных учебных пособий преобладает нейтральная лексика. Характерное для научного стиля использование терминологии различается от текста к тексту. Если у Иловайского это 2 понятия, то в остальных соответственно 7, 5 и 7.

Общим для всех текстов является узкоспециальный термин *крестьяне*, что является закономерным для обсуждаемой темы. Та же ситуация и с термином *крепостное право*, содержащимся в более поздних учебниках.

Общенаучный термин *манифест* как одна из форм правовых актов, издаваемых только монархом, используется во всех фрагментах, кроме учебника Платонова. Он заменяет его лексемой «*воля*», к чему мы вернемся позже. По степени насыщенности терминологией равными оказываются современный и платоновский учебники. Это объясняется тем, что в них более подробно раскрывается процесс подготовки реформы и без вышеуказанных терминов, пожалуй, было не обойтись. Их значения понятны, поэтому они не перегружают учебный текст.

Оценка степени логичности и доступности текстов для понимания учениками средней школы. Иловайский строит повествование как последовательное перечисление событий. Предложения либо простые, либо бессоюзные, части которых соединены сочинительной связью: «*Во всех церквях столицы после литургии он был прочитан народу; затем совершенно...молебствие...*», «*Государь... слушал Божественную литургию.; потом молился.; оттуда. он. проехал по главным улицам Петербурга; на пути. встречали его восторженные клики.*» [5;168-169] и т.д. Большая часть опрошенных школьников назвала этот текст самым интересным и простым в прочтении.

Текст Платонова оказался самым трудным для восприятия. Скорее всего, это вызвано тем, что автор использует длинные предложения, осложнённые расположенными далеко друг от друга однородными членами, уточнениями, несогласованными определениями и причастными оборотами. Возьмем первое предложение: «*Главный комитет, под предводительством великого князя Константина Николаевича, рассмотрел выработанный комиссиями проект положения об освобождении крестьян и придал ему окончательную форму*» [7;444]. Оно содержит все перечисленное ранее: длинное несогласованное определение и однородные сказуемые, разорванные причастным оборотом и тремя существительными подряд. Такого рода конструкции мы наблюдаем до конца

фрагмента. Пожалуй, автор не задумался о возрасте учеников, для которых создавал текст. Несмотря на то, что в нем большинство предложений простые, он малопонятен ребятам 15-16 лет.

В советском учебнике предложения в большинстве своем сложные, части связаны подчинительной связью, но не осложнены какими-либо вставками. Обратим внимание на характер придаточных: определительное («*Им предшествовал манифест, который.*» [4;270]) и изъяснительное («*Правительство очень беспокоилось, что.*» [4;270]). Более сложные конструкции с придаточными условия, причины, следствия и т.д. отсутствуют. Язык простой, ориентирован на школьников.

Фрагмент из современного учебника представляет собой достаточно последовательный текст: *крепостники не хотели реформу Александр II настаивал назначил главным своего брата и сторонника преобразований + сам потом отстаивал реформу отстоял приняли боялись народных волнений подготовились объявили о реформе* [2;231]. Предложения простые, почти отсутствуют осложнения. Текст был назван школьниками вторым по простоте и увлекательности.

Нарушения логических связей нет ни в одном из текстов.

По степени фактологической точности лидирующие позиции занимает современный учебник. В нем нет фактических ошибок и наиболее полно перечислены все события подготовки и принятия реформы. Следом за ним идет учебник Платонова, тоже достаточно подробно описывающий процесс отмены крепостного права. В проанализированном фрагменте мы нашли одну фактологическую неточность: автор пишет, что Александр подписал и утвердил «положения» в годовщину вступления на престол, но не упоминает, что это была шестая годовщина. Хотя, конечно, это можно оправдать системным характером учебника: изучающий историю должен помнить недавно пройденный материал, в котором была дата восшествия Александра II на престол. На третьем месте по фактологической точности учебник Епифанова-Федосова. В нем процесс падения крепостного права прописан без подробностей (в отличие от его негативных последствий), упомянутые факты точны, но представлены в определенном ракурсе. Наименее информативным является учебник Иловайского, в котором полностью отсутствует процесс подготовки реформы, описан только день ее принятия. Но и в этом коротком повествовании опускаются некоторые факты. Например, информация о полной боевой готовности войск в столице на случай волнений.

Рассмотрим степень объективности отобранных фрагментов. Иловайский фокусируется на личности Александра II, он повествует о том, как император провел день отмены крепостного права и как реагировал народ на освобождение. Историк использует слова с эмоциональной окраской только для описания реакции народа на реформу

(*восторженные клики, трогательные сцены* [4;168-169]). Из текста нельзя вывести его отношение к реформе. Личность царя предстает в положительном свете, т.к. царь – *Освободитель* и весь народ ему благодарен. Пожалуй, это нельзя назвать субъективностью. Поскольку руководство писалось во времена правления самого Александра II, такая подача материала являлась нормой и должна была воспитывать в учениках уважение к правителю.

У Платонова уровень оценочности возрастает. Для описания речи Александра II историк выбирает отрицательно коннотированное слово *пространная* [7;444] – слишком длинная и подробная. В последнем предложении анализируемого фрагмента: *«Великое дело «царя-освободителя» было совершено: 5-го марта «воля» была обнародована и принята народом спокойно, без всяких общественных потрясений»* [7;444] – он заменяет название документа – манифест – на заковыченную лексему *«воля»*. Кавычки здесь указывают на то, что *воля* употребляется в особом, ироническом значении. Она как бы передразнивает приведенные выше слова царя: *«на уничтожение крепостного права "есть его прямая воля"»* [7;444]. Сам титул *«царь-освободитель»* написан с маленькой буквы и в таких же иронических кавычках, что меняет смысл написанного на противоположный: никого он не освободил. Великое дело прошло *«без всяких»* общественных потрясений, т.е. совсем не коснулось народа. Кроме выраженной оценочности, присущей более публицистическому стилю, чем научному, в тексте можно найти канцеляризмы (*«в исполнение этой воли...»*).

Высокую степень оценочности имеет текст «Истории СССР». Авторы советского учебника пытаются убедить юных читателей в пагубности действий Александра II. Ирония звучит в предложении: *«Им предшествовал манифест, который изображал реформу как «добровольное пожертвование благородного дворянства», как благодеяние для народа и призывал его к спокойствию и повиновению»* [4;270]. Повтор союза *как* усиливает ее. Становится понятно: реформа, по учебнику 1964 года, не являлась ни жертвованием, ни благодеянием. И.А. Федосов, чьему авторству принадлежит отобранный фрагмент, использует яркую оценочную лексику для ее описания: *реформа несправедливая, грабительская, привела к разорению многомиллионных масс* [4;270]. Отметим также возросшую по сравнению с учебником С.Ф. Платонова частотность употребления штампов (*взрыв возмущения, приведены в боевую готовность, были не напрасны* [4;270]).

Современный учебник тоже отклоняется от объективного повествования. Так в нем помещики или, как они названы в тексте, *крепостники* (публиц.), сопротивляющиеся переменам, представляют отрицательную сторону, а Александр II, *отстаивающий* реформу, положительную. Однако здесь уже нет той иронии, которую мы видели в текстах С.Ф. Платонова и И.А. Федосова. Зато есть ряд штампов (*заветную мечту, похоронить реформу, необыкновенная настойчивость, сторонника преобразований, для принятия*

предупредительных мер, так пало крепостной право [2;231]), что является одним из признаков опять же публицистического стиля.

Дидактичность текста определяется его поучительностью и тем уровнем знаний, умений и навыков, которые он может дать. Во время прохождения школьного курса истории ученики, в общем виде, должны:

- освоить систематизированные знания об истории человечества, и понять место и роль России в ней;

- овладеть умениями и навыками комплексного анализа исторической информации;

- научиться на основе полученных исторических знаний выявлять причинно-следственные связи явлений и процессов современного мира.

Оценить дидактичность по одному фрагменту, безусловно, невозможно, поэтому в этом мы позволили себе расширить контекст и рассмотреть в целом параграфы, посвященные отмене крепостного права.

Все учебники в той или иной мере дают систематизированные знания по истории России. Но не каждый помогает развить нужные умения и навыки. Так, «Руководство к русской истории» Д. Иловайского малоинформативно, в нем отсутствует анализ событий, ученикам не предлагается поразмышлять или попробовать дать оценку реформе 1861 г. Противоположность ему – учебник С.Ф. Платонова. Он полно представляет процесс подготовки и принятия реформы, а также собственный анализ произошедшим переменам. Отчасти оба источника можно считать идеологизированными: одно создает (возможно, неумышленно) положительный образ правителя, другое этот образ разрушает.

«История СССР» дает сильно ограниченную информацию о подготовке и принятии крестьянской реформы и подробно рассматривает ее негативные для народа последствия. Такое однобокое представление вопроса не позволяет нам говорить о комплексном анализе исторической информации. Та же субъективность содержится и в выявляемых связях с современной учебнику действительностью.

Учебник 2012 года, что не удивительно, более всего соответствует критериям дидактичности: исторических фактов много, их оценка дается в тексте параграфа, а вопросы в конце дают ученику возможность самому проанализировать реформу и оценить ее значение.

Сравнительный анализ показал, что формальные особенности научного стиля менее всего проявляются в «Истории СССР». Функция убеждения превалирует в данном тексте над обучающей, поэтому мы можем говорить о перевесе в сторону публицистического стиля. Затем идет учебник С.Ф. Платонова, в котором также есть функция убеждения, но она менее выражена. «Руководство» Д. Иловайского могло бы претендовать на звание

качественного учебно-научного текста, если бы было более информативным. Отметим, однако, отсутствие в нем отклонений в сторону других стилей. «История России» из всех проанализированных источников наиболее близка к учебной разновидности научного стиля. Однако, достаточно высокий уровень оценочности текста и злоупотребление штампами говорит нам о перевесе публицистического стиля.

Таким образом, мы можем охарактеризовать вектор смещения функциональных стилей в сторону публицистики, что позволяет говорить о негативных тенденциях в общественном сознании. А именно о росте агрессии и чрезмерном желании воздействовать на собеседника.

Литература:

1. Анохин П. К. Принципиальные вопросы общей теории функциональных систем // Принципы системной организации функций: [Сборник статей]. 1973. С. с. 561.
2. Буганов В. И., Зырянов П. Н., Сахаров А. Н. История России, конец XVIII-XIX век. 10 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений: профил. уровень / В. И. Буганов, П. Н. Зырянов, А. Н. Сахаров, под ред. А. Н. Сахарова, 18-е-е изд., М.: Просвещение, 2012. 336 с.
3. Валентинова О. И. [и др.]. Системный взгляд как основа филологической мысли / О. И. Валентинова, В. Н. Денисенко, С. Ю. Преображенский, М. А. Рыбаков, Москва: Издательский Дом ЯСК, 2016. 440 с.
4. Елифанов П. П., Федосов И. А. История СССР: Учебное пособие для IX-X классов средней школы / П. П. Елифанов, И. А. Федосов, под ред. Г. Ф. Семенюк, С. А. Залесского, 2-ое-е изд., М.: «Просвещение» Государственного комитета Совета Министров РСФСР по печати, 1964. 432 с.
5. Иловайский Д. Руководство к русской истории: средний курс (соответственный плану третьего класса гимназий) / Д. Иловайский, 32-е-е изд., Москва: типография М. Г. Волчанинова, 1892. 180 с.
6. Мельников Г. П. Системология и языковые аспекты кибернетики. / Г. П. Мельников, под ред. Ю. Г. Косарева, Москва: Сов. радио, 1978. 368 с.
7. Платонов С. Ф. Учебник русской истории для средней школы: курс систематический : в 2-х частях, с приложением 8-ми карт / С. Ф. Платонов, 9-е, дополненное-е изд., Петроград: типография Я. Башмаков и К°, 1917. 500 с.

**ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА ПЕРЕДАЧИ НАЦИОНАЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКОГО КОЛОРИТА
В ПЕРЕВОДЕ «ВЕЧЕРОВ НА ХУТОРЕ БЛИЗ ДИКАНЬКИ» Н.В. ГОГОЛЯ
НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК**

Известно, что переводы выступают своеобразными посредниками между людьми разных национальностей. Вопрос переводов определенных художественных произведений актуален, так как некоторые художественные тексты не поддаются точным переводам.

Цель данной работы – провести сравнительный анализ оригинала произведения «Вечера на хуторе близ Диканьки» [2] и перевода Овидия Горчакова «Evenings near the village of Dikanka» [5].

Для того чтобы решить эту проблему, необходимо изучить вопрос дефиниции перевода.

Итак, переводом называют текст, переведенный с одного языка на другой. Процесс перевода – это переработка текста на исходном языке и создание похожего текста на другом языке [1, с. 41].

В теории перевода значительную роль играет передача национальной окраски произведения. Каждое литературное художественное произведение является своеобразным зеркалом, отражающим эпоху его написания. В свою очередь, данный дискурс передает черты менталитета, исторические и культурные особенности конкретного носителя языка.

Само понятие «колорит» в целом расшифровывается как «отпечаток чего-нибудь, совокупность особенностей эпохи или местности». Передать всю национальную окраску произведения, можно только анализируя его полностью, а не отдельные грамматические или семантические отличия какого-либо элемента данного текста. Чем точнее произведение описывает жизнь народа, тем оно вызывает большие сложности в момент его транспонирования (перевода) на переводящий язык. Возникает вопрос: передать всю народность произведения, но сделать перевод экзотичным для читателя, или же создать перевод, понятный по смыслу, но утратившим национальную специфику. Ситуация осложняется группой лексических средств, которая является уникальной для определенной сложной знаковой системы. Это означает, что она не существует в другом языке, поэтому данная лексика называется безэквивалентной [4, с. 83]. Различают несколько видов несемантизированной лексики:

- имена собственные, названия учреждений и организаций, географические наименования;
- реалии;
- случайные лакуны.

Необходимо отметить, что имена собственные являются существенными, личными, индивидуальными названиями чего-либо или кого-либо. Реалии обозначают лексемы, описывающие предметы или явления материальной культуры, не имеющие эквивалентов в других языках. Лакуны – своеобразные пропуски в лексической системе языка, отсутствие слов, которые должны были присутствовать в языке, согласно его отражательной функции и исходя из лексической системы языка [4, с. 87].

Для передачи вышеперечисленных слов существует ряд приёмов перевода.

1) Перевод при помощи транслитерации и транскрипции. Транслитерация – процесс, согласно которому при помощи русских букв передаются буквы, находящиеся в составе английского слова, или наоборот. Транскрипция – передача русскими буквами не орфографической формы слова, а самого звучания этого англоязычного слова.

2) Перевод при помощи калькирования. Процесс калькирования состоит в переводе английской лексемы по частям, и последующем сложении переведенных частей без изменений. Кальки, представляют собой слова полученные путём буквального их перевода.

3) Описательный перевод осуществляется посредством определения переводимого слова.

4) Приближенный перевод. Данный метод состоит в поиске приближенного по значению соответствия в языке перевода, если оно не имеет точную тождественность.

5) Контекстуальный перевод. Метод состоит том, что словарное соответствие заменяется контекстуальным, логично с ним связанным [3, с. 82].

Стоит рассмотреть причину использования имён собственных в художественных произведениях. В любом художественном произведении образ литературного героя начинает проявляться через его имя. Тем самым в сознании у читателя возникает более точное представление о герое, наделённым определенным набором характерных черт.

Изучение функций имени в творчестве представляется интересным, разнообразным и важным, в связи с тем, что имя сосредотачивает в себе художественные находки, влияния стиля. Благодаря онимам (имя собственное) появляются миропонимание и мировосприятие у читателя.

Теперь непосредственно перейдем к объекту исследования. Важно подчеркнуть, что повесть «Вечера на хуторе близ Диканьки» написана особенным сказом, которому присуща иллюзия устной, монологической речи, принадлежащей не автору, а рассказчику. В данном произведении возникает фольклорный образ рассказчика. Основная черта повести – простота повествования, в создании которой Н. В. Гоголь использует живую речь. Прежде всего это слова и выражения, характерные только для разговорной речи, особенные интонационные структуры. Автор-рассказчик как будто разговаривает со слушателем, читателем: «Да вот было и позабыл самое главное. Как будете, господа, ехать ко мне, то

прямохонько берите путь по столбовой дороге, на Диканьку» [2, с. 2].

В этом художественном дискурсе реалии наиболее частотны. Реалии как вид подразделяются на три подвиды: географические реалии, этнографические реалии, общественно-политические реалии.

Географические включают в себя названия объектом физической географии объектов, напрямую связанных с человеческой деятельностью. Этнографические реалии определяются бытом, трудом, искусством и культурой. Общественно политические реалии включают в себя органы власти, военные реалии и общественно - политическую жизнь [3, с. 69].

А.В Фёдоров выделяет две часто распространенные проблемы при переводе реалий: отсутствие соответствия в языке перевода, которая обусловлена асимметрией языкового знака: иностранная языковая картина мира лишена этноспецифичной реалии [4, с. 11].

Существует ряд приёмов перевода реалий [4, с. 12]:

1. транскрипция;
2. перевод (замена): а) кальки; б) полукальки; в) освоение; г) семантический неологизм;
3. контекстуальный перевод.

Чтобы понять их суть, необходимо рассмотреть каждый из этих приемов отдельно.

1 Транскрипция реалии предусматривает буквальное перенесение реалии в язык перевода с максимальным приближением к оригиналу.

2 Перевод реалии в художественном произведении используют в тех случаях, когда транскрипция невозможна. Вводится неологизм, а сам путь его введения-передача содержания путем введения нового слова .

- а) Кальки – слова, полученные путем буквального перевода.
- б) Полукальки – слова, считающиеся частичными заимствованиями, составленные из своего собственного материала, и из материала иноязычного слова.
- в) Освоение – придание реалии на основе иноязычного материала, вида слова из родного языка.
- г) Семантический неологизм – новое слово или словосочетание, вымышленное переводчиком.

3. Контекстуальный перевод – реалия заменяет свое словарное соответствие при переводе контекстуального, логично связанного с ним.

Представляется значимым рассмотреть способы передачи этнографических бытовых реалий в переводе Овидия Горчакова «Вечеров на хуторе близ Диканьки» Н. В. Гоголя. Обратим внимание на описание еды и напитков. Сравним на примере: «варенуха и

водка, настоянная на шафран»[2, с. 134] / «mulled vodka and saffron vodka»[5, с. 131]. Переводя дословно, получаем: глинтвейн и шафрановая водка.

Стоит отметить, что варенуха – национальный украинский напиток, состоящий из водки, мёда, яблок, груш, слив, вишен и пряностей. Глинтвейн же был изобретен в Германии и представляет собой горячий алкогольный напиток на основе красного вина с пряностями и мёдом. Следовательно, это абсолютно разные напитки, присущие разным странам. Из-за этого перевод данного отрывка текста получился не таким фольклорно окрашенным, каким он был в оригинале.

Исследуем другую иллюстрацию: «небольшая кадлушка на которой стояла миска с галушками» [2, с. 159]/ «a little tub on which stood a bowl of dumplings» [5, с. 155]. Буквальный перевод данного отрывка: маленькая кадка, на которой стояла миска пельменей.

Заметим, что галушки – традиционное украинское блюдо, представляющее собой отваренные куски теста. Пельмени – традиционное русское блюдо, сферы из тонкого теста с начинкой из мяса и рыбы. В результате данной замены галушек на пельмени отрывок частично утратил окрас украинской народности.

Продолжая тему еды, можно также изучить и этот пример: «Выгружали мешки и хвастались паляницами, колбасами и варениками» [2, с. 148] / «Emptying their sacks and boasting of the little loaves, the sausages ,and curd dumplings» [5, с. 146] . Если переводить дословно, получаем: опустошали мешки и хвастались булочками, сосисками и варениками.

Слово «паляница» в украинском языке – большой хлеб с характерным козырьком сверху из Кореи, образованным благодаря надрезу. Стоит отметить, что Овидий Горчаков в своём переводе использовал лексическую единицу «булочки», которые зачастую обозначают маленькие хлебцы, к тому же сладкие. В данном случае из-за этой замены исконно украинское блюдо потеряло свою характерную особенность и превратилось в обычный хлебец, значительно меньшего размера.

Исследуем пример, меняющий взаимоотношения героев в результате перевода: «Два кума отправились в дорогу» [2, с. 137]. / «Two friends set out» [5, с. 134]. При дословном переводе получаем: два друга отправились в дорогу.

Согласно словарю Ожегова, кум – это крестный отец ребенка по отношению к его родителям. Друг же, согласно тому же лексикографическому источнику, – человек, который связан дружбой. То есть мы наблюдаем абсолютно разные связи между людьми. В результате данного неточного перевода читателю будет затруднительнее объяснить отношения между данными героями, и к тому же теряются украинские мотивы. В особенности важен мотив «кум», ведь в украинском фольклоре он нередко ближе брата.

Рассмотрим также другой пример:

Оригинал: «ведь сегодня голодная кутья», а он ест вареники» [2, с. 163] / today is a fast day and he is eating turnovers» [5, с. 158] При дословном переводе получаем: сегодня постный день, и он ест вареники.

В данном отрывке действительно реализуется сема «постный день». Однако контекстуальная замена подобрана не совсем корректно: в результате мены «голодная кутья» на обычный «постный день» мы можем засвидетельствовать процесс утрачивания народности. Теперь это предложение не несёт в себе никаких фольклорных особенностей, как ранее, а просто сообщает нам констатацию факта. Аналогичная некорректность происходит и в отношении лексемы «кутья».

Оригинал: «ели кутью посреди своих домашних» [2, с. 166] / «eating rice and honey in the bosom of their families» [5, с.161] / Дословный перевод: едят рис и мёд в кругу семьи.

Кутья – славянское блюдо, каша из цельных зёрен пшеницы и ячменя, с добавлением мёда или сахара, сухофруктов и орехов. Различают три вида кутьи: бедная, щедрая и голодная. Бедная кутья готовится на святой вечер и называется так, потому что она постная. Щедрая кутья готовится на щедрый вечер. Существует поверье, что чем сытнее и щедрее получилась кутья, тем богаче будет урожай в этом году. Голодная же кутья, готовится на Крещение, и в её состав входят только злаки и подсластитель. В результате перевода от этого традиционного славянского блюда осталась только злаковая культура и мёд. Вследствие данного процесса был потерян яркий окрас текста, заложенный Николаем Васильевичем Гоголем.

Таким образом, творчество Н. В. Гоголя достаточно сложное для переводчика. Данное явление напрямую связано с его стилем написания произведений, с точной передачей народных мотивов, просторечных высказываний и фольклорных традиций. Следовательно, изучаемый оригинал и аналог доказывают этноспецифичность языковой картины мира; подчеркивают проблему взаимоотношений (кооперации) языка, мышления и культуры. Это положение, в свою очередь, указывает не только на лингвокультурологию, но и на когнитивную лингвистику (науку о мышлении): каждая языковая личность руководствуется своим категориальным аппаратом (общими и частными содержательными понятиями). Уникальность «Вечеров на хуторе близ Диканьки» актуализируется использованием безэквивалентной лексики. Соответственно, затрагивается вопрос о частичной переводимости художественного произведения.

Можно заметить, что Овидий Горчаков переводил реалии при помощи контекстуального варианта перевода, то есть в тексте переводного дискурса мы видим замену словарного соответствия на контекстуальное, логично связанное с ним. Несмотря на выделенные неточности перевода, он является адекватным. Это означает, что текст перевода не нарушает нормы переводящего языка и соблюдаются жанрово-стилистические

требования текста данного типа.

Литература:

1. Бархударов, Л. С. Язык и перевод [Текст]/Л.С. Бархударов. – М.: Международные отношения, 1975. – 240 с. – ISBN: 978-5-9519-2112-3.
2. Гоголь, Н.В. «Вечера на хуторе близ Диканьки» [Текст]/Н.В. Гоголь. – М.: Рипол-Классик, 2022. – 312 с. – ISBN: 978-5-386-14724-2.
3. Рецкер, Я. И. Теория перевода и переводческая практика [Текст] / Я.И. Рецкер. – М.: Р. Валент, 2007. – 240 с. – ISBN: 5-93439-204-2.
4. Фёдоров, А. В. Основы общей теории перевода : для ин-тов и фак. иностр. яз.: учеб. пособие [Текст] / А. В. Федоров. – 5-е изд. – СПб: Филол. фак. СПбГУ; М.: Филология ТРИ, 2002. – 412 с. ISBN: 5-8465-0019-6 (Филологический факультет СПбГУ) ISBN 5-94545-014-6 (ИД «Филология Три»).
5. Gogol, N. V. Evenings near d village of Dikanka : storiz published bay beyekeyeper Rudi Panko [Текст] / N. V. Gogol [edited by Ovid Gorchakov. Illustrated by A. Kanevsky]. – Moscow: Foreign Languages Pub. House, 1957. – 276 p. – ISBN: RUSSIAN16088.

Юсупова Умида Зафаровна

Лебедева Елена Ивановна

**ТЕКСТОБРАЗУЮЩИЕ ФУНКЦИИ ЭКЗОТИЗМОВ
В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ДИСКУРСЕ Н.С. ГУМИЛЕВА**

Изучение вопросов межкультурных контактов и их отражение в языке, определение диалога восточных и европейских культур, анализ поэтических текстов Н.С. Гумилева в контексте влияния на творчество поэта философских воззрений Востока.

Основными методами исследования являлись структурно-описательный, сопоставительно-типологический, метод компонентного анализа, метод интерпретации текста.

В работе выявлены функции лакунарных единиц в поэтических текстах Н.С. Гумилева, репрезентирующих культуру Востока, а также определены авторские метаязыковые комментарии в русскоязычном тексте.

В русском и западноевропейском искусстве конца XIX - начала XX века тема Востока получила широкое распространение. Н.С. Гумилев был неотъемлемой частью своего времени, и в его творческом наследии отразились ориентальные традиции Серебряного века. Свои впечатления о путешествиях в Африку Гумилев выразил в поэтических циклах «Романтические цветы» (1908 г.), «Жемчуга» (1910 г.), «Шатер» (1921 г.), «Мик.

Африканская поэма» (1918 г.). Восточные образы в поэзии Гумилева представлены через национальную языковую картину мира, основным способом выражения которой являются национально маркированные слова – экзотизмы и их разновидности.

Африканский дискурс Гумилева представлен различными тематическими группами экзотической лексики: наименования бытовых реалий, религиознокультуровых понятий, наименованиями племен и этносов и т.п. Наиболее частотными в поэтических текстах Гумилева являются экзотизмы, характеризующие особенности бытового уклада африканских народов.

Предметы одежды и их наименования являются частью языковой и этнической культуры народа, входят в общий фонд представлений, формирующих национальную языковую картину мира. В исторических трактатах Востока отмечается, что одежда человека должна соответствовать таким показателям, как статус, культовые приоритеты, а также слову таких качеств, как доблесть, верность своему племени.

Головной убор чалма получил распространение среди народов Северной Африки, Ближнего Востока, Индии, Средней Азии. В арабских странах форма, цвет, манеры ношения чалмы свидетельствуют о профессии, возрасте и месте проживания ее владельца. Гумилев показывает чалму не только как предмет одежды, но и как священный атрибут.

«Тебе я власть передаю, / И скипетр, и чалму мою» («Мик. Африканская поэма», с. 250).

Включение в состав однородных членов предложения таких слов, как власть, скипетр, чалма свидетельствует о высоком социальном статусе персонажа. Головной убор выступает в качестве невербального средства коммуникации и является компонентом ментальности определенного социума.

Лексема чалма по данным словаря «Современного русского литературного языка» впервые зафиксирована в словаре «Российский целлариус или этимологический российский лексикон» Франциска Гелтергофа, изданного в 1771 году. В «Толковом словаре живого великорусского языка» В.И. Даля слово чалма фиксируется со следующим значением: «головной убор мусульман, обмот на голове по фесу, тюбетейке, шапке» [2, т. 4, с. 672]. Словарная дефиниция содержит несколько культурологических компонентов: «мусульмане», «феса» (феска) и «тюбетейка», то есть слово маркировало инонациональную культуру, а именно культуру Востока.

«Меж снастей видны смуглые лица / и мелькают красные фески...» («Абиссиния», с. 120).

«Феска – (от названия г. Фес в Марокко), мужская шапочка из красного фетра или шерсти в форме усеченного конуса, обычно с кисточкой, в странах Северной Африки и Передней Азии, принадлежность национального костюма в некоторых районах Албании и

Греции» [3, с. 540]. Красные фески были распространены у народов на названных территориях, синие – в Северной Африке. Цвет фески, упоминаемый в стихотворении, свидетельствует о национальной принадлежности героя и о месте действия событий в стихотворении.

Лексемы чалма, феска функционировали в русском языке в XIX веке, были зафиксированы в лексикографических материалах, поэтому в тексте они не содержат комментариев. Наличие или отсутствие пояснений значения экзотизма в поэтическом тексте является одним из показателей его лексико-семантической освоенности.

Полифункциональность наименований одежды в художественном дискурсе Н.С. Гумилева свидетельствует о том, что данная тематическая группа обладает широким спектром выразительных возможностей, выступает источником смысловых интерпретаций, позволяющих экспрессивно выражать речевые смыслы с целью достижения ориентального эффекта.

Наименования национальной одежды в художественном дискурсе Н.С. Гумилева участвуют в характеристике образа персонажа, помогают автору создать портреты героев, охарактеризовать их, передать свойственный им национальный восточный колорит. Таким образом, экзотизмы выполняют в поэтическом тексте номинативную функцию и эстетическую – служат для создания особого стилистического эффекта, достоверности описания жизни других стран и народов.

Национальные блюда также являются объектами материальной культуры и представляют собой ценности для каждого народа, передаваемые из поколения в поколение. Кулинаронимы как языковые реалии связаны со своеобразием национальной кухни и характеризуют особенности «кулинарной экзотики».

«А поздно вечером к костру / Идет готовить инджиру / И, получая свой кусок, / Спешит в укромный уголок, / А то ведь сглазят на беду / Его любимую еду» («Мик. Африканская поэма», с. 238). «В Шоа воины хитры, жестоки и грубы, / Курят трубки и пьют опьяняющий тедж» («Абиссиния», с. 64).

«Инджира (эфиопск.) – абиссинский хлеб в виде лепешек, любимейшее национальное кушанье» [3, с. 197]. «Тедж (перс.) – крепкий алкогольный напиток из меда в Абиссинии (Сев. Африка)» [5, с. 371].

В толковых словарях русского языка лексемы инджира, тедж не зафиксированы. Для понимания данных экзотизмов характерен контекстуальный прием метаязыковых комментариев экзотизмов. Значение кулинаронима инджира раскрывается через гипоним «еда», а также при помощи глагола «готовить». Во втором контексте в сочетании «...пьют опьяняющий» оба слова в составе лексического значения содержат семантический компонент «напиток». Иноязычные слова инджира и тедж гармонично сосуществуют с

другими реалиями, принадлежащими жизни и быту народов Востока.

Музыка в жизни африканских племен играет большую роль. Она является не только развлечением, но и неотъемлемой частью магических ритуалов и обрядов, связанных с самыми важными событиями жизни: рождением, свадьбой и смертью. Приоритетными в африканской музыке всегда были ударные инструменты, но использовались также струнные.

«Абиссинец поет, и рыдает багана, / Воскрешая минувшее, полное чар» («Абиссиния», с. 68).

Лексема багана не зафиксирована современными толковыми словарями и словарями иностранных слов. Восприятие текста осуществляется за счет контекстуального окружения. Метафорическое употребление глаголов «поет», «рыдает» помогает читателям декодировать лакунарный экзотизм.

Доминирующей религией в странах Ближнего Востока и Северной Африки является ислам. Слова, обозначающие культовые понятия, связанные с этой религией, неоднократно встречаются в поэтических текстах Н.С. Гумилева.

«Над мечетью султана Гассана / Минарет протыкает луну» («Абиссиния», с. 68).

Лексемы минарет, мечеть были известны носителям русского языка уже в XVIII – XIX вв. Данная лексема впервые зафиксирована в «Новом словотолкователе» Н. Яновского, изданном в 1803 г. Слово отмечено в словаре В.И. Даля: «Минарет – башня мечети, с которой муэдзин призывает на молитву» [2, т. 2, с. 186]. Словарная статья содержит культурологический компонент: мечеть, муэдзин. Слова служат ярким экспрессивным средством для отображения национального колорита.

Особую группу экзотизмов составляют названия эндемиков – виды (роды, семейства) растений и животных, свойственные определенной территории. В стихотворениях Гумилева представлен практически весь животный мир континента. Животные являются одним из экзотических элементов цикла, составной частью, без которой невозможно целостное восприятие африканской культуры. Автор использует прием употребления освоенных русским языком наименований африканских животных с их аналогом на национальном языке (азо – крокодил, гумаре – бегемот). Использование автором в художественных текстах эндемиков делает описание зрительно ощутимыми, осязаемыми.

Следующая группа экзотизмов – этнографические реалии, представленные, в первую очередь, этнонимами. Анализ наименований племен, народностей в текстах стихотворений Н.С. Гумилева показал, что наиболее часто в стихотворениях упоминаются представители Северной Африки.

В структуре лексического значения этнонимов в поэтических текстах Н.С. Гумилева денотативный компонент может сопровождаться оценочностью на имплицитном уровне, которая формируется за счет контекстуального окружения.

«В целой Африке нету грозней сомали, / Безотраднее нет их земли» («Сомали», с. 95).

Страна Сомали известна как страна воинов, народ которой ведет непрерывные войны. Эту информацию содержит текст стихотворения. Народ характеризуется как «грозный», «опасный», «жестокий». Таким образом, вырабатывается фоновый коннотативный стереотип.

Большинство этнонимов сохраняют признаки языка-источника, это слова, не освоенные ни семантически, ни грамматически (галлас, гурабе данакиль, сомали, тиббус, туарег, хараррит).

Некоторые этнонимы образованы по продуктивным словообразовательным моделям русского языка. Например, суффикс -ец- указывает на национальную принадлежность, поэтому этнонимы в поэтических текстах узнаваемы. Продуктивной моделью образования этнонимов являются производные от производящей основы топонимов. Для обозначения этнонимов женского рода автор использует русские словообразовательные модели. А в поэтическом дискурсе этнонимы обрастают деривационными связями, что способствует их освоению.

Таким образом, экзотизмы в художественном дискурсе Гумилева репрезентируют фрагмент языковой картины мира поэта, отражают круг знаний автора об окружающем мире.

В выборе национально маркированной лексики при создании произведений Н. Гумилев придерживается акмеистических тенденций, что отразилось в таких качествах, как высокая точность изображения предмета, стремление к детализации при описании.

Тематический диапазон лакунарных единиц раскрывает различные стороны языковой картины мира восточных этносов, и в то же время экзотизмы формируют авторскую поэтическую картину мира и приобретают особую семантическую насыщенность в пределах художественного целого. Экзотизмы в художественном дискурсе Н.С. Гумилева выступают средством создания национально маркированного фона, на котором разворачиваются события, изображаются чувства лирического героя.

Важная роль в поэтических текстах отводится контекстуальному окружению, выступающему актуализатором того или иного содержания в объеме культурно-исторического значения. В структуре лексического значения экзотизмов в поэтических текстах Гумилева денотативный компонент сопровождается оценочностью на имплицитном уровне, которая формируется в пределах контекста. Экзотизмы в текстах стихотворений Гумилева характеризуются широким спектром парадигматических и синтагматических связей.

Основной функцией экзотизмов в художественном дискурсе Н.С. Гумилева является эстетическая (т.е. экзотизмы выступают как средство создания образа и

формирования идиостиля автора).

Литература:

1. Гумилев, Н.С. Романтические цветы: стихотворения. – Санкт-Петербург :: Азбука, АзбукаАттикус, 2014. – 480 с.
2. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. Т. I– IV. – Москва : «Терра» – «Terра», 1994.
3. Словарь иностранных слов / Сост. В.В. Одинцов, В.В. Иванов и др. – Москва : Русский язык, 2012. – 207 с.
4. Словарь современного русского литературного языка. Т.1–17. – Москва–Ленинград : Акад. наук СССР, 1950–1965.
5. Энциклопедия народов мира. Народы мира. Энциклопедия / под науч. ред. Минца Л.М.; науч.-ред. совет: Чубарьян А.О., Фурсенко А.А. и др. – Москва : ОЛМА Медиа Групп, 2007. – 640 с.

Хижazi Марах К Ю

**АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ НЕФОРМАЛЬНОГО РЕГИСТРА КОММУНИКАЦИИ
В МЕДИАДИСКУРСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКИХ И ПАЛЕСТИНСКИХ БЛОГОВ)**

В настоящее время интернет-пространство – это не только территория развлечения и свободного времяпрепровождения, но и среда, позволяющая коммуникантам выражать мнение и чувства, воплощать и реализовывать свою языковую личность. Огромное значение в данном случае имеет блогговая коммуникация. Первые десятилетия XXI в. – это период повсеместного распространения социальных сетей и сервисов, а также активного расширения их аудитории. Изначально блоги были пространством письменной коммуникации, они использовались для передачи информации в письменной форме в составе собственно вербального текста. Однако в настоящее время термины «блог» и «блогер» расширили свое значение, под блогами понимаются не только собственно интернет-дневники, но и страницы в социальных сетях (Instagram, Facebook (сайты, запрещены в РФ; принадлежат компании «Meta», признанной в РФ экстремистской организацией) или Twitter, YouTube, Snapchat, Telegram и ВКонтакте). Сегодня блогеры – это обычные люди, пишущие о своей обычной жизни, а не только писатели или известные медийные персоны.

Еще несколько десятилетий назад употребление сниженных разговорных единиц (вульгаризмов, ругательств и богохульств) было строго табуировано и вместо них использовались эвфемизмы. Однако, в настоящее время общество относится к таким

выражениям гораздо толерантнее, очевидна демократизация массовой коммуникации. Подобные лексические единицы используются и в речевых практиках блогеров. По мнению В.К. Ланчикова, сниженная лексика – это «противопоставленные территориальным диалектам и литературному стандарту лексические слои, которые характеризуются стилистической сниженностью, эмоциональной окрашенностью, оценочностью и включают в себя социальнопрофессиональное и экспрессивное просторечие» [Ланчиков 1992; 3].

Необходимо отметить, что традиционно вся ненормативная лексика разделяется на две группы: общеизвестная ненормативная лексика (нецензурные слова, оскорбительные слова, собственно obscenизмы) и инвективная лексика (единицы, которые в определенном контексте используются с целью оскорбления). Можно также добавить, что в зависимости от критериев стилистической соотнесенности ненормативная лексика подразделяется на три подгруппы: сниженная (сленг, жаргон, просторечие, вулгаризмы); бранная и нецензурная. Кроме того, по этическому критерию ненормативная лексика подразделяется на некультурную (неуместную в общественном месте); неприличную (запрещенную в общественном месте) [Николаева 2019; 1105].

Ненормативная, обценная и стилистически сниженная лексика употребляется как в бытовом общении, так и в текстах блогерской коммуникации.

Рассматривая некоторые примеры из палестинских блогов «@ahmadmassad», «@aburob» и «@alhenawi4035», размещенных на платформе YouTube, стоит отметить, что палестинские блогеры используют сленг, жаргон и сниженные разговорные единицы. В их речевых произведениях отсутствуют бранные лексемы. Например, блог «@ahmadmassad». Для устной речи Ахмида Массад характерно изменение тона и тембра голоса в тот момент, когда он критикует другие

видео из тиктока, при этом он чрезвычайно редко использует нецензурные слова, однако, если они и встречаются, то всегда шифруются так, чтобы реципиент мог услышать только резкий звук, догадываясь, что вместо него изначально была использована бранная лексема. В его роликах иногда встречаются ругательства и даже проклятия.

«أمك يعني! ... أمك لحالك ولا» – в палестинской лингвокультуре не принято говорить о матери с посторонними людьми, простое упоминание слова «мать» считается бранью, эта единица в междометной или экспрессивной функции воспринимается палестинцами так, как русскими воспринимается грубая брань, в данном случае буквальный перевод выглядит следующим образом: «Ты имеешь в виду твою маму!... Нет! Это мама твоя» [YouTube: электронный ресурс];

«مزع الي يمزعك» – это специфическая молитва, призывающая высшие силы защитить молящегося от зла других людей, это молитва не за другого человека, а за себя, адекватный полный перевод такого высказывания невозможен, буквально оно означает «Да

найдет, тебя, ужасная смерть» [YouTube: электронный ресурс];

Следует отметить, что в речи русских блогеров (как мужчин, так и женщин) достаточно часто встречаются обсценнизмы, вульгаризмы и бранные лексические единицы.

Рассмотрим примеры из блогов Романа Каграманова в тиктоке и телеграме:

«Ты что в них срал и капил», «Иди нах@@», «Не о@ерела», «Под жёпой», «А шо так дорого та! Хапизди to you поняла!», «жрать/жрём/жри», «крыса», «конченная», «ну не х@@на себе», «Сука/сучки», «Заткнись!», «Вонючий стиль», «Гори в огне», «Говно», «Кусок говна», «Пошёл ты!», «Пожрал и с@л» [Telegram, TikTok: электронный ресурс].

Термин коммуникация означает рассказывать, показывать, распространять информацию и доносить. В широком смысле коммуникация имеет два значения: установление связи одного места с другим и передача информации от одного человека к другому [Кашкин 2000: 54].

Рассматривая классификации функций юмора, мы в след за В.П. Шейновым определяем юмор как средство общения и взаимодействия, а также средство, помогающее преодолеть стресс. Шейнов также отмечает, что «юмор является индикатором социально значимых проблем» [Шейнов 2016: 140]. «Юмор представляет собой специфическую игру, в которой проявляется несколько компонентов: когнитивный, эмоциональный, поведенческий и исполнительский [там

же]. В основе когнитивного компонента лежит выражение противоречивых смыслов, забавных высказываний или действий людей; эмоциональный компонент является выражением эмоции радости у человека; поведенческий компонент рассматривается с точки зрения формы смеха и исполнительский компонент – это эффекта внезапности, неожиданной развязки. Согласно А. В. Дмитриевой, И.В. Макаровой и др., юмор наряду с иронией, анекдотами, частушками, структурно может быть отнесен к сатирическому элементу неформальной коммуникации [Дмитриев 1996: 198].

Следует подчеркнуть, что в современном обществе и палестинские, и русские блогеры стали использовать юмор для утверждения и поддержания своего статуса среди подписчиков, поскольку юмор помогает в укреплении сплоченности и чувства групповой идентичности. Юмор представляет собой средство неформальной коммуникации в речи и палестинских, и русских блогеров. Например, блог «@deyaelayyan-5642». Диаа Элиан на YouTube использует жесткие шутки, сарказм и сатиру, а также часто задействует поведенческий и исполнительский юмор. Он обычно рассказывает смешные истории, говорит спонтанным и быстрым тоном, что создает юмористический эффект. Иногда это даже может выглядеть как буллинг, но в арабском мире если смешно, то это не считается оскорблением. На YouTube у данного комика есть программа под названием «Кабсэ» [YouTube: электронный ресурс]. Это диалектное слово, которое обозначает «гостей, которые приходят

без предупреждения». Он приходит к блогерам внезапно и начинает проводить с ними интервью, задаёт смешные вопросы и комментирует их ответы с использованием сарказма, буллинга и сатиры. Например: «ابْتَشَقْ دَمَكْ عالناس ولا» -- «Пацан, у тебя очень неудачные шутки, фу!» [YouTube: электронный ресурс]; «ع أساس إنك طافع بدلة» «Как будто ты сидишь в костюме» [YouTube: электронный ресурс]; «أبو الرووب دي <iit J& JJ>u7I 'Ui- jljju!» «Абу Эл-Роб Эскобар, ты что ли! Интерпол сошёл с ума из-за тебя, брат!» [YouTube: электронный ресурс].

Следует отметить, что у русских блогеров и ютуберов заметно поведенческий вариант юмора, где часто используются жесты, изменение тона голоса, использование смешной жестикуляции и движений. Кроме того, можно отметить широкое использование ненормативной лексики и англицизмов. Они часто используют смешные фильтры лица. Кроме того, у русских блогеров в начале видео всегда есть предупреждение. Например, блог «@Ivleeva». Отличительной особенностью влогов Насти Ивлеевой является ненормативная лексика, смешные фильтры и жесты, а также много английских слов в речи. Она всегда играет тоном голоса и меняет интонацию. «Мы свиньи, мы жрём! Но **never speak about that!**»

[YouTube: электронный ресурс]; «иногда воды –это тоже **not good!**» [YouTube: электронный ресурс].

Контент-анализ был проведен также с целью изучения различий и сходств между российскими и палестинскими блогерами при обращении к своей аудитории: тип приветствия, особые слова, местоимения, какой стиль они используют в процессе коммуникации с подписчиками. Результаты показывают, что с одной стороны, палестинские блоги имеют целый ряд сходств с русскими. В обоих национальных интернет-опосредованных коммуникативных пространствах в процессе взаимодействия с подписчиками используется сленг, а также разговорный стиль речи, характерный для дружеского общения. И там, и там фиксируется специфическая лексика, использование личного местоимения «вы» в качестве обращения к многочисленной аудитории, а не как официальное обращение к одному лицу. Однако, также были выявлены и некоторые различия в типе приветствий и личных местоимений, используемых палестинскими блогерами, в зависимости от содержания высказывания. Например, блог «@dyalasystem6591». Диала Сестим всегда приветствует подписчиков в разное время суток, используя ((^JI j^ (доброе утро) ((^J Ъ* (добрый вечер). Блогер использует гендерноспецифичное обращение, характерное для сленга: ((JI^ ^ (ребята/ребята, или пацаны). [YouTube: электронный ресурс]

В текстах русских блогеров заметны такие слова, как *друзья, дорогие мои, народ, люди, ребятки и т.д.*

В заключение следует отметить, что люди посредством блогов общаются на естественном, открытом, честном, прямом или даже забавном языке. Независимо от того, объясняет блогер что-либо или жалуется, шутит или серьезен, человеческий голос безошибочно искренен. Это нельзя подделать. Поэтому, обращение к читателям или слушателям является инструментом актуализации неформального регистра коммуникации в медиадискурсе и для палестинских, и для русских блогеров. В настоящем исследовании мы провели анализ стиля общения и особенностей обращения к подписчикам в палестинских и русских блогах на YouTube, Telegram, ВКонтакте и TikTok. Рассмотрев некоторые видео, сторис и посты, мы пришли к выводу, что все блогеры обращаются к подписчикам неформально и стремятся к сокращению дистанции за счет вербальных средств, т.е. используют дружеские обращения. Они здороваются с подписчиками, как с членами семьи или друзьями. У палестинских и у русских блогеров иногда встречаются обращения, представленные заимствованными словами или гендерно-маркированными единицами. Все обращаются на «вы» в форме множественного числа, а также используют местоимение «мы», чтобы показать сопричастность подписчиков к активности блогера. Это создает ощущение особой связи с аудиторией. Блогеры также часто используют сленговые лексемы и слова, специфичные для их речевого поведения. С одной стороны, в отличие от палестинских блогеров, русские часто используют обращения-прилагательные, инфантильные обращения и зоологизмы. С другой стороны, палестинские блогеры демонстрируют диалектные особенности речи, которые позволяют сокращать дистанцию с аудиторией.

Для палестинских блогов использование бранной лексики не характерно. Однако, в речи некоторых коммуникантов мужского пола фиксируется стилистически сниженная лексика, тем не менее случаи подобного словоупотребления редки, они зависят от контента и обусловлены конкретной коммуникативной ситуацией. Сквернословие имеет свою национально-культурную специфику, по этой причине допустимость употребления такой лексики также культурно вариативна. Что касается палестинской и русской коммуникативных культур, то сфера употребления ненормативной лексики в русской коммуникации, где подобные единицы воспринимаются как допустимые, шире, чем в палестинской. В Палестине сложилась совершенно иная ситуация: открытое употребление подобной лексики считается неприемлемым, особенно если блогер имеет широкую аудиторию (большое число подписчиков) или если блогер является женщиной. В русской же блогосфере такие параметры, как пол продуцента или количество подписчиков не имеют значения. Все русские блогеры (и мужчины, и женщины) используют обсценнизмы, вульгаризмы, бранные лексические единицы открыто, спонтанно и на постоянной основе.

Кроме того, проведенный контент-анализ юмора в речи палестинских и русских

блоггах в Snapchat, Telegram, TikTok и на YouTube позволяет сделать вывод, что все блогеры используют разные компоненты юмора (когнитивный, эмоциональный, поведенческий и исполнительский). И в Палестине, и в России во влогах есть ирония, сарказм, сатира. Однако, в Палестине иногда бывает острый юмор в форме критики или даже оскорбления. Это принимается обществом как юмор и блогерам не нужны предупреждения в начале видео. Что касается русскоязычных блогов, здесь наоборот, зрители всегда предупреждаются, что видео носит исключительно развлекательный характер и не несет в себе цели кого-то оскорбить, а все совпадения случайны. Также зрителей предупреждают о наличии ненормативной лексики при наличии таковой во влоге. В палестинских видеороликах нет ненормативной лексики, так как такую лексику нельзя использовать в медиадискурсе, это противоречит культурным особенностям страны. В русском медиадискурсе это является нормой и считается юмористическим контентом. Стоит также отметить, что основная роль юмора состоит в создании эффекта спонтанности и непосредственности коммуникативного взаимодействия с подписчиками. Проведенный анализ позволяет сделать выводы о том, что и в палестинских, и в русских блоггах используют юмор с целью поддержания хороших отношений с подписчиками.

Литература:

1. Blogging and other social media (exploiting the technology and protecting the enterprise), Alex Newson, Dereck Houghton, Justin Patten, 2009. – 184 p.
2. Гаранина, Е.А. Лингвистика комического [Текст] : (на материале детской литературы) : монография / Гаранина Елена Анатольевна; М-во образования и науки Российской Федерации, Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования "Поволжская гос. социально-гуманитарная акад.". - Самара : Изд-во ПГСГА, 2011. - 179 с. - ISBN 978-5-8428-0760-4 - Текст : непосредственный.
3. Дмитриев, А.В. Социология юмора : Очерки / Дмитриев Анатолий Васильевич; Рос. акад. наук, Отд-ние философии, социологии, психологии и права. - Москва : ОФСПП РАН, 1996. – 214 с - ISBN 5-201-01908-0 : Текст : непосредственный.
4. Кашкин, В.Б. Введение в теорию коммуникации [Текст] : учебное пособие / Кашкин Вячеслав Борисович. - Воронеж : Изд-во ВГТУ, 2000. – с. 175 - URL: https://mediaeducation.ucoz.ru/_id/1/167__-__--2000.pdf (дата обращения: 10.03.2023). – Текст : электронный.
5. Ланчиков, В.К. Коммуникативный статус субстандартной лексики. Сопоставительное исследование на материале русского и английского языков: автореф. дисс. ... канд. филол. наук. М., 1992. 19 с.
6. Николаева Т.А. Ненормативная лексика русского языка в

лингвоэкспертной практике, международное научно-практическое периодическое сетевое издание «форум молодых ученых» №2(30), 2019. С.1103-с1108.

7. Telegram channel: [Электронный ресурс] - URL: <https://t.me/kagramana1> (дата обращения: 02.02.2023). – Режим доступа: свободный.

8. TikTok: [Электронный ресурс] - URL: https://www.tiktok.com/@kagramanana?_t=8aCK2jjiWc4&r=1 (дата обращения: 08.02.2023). – Режим доступа: свободный.

9. YouTube: [сайт] - URL: <https://www.youtube.com/@dyalasystem6591> (дата обращения: 08.02.2023). – Режим доступа: свободный.

10. YouTube: [сайт]. - URL: <https://www.youtube.com/@deyaelayyan-5642> (дата обращения: 10.02.2023). – Режим доступа: свободный.

11. YouTube: [сайт] - URL: <https://www.youtube.com/@Ivleeva> (дата обращения: 12.02.2023). – Режим доступа: свободный.

12. YouTube: [сайт] - URL: https://www.youtube.com/watch?v=fLL1Nbnw7Mw&ab_channel=AhmadMassad (дата обращения: 02.02.2023). – Режим доступа: свободный.

13. YouTube: [сайт] URL: https://www.youtube.com/watch?v=O3iALQWVx80&ab_channel=DeyaElayyan%D8%B6%D9%8A%D8%A7%D8%A1%D8%B9%D9%84%D9%8A%D8%A7%D9%86 (дата обращения: 10.02.2023). – Режим доступа: свободный.

14. YouTube: [сайт] URL: https://www.youtube.com/watch?v=PikZ6avda2E&t=291s&ab_channel=%D0%9D%D0%90%D0%A1%D0%A2%D0%AF%D0%98%D0%92%D0%9B%D0%95%D0%95%D0%92%D0%90 (дата обращения: 12.02.2023). – Режим доступа: свободный.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

I.

Кочин Владимир Вячеславович - исполнительный директор Фонда «Русский мир»;
Козлова Надежда Ивановна - председатель Общественной палаты г. Сочи, научный руководитель Сочинского института (филиала) Российского университета дружбы народов им.Патриса Лумумбы;

Должикова А.В. - директор Института русского языка Российского университета дружбы народов им.Патриса Лумумбы;

Карповская Н.В. - директор Международного института междисциплинарного образования и иберо-американских исследований Южного федерального университета.

II.

Пироженко Ольга Викторовна – PhD, РАНХиГС, Российско-испанский центр ИГСУ (Москва, Россия), доцент Университета Валенсии, заведующий Отделения Славянской филологии (Валенсия, Испания);

Новоселова Светлана Юрьевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры русского языка и методики его преподавания, руководитель Центра русского языка и культуры Сочинского института (филиала) Российского университета дружбы народов им.Патриса Лумумбы;

Капец Ольга Викторовна - кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой русской и зарубежной литературы Сочинского института (филиала) Российского университета дружбы народов им.Патриса Лумумбы;

Перепелюк Валерия Анатольевна - старший преподаватель кафедры русского языка и методики его преподавания Сочинского института (филиала) Российского университета дружбы народов им.Патриса Лумумбы;

Прокипчук Лариса Ивановна- старший преподаватель кафедры русского языка и методики его преподавания Сочинского института (филиала) Российского университета дружбы народов им.Патриса Лумумбы;

Смерчинская Наринэ Мисаковна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой русского языка и методики его преподавания Сочинского института (филиала) Российского университета дружбы народов им.Патриса Лумумбы;

Ширяева-Ширинг Оксана Витальевна – доктор филологических наук, профессор Международного института междисциплинарного образования и ибероамериканских исследований Южного федерального университета.

III.

Аллазаров Ныяз Тойлыевич – студент 4 курса Сочинского института (филиала) Российского университета дружбы народов им. Патриса Лумумбы;

Артунян Маргарита Гагиковна - студент 1 курса Сочинского института (филиала) Российского университета дружбы народов им. Патриса Лумумбы;

Атаева Энегул Довлетгельдыевна – студент 4 курса Сочинского института (филиала) Российского университета дружбы народов им. Патриса Лумумбы;

Беженарь Марианна Геннадьевна - студент 3 курса Бельцкого государственного университета им. Алеку Руссо, Республика Молдова, г. Бельцы;

Березюк Зоя Васильевна - студент 3 курса Бельцкого государственного университета им. Алеку Руссо, Республика Молдова, г. Бельцы;

Винтоняк Максим Игоревич - студент 4 курса Сочинского института (филиала) Российского университета дружбы народов им. Патриса Лумумбы;

Владиминова Полина Артуровна - студент 3 курса Бельцкого государственного университета им. Алеку Руссо, Республика Молдова, г. Бельцы;

Голубева Шанхи Абдрахмановна – магистрант 2 курса Южного федерального университета;

Зыгарь Диана Сергеевна - студент 4 курса Сочинского института (филиала) Российского университета дружбы народов им. Патриса Лумумбы;

Камбарова Мадина Сердаровна – выпускник 2022 года Сочинского института (филиала) Российского университета дружбы народов им. Патриса Лумумбы;

Маличева Валерия Андреевна - студент 4 курса Сочинского института (филиала) Российского университета дружбы народов им. Патриса Лумумбы;

Обрижан Анастасия Витальевна - студент 3 курса Бельцкого государственного университета им. Алеку Руссо, Республика Молдова, г. Бельцы;

Перевозкина Анастасия Евгеньевна - студент 3 курса Бельцкого государственного университета им. Алеку Руссо, Республика Молдова, г. Бельцы;

Подгорная Олеся Анатольевна - студент 1 курса Бельцкого государственного университета им. Алеку Руссо, Республика Молдова, г. Бельцы;

Попов Ольга Александровна - студент 1 курса Бельцкого государственного

университета им. Алеку Руссо, Республика Молдова, г. Бельцы;

Синь Жужуй - магистрант 2 курса Южного федерального университета;

Смерчинская Арина Олеговна – ученик МОБУ СОШ№ 25 г. Сочи имени героя Советского Союза Войтенко С.А.;

Смирнова Полина Алексеевна - студент 1 курса Сочинского института (филиала) Российского университета дружбы народов им.Патриса Лумумбы;

Созаева Алина Сейрановна – студент 4 курса факультета подготовки специалистов по программам высшего образования Ростовского юридического института МВД России;

Тимощеева Марта Николаевна – магистрант 1 курса Российского университета дружбы народов им.Патриса Лумумбы;

Титова Алексия Рустамовна - студент 1 курса Сочинского института (филиала) Российского университета дружбы народов им.Патриса Лумумбы;

Тучак Мария Григорьевна - студент 1 курса Бельцкого государственного университета им. Алеку Руссо, Республика Молдова, г. Бельцы;

Хижази Марах К Ю - аспирант 1 курса Южного федерального университета;

Ысламова Дженнет Ысламовна - студент 4 курса Сочинского института (филиала) Российского университета дружбы народов им.Патриса Лумумбы.

СЛАВЯНСКИЕ ЧТЕНИЯ

**МАТЕРИАЛЫ X МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ**
(г. Сочи, 05 апреля 2023 года)

Издательство «Перо»
109052, Москва, Нижегородская ул., д. 29–33, стр. 27, ком. 105 Тел.: (495)
973–
72–28, 665–34–36
www.pero-print.ru e-mail: info@pero-print.ru
Подписано в печать 15.11.2023. Формат 60х90/16.
Бумага офсетная. Усл. печ. л. 13,125. Тираж 50 экз. Заказ 1052.
Отпечатано в ООО «Издательство «Перо»