

**Патшалăхăн тата граждансен
пĕрлешĕвĕсен тăван чĕлхесене упраса
хăварас ёçри яваплăхĕ**

**Роль государства и институтов
гражданского общества в сохранении
родных языков и литератур**

**Патшалăхăн тата граждансен
пёрлешёвёсен тăван чёлхесене упраса
хăварас ёсри яваплăхё**

Пётём тёнче ёслалăхпа практика конференцийён материалёсем
Шупашкар, 2020 сулхи юпа уйăхён 22–23-мёшёсем

**Роль государства и институтов
гражданского общества в сохранении
родных языков и литератур**

Сборник материалов
Международной научно-практической конференции
г. Чебоксары, 22–23 октября 2020 г.

Чебоксары
Издательский дом «Среда»
2021

УДК 321+8(082)
ББК 94.3
Р 68

Рецензенты:

Ю.Н. Исаев – доктор филологических наук, ректор БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии

А.М. Иванова – доктор филологических наук, декан факультета русской и чувашской филологии и журналистики ЧГУ им. И.Я. Ульянова

Составитель – А.С. Егорова

Р 68 Роль государства и институтов гражданского общества в сохранении родных языков и литератур: материалы Международ. научно-практ. конф. (Чебоксары, 22–23 октября 2020 г.) / сост. А.С. Егорова. – Чебоксары: ИД «Среда», 2021. – 260 с.

ISBN 978-5-907313-93-4

В сборнике представлены материалы Международной научно-практической конференции «Роль государства и институтов гражданского общества в сохранении чувашского языка», состоявшейся 22–23 октября 2020 г. Рассмотрены актуальные вопросы современного языкознания и литературоведения, обучения родным языкам и литературам в поликультурной среде, раскрыты социолингвистические проблемы в образовании, проанализировано ресурсное обеспечение сохранения и развития родных языков.

Для ученых в области филологических дисциплин, преподавателей, учителей, аспирантов и студентов.

УДК 321+8(082)
ББК 94.3

ISBN 978-5-907313-93-4
DOI 10.31483/a-10228

© БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии, 2021
© Издательский дом «Среда», 2021

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ЯЗЫКОЗНАНИЯ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ

Бень Юрий Петрович,
старший преподаватель,

Литвин Ольга Владимировна,
кандидат филологических наук, доцент
ГОО «Приднестровский государственный
университет им. Т.Г. Шевченко», г. Тирасполь, Молдова

ИРОНИЧЕСКИЕ РАССКАЗЫ ПРИДНЕСТРОВСКОГО ПИСАТЕЛЯ ЮРИЯ БАРАНОВА (СБОРНИК «ЖАЖДА ДЕНЕГ»)

***Аннотация.** В статье рассматриваются особенности иронических рассказов сборника «Жажда денег» известного приднестровского писателя Юрия Баранова. Выбор иронии как художественного приема снижения для изображения «сниженного времени» выглядит вполне обоснованно.*

***Ключевые слова:** рассказы, Ю. Баранов, ироническое снижение, сквозные герои, время.*

Баранов Юрий Павлович (29.01.1961–25.10.2006) родился в городе Тирасполе Молдавской ССР. Вся его жизнь так или иначе была связана с Приднестровьем. В родном городе он окончил школу и техникум, отсюда был призван в армию. В 1990 году окончил Тираспольский педагогический институт им. Т.Г. Шевченко. Работу в приднестровской журналистике пытается совместить с бизнесом. Этот не самый удачный жизненный опыт «лихих 90-х» и находит свое отражение в сборнике рассказов «Жажда денег», увидевшем свет в 2003 году.

Название сборника «Жажда денег» явно отсылает к рассказу Джека Лондона «Жажда жизни», на это обращает внимание автор предисловия к сборнику В.С. Маленников. Он пишет: «...если герои американского писателя бросали сытую обеспеченную жизнь ради молниеносного обогащения на золотых приисках, то героям «Жажды денег» терять практически нечего. Водоворот «перестройки» и «демократии» затащил их на самое дно общества, где вчерашний инженер, учитель, слесарь, не говоря уже о пенсионере, мечтают не о золотых слитках и миллионах, а всего-то о нормальной сытой жизни» [1, с. 3]. Сюжетами многих рассказов послужили истории людей, на своем личном опыте познавших изнанку постсоветского «бизнеса», в них читатель узнает и себя, и своих хороших знакомых. Представляется очень точным подзаголовок сборника – «Иронические рассказы». Это совершенно оправданно, поскольку, по мысли Ф. Шлегеля, «ирония – это ясное сознание вечной подвижности, бесконечно полного хаоса» [3, с. 360]. Ирония также является приемом снижения, и выбор этого художественного приема как инструмента для изображения «сниженного времени» выглядит вполне обоснованно.

В 17 из 25 размещенных в сборнике рассказов присутствуют сквозные герои. Это бывшие учителя, с отличием окончившие вузы: Олег – филологический факультет, Сергей – физмат. Они планировали совсем иную жизнь, чем та, которая была предложена им временем: аспирантура, защита диссертации, работа в вузе. Но, увы... Учителя, по-видимому, они были неплохие, так как в рассказе «Смертельный бизнес» учительское прошлое спасает им жизнь. Подвигнуло их на занятие «смертельным» аптечным бизнесом искреннее желание помочь своим землякам покупать хорошие лекарства по доступной цене. Такая идеология бизнеса, у которого совсем иные задачи в период бандитского капитализма, едва не стоила им жизни.

Название короткого рассказа «Сеньоры помидоры» наполнено смыслами и коннотациями, которые раскрываются по ходу простого сюжета. Два молодых интеллигента в перестроечные времена хотят заработать продажей в Москве отборных помидоров, которыми так славится их район. Но оказывается, что оптом проще купить эквадорские бананы, чем местный овощ. В конце концов поиски и приводят их в село с говорящим названием «Убогое». Такое название – прямая аллюзия на перечень деревень из поэмы Н. Некрасова «Кому на Руси жить хорошо». Отметим, что некая литературность предусмотрена филологическим образованием автора.

На обширных колхозных полях над ними насмехается бригадир, так как запросы их скромны, всего один КамАЗ, а предлагаемая взятка невелика. Помочь им вызывает рядовой колхозник, и в разговоре с ним выясняются интересные вещи. Оказывается, что помидоры, проданные, но не указанные в отчетах, дают возможность учиться в Англии детям председателя; помидоры, украденные с полей, – нормально жить простым колхозникам. «Что же остается государству?» – задаются вопросом герои рассказа. Ему, родному, остается гниль, которая на заводе перегоняется в томатную пасту, и где работает та же схема: продажа «налево» одних и воровство других. Дети директора завода, вероятно, тоже учатся за границей, а семьи рабочих как-то выживают. Вот уж, действительно, помидоры – сеньоры. И это не сказка Д. Родари, а грустно-ироничная действительность России 90-х годов, государства, где продолжают субсидировать лжеубыточные колхозы и заводы, закрывают глаза на воровство по одной-единственной причине – не усиливать недовольство народа. «До чего дошли? Куда идти дальше?» – спрашивают себя герои. Ответа они не находят, отсюда и открытый финал произведения.

В рассказах «Автомобильные страдания», «Долгая дорога в Польшу» пространство бизнес-деятельности друзей расширяется, однако по сути она ничего не меняет в их жизни. Изначальная бинарная оппозиция «благие намерения – дорога в ад» сохраняется. Обман и рэкет, цинизм и эгоизм – вот что движет деловыми людьми, с которыми сталкиваются друзья.

Главные герои – представители «потерянного поколения 90-х», тридцатилетние люди, которые состоялись в советскую эпоху, обрели какой-то жизненный статус, обеспечивали благополучие своих семей, но никак не могли интегрироваться в новое время, время реставрации капитализма. У героев разнополюсные характеры: один оптимист, другой скептик. Все их бизнес начинания заканчиваются неудачей, так как они совестливы и наивны.

Мимо друзей проносится поезд под названием «Большой бизнес», где празднуют успех счастливы, распивающие дорожущее шампанское. Другим, стремящимся совместить старые представления о порядочности и новое абсолютно «беспоря-

дочное» время, достаются лишь «брызги разочарования». В такого рода синестезии сквозит горькая ирония, по замечанию Н. Гудмена, «в ироническом метафорическом использовании наблюдается истинность сниженного характера» [2, с. 195].

Завершается сборник «Жажда денег» рассказом «Хмурый рассвет». Олег и Сергей в преддверии Нового года ведут хмельные разговоры с представителями старшего поколения, простыми работягами. Говорят о прошлом: фашизме, сталинизме, Афганистане, о закончившемся тяжелейшем десятилетии. Говорят о больших надеждах, связанных с приходом Путина, связывая с этим надежду на сильную власть и порядок в стране. Наконец-то друзья сходятся хотя бы в чем-то одном. В один голос они заявляют, что «России без царя – никак!». Пусть хмурый, но все-таки рассвет ожидает их большую и малую Родины – в этом друзья уверены. Сегодняшнему читателю остается решить: были ли они правы.

Перед нами сборник рассказов, а такого рода построение достаточно открыто, в отличие, например, от цикла рассказов В. Набокова «Весна в Фиальте» и И. Бунина «Темные аллеи». По этой причине в нем достаточно органично присутствуют и рассказы, не связанные с образами сквозных героев. Но при всей своей самостоятельности такие рассказы, как «Обмен товаром», «Коробейники», «Дело табак», идейно-тематически близки другим рассказам. В них также очевиден главный художественный прием, использованный приднестровским писателем, – ироническое снижение. Ирония представляет собой одну из форм действенного отношения к действительности, она выявляет сопричастность автора глубинным проблемам общества, это один из способов выражения нравственно-философской позиции автора.

Рассказы Юрия Баранова репрезентативны, они о времени и о поисках человеком своего места в жизни. И здесь ироническая тональность как нельзя более уместна. Она порождена восприятием и осмыслением локальных, одновременно глубоко значимых противоречий жизни людей, их исторического бытия.

Юрий Баранов слишком рано ушел из жизни, не успев осуществить целый ряд замыслов. В их ряду роман «Из пожелтевших тетрадей прапорщика Арабова», который остался неоконченным. Из опубликованных отрывков видно, что писатель стремился со всей откровенностью рассказать о взаимоотношениях командиров и подчиненных, солдат различных национальностей, о «дедовщине», мелких страстях, которые овладевают офицерским корпусом советской армии за границей. Несмотря на ряд сцен комического характера, пьяно-угарная жизнь офицеров выглядит актом отчаяния в предчувствии скорого вывода (в 1991 г.) Западной группы советских войск из Германии, обернувшегося для них и их семей катастрофой. Произведение должно было иметь подзаголовок «военно-сатирический роман», что явно отсылает к известной дилогии В. Войновича о солдате Чонкине, где ирония уступила бы место сатире.

Литература

1. Баранов Ю. Жажда денег. – Тирасполь, 2003.
2. Гудмен Н. Метафора – работа по совместительству. Теория метафоры. – М., 1995.
3. Шлегель Ф. Философия. Эстетика. Критика. В 2 т. – М.: Искусство, 1983. – С. 358–365.

Беспалова Татьяна Михайловна,
кандидат психологических наук, доцент,
заведующая кафедрой
ФГБОУ ВО «Рязанский государственный
университет им. С.А. Есенина»,
г. Рязань, Рязанская область

ЯЗЫК КАК ОСНОВА МЕНТАЛЬНОСТИ И ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В статье представлен анализ проблемы формирования языкового сознания личности. Показано, что современная действительность, отличающаяся усеченными формами языковых высказываний, оказывает существенное влияние на изменение языка, идеалов, ценностных установок, моделей поведения человека. Язык, являясь частью культуры, отражает изменения национального самосознания, влияющие на трансформации ментального кода. Метаморфозы языка и следующая за ними диверсификация душевного и умственного состояния влияют на формирование гражданской идентичности личности.

Ключевые слова: язык, ментальность, гражданская идентичность личности, ценности, идеалы.

Современное общество представляет собой сложную, многогранную систему связей отдельных поколений, отстаивающих свои этнические, культурные, семейные и многие другие интересы и ценности. Одними из наиболее важных изменений на протяжении всей истории являются перемены в языковом представлении мира населением. Исторический опыт показывает, что изменения в жизни общества оказывают влияние на формирование системы ценностей и языкового менталитета большинства членов этого общества. В массовом сознании каждого поколения находит место отраженная картина окружающей действительности, в формировании которой чрезвычайно велика роль языка.

Овладение родным языком, развитие речи является одним из значимых приобретений ребенка в раннем детстве. Присваивая опыт предыдущих поколений, ребенок овладевает языком как частью национальной культуры.

Человек, интериоризируя миропонимание своего народа, становится носителем культурного наследия. Процесс идентификации себя с членами сходной культуры начинается с самого рождения – с момента освоения речи. Соотнесение себя с обществом, принятие его ценностей и норм поведения осуществляется в процессе воспитания посредством воздействия национальной культуры и при помощи языка, в котором эта культура отражена.

Язык играет решающую роль в становлении личностных качеств человека, оказывая определяющее влияние на его мировоззрение, менталитет. Именно язык, являясь ядром личности, способствует формированию идеологии, самосознания, гражданской идентичности личности.

Язык, будучи феноменом культуры, формирует мышление человека, его отношение к себе, другим, окружающему миру. Критичность, также формируемая посредством взаимосвязи мышления, языка и речи, способствует созданию внутренней картины мира, анализу ценностей, смыслов, формированию морально-нравственных ориентиров.

Анализ ценностей личности с позиции их национально-культурной специфики дает большие возможности для изучения национального языкового сознания, построения модели языковой личности.

Согласно теории языковой относительности Сепфира-Уорфа, язык задает видение мира, при этом полное осознание реальности невозможно без помощи языка. Видение и восприятие явлений окружающего мира происходит благодаря тому, что языковые нормы общества предполагают определенную форму выражения [3, с. 61].

Менталитет, как и национальные черты мышления, выражается в языке. Репрезентантами ментальности являются слова, фразовая речь, фразеологизмы, концепты. Языковая установка менталитета играет особо значимую роль в осознании человеком самого себя, своего места в мире, своей гражданской идентичности.

Ментальность, понимаемая различными учеными по-разному, отождествляется в основном с традиционным самосознанием. В.А. Маслова, например, под ментальностью понимает «миросозерцание в категориях и формах родного языка, которые соединяют в себе интеллектуальные, духовные и волевые качества национального характера в типичных его проявлениях. Единицей ментальности признается концепт данной культуры» [2, с. 125].

Ментальность передается из поколения в поколение в процессе социализации и является результатом неосознаваемого процесса унификации способов мировосприятия, мироощущения, миропонимания, выражающимся в идентичном поведении.

Рассматривая проблему ментальности, в первую очередь изучается ее психолингвистическая составляющая. Язык, наиболее полно представляющий внутренний мир человека, определяет и его когнитивную сферу. Языковая ментальность обеспечивает формирование представлений о мире. В свою очередь, в лексической системе языка скрыты важнейшие знаки ментальной структуризации мира [3].

В настоящее время можно наблюдать значительные изменения в современном языке, речевом поведении. Это происходит по причине того, что представления, формирующие картину мира, отображаются в значении слов в неявном виде, носитель языка принимает их на веру, не задумываясь, параллельно перенимая и заключенный в них взгляд на мир. Таким образом, меняется неоднородная природа концептов: понятийная картина разных народов может вступать в противоречие с чуждыми концептосферами, не совпадая в своих ценностных компонентах.

Ментальность справедливо оценивается как фильтр, особый способ восприятия мира. Она непосредственно связана с миросозерцанием в категориях и формах родного языка.

Философы XIX – нач. XX вв. внесли значительный вклад в изучение русской ментальности. Русские национальные ценности обусловлены, преимущественно, религиозно-историческими причинами. Поэтому категории добра, блага, справедливости в русской системе ценностей имеют первостепенное значение.

Любовь также носит религиозный характер и предполагает любовь к ближнему. Русская «дружба» заметно отличается от «западной» и подразумевает большую духовную привязанность, доверие.

Изменения менталитета, интегрируемого в религиозную, этническую и социальную системы, возможны при трансформации этих систем. При этом обнаруживаются глубинные изменения культурного пространства, смысловых значений, ценностных ориентаций [5].

В последние годы, к сожалению, приходится наблюдать, как исконные приоритеты русского менталитета в современных представлениях вытесняются сторонними духовными установками, искажаются под воздействием иностранных ментальных категорий.

Безусловно, новые ценностные установки всегда отличаются от предыдущих, но в главном они должны все же соответствовать традиционным российским ценностям. В настоящее время русская языковая картина мира испытывает беспрецедентное идеологическое и культурологическое давление, что, безусловно, является причиной смены парадигм ценностей российского общества [4, с. 10].

На сегодняшний день актуальной является проблема духовного развития личности, ее стремления самовыражения и осуществления деятельности, руководствуясь внутренними мотивами созидания, альтруизма и социцентричности.

Несформировавшаяся личность – дети, подростки, а зачастую и молодые люди до 35 лет – зачастую попадает под пагубное разрушительное влияние ориентированной на западную культуру интернет-среды, противоречащую российской ментальности.

Современные коммуникации, имеющие колоссальные возможности для взаимопроникновения и обогащения различных культур, могут существенно влиять на менталитет народа и его духовную культуру в целом.

Современное поколение молодых людей значительно отличается от предыдущих поколений. Эти отличия выражаются в падении уровня культуры, политической инфантильности, культе силы и страстей, утрате стремления к самосовершенствованию, веры в духовные идеалы.

К сожалению, неадекватная самооценка молодых людей, низкая критичность мышления, при которой невозможно дифференцировать истинные и ложные ценности, деморализует личность, превращая человека в разумного потребителя, в смысле жизни которого нет места поступкам ради других людей и страны в целом.

Все это приводит к обесцениванию жизни ради высших смыслов, девальвации таких категорий высшего порядка, как честь, совесть, достоинство, патриотизм.

Утрачивая высшие идеалы, человек перестает видеть свою жизнь за пределами потребительского круга, его ментальный уровень деградирует, не оставляя в сознании место для жертвенности и подвига.

Несформированная направленность на других приводит к отсутствию идентификации себя государством и обществом, его интересами, формирует, согласно авторской модели гражданской идентичности личности, диффузную псевдоидентичность, при которых судьба страны, народа, семьи, культуры, родного языка безразлична и не имеет смысложизненных приоритетов [1].

Таким образом, не без сожаления приходится констатировать, что современный человек, не способный противостоять агрессивному навязыванию западных ценностей вследствие несформированности гражданской идентичности личности, постепенно утрачивает свою духовную связь с историческим прошлым, а необратимые изменения ментальности усиливают стереотипность, узость мышления, изменение ценностных установок, мотивации и норм поведения.

Литература

1. Личность. Сознание. Идентичность: учебно-методическое пособие / сост. Т.М. Беспалова, О.В. Теняева. – Рязань: Изд-во ИП Коняхин А.В. (Book Jet), 2020. – 82 с.
2. *Маслова В.А.* Лингвокультурология. – М.: Академия, 2010. – 208 с.
3. *Сенько Е.В.* Иноязычные слова как механизм изменения национальной ментальности // Международный научно-исследовательский журнал. – 2016. – № 10 (52). – С. 88–91.
4. *Шестак Л.А.* Русский язык: состояние и перспективы // Динамика и функционирование русского языка. – Волгоград, 2007. – С. 7–12.
5. *Шмелев А.Д.* Эволюция русской языковой картины мира в аспекте культуры речи // Материалы Международ. науч. конф. – Нижний Новгород. – 2007. – С. 7–11.

Видишева Светлана Константиновна,
старший преподаватель
Белорусского государственного университета,
г. Минск, Республика Беларусь

ИНТЕГРИРУЮЩИЕ ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЬЮТЕРНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ

Аннотация. В статье рассматривается компьютерная терминология, как терминология, относящаяся к числу интегрирующих факторов, которые позволяют создавать единое информационное пространство. Поскольку именно терминология обеспечивает информационное взаимопонимание на национальном и межнациональном уровнях, необходимо учитывать, что для передачи профессиональной информации нужна и нейтральная в стилистическом отношении лексика, имеющая свою функциональную специфику в рамках языка для профессионального общения.

Ключевые слова: терминология, интернационализация, компьютерные термины, эволюция языка.

Vidisheva Svetlana Konstantinovna,
Senior Lecturer
Belarusian State University,
Minsk, Republic of Belarus

INTEGRATING FACTORS OF COMPUTER TERMINOLOGY FORMATION

Abstract: the following article examines computer terminology as the terminology related to integrate factors which allow to create a unified infosphere. Since it is terminology that provides mutual informational understanding on national and international levels, it is important to consider that neutral, in stylistic way, vocabulary possessing its own functional specificity within the language for professional communication is required for professional information interchange.

Keywords: terminology, internationalization, computer terminology, language evolution.

Every day there is an increasing computerization of everything that surrounds us. And as a computer technology is being developed, the terminological stock of this area is also replenished. Linguists are actively exploring the terminological units of the sub-

language of this area. Nowadays in linguistics a number of interesting processes of its development take place. And today the main interest of linguists is not how the language is arranged, but they switch to studying how the language functions, what processes of mastering foreign terms are taken by the language.

The modern science of linguistics pays great attention to the theoretical foundations of the terminology formation and development. Since the first personal computer appeared, the terminology of information and computer technologies has ceased to be part of only a special language due to the fact that today the computer is a technical innovation with which we constantly interact at the everyday level in any field of our activity. New types of computer hardware, software products and applications are constantly being developed. The information sphere in our country is associated with the import of technology.

This explains the emergence of a large number of new terms borrowed from the English language. Subsequently, on the border of the special and common languages, there are immediate processes of interchanges between terms and common words, expressed in the manifestations of the terminology of the natural language and the determination of the special one.

At the moment, the area of distribution and the use of computer terminology is actively increasing, and it can be noted that these terms have a huge impact on changing style norms and the creative abilities of the modern generation of people, more and more penetrating and penetrating the sphere of the national language. Language as a system and as a means of communication has come under intense influence. Since the language of the professional sphere is usually located on the periphery of the national linguistic layer, i.e. its use is limited, the study of the reasons for such its activity is very interesting and useful.

The formation of computer terms and the formation of this subject area takes place in one direction – communication between a person and a PC in the natural language, so we can safely state that the spheres of the national language and professional computer terms will often overlap. Quite often, the strategy and tactics of communicative behavior are associated with the professional activity of a speaker. As it has already been noted many times, each field of activity is characterized by its own terminology, which is important in achieving the communicative goal. A special place in this regard among various sublanguages is occupied by the sublanguage of computer technologies. A distinctive feature of the computer sublanguage is stylistic heterogeneity. It includes literary vocabulary, represented by terminology, and non-literary: computer professionalism and jargon. The vocabulary of each category performs its function and has its own area of use. In terms of the function performed, computer terminology is not different from other terminology systems. The main purpose of its units is the nomination of concepts in the computer field. The peculiarity of computer terminology is that it has a broader social base, and it is constantly changing. So in modern Russian language there is a process of entering a neutral, commonly used dictionary of elements of vernacular, jargon and narrowly professional words. In this regard, the extremely active interest in the terminology of this area on the part of linguists is understandable.

At present an intensive process of mastering computer terminology by the ordinary consciousness is noticeable, and the frequency of its use in speech is unusually high, which leads to a significant expansion of the terminological content of non-professional communication. A huge amount of research is devoted to both general theoretical prob-

lems of this terminology and its specific features. Of particular interest is the degree of mastery by an individual of this vocabulary, i.e. how well the individual speaks and operates with the vocabulary of the computer sublanguage.

An important and basic indicator of good language skills is the adequate use of linguistic means, therefore, when evaluating various speech characteristics and personal characteristics of individuals of speech communication, one should make sure that the subjects are sufficiently well oriented in the system of linguistic signs.

In general terminology is one of the integrating factors that allows you to create the integrated information (economic, scientific and technical, etc.) space, since it is the terminology that provides informational understanding on the national and international levels. However, it should be taken into account that for transferring the professional information is absolutely necessary to use stylistically neutral vocabulary, which has its own functional specificity within the language for professional communication. So the emergence of electronic computing technologies and their widespread and dynamic development led to the emergence of a new sector in the linguistic picture of the world. In addition to the terms denoting directly computer technology, there are terms denoting the activities performed with the use of computers and its results.

For many lexical units it is not easy to determine whether they belong to the category of terms or they belong to non-literary special vocabulary (jargon, professionalism), since these words function as terms (they appear in printed publications, documentation, different manuals), and at the same time they can have a clear stylistic coloration. The role of context, in this case, is extremely important, as a significant number of terms are common English words used in a special meaning. The context helps to reveal the following:

- a) whether the word is used in its usual meaning or in a special one;
- b) in which its meanings the ambiguous term is used in this particular case.

For example, units of garbage «unnecessary information», deadly embrace «a deadlock in the work of the program». The means of terminological nomination in computer science are heterogeneous. Usually, two types of terms are distinguished: word terms (token terms), for example, *code*, *disk*, *display*, and phrase terms (phrasemes), for example, *abstract data type*, *initial program loader*, etc.

For the nomination of concepts in the field of computer technology, English is primary in relation to other languages. Each new modification of information technology is accompanied by updating the computer terminology system, creating new and transforming existing terminological units. Thanks to the processes of interlanguage and intercultural interaction, lexical units from various languages of the world penetrate into other languages, the largest percentage of which are scientific and technical English terms. As a result, one can observe numerous English borrowings in other languages, for example, in French *icône* corresponds to English *icon*, *bannière* – *banner*, *bloque* – *blog*, *podcaster* – *podcast*. Borrowed vocabulary is a natural and regular process that accompanies contacts between peoples and their languages. Computer vocabulary is gradually being introduced into the Russian language as well. In view of the rapid development of computer technology and the emergence of new products in this area, the way of thinking of the linguistic individual is also changing.

Internationalization of languages for special purposes presupposes, first of all, their harmonization in the professional and conceptual aspect. Thus, the terminology implements lots of potential possibilities of a language. Computer vocabulary, at the begin-

ning of its development, was formed exclusively by professionals, such specialists as programmers, system administrators and many other. And in the 21st century it begins to feel a significant impact from representatives of various fields of activity (computer users). The presence of rich and expressive lexical resources of a natural language (metaphor, phonetic distortions, transformations) led to the creation of new forms of terms and the evolution of the language of this subject area.

In any dynamically developing terminology the process of concepts system formation has not yet been completed, since the description and understanding of various processes and phenomena taking place in the industry has not been completed either. This terminology is a collection of terminological fields that are united around terms that designate the basic concepts of the field of knowledge.

Литература

1. *Раѳжаа Н.* Обучение монгольских студентов-нефилологов (программистов) рецепции и продукции текстов, содержащих дефиниции компьютерных терминов: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. – М., 2009. – С. 24.
2. *Шелудкова Е.А.* Особенности перевода английских слов в компьютерной сфере // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки: сб. ст. по мат. XIII междунар. студ. научно-практ. конф. № 6(43). – С. 37.
3. *Алексеева Л.М.* Лингвистика термина // Лексикология. Терминоведение. Стилистика: сб. науч. тр. – М.; Рязань, 2003. – 374 с.

Вострикова Елена Владимировна,
студентка,

научный руководитель –

Бакурова Елена Николаевна,

кандидат педагогических наук, доцент

ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина»,
г. Елец, Липецкая область

РАЗВИТИЕ ЯЗЫКОЗНАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Аннотация. *Решение современных научных вопросов языкознания обладает высокой степенью актуальности. На сегодняшний день круг проблем языкознания становится значительно шире, они имеют междисциплинарную направленность. В современном научном мире активно изучаются вопросы коммуникативной теории языка, теории речевых актов, коммуникативной грамматики, методики преподавания иностранных языков, проводится анализ современных дискурсивных практик, а также характеризуются особенности современной языковой личности.*

Ключевые слова: *современное языкознание, лингвистика, язык.*

Языкознание как наука о языке значительно изменилось за последние десятилетия. Для него характерно быстрое развитие. Современное языкознание подразделяется на различные разделы. К ним относятся, например, грамматика, семантика, семиотика, этимология. Таким областям исследований, как семантика и грамматика, которые во многих аспектах являются дальнейшим развитием структурализма, противостоят не только интенсивные исследования в областях прагматики и теории коммуникации, но и различные направления исследований на

основе когнитивистики. Кроме того, к языковедческому многообразию относятся также социо-, этно- и компьютерная лингвистика [6]. Современное языкознание интересуется, с одной стороны, именно этим многообразием, пытаясь изучать его с помощью соответствующих категорий, а с другой – еще более тем вопросом, что, в сущности, объединяет это многообразие.

Социолингвистика исследует социальную дифференциацию языка, а диалектология – пространственную дифференциацию. Современные направления осуществляют попытки комбинированного рассмотрения этих двух аспектов языка [9, с. 7].

В современном языкознании сосуществуют нейронно-биологические и когнитивные перспективы развития языка. Когнитивная лингвистика интересуется отдельными языками, в то время как нейролингвистика исследует биолого-анатомические основы способности говорить [10].

Основополагающими для современного языкознания являются понятия «система» и «структура», в нем отведено основное место этим понятиям в описании языкового механизма. Для современного языкознания характерны также такие термины, как «структурализм», «структуральный», «структурный». При этом понятие «структурализм» уже приняло особое значение: оно называет определенное направление современного языкознания. Одним из принципов теории языка является принцип структурной зависимости, который исходит из того, что языковое знание говорящего основывается на структурных связях между элементами предложения, а не только на линейном расположении [12, с. 52, 64].

В парадигме современного языкознания объединились два течения, которые, соответственно, стремились свести язык к своего рода алгоритму, управляемому изнутри: это – системная модель структурализма и модель философии языков вычисления, больше ориентирующаяся на логико-математические процессы, чем на естественное словоупотребление [8, с. 27].

Между тем, появилось понятие «системная лингвистика», которое часто недооценивается теми лингвистами, которые видят основную задачу языкознания не в описании системы языка [12, с. 52].

Кроме соответствующего описания языка, современное языкознание может помочь в определении масштабов оценки и элементов, которые относятся к языковой норме. При этом методически важно обращать внимание на использование в настоящее время, поскольку сегодня в лингвистической методологии уже считается аксиомой, что то, что человек говорит в действительности, отличается от того, что он хочет сказать, а это, в свою очередь, отличается от того, что он должен сказать [7, с. 182].

Ведется работа над основными концептуальными проблемами, которая должна выделить теорию систем языка как часть общей теории языка. Термин «система языка» является основным понятием современного языкознания [8, с. 23]. Работы по отдельным языкам, которые в настоящее время не связаны друг с другом и представляют разные типы языков, показывают применимость интегративного языкознания как основы описания языков и приносят значительные результаты по соответствующим темам.

Обнаружилась важность теорий словообразования: они ставят в центр внимания проблемы, которым в настоящее время уделяется отдельное внимание,

как, например, изучение синтаксического словообразования. Эти теории создают единую основу для рассмотрения любых феноменов словообразования [11].

Отмечается многообразие предлагаемых подходов к решению проблем, относимых к разряду «вечных», а также обращение лингвистов к вопросам, которые априори не могут найти однозначного ответа (к числу таковых относится, например, вопрос о существовании языкового модуля) [2].

В настоящее время частью проблем языкознания становится подробное и разностороннее исследование теории знаковых систем, семантических основ языка, взаимосвязи языка и человеческой культуры, ментальности [5, с. 172–173]. Особую значимость приобретает рассмотрение различных аспектов теории речевых актов, изучение вопросов коммуникативной грамматики, а также коммуникативной теории языка [4].

Актуальным может быть названо исследование коммуникативно прагматических особенностей общения, поскольку понимание других людей и чувство, что понимание достигнуто, резко повышает качество жизни. Благодаря этому люди способны управлять важными для них аспектами жизни и быстрее достигают намеченных целей.

В настоящее время предлагается рассматривать коммуникативность в качестве стратегической характеристики, анализируя проявления коммуникативной компетенции применительно к различным жизненным сферам человека говорящего и взаимодействующего.

Учитывая, что в современных условиях тенденции языкового развития ведут к унификации и резкому сокращению культурного и языкового разнообразия, проводятся исследования, посвященные языковым процессам языков коренных народов России. Исследуются лексические, словообразовательные, морфологические и синтаксические особенности указанных языков [1, с. 4–5].

В современном языкознании различают пять разных языковых форм, которые существуют рядом друг с другом на равных правах и попеременно оказывают друг на друга сильное влияние: индивидуальный язык, литературный язык, диалекты, профессиональный язык и жаргон.

Таким образом, ввиду того, что язык является многосторонним, интегративным феноменом, ключевыми характеристиками современного лингвистического знания являются междисциплинарность, коммуникативность, антропоцентричность.

В целом, языкознание начала XXI века является такой областью знания, в рамках которой осознанию и дальнейшему обсуждению подвергаются не только классические вопросы языкознания, но и делается попытка определить особенности современной языковой личности, проводится анализ современных дискурсивных практик [3].

Разнообразные результаты исследований современного языкознания также находят применение в политике, медицине и рекламе.

Литература

1. Актуальные вопросы современного языкознания: коллективная научная монография / под ред. А.Г. Бердниковой. – Новосибирск: Сибирская ассоциация консультантов, 2012. – 172 с.
2. Актуальные проблемы современной лингвистики: учеб. пособие / сост. Л.Н. Чурилина. – 6-е изд., стереотипное [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.universalinternetlibrary.ru/book/65619/chitat_knigu.shtml
3. Герасимова К.Ю. Актуальные вопросы современной лингвистики: теоретические и прак-

тические аспекты // *Colloquium-journal*. – 2020. – №7(59) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-voprosy-sovremennoy-lingvistiki-teoreticheskie-i-prakticheskie-aspekty>

4. *Козырова А.А.* Основные проблемы современной лингвистики текста: формирование коммуникативных умений // *Вестник КазГУКИ*. – 2010. – № 1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnyye-problemy-sovremennoy-lingvistiki-teksta-formirovanie-kommunikativnyh-umeniy>

5. *Маслова В.А.* Основные тенденции и принципы современной лингвистики // *Вестник РУДН*. Серия: Русский и иностранный языки и методика их преподавания. – 2018. – Т. 16. – № 2. – С. 172–190.

6. *Andersson B., Magnusson G.* (2005): Einführungen in die Linguistik. *Studia Neophilologica*. Issue 1, vol. 77, pp. 88–111.

7. *Bach E.* *An Introduction to Transformational Grammars*. – New York, 1964.

8. *Busse D.* (2005): Sprachwissenschaft als Sozialwissenschaft? Aus: Dietrich Busse / Thomas Niehr / Martin Wengeler (Hrsg.): *Brisante Semantik. Neuere Konzepte und Forschungsergebnisse einer kulturwissenschaftlichen Linguistik*. Tübingen: Niemeyer. – S. 21–43.

9. *Dubová J.* (2006): Einführung in die Sprachwissenschaft (Materialien für das Fernstudium). *Univerzita Palackého v Olomouci, Olomouc*.

10. *Herrmann C., Fiebach C.* (2007): *Gehirn & Sprache*. Frankfurt a. M.: Fischer.

11. *Lieb H.-H.* (2018): Integrative Sprachwissenschaft: Entwicklung und Aktualität (1964–2018) [Electronic resource]. – Access mode: https://www.integrational-linguistics.science/inteling_de/introDevTop

12. *Wagner K.H.* Grundkurs Sprachwissenschaft. Wintersemester 1997/98 [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.fb10.uni-bremen.de/khwagner/Grundkurs1/pdf/grund.pdf>

Денисова Татьяна Витальевна,

кандидат филологических наук, доцент
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева»,
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ЛЕКСИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ЭМОЦИЙ В ЧУВАШСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ

Аннотация. В статье описаны лексические единицы, позволяющие выразить эмоции и эмоциональное состояние человека.

Ключевые слова: эмоция, эмоциональность, фразеологизм, торжественные слова, шутливые слова, иронические слова, неодобрительные слова, вульгарные слова, эвфемизмы, уменьшительно-ласкательные слова.

Аннотаци. Статъяра кăмăл-туйăма палăртма пулăшакан лексика единицисене тишкернĕ.

Тĕп сăмахсем: кăмăл-туйăм, эмоцилĕх, фразеологизм, чаплă сăмахсем, шутлĕ сăмахсем, иронилĕ сăмахсем, тўрттем сăмахсем, эвфемизмсем, киревсĕр сăмахсем, ачаш сăмахсем.

Чĕлхе – сыннăн кăмăл-туйăмне палăртмалли чи курăмлă хатĕр. Эпир тĕрлĕрен кăмăллă пулатпăр: кулянатпăр, тарăхатпăр, савăнатпăр, тĕлĕнетпĕр, пăшăрханатпăр, хăратпăр, юрататпăр, ўпкелетпĕр т. ыт. те. Эмоции палăртмалли чĕлхе хатĕрĕсене ҫакнашкал ушкăнлама пулат: лексика, фонетика [3], грамматика [2]. Ку ёҫре эпир чăваш тата вырăс чĕлхисенчи эмоцие палăртмалли лексика хатĕрĕсене тĕпчес тĕллев лартăмăр.

Чăваш кенеке-сыру чѣлхинче те, калашу чѣлхинче те эмоциллѣ сăмах нумай. Вѣсем сыннан тѣрлѣ туйам-кăмăлне пѣлтерессѣ. Эмоциллѣ сăмахсенчен пѣрисем япалан ыра енене, теприсем – начаррине кăтартассѣ.

Хак паракан пѣлтерѣшсем хайне евѣрлине кура эмоциллѣ сăмахсем хушшинче тѣрлѣ сѣмлѣ ушкăнсем палăртассѣ.

Чаплă сăмахсем (*торжественные слова*). «Чаплă сăмахсемпе чѣлхере икѣ тѣллевпе усă курассѣ: чѣлхене хăпартлантарас шутпа тата тăрăхлас шутпа (*иксѣлми* – нихсан пѣтми, *халăх тарси* – депутат)» [1, с. 106]. Ку сăмахсемпе публицистика чѣлхинче те, илемлѣ произведенисен чѣлхинче те усă курассѣ, вѣсем оратор чѣлхинче те нумай пулассѣ.

Ирониллѣ тумашкăн чаплă сăмахсемпе пѣр-пѣр ахаль япала шинченех сырассѣ. Уйрăмах сак сăмахсем калашу сăмахсемпе юнашар килсен пушших ирониллѣ. Чаплă сăмахсемпе мăшкăллас тѣлѣшпе усă курма Иван Мучи аста пулнă: «*Çавăнтан вара табак туртас искусствăна пѣтѣмпех алла çавăрса илсе... çăвара хыпнăччѣ*».

Вырăс чѣлхинче те чаплă сăмах чылай, вѣсем пулăмсен, пулса иртнѣ япаласен паллисене тата сынсен кăмăл-туйăмне палăртаткан, хаклакан лексика хатѣрѣ пулса тăрассѣ. Тѣслѣхрен: *сначала про импорт, потом про рынок и, наконец, углубился, как говаривал незабвенный Михаил Сергеевич, и дошел до самого Запада* (Абрамов В.А.).

Шутлѣ сăмахсем (*шутливые слова*) кулăшла произведенисемпе шутлѣ калашусенче тѣл пулассѣ. Вѣсем мѣне те пулин каяраха хунине, сав вăхăтрах ун шине кăмăлласа пăхнине кăтартассѣ. Шутлѣ сăмахсем вырăс чѣлхинче те, чăваш чѣлхинче те чылай, анекдотсенче вѣсемпе туллин усă курассѣ. Тѣслѣхрен:

– *Эсѣ халѣ те вилмен-ске!*

– *Пере кенекеме сұхатрѣс пуль-и – черет ситмест те ситмест, – шутленсѣ пулчѣ Лаврас* (А. Артемьев).

Вырăс чѣлхинче те шутлѣ сăмахсем сахал мар: *благочестивый, новоиспеченный, костяная нога*. Тѣслѣхрен: – *Твою костяную ногу! – Кащей скомкал свиток со сценарием и запустил им в стену. – Кого они ищут?! Мы им с такими требованиями за десять лет вакансию не закроем!*

– *Дурака они ищут, – сказала Яга. – Качественного. Стопроцентного. С гарантией. Если уж он в такое поверит, то поверит во что угодно.*

Ирониллѣ сăмахсем (*иронические слова*) тесе паха енсене кăтараткан, анчах начар енсене кăтартма усă куракан сăмахсене калассѣ. Калашура вѣсене ирониллѣ интонаципе, сырура кавычкапа палăртассѣ: «*асла*» – айван, «*пуянлăх*» – ниме тăман япала, «*килешу*» – тавлашу.

Тѣслѣхрен: «*Чипер каччă*» *Тăхтаман* (К. Иванов).

Вырăс чѣлхинче те, чăваш чѣлхинчи пекех, ирониллѣ сăмахсемпе усал енсене тата япăх ѣс-пулăма хитрелетсе, якатса кăтартма усă курассѣ: «*умница*» – несообразительный, допустивший промах, «*мудрец*» – глупый, «*храбрец*» – трус.

Тѣслѣхрен: – *Ну ты «храбрец»!* – *сказал он ему насмешливым тоном.*

Туртем сăмахсем (*неодобрительные слова*) ирѣклѣ калашура вырăнлă: *аскăнчăк, сѣтѣрѣнчѣк, сакпаланчăк, якăлти, шысмак, сутăнчăк, амашка*. Чăваш чѣлхинчи туртем сăмахсем ытларах глаголсем е япала ячĕсем сүмне -чăк (-чĕк), -мак (-мек) аффикссем хушăннипе пулассѣ. Тѣслѣхрен: «*Пăхăр-ха, сакпаланчăк, кас пулсан сес киле сѣтѣрѣнсе килчĕ!*» – *тарăхса каларѣ амăшĕ ывăлне курсанах.*

Чăваш чĕлхинче те, вырăс чĕлхинче те кун пек сăмахсене ҫыннан чи япăх та киревсĕр енĕсене палăртас, сивлес тĕллевпе усă кураҫҫĕ: *пройдоха, неряха, лодырь, лентяй, невежа*. Тĕслĕхрен: *так ведь найдутся пройдохи, будут неpotребные, срамные места обклеивать имя* (В.А. Абрамов).

Киревсĕр сăмахсем (*вульгарные слова*) литература чĕлхи тулашĕнче тăраҫҫĕ. Вĕсемпе тăшманла пулăмсене хытă намăслантарас, питлес тесе сатиралла произведенисенче усă кураҫҫĕ: *кавлес* – илемсĕр, пĕрмай ҫиес; *тĕрес* – нумай, ҫатăхса ҫиес. Ку ушкăнах ятлаҫмалли сăмахсем ҫывăх тăраҫҫĕ: *тăмсай, анра-сухра, тунката, киремет*.

Вырăс чĕлхинче те вульгарла сăмахсем пур: *халуга, клеветный, хам, балбес, подхалим*. Тĕслĕхрен: *Этот подхалим по-всякому старается, так и крутится вокруг директора*.

Киревсĕр сăмахсемпе ҫыравҫăсем сăнарсене уҫса парас тĕлĕшпе усă кураҫҫĕ.

Эвфемизмсем (*эвфемизмы*) тесе калама аван мар сăмахсем е сăмах ҫаврăнăшĕсем вырăнне чиперлетсе калакан сăмахсемпе сăмах ҫаврăнăшĕсене калаҫҫĕ: *аллине ҫыпăҫать, кукăр алă* – вăрлать; *пурнăҫ кутăна кайрĕ* – ёҫ начарланса кайрĕ; *алли ёҫ патне пымарĕ* – ёмĕрне ёҫлемесĕр пурăнса ирттерчĕ.

Вырăс чĕлхеҫисем эвфемизмсене ҫапла аңлантараҫҫĕ: «Эвфемизм – нейтральное по смыслу и эмоциональной «нагрузке» слово или описательное выражение, обычно используемое в текстах и публичных высказываниях для замены других, считающихся неприличными или неуместными, слов и выражений. Например, использование выражения «более жёсткие методы допроса» вместо слова «пытки», «акция» у нацистов для завуалированного названия массовых расстрелов» [4, с. 78].

Ачаш сăмахсене (*уменьшительно-ласкательные слова*) ачашланине, юратнине, ырланине, хисепленине кăтартма калаҫҫĕ: *аттеҫĕм, аннемҫĕм, чунăм, савнă тусăм, лашаҫăм, кăвакарчăнăм*. Ачашласа калакан сăмахсем пачах урăх туйăма та пĕлтерме пултарасҫĕ (курайманнине, тарăхнине, шўтленине т. ыт. те). Чăваш чĕлхинче вĕсем сăмах тĕпĕ ҫумне *-ҫăм (-ҫĕм), -ăм (-ём)* аффикссем хушăннипе ытларах пулаҫҫĕ: *асаннеҫĕм, чĕкеҫĕм, лашаҫăм, кукаҫăм*. Вырăс чĕлхинче вара ачаш сăмахĕсем ытларах *-ек, -ик, -ечк, -еньк, -очк, -оньк* суффикссемпе пулаҫҫĕ: *сыночек, доченька, столик, Оленька, коврик*. Кунтах хурамкка – *хура та кăмăллă, суйпи* – *пĕчĕккĕн суякан, тăрнаккай* – вăрăм ҫинҫе ҫын, *ҫемҫешке* – ытла ҫемҫе; *бородища, казенища, тягомотина, бредятина, худятина, худоба* йышши сăмахсене те кĕртетпĕр. Тĕслĕхрен: *Эта работа была такой тягомотиной!*

Ирониллĕ ачаш сăмахсем текста хайне майла сĕм кĕртеҫҫĕ, илемлĕрех те сăнарлăрах тăваҫҫĕ.

Фразеологизмсем (*фразеологизмы*) калаҫу чĕлхинче те, ҫыру чĕлхинче те сăнарлă тăваҫҫĕ, калас шухăш витемлĕхне ўстереҫҫĕ. Вырăс чĕлхеҫи Н.М. Шанский фразеологизмсен пĕлтерĕшне ҫакан пек уҫса панă: «Фразеологический оборот – это воспроизводимая в готовом виде языковая единица, состоящая из двух или более ударных компонентов словного характера, фиксированная (т. е. постоянная) по своему значению, составу и структуре» [5, с. 58].

Фразеологизм чăваш чĕлхинче те, вырăс чĕлхинче те питĕ нумай, вĕсемпе ҫыравҫăсем хайсен хайлавĕсенче анлă усă кураҫҫĕ. *Он ни мужик, ни барин, ни рыба ни мясо; прошлое у него горькое, в настоящем у него только 25 рублей в месяц*» (А. Чехов).

Çапла вара, эмоцие палăртмалли лексика хатĕрĕсем шутне эфир фразеологизмсене, чаплă, шĕтлĕ, ирониллĕ, тĕртем, киревсĕр, ачаш сăмахсене, эвфемизмсене кĕртетпĕр. Вĕсем пуплеве тĕрлĕ сĕм кĕртеççĕ, çыннăн кăмăл-туйăмне палăртма пулăшаççĕ.

Литература

1. Андреев Н.А. Чăваш чĕлхин стилистики. – Чебоксары: Чăваш кĕнеке изд-ви, 1958. – 216 с.
2. Денисова Т.В. Междометия как средство выражения эмоций в чувашском языке // Национальные языки и литературы в условиях би- и полилингвизма: сб. науч. трудов. – Чебоксары: Изд-во ЧГПУ, 2019. – С. 61–67.
3. Денисова Т.В. Фонетические средства выражения эмоций в чувашском и русском языках // Актуальные вопросы исследования и преподавания родных языков и литератур: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 16 ноября 2019 г.) / редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.]. – Чебоксары: ИД «Среда», 2020. – С. 59–61.
4. Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов. – Назрань: ООО «Пилигрим», 2010. – 486 с.
5. Шанский Н.М. Фразеология современного русского языка. – М.: Высшая школа, 1985.

Думан Гюль Бану,

доктор филологических наук, доцент,

Демиркап Мурат,

магистрант Университета имени Бюлента Эджевита,
г. Зонгулдак, Турецкая Республика

ОБЗОР ТЕАТРАЛЬНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ ДЖАФАРА ДЖАББАРЛЫ «БЛЕДНЫЕ ЦВЕТЫ»

Аннотация. Джафар Джаббарлы, начинающий писатель начала XIX века, является многогранным литератором. Он оставил свое имя в Азербайджанском театре со своими театральными произведениями. Наряду с современной азербайджанской литературой и социалистическим реализмом, в театральных произведениях первого периода он затронул такие темы, как национализм, любовь, страсть, война и свобода. Данная работа представляет структурное исследование театрального произведения Джафара Джаббарлы «Бледные цветы».

Ключевые слова: азербайджанская литература, Джафар Джаббарлы, спектакль «Бледные цветы».

Özet: 19. yüzyılın başlarında eser vermeye başlayan Cafer Cabbarlı, çok yönlü bir edebiyatçıdır. Kaleme aldığı tiyatro eserleri ile Azerbaycan tiyatrosunda adından söz ettirmiştir. Modern Azerbaycan edebiyatının ve sosyalist gerçekçiliğin yanında ilk dönem tiyatro eserlerinde milliyetçilik, aşk, ihtiras, savaş, özgürlük gibi konulara değinmiştir. Bu çalışmada Cafer Cabbarlı'nın «Solgun Çiçekler» adlı tiyatro eseri yapısal olarak incelenmiştir.

Anahtar kelimeler: Azerbaycan edebiyatı, Cafer Cabbarlı, Solgun Çiçekler oyunu.

Giriş

14–15. Yüzyıldan itibaren Azerbaycan Türkçesi, Eski Anadolu Türkçesinden yavaş yavaş ayrılmaya başlar. Bu ayrışma ile edebiyat ürünlerinde de farklılaşmalar görülür.

19. Yüzyılın başlarından itibaren Rus istilasının bir sonucu olarak Azerbaycan edebiyatı iki kola ayrılır. Kuzey Azerbaycan'daki edebiyat Rus etkisiyle şekillenirken Güney Azerbaycan'daki edebiyat geleneksel yapı ve anlayış içerisinde gittikçe sönükleşip bir taklit

edebiyatı görüntüsü verir. Batı düşüncesiyle temasa geçen ilk Azerbaycan aydınlarının üzerinde Fransız İhtilâlî'nden sonra ortaya çıkan fikirler etkili olmuştur. Bu edebiyatçılar arasında Azerbaycan edebiyatında modern hikâyenin müjdecisi olan Abbasğuluağa Bakıhanov Ğüdsî (1774–1846), Gence de ilk özel okulu açan Mirze Şefi Vâzéh (1794–1852), Azeri şiirinde Vâkîf ve Vidadî ile başlayan realizm çığırının, mahallîleşme cereyanının 19. yüzyıldaki en önemli temsilcisi Ğasımbeý Zâkir'i (1784–1857) demek yerinde olur. 1850'lerden sonra modern Azerbaycan edebiyatı Mirze Fetali Ahundzade (1812–1878) şahsında en büyük temsilcisini bulur. 1850'den itibaren tiyatro eserleri yazmaya başlayan Ahundzade'nin Rusça sahnelenen ilk eserinin adı «Mösyö Jordan»dır.

20. Yüzyılın başlarında Azerbaycan tiyatrosu, tiyatro salonu, oyuncular, oyun yazarı açısından artık gelişmiş bir görünüme sahiptir. Bu yazarlar arasında Azerbaycan tiyatrosunun klasiklerinden sayılan Nadir Şah'ın yazarı Neriman Nerimanov (1870–1925), «Molla Nasreddin» mizah dergisinin yöneticisi olan ayrıca edebiyat anlayışını ile siyasi, sosyal görüşlerini yansıtan «Ananın Kitabı» adlı eserin yazarı Celil Memmedğuluzade (1866–1932), «Molla Nasreddin» ekolü mensuplarından batı kültürü taraftarı bir aydın olan ve Azerbaycan halkını da bu yönde etkilemeye çalışan Ebdürrahim Bey Hağvérdili (1870–1933), yazar, gazeteci ve bestekâr olan Azeri sahnesinin ilk operalarını ortaya koyan Üzêyir Hacıbeyli (1885–1948), ilk piyesi «Gözel Bahar»ı manzum biçimde yazan Abdulla Şaiğ (1881–1959), milli romantik tiyatronun temelini atan devrin en meşhur şair ve dram yazarı olan İstanbul Darülfünunu'nun edebiyat şubesinden mezun olmuş Hüséyn Cavid (1882–1941), sadece Azerbaycan sahnesinde değil Sovyetler Birliği'nin de birçok yerinde ilgi gören İlyas Efendiyév (1914–1996) daha çok komedileriyle tanınan Sabit Rehman (1910–1970), «Od İçinde» dramıyla Güney Azerbaycan'daki ulusal hareketi anlatan Enver Memmedhanlı'yı (1913–1990) sayılabilir. Kısa ömrüne rağmen Azerbaycan tiyatrosuna önemli katkılar sunmuş bir diğer isim de Cafer Cabbarlıdır. Bu çalışmada Cafer Cabbarlı'nın kaleme aldığı «Solgun Çiçekler» adlı tiyatro eseri yapısal olarak incelenecektir. Çalışma iki alt bölümden oluşmaktadır. Çalışmanın birinci bölümünde Cafer Cabbarlı'nın hayatı, eserleri ve edebi kişiliği üzerinde durulmuş; çalışmanın ikinci bölümünde ise tiyatronun yapısal incelemesi yapılmıştır.

1. Cafer Cabbarlı'nın Hayatı, Edebi Kişiliği ve Eserleri.

Azerbaycan edebiyatının önemli dram yazarlarından biri olan Cafer Cabbarlı (1899–1934) Bakü'nün Hızı Köyü'nde dünyaya gelmiştir. Babasını 2–3 yaşındayken kaybeden Cabbarlı'yı eğitim için annesi önce Molla Ümnise'ye gönderir. Altı ay sonra oradan ayrılarak Molla Mirze Kadir'den Kur'an dersleri almaya başlayan Cabbarlı bir süre sonra oradan da ayrılarak 7. Rus-Tatar Mektebine kaydolar. 7. Rus-Tatar mektebini bitirince Bakü Alekseyev 3. Alî İptidaî Mektebi'ne geçer. Daha sonra iş hayatına atılarak ailesinin geçimine katkıda bulunmak amacıyla Sanayi Mektebi'ne geçer. Elektrik bölümünde eğitim görmesine rağmen edebiyata olan ilgisini kaybetmez. Bu kısa ömrüne rağmen sayısı ve değeri küçümsenemeyecek eserler meydana getirir. Şiirleri, hikâyeleri, tiyatroları, librettoları, edebiyat üzerine makaleleri olan bir 20. yüzyıl Azerbaycan edebiyatçısıdır.

«Edebiyatçılığı «Mekteb» dergisinde basılan «Bahar» adlı lirik şiir ile başlar». (Nağısoylu ve Quliyev, 2003: 254). Eserlerinde toplumdaki kadın erkek eşitsizliğini, sosyal adaletsizliği, para hırsını, sorgulanmayan yanlış inanışları, milliyetçilik gibi konuları ele almıştır. Eserleri topluma ayna tutmanın yanında ışık da tutar. Özellikle sosyalist devrimden sonra toplumu aydınlatma, bilinçlendirme eserlerinde kendini gösterir.

Cabbarlı'nın ilk dönem eserleri aşk, milliyetçilik, sosyal adaletsizliği tarihi ve siyasi

olayları içermektedir. Turancılık akımından etkilenecek Edirne Fethi, Trablus Muhaberesi ya da Uldız'ı yazmıştır. 1920'den sonrası olgunluk dönemi olarak kabul edilen Cabbarlı «Komünist» dergisinde çalışmış ve makaleleri yayımlanmıştır. Dram eserlerinin yayımlanmasından sonra ilgisini daha çok tiyatroya veren Cabbarlı, 1923'te tiyatro okuluna kayıt olmuştur.

«Kısacası Cabbarlı en çok ve en taraflı tetkik edilen klasiklerimizdendir... (1999:330) diyen Karayev, Cabbarlı ile ilgili şu bilgilere yer verir:

«Sağlığında bedîî nüfuzu halk arasında fevkalâde; resmî, siyasî, edebî çevrelerde ise değişken olmuştur. Çünkü o vakitler cemiyette henüz çok şey açıklığa kavuşmamıştır. Zamanın temeli altında yer, sık sık gâh orda gâh burada titreyip mihverden çıkıyor her defasında da yeni ahlaki ideolojik değerler, sosyal-sınıfsal tabakalar uçan, yıkılan sütunlar altında kalıyordu... Zamanın yanlışlarını Cabbarlı da halk kitleleri ile, sınıfla birlikte yaşıyor ve zamanla bölüşüyordu... Ölüm tartışmaları kesti... Daha istikrarlı ilmî değerlendirmelerin, nazarı düsturların vakti geldi. Cabbarlı Azerbaycan Sovyet Edebiyatında «Sosyalist gerçekçiliğin banisidir.» hükmü resmî görüş olarak kabul edildi» (Karayev, 1999:327).

2. «Solgun Çiçekler» Oyununun Yapısal Özellikleri:

Cabbarlı'nın 18 yaşındayken kaleme aldığı eser, gözünü mal ve para hırsı bürümüş Gülnisa adlı karakterin bir çifti öldürmesini, hırsları sebebiyle üvey kızını sevdiğinden ayırarak kendi öz kızı ile evlendirmesini, yaptığı planların ters teperek, kızının ölümü ve kendisinin de cinayetlerden dolayı cezaevine düşmesini konu almaktadır.

2.1. Oyunun Kimliği.

Cabbarlı'nın ilk dönem tiyatro eserleri arasında olan «Solgun Çiçekler» oyunu 1917'de kaleme alınmıştır. Oyun, beş perde olarak yazılmıştır. İlk üç perde 7 sahne; dördüncü perde 8 sahne; beşinci perde 7 sahne olarak toplam 36 sahneden oluşur. Eser toplam iki erkek; üç kadın olmak üzere beş kişilik şahıs (oyuncu) kadrosuna sahiptir. Mekân olarak dar ve kapalı mekânlar kullanılmıştır. Dördüncü perdede simultane (eş zamanlı sahne) mekân kullanılmıştır. Oyuncuların kılık kıyafetlerine dair bilgiler bulunmamaktadır.

2.2. Eserin Özeti.

Amca çocukları olan Behram ve Sara birbirini seven iki gençtir. Geleceğe dönük planları vardır. Sara, yakın zamanda babasının kaybetmiştir. Behram, amcasının zehirlenerek ölmesi sebebiyle zehirleyenlerin Gülnisa ve kızı olduğundan şüphe etmektedir. Sara'nın babasını para için zehirleyerek öldüren üvey annesi Gülnisa, kızı Peri'yi Behram'la evlendirme planları yapmaktadır. Annesi ile iş birliği içinde olan Peri, aşkını Behram'a itiraf eder. Behram ise Peri'ye, Sara ile sözleştiklerini ve kendi kardeşine ihanet eden biriyle evlenmeyeceğini söyler. Paraların ve malların Gülnisa üzerine olduğunu öğrendikten sonra Behram, ilk başlarda planlı bir şekilde Peri'ye yaklaşırsa da daha sonra âşık olduğunu düşünerek ipleri tamamen Peri'ye ve Gülnisa'ya kaptırır. Sara'nın evden kovulup, hizmetçi kulübesinde yaşamasına dahi ses çıkarmaz. Kulübede yaşamaya başlayan Sara, Behram'ı görmek için eve gittiğinde onu Peri ile sarmaş dolaş görür ve bayılır. Bu olaydan sonra Sara hastalanır. Abdül ile Behram'a defalarca haber gönderse de Peri ile evlilik hazırlıklarında olan Behram hiç onunla görüşmez, cevap göndermez. Düğünlerinin olduğu gün, düğün sesini duyan Sara düğünü seyretmek için pencereye gider, Behram ve Peri'yi görür. Bu acıya dayanamayarak ölür. Abdül'ün haber vermesi üzerine Sara'nın yanına koşan Behram, Sara'nın baş ucunda çığlık atar ve Sara'yı bağrına basıp ağlar. Günlerdir ortada olmayan Behram, saçları perişan, elbisesi yırtık pırtık mecnun bir halde çıkar gelir; fakat Behram eski Behram değildir. Vicdan azabından dolayı sürekli Sara ile hayalinde konuşur. Bu perişan halinden dolayı Peri ona kızar ve tartıştıkları sırada

Behram Sara'nın çiçeklerini görür ve onları öper, bağına basar. Peri bu duruma çıldırıp gülleri almak ister, güller yere düşer. Behram Peri'nin yüzünü aynaya çevirir ve cadılara benzediğini, alçak olduğunu söyler, boğazına yapışır. Peri'yi boğar, kahkaha atarak yere düşen gülleri toplar ve gider.

2.3. Olay Örgüsü.

«Gülnisa'nın Sara'nın annesini verem edip öldürerek babası ile evlenmesi.» ve «Para için Sara'nın babasını zehirleyerek öldürmesi ve malını üzerine geçirmesi.» sahnede gösterilmeyen diyaloglardan anlaşılan olaylardır.

Sahnede tanık olunan olaylar ise

Peri'nin Behram'ı Sara'dan uzaklaştırmak için ona aşkını itiraf etmesi.

Behram'ın Sara ile sözleştiğini söyleyerek onu reddetmesi.

Behram'ın senetin doğru olduğunu öğrenip, hile ile malları üzerine almak için Peri'ye yaklaşması.

Gülnisa ile Peri'nin baskısıyla Sara'nın evden kovulması.

Sara'nın Peri ile Behram'ı sarmaş dolaş görüp hastalanması.

Peri ile Behram'ın düğününü görmesi ve bu duruma dayanamayarak ölmesi.

Behram'ın Sara'nın ölümüne dayanamayarak aklını kaçırmaması, birkaç gün ortadan kaybolması.

Geri dönen Behram'ın, Peri'nin çiçekleri atmak istemesinden dolayı onu boğarak öldürmesi, şeklinde sıralanabilir.

2.4. Şahıs Kadrosu.

İnsanı ilgilendiren her şey edebiyatın konusudur. Edebiyat ise insan içindir. Edebiyatın göstermeye bağlı edebi metinlerinden olan tiyatro metninin oyun haline getirilmesi ile insanı, insan ile insana anlatma sanatını icra etmiş oluruz. «Dramatik sanatta insan hem konu hem hedef hem araç hem de amaçtır.» (Özakman, 2017:12). İnsanın oyunun sergilenmesinde araç olduğu tiyatro oyunlarında şahıs kadrosunu Çeşitli şöyle tanımlar. «Şahıs kadrosu; hikâye, roman ve tiyatrodan anlatılan/sahnelenen olayları var eden ve yaşayan insan ve insan hüviyetine büründürülmüş varlıklardır.» (Çeşitli,2016:89). Solgun çiçekler oyununda 2 erkek 3 kadın olmak üzere oyunun şahıs kadrosu 5 kişiden oluşur.

2.4.1. Behram.

Oyunun merkez kişisidir. Behram oyun boyunca iç çatışmalar yaşar. Bu iç çatışmalar para, servet ile aşk, sevgi ve vefa unsurları arasında geçer. Oyunun geneline yayılan bu çatışma servetin kazandırdığını düşündürse de son perdede aşk, vefa galip gelir.

Behram, zengin, iyi niyetli amcasının yanında yaşayan, amcasının yardımı ile eğitimi sürdüren akıllı, yakışıklı, temiz kalpli bir gençtir. Öksüz ve yetim olan Behram ile amcasının güzel kızı Sara arasında masum, tertemiz bir aşk başlamıştır. Behram, Sara'yı çok seven onunla evlilik planları yapan, ilişkisine sadık olan biridir.

Oyunun başında temiz, iyi kalpli, olumlu bir karakter olarak görünen Behram, bütün servetin Gülnisa'nın üzerine geçtiğini öğrenmesi ile yoldan çıkmaya başlar. Yaptığı yanlışlarla dolaylı da olsa Sara'nın ölümüne sebep olan Behram, bütün masumiyetini yitirir. İnsanların hayat yolunda tek bir çizgide ilerlemediğini, değişik etkilerle davranışlarında ve karakterlerinde olumlu ya da olumsuz yönde değişmeler olabileceğini gösteren gerçekçi bir karakter olduğu söylemek mümkündür.

2.4.2. Sara.

İyi kalpli, güzel, varlıklı bir babanın kızıdır. Her zaman doğru söyleyen, hisli, insanları seven, onlara inanan bir karakterdir.

Babasının ani ölümünden sonra çok üzölmüş, teselliyi Behram'ın aşkında bulmuştur. Onunla bu zor günleri atlarmaya çalışmaktadır. Behram'ın sevgisine inanmaktadır ve onunla evlilik yolunda ilerleyeceğini düşünmektedir. Behram'a olan güveni boşta çıkan Sara, yaşadığı hayal kırıklığı ile hastalanır. Sara; etrafındaki kötü, kaypak, yalancı insanlara rağmen içinde hep iyilik, umut barındıran bir kişidir. Vefalı, masum, sevgi dolu bu genç kız hak etmediği bir şekilde sefalet içerisinde bu dünyadan ayrılır.

2.4.3. Gülnisa.

Sara'nın üvey annesidir. Sara'nın babası ile evlendikten sonra onu hile ile öldürmüş olan hırs, entrika, cehalet dolu bir kadındır. Kocasının bütün mal varlığını üzerine geçiren Gülnisa, gözünü para hırsı bürümüş bir kişidir. Bunu birinci perdedeki monologunda kendi de ifade etmektedir:

GÜLNİSA: Hırs ve evlat sevgisi insanı her şeye zorlar, hatta cinayete. Ne yapayım bir yandan kızım Peri onu gözlüyor.

Kötülöklere doymayan bu kadın, üvey kızının sevgilisini elinden alıp kendi öz kızına âşık olmasını sağlamak için türlü oyunlara başlar. Parasının gücü ile Behram'ı kandıracağını ona istediklerini yaptıracığını düşünür. Nitekim de öyle olur. Önce Sara'yı evden kovar, sefalet içerisinde bir kulübede yaşamasına sebep olur. Behram ile kızı Peri'nin arasını yaparak birbirlerine âşık olmalarını sağlar.

Bu karakter hırs, ihanet, entrika, cehaletin insanda nasıl vücut bulacağını gösteren bir örnektir.

2.4.4. Peri.

Gülnisa'nın kızı, Sara'nın üvey kız kardeşidir. Yaş olarak Sara ile emsal, narin, güzel bir genç kızdır. Behram'ı içten içe büyük bir aşkla sevmektedir. Annesinin entrikalarına yardım ederek Behram'ı kendisine âşık etmeye çalışan Peri, annesi gibi amaca giden her yolu mübah sayan bir karakterdir. Annesi gibi gözünü kötölük bürüyen, kalbinde vefa, iyilik barındırmayan bir kişidir.

2.4.5. Ebdöl.

Evin vefalı, yaşlı, emektar uşağıdır. Her zaman Sara ve ailesine sadakat ile bağlı olan iyi yürekli bir insandır. Oyunda yardımcı karakter olan Ebdöl; Gülnisa, Peri ve Behram'ın Sara'ya yaptıkları ihaneti bilmekte fakat bunu Sara'ya söylemekten kaçınmaktadır. Sara ve Behram'ın kavuşmalarını saadet içerisinde bir hayat sürmelerini hep yürekten ister. Bunun için Sara evden kovulduktan sonra sürekli Behram'a Sara'dan haber götürmek istemekte; fakat Behram'a bir türlü kendisini dinletememektedir.

Ebdöl, işinden olacağını bile bile hep Sara'ya yardım etmektedir. Vefalı, kıymet bilen, gözünü para ve hırsın bürümediği nadir insanlardan biridir. Her zaman iyilikten yana olmayı kendine düstur edinen bir karakterdir.

2.5. Zaman.

Sara'nın oyunun ilk perdesinde, çiçeklerini suladığı, Ebdöl'ün de bahçedeki gülleri sulamasından anlaşılıyor ki bahar aylarındadırlar. Birinci perde ve ikinci perde arası geçen süre konuşma süreleri gerçek zamanlıdır. İkinci perdenin sonunda geçen konuşmada Sara'nın henüz evden çıkarılmadığı anlaşılıyor:

PERİ: *Bende onun için suyu kasten kendim getirdim. Biliyor musun, Behram! Annem diyor ki, bütün malımı Behram'a emanet edeyim, o idare etsin, ama Sara'nın başka bir eve gönderilmesine razı olur musun?*

İkinci perde ile üçüncü perde arasında geçen zaman kesin olmamakla beraber Behram, Peri'ye şöyle cevap verir:

BEHRAM: *Peri! Sara bize mani olamayacak. Yetimdir, yüreğini kırmamalıyız. Her halde birkaç gün sabredersek, güzel olur.*

Üçüncü perdenin açılışından hemen sonra Sara evden çıkarılıp avluda bir kulübede kaldığını söylüyor:

...Ya Rabbi, niye beni incitiyorlar? Beni evden çıkarıp avluda bir başıma kulübede oturturlar. Sakıncası yoktur, nerde olursam olayım, biricik Behram'a bir şey olmasın...

Dördüncü perdede Ebdül'ün konuşmasında geçen zaman şöyle ifade edilir:

EBDÜL: *Ey fani dünya, değerine lanet olsun! Bundan birkaç ay önce Sara bu evde hanımdı, her itibar ondaydı.*

Yukarıdaki konuşmadan da anlaşıldığı gibi üçüncü perde ile dördüncü perde arasında geçen zaman birkaç aylık bir zaman dilimidir.

Dördüncü perdede Sara'nın ölümden sonra beşinci perde arasındaki geçen zaman ise şöyle ifade ediliyor:

PERİ: *Sara ölüp gitti, şimdi işler tamamıyla düzeldi. Başka bir derdim kalmadı. Gerçi Behram birkaç gündür sersem gibi oldu, ama onun ayıbı yoktur, unuttur gider.*

PERİ: Behram, sen ne zaman geldin, ben seni görmedim? Kaç gündür neredesin? Böyle bir gezme olur mu?

Uygur (2002: 87), geçen zamanı yaklaşık iki aylık bir zaman dilimi ile sınırlı olduğunu ifade eder.

2.6. Mekân ve Dekoratif Unsurlar.

Mekân kısaca oyun öyküsünün geçmekte olduğu yer ya da yerler olarak tanımlanabilir. (Korukçu, 2016:43) Solgun Çiçekler oyununda olaylar dar ve kapalı mekânlar da geçer. Sara'nın Avrupa modası ile bezenmiş odası, Behram'ın sade, süslü olmayan odası, Sara'nın eski, bakımsız kulübesi. Zengin ailenin varlıklı, ihtişamlı evini gösteren mekân, fakir insanların sade, gösteriştan uzak, bakımsız evini temsil eden mekânlar gösterilmiştir. Zenginlikle mutlu olunamayacağı, fakir ama huzurlu olunabileceği göze çarpmaktadır. Dekor ise sahne değişimleri için kolay hazırlanabilen, taşınması kolay eşyalar olarak metinde yer alır. Birinci perdede koltuk, masa, masanın üzerinde şamdanlar, kitap, kürsü, saksı ve içinde çiçekler, duvarda Sara'nın resmi vardır. İkinci perdede Behram'ın odasında kürsü masa, kravat vd. Üçüncü perdede mekân yine aynı olmasının yanında aksesuar olarak Sara'nın başında siyah bir başörtüsü vardır. Dördüncü perdede mekân avludaki kulübenin odasıdır. Dekor olarak karyola, çiçekler, ilaç şişeleri, duvarda ayna kullanılmıştır. Beşinci perde, dördüncü perde ile aynı mekândır.

2.7. Sahneleme Tekniği.

Aile içinde yaşanan entrikaları konu edinen bu oyunda, mekân Sara'nın babasının evi ile sınırlı, dar, kapalı mekândır. Evin değişik birkaç odası ve Sara'nın yaşamak zorunda bırakıldığı bahçedeki kulübe eserdeki mekânlardır. Sahnelenme tekniği açısından dekor evin kapalı mekânlarını yansıtan sade dekorlardır.

Sahne gösterilemeyen eski yaşanmışlıklar seyirciye monologlar ile verilmeye çalışılmış; böylece seyirci hem önceki olaylardan haberdar edilirken hem de kahramanların karakter özellikleri ve duygu-düşünce dünyaları hakkında monologlar vasıtasıyla seyircilerin fikir sahibi olmaları sağlanmıştır.

2.8. Dil ve Üslup.

Eserdeki diyaloglar kısa olsa da monologlar uzundur. Eylemsel ve eylemsel olmayan monologlara, epik, yansıtıcı ve lirik monologlara yer verilmiştir.

«Tiyatro metinlerinde diyalog ve monolog kahramanların iç dünyasını gözler önüne serer.» (Duman ve Demirtaş, 2019: 695). Solgun Çiçekler oyununda Behram'ın iç çatışmaları ve Gülnisa'nın planları monologlar aracılığı ile verilir.

Behram'ın monologları iç çatışmasını veren çatışma ve eylemsel monologlardır:

BEHRAM(Tek.): O, böyle de hıyanet olur mu? Şimdi ne etmeliyim? Milyonlarca parayı iki kadın elimizden alıp bizleri kovsun mu? Evden çıkıp hizmet edersem, en çok alacağım kırk elli manat, bununla bize ne olacak. Yok, burada bir iş var ki bir hile ile paraları elde etmek için Peri ile yakınlaşayım, sonra yine evvelki halime döner devam ederim. Madem ki bütün insanlar yalan dolan ve hile ile amaçlarına ulaşırlar, neden hile karşısında hile kullanmayayım ki. Böylede olmalı bugünden itibaren Peri'ye yaklaşmalıyım. Hele birkaç gün biraz yumuşak dolanayım demek ki böyle olacaktır. (Sukut.) Ey dili gafil kız ki mık-natis gibi bir şeydir. Yaklaştıkça insanı cezbeder. Ve sonunda olabilir ki çaresizce amcamın kızını tamamıyla unutayım. O kız ki ateş gibi bir şeydir. Yaklaştıkça insanı yakar. O... Yok! Ben kendimi onu seviyor gibi gösteririm. Fakat daima aklımda tutayım ki Sara'yi seviyorum ve ona yardımcı olmak için bu yola başvuruyorum.

Yine Gülnisa'nın iç konuşmaları ile sahnede gösterilmeyen önceden gerçekleşmiş olaylar hakkında seyirci bilgilendirilir. Gülnisa'nın sahnede gerçekleşmemiş olayları anlattığı epik monoloğu şu şekildedir:

GÜLNİSA: Gidin! Çiçekler şahit ise ben de şahidim! Nasıl ki senin ananı verem edip öldürdüm, erini elinden aldım; nasıl babanı zehirleyip öldürdüm, malını elinden aldım sonra da seni eleyip sevgili Behram'a öz kızımı vereceğim ve babanın bütün mallarını sana, üvey kızıma değil, benim öz kızım Peri'ye kalacak. Saf dilli kızım sanıyor ki ben babasının ölümünden kederli olmuşum, daha bilmiyor ki babasının ağzından kırk bin manatlık senet düzenlemişler. O da paralarım hırsızlara kısmet olmasın diye her bir şeyi benim adıma düzenleyip kendisi Mekke'ye gitti ve geldikten sonra yarım manatlık zehre feda olup gitti...

Bu monologla seyirci Sara'nın annesinin de babasının da ölümünden Gülnisa'nın sorumlu olduğunu öğrenmekte, Sara'nın başına halen kötü olaylar geleceğini önceden sezinlemektedir.

Sonuç

Cabbarlı'nın ilk dönem dram eserlerinden olan «Solgun Çiçekler», insan psikolojisiindeki zayıflıkları, düşkünlükleri ve hırsları gözler önüne seren; sosyal adaletsizliğin ve sonu gelmez hırsların nelere sebep olacağını ortaya koyan bir eserdir. Yazar bir yandan en güçlü duygulardan olan aşk duygusunun mal düşkünlüğü ve gelecek endişesiyle eriyip yok olmasını gösterirken, diğer yandan da vefasızlığın ve bundan doğan pişmanlığın iç çatışmalara yol açacağını, gerçek anlamda mutlu olunamayacağı mesajını oyun aracılığıyla okura/seyirciye ulaştırıyor.

Beş kişilik oyuncu kadrosuna sahip eserde Sara ve evin emektar hizmetlisi Abdül olumlu karakterler iken Gülnisa ve kızı Peri ise olumsuz karakterler olarak oyunda yerlerini alıyorlar. Oyunun başında okura duygulu, düşünceli, temiz bir karakter olarak olumlu karakter olarak görünen Behram ise olay örgüsü ilerledikçe paranın da çekim gücü ile bu çizgisinden ayrılmakta, sevdiği kızı yüz üstü bırakan vefasız, çıkarıcı bir karakter olarak olumsuz karakterler arasına katılmaktadır. Oyun incelendiğinde oyunda mutluluğu yakalayan hiçbir karakterin olmadığı görülür. Kendisine yapılan haksızlıklara dayanamayıp üzüntüsünden hastalanıp Sara'nın ölümünün ardından ona kötülük yapanlar da bir bir cezalarını çekerler.

Eserde, olayların geçtiği zaman net olarak verilmese de Abdül'ün iç konuşmasından olayların birkaç aylık bir zaman diliminde gerçekleştiği anlaşılmaktadır. Oyunda olayların dar ve kapalı mekânlarda geçtiği görülür. Kısa diyalogların tersine eserde uzun monologlar göze çarpar.

Литература

1. *Çetişli İ. Metin Tahlillerine Giriş 2 / İ. Çetişli.* – Ankara: Akçağ Yayınları, 2016.
2. *Duman G.B., Demirtaş Y. Moldogazi Tokobayev'in Kaygılı Kakey Tiyatro Eseri Üzerine Bir İnceleme/ G.B. Duman, Y. Demirtaş.* 4 th International Social Research and Behavioral Sciences Symposium, 19–21 Ekim 2019, Antalya.
3. *Karayev Y. Belli Başlı Dönemleri ve Zirve Şahsiyetleriyle Azerbaycan Edebiyatı.* / Y. Karayev. – İstanbul: Ötüken Neşriyat, 1999.
4. *Korukçu M.M. Oyun Analizi.* / M. M. Korukçu. – İstanbul: Mitos Boyut, 2016.
5. *Nağisoğlu M., Rahman Q. Edebiyat «Ali tahsile hazırlık kurslarının dileyicileri için ders vesaiti»* / M. Nağisoğlu, Q. Rahman. Zirve Yayınları, 2003.
6. *Özakman T. Oyun ve Senaryo Yazma Tekniği / T. Özakman.* – Ankara: Bilgi Yayınevi, 2017.
7. *Uygur E. Cafer Cabbarlı'nın Hayatı ve Eserleri Üzerine Bir Araştırma / E.Uygur* Yayınlanmamış Doktora Tezi. – Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2002.

Елагина Виктория Дмитриевна,

студентка,

Сошко Ирина Александровна,

руководитель юридической клиники
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»,
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ЭКОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ВОПРОСАМ КУЛЬТУРЫ И ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматривается проблема экологии языка. Актуальность ее в том, что она имеет большой практический и теоретический интерес для сохранения родного языка. Кроме того, работа анализирует экологический подход к вопросам культуры и языка, способствует формированию у читателей высокой гражданской позиции.

Ключевые слова: лингвистическая экология, литературный язык, экология культуры, художественная литература, речевая культура, духовное возражение.

Любое государство защищает и охраняет свой язык. Потому что это душа нации, важный признак, который стоит на первом месте. В языке и через язык выявляются такие важнейшие особенности и черты, как национальная психология, характер народа, склад его мышления, самобытная неповторимость художественного творчества, нравственное состояние и духовность.

Экологический подход к вопросам культуры и языка – это важное общегосударственное дело. Какой язык, какую природу оставим мы нашим детям и внукам? Это зависит от нас самих. От преодоления нашего странного упадка экономики, экологии и культуры. Как созвучны нашим заботам и опасениям об экономических проблемах русского языка мысли замечательного писателя и гуманиста В.Г. Короленко: «Мне страшно и подумать, что моим детям был бы непонятен мой язык...» [1]. И действительно, русский язык в опасности, а он – основной фонд нашей культуры. Он дороже, чем золотой запас... Экологический подход к вопросам культуры речи, речевого общения предполагает ответственное отношение к национальным языковым традициям, воспитание действенной любви к родному языку, заботу о

прошлом, настоящем и будущем. Прав Д.С. Лихачёв, сказав, что: «Сохранение культурной среды – задача не менее существенная, чем сохранение окружающей природы» [2]. И огромную роль в этом играет наше государство, понимая, что культурная среда необходима для духовной, нравственной жизни каждого человека.

Актуальной задачей современности становится экология языка. Какова же история понятия «экология»? Этот термин предложил крупнейший биолог XIX века, немецкий естествоиспытатель Эрист Геккель (1834–1919). Он определил экологию как науку, изучающую «все виды организма с окружающим миром, к которому относятся все условия существования в широком смысле слова, как органические, так и неорганические» [3].

XX век отмечен резкими неблагоприятными последствиями воздействия человека на биосферу (ученые говорят об экологической катастрофе). В этих условиях перед человечеством встали задачи сохранения самой экосистемы Земли, бережное и осмысленное отношение к окружающей среде, ко всему живому.

Весьма образно и точно раскрыл содержание понятия «экология культуры» историк-археолог В.Л. Янин. По его словам, если выкорчевать дерево, то на его месте можно вырастить новое; но если мы разрушаем памятники культуры, стираем с географической карты исторические топонимические названия, то мы уничтожаем генетический код нашей исторической памяти. Такие потери разрывают связь времен и поколений и приводят, в конечном счете, к падению нравственности. К тому же, если памятники архитектуры можно восстановить, то сгоревшие рукописи и утерянные книги невозможны.

Культура языка, речевая культура входят в экологию культуры как важная составляющая часть. В самом деле, ведь если культура – это совокупность достижений общества в области науки, просвещения, искусства, то закрепляются эти достижения, как правило, в языке и в слове. Связь общей культуры с такой формой языка, как его литературно обработанная, закреплённая в письменности и в устных образцах «культурная» разновидность (литературный язык), – совершенно несомненна. Возникший на определенном историческом этапе и в известных культурно-исторических условиях, литературный язык сам по себе служит свидетельством и показателем уровня духовного развития в тот или иной отрезок времени.

К сожалению, мы отучаемся от красоты слова, как отвыкаем от красоты и обустроенности своего дома, от красоты напевной русской мелодии, традиционного обряда.

Так, с переходом к рыночной экономике прилетело к нам целое сонмище заимствованных слов. Обращение к словарному фонду других языков для выражения новых понятий, фиксации новых значений слов закономерно и полезно, такие связи обогащают язык. Однако безоглядно заимствуются целые пласты слов, обороты и синтаксические конструкции, явно нарушающие гармоничность отношений в языке. Замена исконных слов на чужеродные в чужеродном одеянии не только засоряет язык, но и ведет подчас к искажению значения, двоемыслию, влияет на запас умственных понятий затмевающим образом. В конечном счете такое «приобретение» может расшатывать и сам грамматический строй русского языка – морфологию и синтаксис, хотя они являются наиболее прочной сферой языка.

Поверхностные заимствования идут в первую очередь из английского. Сегодня языковая ситуация такова, что образовался некий новояз. Хватает чисто

новоязовских сокращений, отсекающих нежелательные смыслы: СПИД-ИНФО, ТВ-ИНФОРМ и т. п. А возьмите названия чебоксарских магазинов и фирм: «Зилант», «Фамула», «Дорисс», «Данилэк», «Фаэтон»... Лишь редко-редко встречаются русские и чувашские названия, связанные с женскими именами или чувашской топонимикой: «Татьяна», «Савал», «Вирьял». Утверждают их, как правило, люди деловые и журналисты. Не дай бог, что через десяток лет начнем мы говорить на некоем американо-нижегородском наречии... Ибо благодаря средствам массовой информации политические, юридические и особенно экономические термины становятся терминами повышенного общественного спроса. Чаще всего они просто морочат головы людям, а непосвященный, умиляясь ими, стремится показаться начитанным и культурным.

Каких только мы слов мы не услышим, особенно из уст депутатов: консенсус, регионализация, приватизация, плюрализм, популизм, конверсия, коррупция, консолидация, эксклюзивный, фьючер, авуары, акцепт, брокер, дебитор, дилер, эмиссия... Ледяным холодом от них веет.

И словари нам не помогают узнать значение этих слов. По той простой причине, что отсутствуют они в наших словарях или объясняют их весьма однобоко. И самое печальное: всем этим дефектным для нашего уха и души словам в русском языке есть лучшие аналоги. К примеру: фиктивный – мнимый; инициатор – зачинщик; превалировать – преобладать; инспирировать – внушать; подстрекать – нюансировать, оттенять; инкриминировать – ставить в вину; индифферентный – безразличный. Эти ряды можно продолжить. И всякий раз русское слово будет звонче, чище, яснее [4].

Сейчас мы почти спокойно, привычно, по крайней мере, слышим и заурядный, и изощренный мат, слетающий с языка даже юных отроковиц. Слышим и невольно задумываемся: отчего это? От влияния застоя, дикого рынка? От бездуховности, невежества, безыдейности, тупого цинизма и нигилизма? От развала экономики и внутренней дисциплины? От тягот жизни?

Между тем, главные регуляторы культуры, творческой деятельности и полнокровной жизни языка всегда были наши художественная литература, а также школа и лингвистическая наука.

Ах, как далеко мы ушли от наших корней и все дальше уходим. И хочется вспомнить слова Тургенева о русском языке, что только великому народу дан великий язык. Что мы из него сделали? Делаем что из «великого, могучего, правдивого, свободного»? Не велик уже, коль так много воспринял пошлого; не могуч, коль ныне прибегает к иноземной помощи так рьяно: не правдив, нежели не из своих родников черпает, и не свободен, раз повинуется подсказкам из-за бугра...

Все это происходит не без влияния улицы, всевозможных тусовок (еще одно словечко нашего времени). В ходу блатные, тюремно-лагерные выражения, в которых некоторые находят какой-то романтический оттенок. Все это чревато тем, что скоро словарный запас подрастающей смены останется на уровне односложного мычания небезызвестной Элочки-Людоедки.

Как отнестись учителю к такому «языку»? Видно, одной только школьной программой тут не справиться. Необходимо заинтересовать самую широкую общественность, чтобы она, опираясь на лучшие традиции развития родной речи,

стала надежной союзницей школы. Ведь «чернуха», льющаяся на неокрепшие души с экрана и со страниц низкопробной литературы, не такая уж безобидная вещь – она отрицательно воздействует на сознание и психику молодого человека.

М. Кронгауз в своей книге «Русский язык на грани нервного срыва» [4] исследует состояние современного русского языка, перенасыщенного новыми словами, зависящими от Интернета, молодежи, моды. Название произведения – авторская точка зрения на этот вопрос. Так или иначе в языке всё окажется сбалансированно, но волнение за судьбу языка всегда оказывается ему на пользу, волнение – это показатель интереса к родному языку.

Русский язык в опасности, а он основной фонд нашей культуры. Он дороже, чем золотой запас... Вы только задумайтесь: до чего же жива и чудесна, зерниста русская речь! Если долго вслушиваться в нее и повторять отдельно со смыслом одно только слово, уже все видишь и слышишь, что заключено в нем. Вот, например, слово «ручеек». Коль произносить его часто-часто вслух, то услышишь: ручеек звенит между камешками! А вот другое слово, страшное – «смерть»... По первым четырем буквам словно бы на гору какую-то трудно взбираться, натужно тянет «в заоблак» буква е, и вдруг после kloкочущего р чувствуешь: будто летит твое существо в клубящуюся темную-темную густую пропасть.

Таким образом, можно сделать вывод, что только экология языка способна привить любовь, уважение и бережное отношение к своему языку. Всё в наших руках! С помощью языка сохраняется прошлое, существует настоящее и можно думать о будущем.

Сегодня можно даже объявить «Чрезвычайное экологическое положение в языке» смотря на всю начитанную в Интернет-ресурсах разных сленгов молодежь. Можно предложить начать транслировать по телевидению, хотя бы раз в неделю, передачу «Школа Доброслова». Например, урок культуры речи по теме «Приветствуем друг друга, улыбаясь» или «Красивее или красивее?». Ведь умение чувствовать ошибки в речи, а главное – избегать их следует воспитывать с ранних лет.

Духовное возрождение начинается с роста национального самосознания (разумеется, не в ущерб другим нациям и в содружестве с ними). А основой национального самосознания был и остается родной язык, который, по словам Ф.И. Буслаева, «есть неистощимая сокровищница всего духовного бытия человечества» [6].

Забота об экологии языка – это одновременно и забота о воспитании человека, говорящего на этом языке, а значит, и забота об обновлении общества. Ныне множественно возрастает ответственность ученых, писателей, журналистов, учителей, каждого из нас за красоту и сохранность «великого русского языка». Ибо пока жив язык – жив и народ. И защищать его нужно, как Родину, как природу родной земли и планеты. Прав был советский писатель Сергей Залыгин, сказав, что «...если мы потеряем наш язык, тогда потеряем и Россию» [7].

Литература

1. Глинкина Л.А. Иллюстрированный толковый словарь забытых и трудных слов русского языка. – М.: АСТ, 2016.
2. Лихачёв Д.С. Экология культуры // Лихачёв Д.С. Прошлое – будущему. – Л., 1985. – С. 50.
3. Ахатов А.Г. Экология // Энциклопедический словарь. – Казань: ТКИ, Экополис, 1995. – 368 с.
4. Пилюгина В.Д. Сохранение языка и культурного наследия // Народная школа. – 1998. – № 5.

5. *Кронгауз М.* Русский язык на грани нервного срыва // М.: Языки славянских культур, 2008. – 320 с.

6. *Буслаев Ф.И.* О преподавании отечественного языка // Буслаев Ф.И. Преподавание отечественного языка. – М., 1992. – С. 26.

7. *Залыгин С.П.* Культура, демократия и тоталитаризм. – М.: АСТ, 1993.

8. *Исаев Ю.Н.* Фитонимы как составная часть языковой картины мира // Вестник Чувашского университета. – 2012. – №1. – С. 229–231.

9. *Мурзина Ж.В.* Итоги реализации федерального проекта по ранней профессиональной ориентации учащихся 6–11-х классов общеобразовательных организаций Чувашской Республики «Билет в будущее» / Ж.В. Мурзина, Л.А. Степанова, А.В. Штыкова // Образование и педагогика: теория, методология, опыт: монография / гл. ред. Ж.В. Мурзина. – Чебоксары: ИД «Среда», 2020. – С. 8–30. – doi:10.31483/r-75109

Заяц Сергей Михайлович,

доктор филологических наук, доцент, профессор,

Пазина Наталья Васильевна,

аспирант ГОУ «Приднестровский государственный

университет им. Т.Г. Шевченко»,

г. Тирасполь, Республика Молдова

ЯЗЫКОВЫЕ И ЛИТЕРАТУРНЫЕ ФЕНОМЕНЫ В ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТАХ ПРИДНЕСТРОВСКИХ АВТОРОВ

Аннотация. В статье подвергаются анализу языковые и литературные феномены художественных произведений поэтов Приднестровья. За основу взяты некоторые тексты Анатолия Дрожжина, Людмилы Кудрявцевой и Сергея Ратмирова.

Ключевые слова: антитеза, парцелляция, поэзия, поэт, сленг, троп, феномен.

Фундаментальные вопросы бытия прозреваются в малом. Культура представляет собой мозаику, в которой каждый фрагмент является частью целого, и это целое немислимо без частицы. Литература представляет собой не просто отображение жизни, на что указывал еще Аристотель, но ее создателем. Сотворение мира, собственно, изучает литературоведческая наука. Происходит движение от формы к содержанию и наоборот. Это движение исследуется теоретиками литературы, чтобы читатель понял тайну литературного произведения, а значит, тайну бытия.

Глобальные вопросы становления литературного процесса, формирование пространства и времени в художественном тексте создают уникальную ситуацию, при которой художественный вымысел автора становится объектом исследования, а биография писателя – частью самосознания национальной культуры.

Совершенно очевидно, что национальная культура формируется на основе языка. Язык литературного произведения – душа народного бытия. Это объективная реальность. Поэтому можно говорить, что произведения искусства, созданные мастерами слова, представляют собой, несмотря на художественный вымысел, абсолютную реальность. В языке проявляется природа и сущность народного самосознания. Большая русская литература, безусловно, является значимым фрагментом всемирной культурной мозаики. Она – начало литературного пространства многих иноязычных литератур. Это видно из того факта, что

многочисленные национальные литературы созданы на кириллической азбуке, и можно говорить о особом кириллическом менталитете.

В этом отношении уникальная ситуация наблюдается в Приднестровском регионе, где преобладает романо-славянская кириллическая традиция. Регион развивается. И сегодня можно говорить о региолекте русского языка, который является основой молодой литературы в Приднестровье. Этому способствует государственность Приднестровского региона. В республике официальное трехязычие, которое неизбежно способствует формированию особого типа культуры, находящегося на перекрестке европейских дорог. Поэтому развитие литературы и языка происходит в постоянном историческом взаимодействии. Важнейший момент бытия – отражение языковой ситуации. Языковая среда исследуется, и это находит свое отражение и продолжение в художественных и публицистических текстах.

Взаимовлияние и взаимопроникновение – это доминанта развития единой полиэтнической литературы края в исторической ретроспективе. И все же стержневой основой, формирующей целостный литературный процесс, является русская или написанная на русском языке литература края, которая несет организующее и объединяющее начало.

Кстати, роль публицистического стиля велика относительно формирования региональной литературы и региолекта русского языка в романо-славянском ареале. Происходит становление особого типа сознания, что дает возможность говорить о таком феномене, как приднестровский народ. Публицистические тексты мобильны, активно воздействуют на самосознание носителей языка.

Художественная литература влияет не только в близкой, но и далекой перспективе, становясь частью образовательного пространства. Писательское сообщество Приднестровья прекрасно понимает значение художественного слова и образа. Происходит знакомство с особенностями человека и природы. Наиболее это ярко выражено в творчестве таких поэтов, как Анатолий Дрожжин, Людмила Кудрявцева, Сергей Ратмиров, в текстах которых передается уникальный дух времени и места. Перед нами открывается собирательный портрет юга Руси и Новороссии, ландшафт, формирующий мировоззрение народа, живущего на берегах реки Днестр.

Изучение языкового и литературного феномена Приднестровья – задача современного языковедения и литературоведения. Задача определяет методы исследования: сопоставление, историческое и лингвистическое сравнение, описание, интерпретация – в основе научных изысканий. Предметом исследования становится историко-литературный и языковой процесс в Приднестровском крае, а объектом – сам человек и природа его взаимоотношений, выраженных в художественных текстах.

Тонко и отчетливо формирование личности в крае наблюдаем в поэзии, где раскрываются богатства языка, его многообразие и уникальные особенности, присущие романо-славянскому этносу, населяющему земли Новороссии.

Анатолий Сергеевич Дрожжин – один из талантливейших русских поэтов последней трети XX века. Темы и проблематика стихотворений очень разнообразны и обширны. Проблемы взаимоотношения мужчины и женщины, в большей степени, поддержки друг друга касается Анатолий Дрожжин в своем стихотворении

«Мужской разговор», в котором автор возносит слабый пол и поклоняется ему:

Любовью, точно гвоздь клещами,
На свет вытаскивают нас.
Неприхотливы, неспесивы –
Будь то сражение или труд...
Когда мужчинам не под силу,
На помощь женщины идут [1, с. 53].

При анализе стихотворений Анатолия Дрожжина невозможно обойти и языковые аспекты. Автор, стараясь быть ближе к современной молодежи, употребляет различные стилистические вкрапления, которые делают его поэтическую речь насыщеннее.

Сленг, сленговые образования – набор слов или новых значений существующих слов, употребляемых в различных группах:

Прикинь,
Кто больше нас жалеет,
Когда случается надлом [1; 53].

Фразеологические единицы – устойчивые сочетания, смысл которых не выводится из значений составляющих его слов:

Стократ нам было б тяжелее
Без женщин, легких на подъем [1; 53].

Проблему поколений, отцов и детей описывает Анатолий Дрожжин в стихотворении «Отложив дела – стирать да стряпать». Для людей старшего возраста, в данном случае матери, сложно освоить навыки письма или чтения. Не зря автор использует сравнение для того, чтобы лучше показать сложность выполнения данной задачи для людей почтенного возраста. Сравнение – троп, в котором происходит уподобление одного предмета или явления другому по какому-либо общему для них признаку [2; 371]. Примеры сравнений у Анатолия Дрожжина:

Над бумагой мучается мать.
Ей письмо для сына нацарапать –
Все равно, что огород вскопать [1; 55].

И хорошо, когда родные сердцу люди тебя понимают с полуслова, что ты имеешь в виду, идут тебе навстречу:

Я привык,
Я в письмах с полуслова
Понимаю мамин интерес [1; 56].

В стихотворении есть строки, показывающие боязнь потерять родную кровиночку, неизбежность, которая случается с каждым человеком в определенный период его долгого или короткого жизненного пути:

Весточка мне с родины исконной,
А в душе, как ни повелевай,
Лишь увижу почерк незнакомый –
Хоть водой холодной отливай [1; 56].

Людмила Кудрявцева – тонкий поэт, которая пунктиром проходит по эпохам и судьбам. Ее имя запечатлело женские стихи, отношение к которым в поэзии было неоднозначным. «Стихи – бездонные лагуны», приводящие читателей к пониманию красоты. В продолжении темы утраты родного человека, затронутую выше,

хочется пару слов сказать об ее стихотворении «Ностальгия», которое она посвящает светлой памяти своего отца, Леонида Яковлевича Горшкова. Автор старается показать невыразимую боль утраты близких людей, которых забрали небеса:

Не могу я цветы положить на гранит
Там, где папа давно одиноко лежит...
Спой могильному холмику в звездную ночь,
Что частицу души шлет его дочь [1, с. 88].

В анализируемом стихотворении автор употребляет распространенный троп метафору, который в литературоведческом словаре имеет значение слова или выражения, употребляемого в переносном значении, в основе которого лежит сравнение предмета или явления с каким-либо другим на основе их общего признака [2, с. 208]. Примеры метафор самые разнообразные:

Я венок из стихов для сонета сплету.
Ветерок, подхвати мой сонет на лету! [1, с. 88].

Рассматривая вопросы литературоведения, нельзя обойти метрическую систему стихосложения, среди которых видное место занимает верлибр. Согласно словарю литературоведческих терминов, верлибр или свободный стих – это стихотворная форма, стоящая на своего рода грани между стихом и прозой [2, с. 37]. То есть это стих, не имеющий размера, рифмы и отличающийся от прозы членением на строки, графически расположенные как стихотворные и соотносимые между собой при помощи ритма и звуков. Ярким представителем верлибра является Сергей Ратмиров – поэт, философ, исследователь, автор лирики на философскую, любовную и религиозную темы. У Сергея Ратмирова есть несколько стихотворений, написанных этой стихотворной формой. Например, «Вечер. Распластанный луч по реке», «Я вновь ищу заоблачные дали»:

Я вновь ищу заоблачные дали,
Хочу и верю свойства чудака,
И прихожу к задумчивым качелям,
Чтоб слушать скрип... и не услышать.
Так вот она, какая тишина!
Как будто кто-то умер,
Прислонившись к двери собственного дома.
Но... рвется в прошлое душа
В надежде обрести немислимое слово.
И наступает ночь... я вновь ищу заоблачные дали... [1, с. 55].

Следует отметить, что стихи Сергея Ратмирова удивительно образны, что достигается множеством приемов и стилистических фигур, среди которых распространены являются такие, как метафора, эпитет, антитеза, аллюзия, парцелляция. Парцелляция – это синтаксическое построение текста, в котором используется намеренное членение связной мысли на составляющие ее части с целью усиления выражения эмоций, характеристики состояния субъекта, изображения внутренней речи. Примеры парцелляции – распространенное явление в поэзии Сергея Ратмирова: «Вечер. Распластанный луч по реке...» [1, с. 55], «Звезды. Тихое мерцанье» [1, с. 55], «Ночь. Уходящая пора» [1, с. 55]. По данным примерам можно сделать некоторые выводы, что для сотворения такого приема берутся слова, это в основном имена существительные, в которых кроется главный смысл определенного стихотворения.

Не менее распространенной фигурой в художественных текстах, предложенных для анализа, можно считать антитезу – риторическое противопоставление, стилистическая фигура контраста в художественной или ораторской речи, заключающаяся в резком противопоставлении понятий, положений, образов, состояний, связанных между собой общей конструкцией или внутренним смыслом [2, с. 18]. Можно привести большое количество примеров антитезы: «*Наступает абсолютное понимание в абсолютном непонимании...*» [1, с. 56], «*Находясь в уединении – не один*» [1, с. 55], «*Ничего не читано, как будто все прочитал*» [1, с. 55].

Таким образом, подвергая анализу стихотворения Анатолия Дрожжина, Людмилы Кудрявцевой, Сергея Ратмирова, можно отчетливо наблюдать многообразии языкового и литературного стиля и только им присущие особенности, которые несомненно составляют кладезь приднестровской литературы и требуют всестороннего научного исследования и теоретического осмысления. Перед нами явление региональной литературы, являющееся неотъемлемой частью романо-славянской культуры.

Литература

1. «Взаимость» 25 лет. Литературный альманах городского литобъединения «Взаимость». – Тирасполь: TesLine, 2009. – 136 с.
2. Словарь литературоведческих терминов / ред.-сост. Л.И. Тимофеев, С.В. Тураев. – М.: Просвещение, 1974. – 509 с.

Киселев Александр Александрович,
кандидат педагогических наук, профессор,
заведующий кафедрой ФГБОУ ВО «Ярославский
государственный технический университет»,
г. Ярославль, Ярославская область

ЗАСОРЕНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА ИНОСТРАННЫМИ СЛОВАМИ КАК УГРОЗА НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ

Аннотация. Мы не откроем нового, говоря о том, что сегодня над таким нашим культурным наследием, как русский язык, нависла очень большая угроза. Еще И.С. Тургенев писал: «Берегите наш язык, наш прекрасный русский язык – это клад, это достояние, переданное нам нашими предшественниками! Обращайтесь почтительно с этим могущественным орудием; в руках умелых оно в состоянии совершать чудеса». Несомненно, через русский язык в России формируется и культура людей, и их единение, учитывая то, что Россия – это многонациональное государство. Однако сегодня ситуация в этом вопросе настолько серьезная, что надо принимать меры, в том числе на государственном уровне, по защите русского языка.

Ключевые слова: русский язык, культура, традиции, защита русского языка.

Введение. Вроде бы всем понятно, что «язык является наиболее важным фактором национальной идентификации личности, который формирует особенности восприятия, возможность мыслить и говорить, оценивать окружающий мир». При этом русский язык «на сегодняшний день признан самым богатым языком в мире и пятым по численности населения, которое разговаривает на нем» [2].

Однако ныне русский язык как часть национальной культуры подвергается

серьезным угрозам, как внешним, так и внутренним, что негативно отражается на жизни российского общества и развитии культуры.

Методы. Для изучения проблемы использовались включенное наблюдение, анализ практики поведения людей по отношению к русскому языку, изучение отзывов на проблемы русского языка в современных условиях.

Результаты исследования. Как писал русский писатель А.И. Куприн, «Язык – это история народа. Язык – это путь цивилизации и культуры... Поэтому-то изучение и сбережение русского языка является не праздным занятием от нечего делать, но насущной необходимостью». И это как никогда актуализирует тему сохранения русского языка как огромной культурной ценности не только россиян, но и всего мирового сообщества. А. Герцен писал: «В продолжении XVIII века новорусская литература вырабатывала тот звучный богатый язык, которым мы обладаем теперь; язык гибкий и могучий, способный выражать и самые отвлеченные идеи германской метафизики и легкую, сверкающую игру французского остроумия». А сегодня мы видим даже не халатное, а иногда и преступное отношение к этому культурному наследию наших предков.

Нужно отметить, что в советское время огромное внимание уделялось обучению детей русскому языку в школах. Советские школьники много читали и обсуждали на уроках литературы произведения русских классиков, любили и многократно перечитывали сказки А.С. Пушкина, знали наизусть «Бородино», написанное М.Ю. Лермонтовым, басни Крылова и т. д. Они постоянно писали сочинения, развивая свой культурный кругозор и понимание русского языка, позволяющего им выражать свои мысли. И это потом отражалось положительно на общей культуре советских людей, на их кругозоре и образе мышления.

Но сегодня на практике мы видим, как все более усиливается негативное давление на русский язык и как наше общество не только смотрит на это «сквозь пальцы», но и иногда неосознанно способствует негативному воздействию на него. Ведь еще недавно школьники под словом «Марс» воспринимали не шоколадный батончик, а планету, на которую грезили полететь.

И первая проблема сегодня связана именно с тем, как любовь к русскому языку формируется у ребят с детства дома, а затем в школе, определяя их дальнейшую жизнь. Для сравнения. В советское время за мат в школе ребенка могли исключить из школы, это считалось недостойным, некультурным поведением. В любом случае, использование мата в разговорной речи получало негативную оценку со стороны педагогов и создавало у молодых людей понимание того, «что такое хорошо, а что такое плохо». А в дальнейшем взрослея, люди соответственно считали использование в разговорах мата «дурным тоном». Сегодня часто приходится наблюдать картину, когда по улице идут ребята младших классов из школы, и мальчишки, разговаривая с девочками, постоянно произносят матерные слова. И девочки при этом не только не обращают на это внимания, но и сами используют мат. А взрослые люди, проходя мимо, даже не реагируют на такую ситуацию. В лучшем случае вместо мата сегодня активно применяется школьниками слово «пипец». А уж слово «блин» «прижилось и в семье, и в школьном общении, его употребляют чуть ли не ежеминутно. Нравятся современным школьникам и такие слова, как «круто», «норм», «тупость», «клёво», «класс» и пр. [6].

Кроме того, с начала 2000-х годов пошло активное «давление» на правила

русского языка. Например, начали говорить о том, что перенос слов можно делать как нравится человеку и др. При этом с переходом к сдаче ЕГЭ в школах учащиеся перестали писать сочинения. Получилось то, что когда студент сегодня пишет письменную работу, то нередко встречается ситуация, что пишут так, как слышат. И написания слова «парашют» через букву у уже не считают ошибкой. При этом можно не говорить, что запятые в предложениях просто не ставятся. И уже у молодежи становится определенной культурой общение через SMS-сообщения. Так, один студент, опаздывая на занятия, пишет преподавателю без знаков препинания такое предложение: «Торкнулся в пробке счас буду». Таким образом, у молодежи сейчас складывается определенный сленг, который становится частью их культуры, где правилам русского языка часто «нет места». Но «зародившись» в детстве, этот сленг остается с ним на всю жизнь.

Во-вторых, нужно отметить, что ослабление внимания к русскому языку произошло на смутные 1990-е годы. В те времена школьные учителя начали терять перед школьниками тот авторитет, который они имели в советское время. И связано это было с тем, что на первый план в авторитете человека начало «продвигаться» его материальное состояние. А профессия учителя в силу низкой оплаты стала считаться не престижной. И у школьников состоятельных родителей стала проявляться возможность допуска грубости и оскорбления по отношению к учителям [3]. Да и ряд учителей, к сожалению, потерял интерес к обучению школьников или преподавать в школу приходили не по «зову души», а от безысходности. Мне пришлось в конце 90-х годов прошлого века пообщаться с учителем русского языка начальной школы г. Ярославля. Она откровенно сказала: «А зачем ребенка учить русскому языку, если у него нет к нему способностей». Понятно, что такой педагог не привьет ребенку любовь к своему родному языку и мало чему научит.

Несомненно, что сегодня идет дискуссия о том, чтобы школьники все же писали сочинения в школах. Но готовы ли к этому сами учителя, выросшие на «современном» подходе к русскому языку. Так, например, писатель В. Сероклинов узнал, что его рассказ «Пряники» включен в программу олимпиады по литературе за восьмой класс. Он пишет, что к нему обратился знакомый, чтобы тот помог написать сочинение для дочери по этому рассказу. А потом, пишет он, «мне написал папа девочки, что вы получили, если перевести в обычные оценки, что-то в районе «тройки». Учительница считает, что автор не так думал, он замыслил другое в этом произведении, вы не раскрыли его, сказали школьнице. Я посмеялся, надо же, у нас автор, оказывается, знает меньше, чем учителя. Учителям хорошо: классики уже мертвые, и можно что угодно придумать, чего они там замыслили. А тут Сероклинов оказался живой» [4]. Может быть, пришло время и учителей русского языка учить по-новому? И действительно, 5 ноября 2019 года на Совете при Президенте РФ по русскому языку возник вопрос о необходимости возврата специалитета и нецелесообразности разделения обучения на бакалавриат и магистратуру» в первую очередь по русскому языку и другим гуманитарным дисциплинам [1]. И эту проблему надо решать.

В-третьих, тяжелой бедой для русского языка стала цифровизация общества и стремление приблизиться к западной культуре после развала Советского Союза. Возникло множество понятий, засоряющих русский язык, которые старшее поколение иногда даже не понимает. Это связано с тем, что с развитием компьютерных

технологий, с приходом на российский рынок иностранных организаций пришло много иностранных слов, которые сегодня активно используются. Например, сегодня в одежде словом «виндпруф» определяется ветронепродуваемая куртка, словом «клатч» – маленькая дамская сумочка, словом «хилисы» – кроссовки с колесиком на пятке. Уже привычными стали слова, применяемые к продуктам питания: хот-дог, чипсы, роллы и многие другие. При этом организации у нас называют фирмами, а многие специальности даже не всем и понятны: брокер, дилер, дистрибьютор, промоутер, трейд-маркетолог, таргетолог, копирайтер, блогер и еще многое др. А понятие менеджер сегодня в российском обществе трактуется вообще двояко. По телевидению менеджерами называют руководителей организаций, а в обиходе менеджеры у людей ассоциируются с «торговцами». При этом почему-то стало модным управление называть менеджментом. Зачем русское слово заменять иностранным, придавая ему то же значение? Не понятно. Уже можно не говорить о терминах, «внедренных» сегодня в русский язык при использовании компьютерных технологий. Но все это подрывает основы русского языка. И даже на спортивной форме хоккеистов при соревнованиях в России фамилии игроков написаны на иностранном языке, а отечественный автомобиль «УАЗ» носил название «Патриот», написанный английскими буквами на кузове автомобиля. Российский писатель Н.С. Лесков писал: «Я не считаю хорошим и пригодным иностранные слова, если только их можно заменить чисто русскими или более обруселыми. Надо беречь наш богатый и прекрасный язык от порчи». Он как никогда правильно обозначил сегодняшнюю проблему – порча русского языка. С этим трудно не согласиться.

И в-четвертых, серьезным оружием в борьбе против русского языка стала реклама. Сегодня невозможно посмотреть ни один фильм, где бы не было рекламы. При этом реклама навязывает ребенку не всегда правильное понимание ее сущности, но наносит вред сознанию ребенка. Так, часто дети поют рекламные песенки или запоют различные слоганы, не понимая их истинной сущности, но при этом «впитывают в себя» новые слова, такие, например, как «сникерсни». Сегодня нет «тормозов» у рекламодателей в плане этичности рекламы с позиций правильности русского языка и национальных традиций. Часто на первый план выходит, к примеру, такой принцип привлечения внимания потребителей: «Хочешь сделать рекламу вызывающей – сделай ее пошлой» [5].

При этом телеведущие, доводя даже новости или информацию о погоде, часто начинают давать рекламу. Говоря о телеведущих, можно утверждать, что сегодня и они не «без греха», так не всегда говорят «по-русски». Очень часто деятели культуры, выступая в качестве ведущих кулинарных программ, к примеру, называют слово «свекла» с ударением на последнюю букву. И таких примеров можно приводить множество. Они кажутся безобидными, но показывают наше незнание русского языка, а может быть и неуважение его. В советское время за нарушение правил использования русского языка существовала даже уголовная ответственность. Так, к примеру, Н. Озеров был отстранен от комментирования и получил уголовное наказание за то, что в состоянии возбуждения при комментировании хоккейного матча он невольно употребил «плохое» слово. Плохо это или хорошо. Судить сложно. Просто здесь уместно привести слова нашего классика русской литературы И.С. Тургенева: «Берегите наш язык, наш прекрасный русский язык – это клад, это достояние, переданное нам нашими предшественниками!

Обращайтесь почтительно с этим могущественным орудием; в руках умелых оно в состоянии совершать чудеса».

Вывод. Таким образом, мы в 1990-е годы, вероятно, хотели показать сближение с европейскими странами, ослабив внимание к сохранению своего национального богатства – русского языка. Вследствие этого сегодня даже в бывших советских республиках, таких, как Латвия, Литва и Эстония, закрываются русские школы, а русский язык становится запрещенным. И даже Украина пошла по пути запрещения русского языка, хотя большинство населения Украины – это русскоязычное население. Как отмечает эксперт Я. Кедми, «сегодня уже можно судить о том, как европейские партнеры отнеслись к такой позиции России. Они просто «навязывали» нам свою идеологию, нормы поведения, свои «культурные ценности». Однако делали это они так, чтобы Россия отказалась от многих своих национальных традиций и опыта, в том числе и в сохранении русского языка. «Почему в России четко прослеживается на протяжении нескольких столетий преклонение перед Западом? Это российская проблема политической культуры» [7].

Как отмечал К. Паустовский, «нет таких звуков, красок, образов и мыслей – сложных и простых, – для которых не нашлось бы в нашем языке точного выражения». Наша задача сегодня состоит в том, что сделать наше достояние – русский язык ценным для всего нашего народа, чтобы мы могли гордиться им, прославлять его, продолжая и развивая традиции русской культуры. И в первую очередь, сегодня необходимо защитить его от внедрения в него ненужных иностранных слов и надуманного подхода как «западной свободы» по отношению к русскому языку. Но делать это нужно не призывами или отдельными патриотическими лозунгами. Сегодня как никогда нужна идеология защиты русского языка, концепция «импортозамещения», которая бы позволяла с рождения ребенка, его обучения в школе и в дальнейшей взрослой жизни формировать его как гражданина, ценящего свое прошлое, сохраняя свои культурные ценности. В данных условиях как никогда возрастает формирующее и воспитательное значение на молодого человека его родители и первые школьные учителя, в первую очередь – учителя русского языка и литературы. Ну и, конечно, все это нужно учитывать в создании школьных программ и учебников.

Литература

1. В Кремле объяснили слова Путина о бакалавриате и магистратуре [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.rbc.ru/rbcfreenews/5dc2ac879a79474188964719>
2. История русского языка: происхождение, отличительные особенности и интересные факты [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.syl.ru/article/384403/istoriya-russkogo-yazyika-proishojdenie-otlichitelnyie-osobennosti-i-interesnyie-faktyi>
3. Киселев А.А. Роль цифровых технологий в воспитательной работе учителя: проблемы и пути их решения // Цифра в помощь учителю: материалы Всеросс. науч. конф. (Чебоксары, 24 янв. 2020 г.) – Чебоксары: ИД «Среда», 2020. – 156 с.
4. Писатель помог школьнице написать сочинение по своему рассказу. Педагоги оценили его на «тройку» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.bfm.ru/news/426719>
5. Плохая реклама: 15 смертельных примеров [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://in-scale.ru/blog/ploхая-reklama>
6. Проблемы современного русского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://diplomba.ru/work/77208>
7. Я. Кедми объяснил, почему победа Байдена выгодна России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://riafan.ru/1330265-kedmi-obyasnil-pochemu-pobeda-baidena-vygodna-rossii>

Князева Наталья Владимировна,
кандидат филологических наук, доцент,

Протопопова Надежда Владимировна,
студентка

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»,
г. Хабаровск, Хабаровский край

DOI 10.31483/r-97193

ПРИЕМ ПОВТОРА В РУССКОЙ РОК-ПОЭЗИИ

(На материале текстов песен рок-группы «Пикник»)

Аннотация. *Статья посвящена анализу вербальной составляющей русской рок-культуры, а именно одному из наиболее функционально значимых образовательно-выразительных средств актуализации и выражения экспрессии – приему повтора. На материале текстов песен рок-группы «Пикник» рассматриваются особенности использования повторов различного рода в рок-поэзии. Традиционные для русской поэтической традиции приемы и средства языковой выразительности в рок-культуре приобретают особую значимость, ярко выраженный характер, что в целом отражает специфику жанра.*

Ключевые слова: *образовательно-выразительные средства языка, прием повтора, актуализация, экспрессия, рок-поэзия, русская рок-культура.*

Рок-культура играет значительную роль в формировании мировоззрения целых поколений. Особую востребованность рок-поэзия пережила в последнюю четверть XX века. В ней запечатлены исторические реалии того времени, а также мироощущение целого поколения, их надежды, жажда духовного саморазвития. На современном этапе общественно-культурного развития наблюдается возрастающий интерес научного сообщества к рок-культуре, причина которого кроется, в том числе, в проявившейся по прошествии времени ценности культурного феномена, его концептуального и эстетического потенциала.

По целому ряду причин, главным образом – экстралингвистических, доминирующей составляющей русского рока является текст, вербальная часть музыкального произведения. Внимание к слову в русской рок-поэзии отражает вербоцентричность русской культуры в целом, ее богатые литературные и песенные традиции. Например, И.А. Буйнов утверждает, что «рок-поэзия является продолжательницей традиций русской литературы XIX – начала XX века» [2, с. 11], О.В. Борисова говорит о рок-поэзии как о поэзии бронзового века [1, с. 154].

Рок-поэзия, по большому счету, создается по общим для поэтических текстов канонам и стилистическим принципам с использованием традиционных средств языковой выразительности. Эмоционально-экспрессивные средства языка, в частности тропы и фигуры речи, способствуют выражению авторского замысла, «...часто служат ключевыми концептуальными лексическими сегментами семантико-стилистической структуры авторского повествования и диалогов героев, формируют текстовое пространство, удерживая внимание читателей в определенной художественно-смысловой зоне» [4]. К числу самых распространенных, регулярно используемых в рок-поэзии экспрессивных средств языка относится повтор.

Обычно повтор определяют как дублирующую номинацию, стилистический прием наименования ранее указанного в определенном контексте денотата – лица, качества, действия [7]. Помимо экспрессивной функции, повторы разного

рода регулярно выражают актуализирующую функцию – являются средством актуализации значимых смыслов в художественном произведении. М.Ю. Лотман называл повторы «смысловую тканью большей сложности, которая накладывается на общезыковую ткань, создавая особую концентрацию мысли». Повтор – это средство, которое «связывает текст, подчеркивая его важные моменты, его можно соотнести с такими понятиями, как частотность, ритм и рифма» [5, с. 122].

Повтор как художественный прием отличается от произвольного повтора, поскольку придает особую выразительность тексту, создает его ритмическую структуру, а также включается в систему стилистических фигур и, следовательно, характеризуется наличием моделей, правил, типологией. Повторяться в тексте могут все языковые единицы: звуки, слоги, слова, словосочетания, предложения, фрагменты текста. Помимо «простого» повтора лексемы, обычно выделяют анадиплосис, анафору, эпифору, многосоюзие, рефрен, симплоку, плеоназм, полиптотон и др. [7].

В текстах песен рок-группы «Пикник» повтор является одним из наиболее распространенных средств художественной выразительности. Самый очевидный повтор отдельных лексем является и самым частотным, например, в песне «Чужестранец» [6] неоднократно дублируется лексема, уже заявленная в названии песни: *И светло, и ничего не ранит, / Ровно все для сердца твоего. / Оттого идешь как чужестранец, / Чужестранец – только и всего...*

Анадиплосис – повтор последних слов одного речевого отрезка в начале последующего, таким образом части соединяются в единую фразу. Также этот прием встречается под названиями «стык» или «подхват». Анадиплосис усиливает логическую связь между частями предложения или фразы, придает экспрессивность тексту, акцентирует внимание на важных деталях. В песне «В руках великана» [6] анадиплосисом заканчивается припев, состоящий из двух строк: *Вы думали, это так просто, / Так просто, как будто...* который усиливает логическую связь между частями предложения. Поэтический текст «Быть может» [6] начинается с анадиплосиса, который акцентирует внимание на значимом содержании, на обращении к слушателю: *Быть может все строже, / Все строже с тобою судьба...*

Суть приема анафоры, в отличие от анадиплосиса, заключается в том, что повтор языковых элементов осуществляется в начале самостоятельных отрывков речи, то есть строф, словосочетаний, предложений. Фонетическая анафора встречается в песне «Урим Туммим» [6]. Повтор звуков [з] и [б] сочетается с лексической анафорой слова «зачем»: *Зачем знать, скажи, больше большего? / Зачем ждать, скажи, предельного?* Синтаксическая анафора встречается в песне «Ничего...» [6], где слово «ничего» повторяется как мантра первые два раза, а третий повтор закрепляет предыдущие: *Ничего, / ничего, ничего не бывает последним, / Даже в доме пустом продолжают жить вздохи и шорохи...*

Фонетические повторы разного рода являются отличительной чертой поэтического текста, в том числе рок-поэзии. Например, в песне «В руках великана» [6] аллитерация проявляется через повтор звуков [с] и [б]: *И бьют барабаны / И просят иллюзий / Пустые стаканы...* Аллитерации отражают характерный для поэзии Эдмунда Шклярского (автора текстов песен группы «Пикник») прием повтора. Скопление щелевых согласных и вибранта [р] иллюстрирует смысл, красноречиво выраженный вещественными существительными: *Могло бы быть проще, /*

*Могло бы быть лучше, / Удачу бы в руку, / Счастливый бы случай. / Ветрам бы
дать крылья, / Морям – изумруда, / Снегам – перламутра. / Вы думали, это так
просто, / Так просто как будто...*

Аллитерация может передать звукообразы, например, слова «шуршит», «плащ» в песне «Ночь» [6] создают звук шороха из-за многократного использования щелевого звука [ш]. В данном отрезке, как и в предыдущем, используется частый повтор [р]: *Ночь шуршит над головой, / Как вампира черный плащ. / Мы проходим стороной, / Эти игры не для нас. / Пусть в объятиях темноты / Бьется кто-нибудь другой, / Мы свободны и чисты, / Мы проходим стороной...* Многозвучная аллитерация продолжается в последующих строках, расширяясь за счет смычного звука [т]: *А пока у нас в груди / Тонкая не рвется нить, / Можно солнцу гимны петь / И о ночи позабыть...*

Аллитерация смычных звуков [т] и [д] встречается в тексте песни «Где душа летает» [6]: *Где она пристанет, / Там и быть судьбе.* Аллитерация заднеязычного [к] и дрожащего [р] в тексте «Такая их карма» [6]: *Такая их карма / Легко и шикарно.* В аллитерации может быть задействовано большее число звуков, например, в песне «Кем бы ты ни был» [6] отмечен повтор звонких [л], [н], [д]: *Великолепный нынче карнавал / Одежд павлиньих и надменных поз...*

Ассонанс не менее частотен, например, в песне «Перламутр и пырей» [6]: *Потому-то и нескучно, / Неразлучнее цепей. / Снова вместе ты и уксус / Перламутр и пырей.* Ассонанс звука [э] придает тексту напевность и плавность. Лабиализованные гласные [у] и [о] добавляют разнообразия, делают смысловой отрезок фонетически ярче. Ассонанс лабиализованного [о] особенно ярко проявляется в песне «Пол и потолок» [6]: *Посмотри, с тобой остались двое: / Пол и потолок, пол и потолок...*

Достаточно часто ассонанс и аллитерация взаимодействуют в одном небольшом фрагменте текста, например, в песне «Железные мантры» [6] напевность, протяжность, сходство со звучанием мантр создается при помощи ассонанса гласных [о], [э] и аллитерации шипящих [с], [щ]: *Говорил всеведущий / По весне по следующей...*

В текстах рок-группы «Пикник» отмечены частые проявления лексической анафоры – повторы начальных слов, например, в песне «Серебра!!!» [6], представленной в альбоме «Говорит и показывает», текст начинается с повтора слова *да* в начале каждой строки в первом четверостишии. Во втором четверостишии – повтор слова *или*, который создает перечислительный ряд со значением взаимоисключения: *Или ты или я, уж такая игра, / Или свет или звук, или звук, или яд...* В данной песне наблюдается интересная анафора, построенная на использовании имени литературного персонажа: *Квазимодо-урод, Квазимодо-урод.* Квазимодо – это имя персонажа романа В. Гюго «Собор Парижской Богоматери», который известен своим уродством: «Действительно, это маленькое чудовище (иначе именовать его мы и сами затрудняемся) не было новорожденным младенцем. Это был какой-то очень угловатый и очень подвижный комочек, втиснутый в холщовый мешок, помеченный инициалами мессира Гильома Шартье, бывшего в то время парижским епископом. Из мешка торчала голова. Голова эта была чрезвычайно безобразна. Заметней всего выделялась копна рыжих волос, один глаз, рот и зубы. Из глаз текли слезы, рот орал, зубы, казалось, жаждали в кого-нибудь

вонзиться, а все тело извивалось в мешке, к великому удивлению все возрастающей вокруг толпы» [3, с. 168]. Повтор выражения «Квазимодо-урод», которое можно рассматривать как семантический плеоназм, придает фрагменту особую выразительность, создает ритмическую структуру песни.

Плеоназм в поэтических текстах необходимо рассматривать как изобразительно-выразительное средство, намеренный однокоренной повтор актуализирует внимание слушателя, придает большую значимость фрагменту текста. В текстах группы отмечены немногочисленные повторы такого рода, например, в «Вот и я не иду до конца» [6]: *Тайна тайн себя хранит, / Только кружится голова...* В песне «Серебра!!!» контекстуальные синонимы *тьнь* и *тишина* образуют плеоназм, подчеркивающий эмоциональное состояние лирического героя: *А пока его крик режет тень-тишину...*

В тексте «Серебра!!!» второе четверостишие полностью дублируется в самом конце текста, такой повтор следует рассматривать как рефрен. Однако наиболее ярко в качестве рефрена проявляет себя восклицание «Серебра!!!», которое является продолжением строки «*Как бывает, когда слишком много в крови...*», но выходит за пределы ритмического отрезка. Многократное использование и музыкальное акцентирование – отчетливые признаки рефрена.

Симплока – это синтез анафоры и эпифоры, то есть повтор начала и конца отрезка с измененной серединой, или – наоборот. Симплока может использоваться для добавления деталей, штрихов к общей картине, для указания на непрерывность изменений или наоборот – на неизменяемость отношений героев, пейзажа и прочего. В песне «Сияние» [6]: *Вы ведите, дороги, / В край, где небо не строгое, / Там, где небо не строгое, / Может, ждут нас давно* симплока связывает разные образы в единую картину, создает напевность поэтической строфы.

Полисиндетон часто используется для придания тексту размеренности, плавности, например, в песне «Такая их карма» [6] многосоюзие встречается дважды. Первый повтор союза *и* пересекается с фонетической анафорой: *Их мысли лихие, / И скомканы дни, / И сердце, что камень...* Во втором случае повторяется союз *то*: *То медной колодкой, / То светлой и легкой, / Как утренний дождь...*

Таким образом, анализ текстов песен рок-группы «Пикник» позволяет сделать следующие выводы:

– в рок-поэзии используются традиционные для русской поэтической традиции средства и приемы языковой выразительности, особенностью их функционирования в текстах рок-культуры является преувеличенная экспрессия, выраженная с помощью языковых единиц разного уровня;

– изобразительно-выразительные стилистические приемы в рок-поэзии приобретают подчеркнуто экспрессивный характер, который достигается с помощью регулярности и высокой повторяемости используемого приема;

– к наиболее типичным способам актуализации содержания высказывания и одновременно – средствам выражения экспрессии в рок-поэзии относится повтор в его различных языковых проявлениях;

– в текстах рок-поэзии отмечены повторы всех языковых единиц – от звука до синтаксической единицы, самыми частотными являются фонетические повторы. Здесь преобладают аллитерация и ассонанс в анафоре и эпифоре, которые часто образуют конвергенцию. Причем данные приемы создают не только эвфонию, но

и какофонию (упорядоченное неблагозвучие: повторение шипящих, щелевых, небо-зубных) – как особую форму гармонии. Эвфония и какофония могут сочетаться в общем контексте. Фонетические повторы помогают созданию образа и особой экспрессии текста, что можно рассматривать как проявление авторской позиции, его чувств, эмоций, особенностей восприятия окружающего мира.

Литература

1. *Борисова О.В.* Рок-поэзия как явление русской поэзии бронзового века // Вестник Гуманитарного института ТГУ. – 2010. – № 3. – С. 154–157.
2. *Буйнов И.А.* Эстетическая концепция рок-поэзии // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Филологические науки. – 2010. – № 2. – С. 11–16.
3. *Гюго В.* Собор Парижской Богоматери. – СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2015. – 608 с.
4. *Ибрагимова С.К.* Языковые средства выражения индивидуально-авторской художественной системы (проза А.В. Амфитеатрова): автореф. дис. ... канд. филол. наук / С.К. Ибрагимова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.dissercat.com/content/yazykovye-sredstva-vyrazheniya-individualno-avtorskoi-khudozhestvennoi-sistemy-proza-av-amfi/read>
5. *Лотман Ю.М.* Структура художественного текста. – М.: Искусство, 1970. – 220 с.
6. Официальный сайт рок-группы «Пикник» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://piknik.info>
7. Энциклопедический словарь-справочник. Выразительные средства русского языка и речевые ошибки и недочеты / под ред. А.П. Сковородникова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://uchitel-slovesnosti.ru/slovari/23.pdf>

Краснова Марина Николаевна,

кандидат философских наук,
доцент ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»,
г. Чебоксары, Чувашская Республика,

Цзюань Линь,

магистрант Аньхойского университета,
г. Хэфэй, Китайская Народная Республика

МОРФОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ РОЛЕЙ МУЖСКИХ ПЕРСОНАЖЕЙ В СКАЗКЕ «АЛЕНЬКИЙ ЦВЕТОЧЕК»

Аннотация. В работе анализируются мужские роли в сказке «Аленький цветочек» на базе ее морфологической структуры. На материалах текстов выделены типичные роли мужских персонажей в сказке «Аленький цветочек».

Ключевые слова: сказка «Аленький цветочек», морфология сказки, роль, мужские персонажи.

Роль сказки в жизни человека играет неоченимую роль. С ней рождаются, растут и, можно сказать, умирают. Сказка испокон веков являлась негласным морализатором человеческих отношений. Она впитала в себя и историю общества, и его проблемы, и пути их решения. Огромное число сказок раскрывает сущность и модели взаимоотношений в семье. Современные психологи строят свои консультации, дают рекомендации на анализе любимых сказок клиента (пациента). Анализу подвергаются как сам сюжет сказки, так и действия отдельных героев. Проводится сравнительный анализ сказок разных стран [2], типичных героев раз-

ных сказок и других художественных произведений, более поздних по созданию [6].

Предметом же нашего исследования явились мужские персонажи сказки «Аленький цветочек». Данная работа является продолжением изучения сказки с точки зрения морфологического анализа. В предыдущих работах авторы уже рассматривали путь сказки от народной к литературной [1], как отражаются ценности народа в сказках [2]. Студенты КНР совместно с руководителями из ЧГУ им. И.Н. Ульянова неоднократно апробируют свои исследования на конференциях [3].

Известный исследователь по теории морфологии сказки В. Пропп считает, что не важно кто выполняет ту или другую функцию, а важно значение функции в смысловом звене целого текста. Другими словами, если персонажи меняются функциями, то сказка развивается и остается прежней [5]. Мы, как и В. Пропп, заинтересовались, почему в сюжетах разные персонажи с разными деталями выполняют одинаковые действия, то есть одинаковые функции.

Данная теория персонажей сказки дает возможность анализировать их другим способом, не говоря только о их внешности, психологическом состоянии, личности, инициации и т. д., дает возможность обратить внимание на связь персонажей с текстом, на структурное значение персонажей в развитии сюжета.

Мы видим уникальность аксаковской сказки с помощью теории Проппа о персонажах. Аксаков через структуру сказки раскрывает нам его собственное мышление о семейных отношениях. Сказка «Аленький цветочек» – это нравовучения для взрослых.

Пропп выделяет всего семь типов персонажей сказки: вредитель, даритель, чудесный помощник, похищенный герой, отправитель, герой, ложный герой.

Мужские роли в сказке играют купец и принц. Их сходства проявляются в функциях, которые выполняют. Они выполняют функцию дарителя. В этом плане купец как даритель в конце первого хода принес дочери волшебное средство – аленький цветочек, а принц дал ей перстень, чтобы она вернулась к семье, а потом – к нему. Но мы уже знаем, что снабжение уже является последним звеном Д – Г – С (функция дарителя – реакция героя – снабжение, получение волшебного средства). Чтобы достать средства, дочери надо выполнять поставленные задачи и просьбы дарителей или правильно реагировать на их испытания. Поэтому они одновременно являются также испытателями для девушки. Они выполняют функцию помощника дочери, купец помогает ей встретиться с любовью жизни, а принц помогает вернуться к семье, когда она хочет. Кроме этого, их сходство также заключается в том, что младшая дочка их спасла. Она согласилась жить у чудища и спасла купца от смерти, вернулась к принцу, чтобы спасти его. Отсюда вывод, что мужские роли в сказке имеют аналогичное значение для женщин в семье. Они дарят ей что-то, чтобы улучшить ее жизненное состояние, и одновременно просят у женщины услугу в ответ.

Кроме сходств, с помощью анализа функций сказки мы прояснили смену мужских персонажей в жизни женщины. В первом ходе отец как главный мужчина, все функции развиваются вокруг него. Отец является первым окном, сквозь которое дочка узнала про внешний мир. Потом появился аленький цветочек, и все для отца изменилось. Когда он сорвал аленький цветочек, «...*В ту же минуту, безо всяких туч, блеснула молния и ударил гром, инда земля зашаталась под ногами...*» [4].

Это знак смены мужских ролей. Отцу надо признаться в том, что в жизни дочери

уже появилось новое стремление. Он перестал быть самым важным мужчиной в жизни дочери, поэтому тучи и гром не только в небе, но и внутри него. Первый ход кончается ликвидацией недостачи аленького цветочка. То есть после того, когда он принес дочери аленький цветочек, целый ход, в котором он является центром сюжетов, закончился. Отец ушел со сцены, и новый тип мужчины вступил на арену. Все будущие функции были связаны с новым для дочери мужчиной.

Мораль этой сказки современна и сегодня. Родители, которые заботятся о детях, балуют подарками, должны быть готовы, что за подарки может последовать ответственность, и настанет в жизни момент, когда детям следует сменить родительское гнездо на свое, самостоятельно научиться строить отношения с другими людьми (в сказке с другим мужчиной, и как ни жалко терять любимую дочь, она должна со временем уйти от отца). Сказка готовит к взрослой жизни, что могут встретиться разные люди: «вредители, дарители, чудесные помощники, похищенные герои, отправители, герои, ложные герои».

Чаще всего в сказке «Аленький цветочек» встречаются персонажи типа вредителя и типа героя. Без героя сказка не может продолжаться. А в чем заключается причина высокой частоты появления вредителя? По определению Проппа, каждая волшебная сказка начинается с вредительства или недостачи и кончается свадьбой или другими функциями, использованными в качестве развязки. Пропп нам объяснил, что почти каждая сказка начинается с появления вредителя. Он также заметил, что сказка заставляет героя пережить новую беду при новом ходе. Так что несмотря на то, что из скольких ходов состоит сказка, развитие сюжета всегда начинается от действий вредителя. Обычно в сказке есть персонажи и хорошие, и плохие. Можем считать, что плохие персонажи в аспекте морфологии сказки относятся к вредителю. При первом ходе вредителями являются младшая дочь и две сестры. Подарки, которые они хотели, являются причиной отлучки купца, из-за этого он попал в опасность. При втором ходе, как мы уже анализировали, развитие сюжета тоже начинается с того, что антагонист наносит одному из членов семьи вред или ущерб – умереть тебе (купцу) смертью безвременною. Принц в виде чудища наказал купца смертью. При третьем ходе причиной вредительства оказалась отлучка младшей дочери от дома. Злая волшебница наложила заклятие и превратила принца в чудище. Если бы заклятия не было, то, возможно, они никогда бы и не встретились. При четвертом ходе вредителем является злая волшебница.

В этой аксаковской сказке очень интересный и важный персонаж – злая волшебница. Если рассмотреть вредителей всех четырех ходов, то две сестры в первом ходе воспринимаются как вредители, в сказке сразу описывается, что они любят богатство, поэтому попросили у отца драгоценные гостинцы. Они заботятся также только о себе, поэтому, когда отец объяснил им опасную обстановку, они не оказали ему помощь. Они завидуют младшей сестре и переводят все часы в доме на час назад, чтобы сестра не могла вернуться вовремя, потому что у сестры богатства несметные и власть царская над своим господином, словно над рабом своим. В этом плане две сестры выступают в качестве помощников злой волшебницы. Хотя в сказке не так четко указывается конкретная причина, почему злая волшебница ненавидела покойного отца принца, но в тексте написано, что *злая волшебница прогневалась на моего родителя покойного, короля славного и могучего* [4]. Отсюда мы узнаем, что отец принца являлся королем, так что

у него было много богатства, власть. Богатство и власть являются также причинами, почему сестры завидуют младшей сестре. У них и злой волшебницы одинаковый корень зависти, поэтому мы можем рассмотреть их как перевоплощение злой волшебницы. Второй вредитель – это принц в виде чудища. Нам необходимо определить, кто является вредителем: принц или чудище? Во-первых, если принц был бы не в виде чудища, все в сказке бы не произошло. А именно волшебница наложила это заклятие. Во-вторых, если принц был бы на месте чудища, этот аленький цветочек, возможно, не был бы его единственной радостью в жизни. Так что он не стал бы наказывать купца из-за того, что он сорвал цветочек. В-третьих, если принц не в виде чудища, а только простой человек. У него не должно иметься волшебных сил, чтобы вернуть купца домой и принести ему смерть. Без злой волшебницы принц не может выполнить то, что он сделал в конце первого хода и в начале второго хода.

Таким образом, хотя в сказке редко упоминалась злая волшебница, всего один раз, но она является «крупнейшей» злой силой, которая в морфологической теории Проппа называется вредителем [5].

В этой работе мы познакомились с разными персонажами, играющими разные роли. Важное место в сказке занимают два типа мужских персонажей. На основе анализа морфологических функций мы видим уникальное мышление Аксакова о мужских персонажах в сказке. Таким образом, это доказывает, что «Аленький цветочек» является нравочением для взрослых.

Литература

1. *Краснова М.Н., Линь Ц.* «Аленький цветочек»: от народной до литературной сказки // Проблемы высшего образования и современные тенденции социогуманитарного знания (VIII Арсентьевские чтения): сб. материалов Всеросс. науч. конф. с международным участием. – 2020. – С. 42–44.
2. *Краснова М.Н., Цзюань Л.* Отражение ценностей в русских и китайских сказках // Парадигмы российской истории сквозь призму биографистики (к 140-летию Алексея Ивановича Яковлева): сб. трудов Всеросс. науч. конф. с международным участием. – ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова». – 2019. – С. 201–203.
3. *Краснова М.Н., Ли Л.* Чувашско-китайское сотрудничество (на примере международных контактов между Чувашским государственным университетом им. И.Н. Ульянова и Аньхойским университетом (КНР) // Университетское образование в полиэтничных регионах Поволжья: к 50-летию Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова (VI Арсентьевские чтения). – Чебоксары, 2015. – С. 135–139.
4. Краткие содержания / С.Т. Аксаков. Аленький цветочек [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://chitatelskij-dnevnik.ru/kratkoesoderzhanie/aksakov/alenkij-cvetocek>
5. *Пропп В.Я.* Фольклор и действительность: избранные статьи [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.booksite.ru/fulltext/folkdejst/index.html>
6. *Тарасенко О.С.* Воскрешение личности возлюбленной героиней в сказке «Аленький цветочек» С.Т. Аксакова и романе «Преступление и наказание» Ф.М. Достоевского // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2017. – № 1–1 (67). – С. 46–49.

Крылова Ирина Федоровна,
магистрант,

Зяц Сергей Михайлович,
доктор филологических наук, доцент, профессор
ГОУ «Приднестровский государственный
университет им. Т.Г. Шевченко»,
г. Тирасполь, Молдова

К ВОПРОСУ ЗНАЧЕНИЯ АНТРОПОНИМОВ В ПРОСТРАНСТВЕ РОМАНА Е.Г. ВОДОЛАЗКИНА «ЛАВР»

Аннотация. *Исследование антропонимов в пространстве художественного текста направлено на понимание не только роли личного имени в языке и в речи, но и на мастерство реализации идейного и художественных замыслов автора произведения. Статья посвящена изучению лингвокультурологического аспекта антропонимического пространства романа Е.Г. Водолазкина «Лавр».*

Ключевые слова: *ономастика, антропонимика, антропоним, художественный образ, интерпретация художественного текста.*

Имена людей – это существенная часть истории и культуры народа. В именах отражаются быт, верования, чаяния, фантазии и художественное творчество народов, их исторические контакты.

Люди с древности верили в таинственную силу имени, способную влиять на судьбу и характер человека. Именно поэтому выбор имени всегда был довольно серьезным и сложным процессом для людей, что доказывается наличием уникальных традиций наречения в различных культурах.

Эта тема в XX веке была актуальной для языкознания, и в 1960–1970-е годы из ономастики выделился целый раздел, названный антропонимикой.

Неудивительно, что процесс создания имени для героя своего произведения был весьма важным процессом для каждого поэта и писателя. Зачастую благодаря антропонимам писатель создает яркий художественный образ, наделенный уникальным характером.

Антропонимом является название одного из романов современного русского писателя и литературоведа Е.Г. Водолазкина «Лавр».

Роман «Лавр» повествует о жизненном пути одного из представителей средневековья.

В разное время у главного героя было четыре имени, также два прозвища. Каждое имя провозглашало новый этап в жизни героя, новый характер и новые цели.

При рождении главному герою романа было дано имя *Арсений*. Оно греческого происхождения, в переводе означает «*мужественный*», «*отважный*», «*решительный*».

Данный антропоним отражает характер главного героя в годы его детства и юности.

После смерти своего дедушки и духовного наставника Христофора (в переводе с древнегреческого «*Несущий Христа*») Арсений получает два прозвища, связанные с его профессиональной деятельностью.

Первое прозвище *Рукинец* – отсылка к месту его рождения Рукиной слободке. Второе – *Врач*, в современном понимании Арсений прежде всего был врачом,

однако то, что он совершал, выходило за пределы врачебных возможностей.

Слово *врач* происходит от слова «*врати*», то есть «*заговаривать*». Как объясняет сам автор, такое родство указывает на то, что в процессе лечения огромную роль играло слово. Слово как таковое – что бы оно не значило, ведь роль слова в средневековье была значительнее, отведенной ему в наши дни роли.

После смерти своей возлюбленной Арсений берет себе новое имя, нарекая себя *Устином*.

Имя *Устин* имеет православные корни и означает «справедливый». Святым покровителем имени является *Иустин Философ* – раннехристианский мученик и апологет, причисленный к лику святых в православной и католической церквях. Иустин Философ часто напоминал о необходимости заботы христиан о нуждающихся.

Значение данного имени совпадает с выбранным главным героем жизненным ориентиром. Дабы искупить свой грех, Устин в романе помогает лечить тяжелобольных людей, спасает жизнь ребенка. Главный герой выбирает образ жизни юродивого, основной чертой которого является честность и справедливое отношение к людям.

Судьба главного героя в романе перекликается с жизнью святого Иустина Философа. Устин также много путешествует, проделывая нелегкий путь к Святой Земле, проявляет милосердное отношение к людям и даже к преступникам, оказывается на грани жизни и смерти от рук язычников.

После возвращения в Псков Устин выбирает новый путь, путь монаха, получая новое имя *Амвросий* в память святителя *Амвросия Медиоланского*, миланского епископа, проповедника, богослова и поэта, одного из четырёх великих латинских учителей церкви.

Имя было значимым для главного героя и напоминало о его друге Амброджо, которого Устин потерял во время путешествия в Иерусалим.

Имя Амвросий – греческого происхождения и в переводе означает «*бессмертный*», «*божественный*».

Жизнь главного героя в монастыре наполнена добросовестной работой, а также приходившим за помощью больным.

Последнее свое имя главный герой получил после принятия смихи.

«Глядя на седые пряди на полу, Амвросий услышал своё новое имя: Брат наш Лавр постригает власы главы своей во имя Отца и Сына и Святого Духа. Рцем о нём: Господи, помилуй!» [3, с 401].

18 августа было днем святых мучеников Флора и Лавра, родных братьев покровителей лошадей. Именно в этот день Арсений принял большую смиху, с этого дня главный герой стал Лавром.

«Хорошее имя Лавр, ибо растение, тебе отныне тезоименитое, целебно. Будучи вечнозелёным, оно ознаменует вечную жизнь» [3, с 401].

Поскольку лавровые листья никогда не увядают, оставаясь вечнозелеными, в различных культурах лавр стал символом вечности, обновления жизни и бессмертия.

Лавровое дерево является символом победы, одержанной над собой, и плодотворного мира, который есть ее результат; или же победы над невежеством и фанатизмом.

В античности лавровым листьям греки приписывали целительные свойства и способность очищать от душевного осквернения. Лавровые листья применялись

в ритуале очищения от пролитой крови. Так Аполлон очистил себя лавром после умерщвления дракона-змея Пифона и Ореста, убившего свою мать Клитемнестру.

В христианстве лавр был символом победы православной веры над смертью, заимствован из античной культуры. А в раннем христианстве – символ вечной жизни или новой жизни, которая наступит благодаря искупительным деяниям Христа. Венки из лавра символизируют также мученичество.

Роман «Лавр» о святости, о любви, которая сильнее смерти, и о промысле Божиим. Таким образом, антропонимы, называющие имена главного героя, позволяют нам проследить путь средневекового травника Арсения к святости. Данные антропонимы не только отсылают нас к христианским образам святых, к традиции давать имена детям в честь святых покровителей, но и являются ключом для понимания замысла произведения и его правильной интерпретации. С помощью антропонимов мы воспринимаем героев как выразителей национально-культурных миров, определенных пластов истории.

Таким образом, можем сделать вывод о том, что вопрос о значимости антропонимов в пространстве художественных текстов весьма актуален на сегодняшний день. Это связано с повышенным интересом лингвистов к содержательной и функциональной сторонам языка, а также значимостью литературных антропонимов для верного понимания и интерпретации современного текста художественной литературы.

Литература

1. *Алефиренко Н.Ф.* Современные проблемы науки о языке: учебное пособие. – М.: Флинта, Наука, 2005.
2. *Вежбицкая А.* Понимание культур через посредство ключевых слов. – М., 2001.
3. *Водолазкин Е.Г.* Лавр. – М.: Изд-во «АСТ», 2019.
4. *Иванова Е.А.* Лингвокультурологический потенциал романа Е.Г. Водолазкина «Лавр» // Мир русского слова. – 2014. – № 3.

Логина Татьяна Викторовна,
кандидат филологических наук, доцент,

Орешина Екатерина Евгеньевна,
кандидат педагогических наук, доцент,

Ласская Оксана Геннадьевна,
кандидат филологических наук, доцент
ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный
университет им. Г.Р. Державина»,
г. Тамбов, Тамбовская область

АКЦИОНАЛЬНЫЕ ГЛАГОЛЫ КАК СРЕДСТВО ИНТЕРПРЕТАЦИИ НЕВЕРБАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ ЧЕЛОВЕКА (НЕГАТИВНЫЕ ЭМОЦИИ)

Аннотация. В статье рассматривается использование акциональных глаголов для интерпретации события общения с точки зрения мимики, жестов, поведенческих реакций, выражающих негативные эмоции. Они могут быть переданы посредством глаголов с соответствующим семантическим значением, лексическими средствами, идиоматическими выражениями, включающими в

себя акциональные глаголы. Авторами приведен анализ фактического языкового материала, позволяющий сделать вывод о значении акциональных глаголов в описании негативных переживаний человека.

Ключевые слова: акциональные глаголы, невербальная коммуникация, фрейд, объективная интерпретация, оценочная интерпретация.

Невербальное общение – это взаимодействие участников общения без использования слов, но посредством жестов, мимики, взглядов, позы, манеры вести себя. Таким образом тело выступает своеобразным «инструментом» общения, которое обладает широким спектром способов выражения и передачи информации между участниками общения.

Как правило, любая коммуникация сопровождается невербальными действиями, которые позволяют более полно раскрыть и понять речь участников общения. Бесспорно, эффективность коммуникации определяется языковым наполнением, насколько участникам общения понятны языковые выражения, а также их способностью правильно интерпретировать жесты и мимику партнера, его позу, тон, телодвижения. Хотя язык и является первичной естественной формой выражения мысли человека (Колшанский 1974:3), однако это вовсе не означает, что процесс коммуникации проходит изолированно от конкретной ситуации общения. Для участников общения имеет значение и тембр голоса говорящего, и его жесты, мимика, лексика, которой он пользуется в процессе разговора. Эмоциональная информация, выражаемая указанными средствами, является дополнительной к интеллектуальной и представляет собой обязательный элемент любого процесса коммуникации, зачастую определяя этот процесс [4, с. 168].

Особенность элементов невербальной коммуникации в том, что они формируются раньше, чем вербальная часть высказывания, которая накладывается на предварительно выраженную невербальную часть. Поэтому все эмоционально-выразительные средства проявляются в акте сообщения значительно раньше, чем вербальные средства.

Цель данной статьи заключается в изучении того, как акциональные глаголы или глаголы активного действия интерпретируют событие общения с точки зрения мимики, жестов, поведения, в свою очередь выражающих негативные эмоции человека.

Существует множество классификаций эмоций. Согласно классификации П. Экмана [7], существует семь базовых эмоций: радость / счастье; удивление / изумление; страх; отвращение / презрение; печаль; гнев / ярость; интерес / любопытство. Именно эти эмоции считаются врожденными и универсальными, поскольку одинаково интерпретируются представителями разных национальностей. Все остальные эмоции П. Экман относит к дополнительным, или вторичным, поскольку они не столь ярко выражены и, по его мнению, являются модификацией или некоей комбинацией базовых [7]. В качестве предмета исследования данной статьи интерес представляют следующие эмоции: страх, отвращение/презрение, печаль, гнев / ярость.

Поставленная проблема требует обращения к когнитивным аспектам представления событий и специфике их глагольной репрезентации в языке. В качестве такой когнитивной структуры может рассматриваться *фрейд*. В своем понимании фрейма как структуры знания, дающей описание типового события, мы опираем-

ся на определение, предложенное М. Минским [6]. Именно данная структура позволяет представить, как фокусируется внимание на разных ее компонентах, специфических для каждого вида действия, или на действии в целом, что и лежит в основе разной интерпретации события.

Структура любого фрейма представляется в виде набора обязательных и необязательных компонентов. В качестве основных компонентов структуры фрейма данного вида действия выделяем следующие: субъект-агенса, действие, оценка. Следовательно, в зависимости от того, на чем сконцентрировано внимание говорящего, оценочной интерпретации может подвергаться субъект, само действие или какие-либо из его характеристик.

Под *интерпретацией* понимается «процесс и результаты субъективного понимания и объяснения человеком мира и себя в этом мире, процесс и результат субъективной репрезентации мира, основанной, с одной стороны, на существующих общечеловеческих представлениях о мире и, с другой стороны, на его личном опыте взаимодействия с ним. Это проекция мира, или мир, «погруженный» в индивидуальное сознание человека» [2].

Следовательно, интерпретация действительности может носить *объективный характер*, т. е. быть представлена в виде дескрипции события, или *субъективный характер*, когда говорящий, непосредственно, выражает свое отношение к событию [3]. Таким образом, *субъективную интерпретацию* можно соотнести с *оценочной интерпретацией*. При *оценочной интерпретации* событий акциональными глаголами в английском языке происходит «погашение» дескриптивного значения и доминирование оценочного компонента в семантике глагола.

Невербальные сигналы, или так называемый «язык жестов», включают в себя мимику, жесты, позу, интонацию, тембр голоса и тон, а также визуальный контакт. Поскольку объектом исследования являются глаголы активного действия, то нас интересуют мимика (*frown, bug out, furrow, grimace, mime, pout, wince* и др.), жесты (*gesticulate, gesture*), поведение (*fidget, shudder, squirm, yawn* и др.) и звуки голоса (*click, tut* и др.). В качестве лексических средств выражения негативных эмоций были отобраны следующие акциональные глаголы. Оценочный компонент может быть заложен в семантическом значении самого глагола (*bristle, fidget, frown, bug out, furrow, grimace, pout, shiver, shudder, squirm, tut, yawn, wince* и др.), выражен лексическими средствами (*in despair, disgust, horror, shock, surprise; angrily, furiously* и т. д.). Также были подобраны идиоматические выражения, состоящие из акциональных глаголов без оценочного компонента в их семантике с существительными (*bite one's fingernails, cover one's mouth, fling arms about, knit one's brows/eyebrows, purse one's lips, raise one's eyebrows, scratch one's head* и др.).

Анализ словарных дефиниций показал, что есть глаголы, которые однозначно выражают реакцию говорящего на сказанное собеседником, что подтверждается их значением.

1. Paul *frowned* but said nothing [8].

Frown – to make an *angry, unhappy, or confused expression*, moving your eyebrows together [8].

2. Quin's brow *furrowed* in concentration [8].

Furrow – to make the skin on your face form deep lines or folds, especially because you are *worried* [8].

3. Her eyes will *bug out* when she sees that pile of work [9].

Bug out – if someone's eyes bug out, they open very wide, for example because *the person is shocked by something* [9].

4. She was grimacing behind his back while he was talking about his plans [10].

Grimace – to twist your face in an ugly way because you *do not like something*, because *you are feeling pain* [8].

5. Jenna *pouted* at her father because he refused to take her with him [10].

Pout – to push out your lower lip because you are *annoyed or unhappy* [8].

6. Sandra *winc*ed as the he kept talking about his new crush [10].

Wince – to suddenly change the expression on your face as *a reaction to something painful or upsetting* [9].

7. Adam *yawn*ed as Chris began to explain the words once more [10].

Yawn – to open your mouth wide and breathe in deeply because you are *tired or bored* [8].

8. Stop *fidg*et^{ing}, Sally, and pay attention [10].

Fidget – to keep moving your hands or feet, especially because you *are bored or nervous* [8].

9. She *shudder*ed at the thought that she could have been killed [8].

Shudder – to shake for a short time because you are *afraid or cold*, or because *you think something is very unpleasant* [8].

В данных примерах оценочной интерпретации подвергаются негативные эмоции, выраженные мимикой лица (1–6), а также поведением и движением тела (7–9).

В примерах (10–15) оценочный компонент эмоционального состояния деятеля выражен и на функциональном уровне с помощью наречий образа действия.

10. He could not look at it any longer, he turned away, said nothing but gestured something *in disgust* [10].

Gesture – to make a movement with your hands or head in order to show or tell someone something [9].

11. Mattie frowned at him *disapprovingly* [8].

12. She jutted her chin out *aggressively* as she glowered back at him.

Jut – to put your chin or lip further forward than normal because you are *determined or angry* [9].

13. I gulped *nervously* when I saw the bill [10].

Gulp – to swallow suddenly because you are *surprised or nervous* [8].

14. She shivered *with fear and anger* at his words [10].

Shiver – to shake slightly because you are *cold or frightened* [8].

15. The nurse rushed in, tutting *with irritation* [8].

16. They *tut*ted him out of the conference hall [10].

Tut – to express disapproval by making a tut sound [8].

В примере (16) глагол *tut* модифицирует свое значение, происходит перекатегоризация глагола из акционального в каузативный.

17. They fidget, sit on their feet and fold little fingers around stubby pencils, sweating out an exercise in mathematics.

Анализ фактического материала позволяет сделать вывод, что для того, чтобы определить эмоциональное состояние говорящего, нам нужно обратить внимание на его жесты, мимику, поведение.

В ситуации общения часть информации усваивается из услышанного, посредством слов, а часть воспринимается благодаря невербальным сигналам, которые, как раз и помогают понять истинный смысл сказанного, эмоциональное настроение говорящего, а также его истинное отношение к предмету разговора и собеседнику. Поэтому в условиях речевой коммуникации интересно рассмотреть особенности языковой интерпретации невербального поведения как эмоционально-информативной и важной по прагматической направленности составляющей процесса общения.

Литература

1. Болдырев Н.Н. Функциональная категоризация английского глагола. – 2-е изд. – М.: ЛИБРОКОМ, 2009. – 144 с.
2. Болдырев Н.Н. Интерпретирующая функция языка // Вестник Челябинского государственного университета. Филология. Искусствоведение. – 2011. – № 31 (246). Вып. 60. – С. 11–16.
3. Болдырев Н.Н., Логина Т.В. Роль английских акциональных глаголов со значением межличностного взаимодействия в оценочной интерпретации событий // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2014. – № 3. – С. 5–9.
4. Крейдлин Г.Е., Григорьева С.А., Григорьев Н.В. Словарь русских жестов. – М.; Вена, 2001. – С. 166–248.
5. Колшанский Г.В. Паралингвистика. – М., 1974. – 80 с.
6. Минский М. Фреймы для представления знаний. – М.: Энергия, 1979. – 85 с.
7. Экман П. Психология эмоций / пер. с англ. В. Кузин. – СПб.: Питер, 2010. – 336 с.
8. LDCE – Longman Dictionary of Contemporary English [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.ldceonline.com/>
9. Macmillan Dictionary [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.macmillandictionary.com/>
10. COCA – The Corpus of Contemporary American English [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://https://www.english-corpora.org/coca/>

Лукина Маргарита Николаевна,
старший преподаватель
ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный
университет им. М.К. Аммосова»,
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

О ПОНЯТИИ «ДУША» В РУССКОМ И ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКАХ

Аннотация. В данной статье рассматривается актуальная тема педагогики, целью которой является изучение личности, ее отношения к миру и познания самого себя как представителя культуры и языка. Проводится анализ и сравнение языков разных культур (русский и французский) со своим родным языком. Описывается наиболее точное и глубинное представление об изучаемых языках и его носителях. Рассматривается вопрос о роли языка во взаимодействии с культурой и мышлением, языковых средствах, в том числе лексических и грамматических, в формировании носителя языка как личность.

Ключевые слова: ментальность, мышление, формирование личности, средства языка, диалог культур, межкультурное общение, национальная система ценностей.

В последние годы социальные, политические и экономические потрясения мирового масштаба привели к миграции народов, их переселению, что подтолкнуло

к конфликту культур. В то же время открываются все новые возможности, виды и формы общения, главным условием эффективности которых является взаимопонимание, диалог культур, терпимость и уважение к культуре партнеров по коммуникации. Все это вместе взятое – тревожное и обнадеживающее – и привело к пристальному вниманию к вопросам межкультурного общения.

Для современной науки интерес представляет уже не просто человек, а личность, т. е. конкретный человек. Носитель сознания языка, обладающий сложным внутренним миром и определенным отношением к судьбе, миру вещей и себе подобным.

Интересен не человек вообще, а человек в языке. Язык – единственное средство, способное помочь проникнуть в скрытую сферу ментальности и рассказывает нам о человеке такие вещи, о которых сам человек не догадывается.

Самое распространенное определение языка: язык – зеркало окружающего мира, он отражает действительность и создает свою картину мира, специфичную и уникальную для каждого языка и соответственно народа, пользующегося данным языком как средством общения. Сравнение языка с зеркалом правомерно: в нем действительно отражается окружающий мир. За каждым словом стоит предмет или явление реального мира. Язык отражает все: географию, климат, историю, условия жизни. Соотношение между реальным миром и языком можно представить следующим образом: реальный мир – предмет, явление; язык – слово.

Слово отражает не сам предмет реальности, а то его видение, которое навязано носителю языка имеющимся в его сознании представлением, понятием об этом предмете. Путь от реального мира к понятию и далее к словесному выражению различен у разных народов.

Языковая картина мира отражает реальность через культурную картину мира. Интерес к языковой картине мира обнаруживается еще в работах В. Гумбольта, который писал, что «различные языки являются для нации органами их оригинального мышления и восприятия».

Культурная и языковая картины мира тесно взаимосвязаны, находятся в состоянии непрерывного взаимодействия и восходят к реальному миру, окружающему человека. Разумеется, национальная картина мира первична по отношению к языковой картине мира. Она полнее, богаче и глубже, чем соответствующая языковая. Однако именно язык реализует, вербализует национальную картину мира, хранит ее и передает из поколения в поколение. Язык фиксирует далеко не все, что есть в национальном видении мира, но способен описать все.

Рассмотрим и проведем анализ на примере слова *душа*.

В центре мира стоит человек как личность, имеющая тело, душу, речь, т. е. человек с его чувствами, мыслями, словами и эмоциями.

В мифологическом сознании человек – центр мироздания. П. Флоренский писал, что в индоевропейских языках слова, выражающие понятие *сердце, душа*, указывают корнем своим на понятие центральности, серединности.

Обратимся к работе В.А. Масловой «Лингвокультурология». Природа, по представлениям древних, тоже имела душу, хотя и не столь качественную, как человек. Аристотель, например, даже звезды считал одушевленными. Платон делил душу на «разумную» (человеческую) и «чувственную» (животную). Еще с античных времен «душа поднималась то как огонь, то как воздух, то как смешение всех

четырёх элементов». Эти представления до сих пор сохранились в языке: душа горит, душа воспарила, душа воспламенилась. Славяне признавали в человеческой душе проявление той творческой силы, без которой невозможна жизнь на земле. Душа – частица, искра небесного огня, «которая и сообщает очам блеск, крови жар и всему телу внутреннюю теплоту». С этими представлениями связаны метафоры: душа светится, душа горит, душа пылает, жар души, чуть душа теплится, душа оттаяла, а также антонимичные по значению: душа как лед, ад крошечный в душе.

Душа, как и человек, смертна (отдать Богу душу), она может уставать (усталость души), болеть (душа болит).

С точки зрения этики душа является носителем некоего этического идеала: чистая душа, запачкать душу, хоть мошна пуста, да душа чиста (поговорка).

С религиозной точки зрения душа связывает человека с высшим духовным началом, тем самым повышается ценность души, приобретают особую значимость сознательные усилия человека, направленные на самоусовершенствование: спасти душу, душа бессмертна, с Богом в душе и т. д. Душа сохраняет себя в течение всего жизненного пути человека, но не разрушается и с его смертью, поэтому душа – живая.

Душа – этоместилище, отсюда: душа пустая, полная чем-либо и т. п.

Представления о душе как о дыхании, воздухе, птице присущи разным народам, в том числе славянам: душа отлетела, вдохнуть душу, душа вон, душа улетает, прилетает. По Платону, душа, павшая на землю и покинувшая небо, десять тысяч лет живет на земле, пока не окрылится. По языческим представлениям славян, если человек жил праведно, то душа превращается в голубя, а если в грехе, то – в черного ворона.

Душа локализована, отсюда фразеологизм *душа не на месте*; душа – твердый предмет – *царапает душу*; поверхность, похожая на землю, – *камень лег на душу, след в душе*; душа как книга – *читать в душе*, душа как хлеб, поэтому она черствеет – *черств душой*; душа как цветок – *цвет души, цвести душой*; душа – музыкальный инструмент – *струны души* и др.

Как мы видим, представления о душе сложны, противоречивы, непоследовательны, и это нашло полное отражение в языке. Эти представления формируют картину мира.

Для сравнения объема семантики слов *душа* и *âme* (франц.) рассмотрим их значения в словарях С.И. Ожегова и Petit Robert.

В словаре С.И. Ожегова значение слова душа имеет следующие значения:

1. Внутренний, психический мир человека, его переживания, настроения, чувства и т. д.; в идеалистической философии и психологии: особое нематериальное начало, существующее якобы независимо от тела, являющееся носителем психических процессов; в религиозных представлениях: нематериальное бессмертное начало в человеке, продолжающее жить после его смерти.

2. Совокупность характерных свойств, черт, присущих личности; характер человека; чувство, воодушевление, темперамент; о человеке с теми или иными свойствами характера.

3. О человеке (обычно при указании количества, а также в устойчивых сочетаниях). *Кругом ни души* (никого нет; разг.).

4. В обращении. *Щи, моя душа, сегодня очень хороши!*

Во французском словаре Petit Robert значение слова *âme* имеет следующие значения:

1. Relig. Principe spirituel de l' homme, conçu comme séparable du corps, immortel et juge par dieu. Sauver, perdre son âme. Ame damnée. Ame en peine.
2. Philo. Un des 2 principes composant l'homme, principe de la sensibilité et de la pensée. «Nous sommes composés de 2 natures opposées, d'âme et de corps» (Pasc.)
3. Principe de la morale, conscience morale.// En mon âme et conscience. La paix de l'âme. Force, grandeur d'âme.
4. Ensemble de la fonctions psychiques et des états conscience. Etat d'âme. «Pénétrer le mystère de son âme.» (Loti)
5. Principe de la vie végétative et sensitive. « Imaginer que l'âme des bêtes sois de l'âme nature que la notre» (Decartes). Rendre l'âme, mourir.
6. Etre vivant, personne. Je n' ai pas rencontre âme qui vive. Une ville de plus de dix mille âmes. Les âme mortes.(Roman de Gogol).
7. Ensemble des états de conscience communs aux membres d'un groupe.// L'âme d' un peuple. «Une nation est une âme» (Renan).
8. Personne qui anime une entreprise collective. Il etait l'âme de la conjuration.
9. Psychisme que, par une sorte d' animisme, nous prêtons aux choses inanimées. «Tous vit, tous est plein d'âme» (Hugo).

На основе анализа можно сделать вывод, что объем семантики слова *душа* в двух языках одинаков. Русское слово *душа* гораздо более распространено, чем французское слово *âme*, и играет огромную роль в духовной жизни русского народа. Надо обратить внимание, что в русском языке слова *душа*, *дух*, *духовный* одного корня, во французском – это совершенно разные слова: *âme*, *esprit*, *spirituel*. В русском языке слово *душа* дает наивысшую частотность употребления в значении внутренний психический (психологический) мир человека. В религиозном значении «нематериальное начало» оно употребляется гораздо реже. Для русского народа, у которого в национальной системе ценностей на первом месте стоит духовность, душа – главное, стержневое понятие, превалирующее над рассудком, умом, здравым смыслом. Европейский же мир, наоборот, поставил в основу своего существования здравый смысл. Человека, поведение которого противоречит нормам, принятым в данном обществе, русские называют душевнобольным, а по-французски *maladie mentale*, душевное расстройство как *trouble de l'esprit* – расстройство ума. У русских *камень сваливается с души*, у носителей французского языка – *груз сваливается с ума*: *soulager l' esprit de qn*.

Иными словами, когда у русских болеет душа, у представителей франкоязычного мира болеет *mentalité* и, конечно, сами эти слова формируют представления о жизни их носителей. Таким образом, в формировании личности носителя языка участвуют все средства языка, в том числе лексические и грамматические.

Приходим к выводу, что путь от реального мира к понятию и словесному выражению различен у разных народов и обусловлен географией, климатом, историей, условиями жизни. Язык, непрерывно взаимодействуя с культурой и мышлением, формирует носителя языка как личность.

Между культурой и языком находится личность. Человек отличается от всех других живых существ только ему присущей способностью говорить. Весь мир берет начало в Слове. Слово, язык помогают видеть и понимать окружающий мир. С помощью языка осуществляется познание мира, в нем объективируется

самосознание личности. Язык, общение выступают сегодня как способы построения культурной среды. Знание иностранных языков становится необходимым условием культуры человека, языковая культура личности является одним из требований современной цивилизации.

Литература

1. Petit dictionnaire français. – Larousse, Paris, 2008. – 929 p. Rencontres phraséologique. Grenobles MSH – Alphas. 13–15 novembre 2013.
2. Penfornis J.-L. Français. com., CLE International / VUEF, 2003. – 224 p.
3. Ганшин В.Г. Французско-русский словарь. 51000 слов. – 10-е изд., испр. – М.: Русский язык, 1987. – 972 с.
4. Гак В.Г., Ганшина К.А. Новый французско-русский словарь. – М., 1993.
5. Гак В.Г., Триумф Ж. Французско-русский словарь. – М., 1993.
6. Русско-французский словарь. 50000 слов. – 9-е изд., испр. – М.: Советская энциклопедия, 1969. – 839 с.
7. Le Petit Robert. Paris., 1991.
8. Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М., 1984.
9. Балли Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка. – М., 1955.
10. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Русский язык, 1990. – 246 с.
11. Воробьев В.В. Лингвокультурология. – М.: Изд-во РУДН, 1997. – 331 с.
12. Выготский Л.С. Мышление и речь // Избранные психологические исследования. – М., 1956.
13. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. – Воронеж: Истоки, 1996. – 238 с.
14. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.: Слово, 2008.
15. Орлов А.Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики. – М.: Академия, 2002. – 272 с.

Мехтиев Вургун Георгиевич,

доктор филологических наук, профессор
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»,
г. Хабаровск, Хабаровский край

DOI 10.31483/r-97219

О КРУГЕ ПОНИМАНИЯ СТИХОТВОРЕНИЯ М.Ю. ЛЕРМОНТОВА «ДУМА»

Аннотация. В статье исследуются смыслы стихотворения М.Ю. Лермонтова «Дума», которые остаются неявными, если оно рассматривается в его замкнутости; но будучи включенным даже в неполный поэтический контекст эпохи в связи с распространенным мотивом, оно оборачивается новыми семантическими возможностями. «Дума» Лермонтова интерпретируется в кругу текстов, понятых в аспекте преднамеренного или непреднамеренного отклика их авторов на поэтическую рефлексия предшественника. Используются методы и принципы герменевтики, доказывающие преимущество и продуктивность контекстного, стало быть, диалогического изучения художественного произведения.

Ключевые слова: текст, диалог, контекст, герменевтики, круг, цикличность, понимание, интерпретация.

Текст, сохраняя единство и принадлежность целостному авторскому взгляду на мир, в то же время включается в контекст. В зависимости от цели исследователя, контекстом может служить творчество писателя во всей его совокупности;

жанрово-стилевая традиция определенной литературной эпохи и т. д. Понимание единичного явления в «хоре голосов» предстает в виде «круговращения» или «цикличности»; текст, взятый в его уникальности, с одной стороны, сам в себе содержит потенциал его понимания и истолкования, с другой – обогащается «в зеркале» других текстов, соотносимых с ним в аспекте тематики, проблематики и поэтики. И это «круговращение понимания» («фильтрация смысла») может быть бесконечным, оно способно помочь аналитически созерцать неизведанное в художественном создании. Увидеть проблески новых смыслов в нем. Единство смысла, таким образом, дано не только в самом тексте, взятого в его изолированности от других; оно формируется также в совокупности других текстов, куда включается и само здесь уже выступает как часть целого. Ведь в философском понимании о смысле нельзя говорить, пока он не «совершился» – в виде личностной позиции, обладающей единством и цельностью и ведущей к согласию между мной как читателем и автором (его творением).

Всякому заинтересованному пониманию присуща диалогичность, которая глубже всего проявляется именно в творческом контакте писателей. В диалоге писателей участвует и читатель, согласный с тем, что язык искусства «обращен к интимному самопониманию всех и каждого». Доверительная интимность художественного слова призвана сделать очевидной потребность в «крушении привычного» [2, с. 263], возбудить в читателе эмпатию к смыслу «чужого» высказывания. Здесь по существу речь идет о диалогических отношениях художественных произведений, за которыми стоят целостные позиции их авторов, в эти отношения вовлечен и читатель как равноправный участник диалога. Суть диалога объяснена М.М. Бахтиным: мысль (художественная идея), выраженная в искусстве, «становится подлинной мыслью», если воплощается «в чужом голосе, то есть в чужом, выраженном в слове сознании». Идея произведения – «это живое событие, разыгрывающееся в точке диалогической встречи двух или нескольких сознаний» [1, с. 294]. Творческий диалог с чужими высказываниями является продуктивной, дает, как было сказано известным мыслителем в области религии, непосредственно переживаемый опыт «самотворчества», «самопостроения личности», «духовного самосознания» [8, с. 79, 83].

В настоящей статье дается толкование «Думы» М.Ю. Лермонтова, но такое толкование, которое не опосредовано самим текстом и не ограничено смысловым пространством стихотворения. Создание поэта рассматривается в диалогическом контексте встречи М.Ю. Лермонтова, Ф.Н. Глинки, А.А. Майкова и Н.Ф. Щербины на границе единого (или общего) для их творческого сознания мотива «думы» и формы выражения этого мотива.

Форма, лежащая в основе лермонтовской «Думы» (1838), не нова в русской поэзии XIX века. Но сложность поэтической структуры и содержания шедевра Лермонтова, его воздействие на восприятие и настроение читателей обусловлены множеством неявных смыслов в нем. Жанр «Думы», сочетающий элегическую грусть с отрицанием (а также с иронией и даже инвективой), задал новый тон философско-элегической медитации последующих поколений русских поэтов. Их явный, а иногда невольный творческий диалог с Лермонтовым раскрывает дополнительные смыслы в его стихотворении.

«Дума» Лермонтова находится в контексте элегических дум поэтов-совре-

менников, но при этом резко контрастирует с ними. В русской поэзии 1830-х годов выделяются элегические думы И.В. Красова, Н. Вуича. Например, в «Думе» И.В. Красова (1838), написанной в русле «унылой» элегии романтизма, раздумья поэта связываются с интимной сферой жизни человека, с трагическими коллизиями, символизирующими невозможность счастья и неизбежность смерти во всем, даже в романтическом культе любви:

Повесил он лавровый свой венец
Над хладною печальною гробницею.
Не спрашивай, зачем он не поет,
Увы! Мой друг, она его любила...
Он кончил песнь; она его зовет...
А проводник туда – могила [6, с. 96].

Однако в «Думе» Ф.Н. Глинки, впервые опубликованной в журнале «Маяк» (1841), преодолевается романтическая условность. Жанровая форма стихотворения здесь коренится в религиозно-философском характере медитации. В поэтической ситуации 1840-х годов стихотворение Глинки было воспринято в его диалогической обращенности к трагическим раздумьям Лермонтова о поколении.

Поэтическая мысль «Думы» Глинки не имеет социально-исторической направленности; но поэт приоткрывает завесу, за которой – «истина великая», выраженная созвучием космических голосов. В зачине стихотворения формулируется тезис: все «земное» и «небесное» – «от Бога», «Божье». Все послушно Богу и с Богом обретает свой «язык», свой «голос»: «Есть язык у ветра, / Голос у морей; / Жжет огонь словами, / Не молчит земля!».

Лирический субъект Глинки – это обобщенный образ человека, наделенного «памятью предков», даром общения с природой и понимания «разговора огней»: «И прочел все буквы / В букварях земли!». «Дума» Глинки строится на контрасте: мотивов «хорового» начала, царящего в «Божьем мире», и «гордого человека», невосприимчивого к апокалиптическим символам природы:

Города сгорают;
Море сушу топит!
Буря бурю гонит,
И под нами что-то
Роется в тиши...
Но он глух до гласов,
Для явлений слеп;
Не внимает сердцу,
В небо не глядит.
...Он рукою машет,
Слыша о судьбах,
И поет и пляшет
На своих гробах... [4, с. 11].

Эсхатологическое настроение передается не только с помощью мотивов всемирного кризиса, символов «горения», «конца» мира; оно ощущается и в ритме, рождающего ощущение динамичности и напряженности того, как природа «внемлет» Божественной воле о «судьбах» мира. Между тем «гордый человек» отвлечен от общего для космоса стремления к «новому рождению». Глинка, отталкиваясь от библейской символической конкретности и предметности создаваемых образов, углубляет смысловой потенциал элегических «дум» современников-лириков. Но

образцы творческой интерпретации стихотворения Лермонтова «Дума», конечно же, принадлежат А.Н. Майкову («Зачем среди общего волнения и шума...») (элегия написана в 1841 году) и Н.Ф. Щербине («Ямбы», 1848).

А. Майков возвращает социально-философскую проблематику «Думы» Лермонтова в личностный план, казалось бы, возрождает традиции романтической элегической грусти: «Зачем среди общего волнения и шума / Меня гнетет одна мучительная дума? / Зачем не радуюсь при общих кликах я? / Иль мира торжество не праздник для меня?..». Опорными семантическими единицами первой части стихотворения выступают местоимения: «я», «меня»: «Меня гнетет... Не радуюсь... я Не праздник для меня...». Настойчивые «местоименные» повторы сплывают мотивы «болезни», «недуга» и внутреннего раздвоения лирического субъекта. Но «блаженство» в сем мире возможно для того,

«...кто сохранил еще знаменованье,
Обычаев отцов, их темного преданья,
Ответствовал слезой на пение псалма;
Кто, волей оторвав сомнения ума,
Святую Библию читает с умилением,
И, вняв церковный звон, в ночи, с благоговеньем,
С молитвою зажег пред образом святым
Свечу заветную, и плакал перед ним» [4, с. 77].

Слова: «темного преданья», «сомнения ума» ассоциативно связаны с комплексом мироощущения, порожденным «Думой» Лермонтова. Эмоциональное напряжение голоса «я», создаваемое начальными строками, избыточными вопросительными знаками, словно «снимается» дальнейшим развитием лирического сюжета, намечающего мотив символического пути спасения для «кого-то». Тема личного спасения, олицетворенная в предметно-символических образах, приближенных к христианскому бытовому плану жизни («церковный звон», «образ святой», «свеча заветная»), почти дословные цитаты («обычаев отцов», их «темного преданья») отсылают к Лермонтову, являются диалогическим развитием и углублением иронической мысли предшественника: «Богаты мы, едва из колыбели, / Ошибками отцов и поздним их умом»; «И предков скучны нам роскошные забавы, / Их добросовестный, ребяческий разврат». Благодаря диалогу в взволнованных раздумьях Лермонтова о поколении проявляется смысловая грань, ранее скрытая, неявная, а потому как будто не «втянутая» до времени в жизнь сознания и самосознания самоопределяющейся личности; Майков диалогизирует «общее место» поэтического тезиса предшественника о «предках», обнажая в содержании исторического прошлого смысловые грани, возвышающиеся над скепсисом и недоверием к духовному опыту «отцов».

В стихотворении Лермонтова мотив духовной несостоятельности поколения, разъедаемого рефлексией, «многократно варьируясь, оказывается замкнутой» [3, с. 147]; негативно-оценочные характеристики, сопровождающие размышления о «нашем поколении», распространяются не только на настоящее, но и на прошлое и будущее. Опыт прошлого («отцов») не позитивен, наследство, оставленное предками грядущему поколению, – обобщается осуждением: «ошибками отцов», «поздним их умом».

Майков же, в отличие от Лермонтова, в духовном опыте «отцов» созерцает нечто такое, что выше отрицания и иронии, обнаруживает влечение к их вере, сглаживающей «сомнения ума». Коллизии сомневающегося ума здесь предстают не

столько как состояние безысходности, сколько как диалог со своей собственной личностью, переживающей кризис, но при этом жаждущей приобщиться к всеобщему «волнению» и «мира торжеству» – как возможности вероятности преодоления бессмысленности своего бытия, освобождения от «мучительной думы», имманентной обычному состоянию героя.

В поэзии 1840-х гг. мотивы «Думы» Лермонтова продолжал Щербина, написавший стихотворение под названием «Ямб» (1848), где проблематика лермонтовского стихотворения оборачивается новым единством «субъективного» и «объективного». Это единство не означало полностью торжества именно лермонтовской трактовки темы «холодной апатии», томительного безверья «нашего поколения». Вот стихотворение «Ямб»:

Средь невнимания, ничтожества, презренья
Мой грустный путь извилисто лежит,
И запер я в груди и силы и стремленья,
И мысль моя насильственно молчит,
Та мысль, что требует так громко излинья,
Что чувствует всю правоту свою,
Чье принужденное могильное молчанье
Убило жизнь и молодость мою...
И оскорбленное отверженной любовью
Сгорает сердце собственным огнем,
И тщетно силится сорвать горячей кровью
Печать судьбы, лежащую на нем...
Так мощная толпа карает без вниманья
Всех истиной проникнутых сынов,
За то, что пыл души и ясный светоч знанья
Отторгли нас от братьев и отцов,
За то, что любим мы – и в горе отторженья
От старческих преданий и путей –
Собратий, тлеющих без жизни и движенья,
Сединами гордящихся детей;
За то, что мы давно и рано пережили,
Что впереди им должно пережить,
Что никогда, никак того мы не любили,
Чего они не могут любить,
Что верованья их считаем суеверьем,
Их счастье несчастьем зовем,
Что унижением, иль мелким лицемерьем
Мы от людей корысти не берем...
И мы не облеклись в виссон и в багряницы,
И благ себе купить не могли
Слезою слабою и лептою вдовицы,
И жизни крест свободно понесли... [8, с. 138]

Лирический субъект Щербины живет не только напряженным чувством, а и напряженной мыслью. Особенности поэтического стиля и мироощущения Щербины восходили к русской философской лирике, в том числе к лирике Лермонтова. Не случайно стиховая структура и ритм «Ямба» впечатляюще воспроизводят стиховую форму и интонацию «Думы» предшественника.

Первая часть «Ямба» диалогически расширяет и углубляет поэтический тезис Лермонтова: «Печально я гляжу на наше поколение...». Щербина возвращает тему

поколения к ее «субъективному» источнику, делает главной ее фигурой – лирического героя, обреченного на замкнутое существование «среди невнимания, ничтожества, презрения». Отсюда мотив «принужденного могильного молчания». Щербина не детализирует приметы «жесткой» «печати судьбы», использует «общие» определения: «мысль моя насильственно молчит»; сердце, «оскорбленное отверженной любовью». Автор средствами «отвлеченной» поэтической лексики выходит к той же романтической теме «рокового героя», который тщетно «силится» преодолеть власть рока «горячей кровью». При этом Щербина и продолжает лермонтовскую тему поколения, и одновременно преодолевает именно конкретно-исторический характер ее воплощения («наше поколение»), переносит ее в «метафизический», бытийный план, благодаря чему достигается эффект «надвременного» смысла судьбы духовно богатой личности.

Стихотворение Щербины строится на контрасте. В первой части на контрасте «я» и лежащей на лирическом субъекте «печати судьбы»; вторая часть, берущая начало с союза «так», переносит этот контраст в развернутые: «нас» и «толпа». Именно здесь интенсивно используются интонация и образный мир «Думы», правда, с установкой на их творческое переосмысление: и лермонтовский мотив отчуждения отдельной личности от «опыта отцов», их «старческих путей и преданий»; и мотив несчастья тех людей, кто «тлеет» «без жизни и движенья», обременен «светочем знания» и обречен на вечный поиск истины. Но Щербина будто «сужает» лермонтовский контекст, целиком сосредоточивается на не развернутой Лермонтовым коллизии: «наше поколение» и «ошибки отцов», их «поздний ум», «предков... роскошные забавы». Коллизия эта у Лермонтова имеет двойной смысл. В первом случае акцентируется преемственность между поколениями в плане обреченности «нашего поколения» на те же, как у предков, ошибки и заблуждения. Второй раз – в аспекте равнодушия даже к их «старческому разврату». «Наше поколение» иссушило «ум наукою бесплодной», оно «неверием» осмеяло «страсти». И как следствие – взирает на мир с «холодным» равнодушием.

По-иному строится мысль Щербины. Трагическая, неприемлемая для «толпы» вина его обобщенного «мы» – в принципе свободы. Именно тяга к внутренней свободе противопоставила «нас» «предкам». Поиск истины приводит к разрыву с традициями, тягостному одиночеству; человек, духовно одаренный, не может ограничиться устоявшимися «истинами». В последних строках «Ямба» появляется мотив «крестного пути», что поднимает поэтический идеал свободы на уровень христоцентричного символа: «И мы не облеклись в виссон и в багряницы, / И благ себе купить не могли / Слезою слабою и лептою вдовицы, / И жизни крест свободно понесли...». Одновременно этот символ утверждает идеи свободы и правдоискательства как нечто сопряженное с величайшими утратами и даже гибелью.

В обычной практике нередко понимание сводится к «реконструкции» первоначального значения и функции образов в художественном произведении. Восприятие словесного искусства сводится к созерцанию очевидного в нем. За пределами понимания остается собственно смысл целого, нередко пребывающий в контексте. Методы герменевтики, применяемые к стихотворениям Ф.Н. Глинки, А.Н. Майкова и Н.Ф. Щербины, показывают, насколько у этих поэтов понимание стихотворения Лермонтова, говоря словами Г.Г. Гадамера, интегрировано «в совокупность» их «собственного ориентирования в мире и собственного самопонимания» [2, с. 263].

И насколько учет диалогического контекста, в котором функционирует произведение, способствует серьезному исследованию темы, идеи, мотива как в границах отдельного текста, так и литературной эпохи определенного периода. Изучение контекста обязывает к тому, чтобы осознать: понимание никогда не бывает статичным, раз и навсегда данным; оно циклично, происходит в виде «круговращения». Находящиеся во временной дистанции друг от друга тексты, включенные в контекст, вступают в диалог и взаимно обогащаются.

Литература

1. *Бахтин М.М.* Проблемы творчества / поэтики Достоевского [Текст]. – Киев: Next, 1994. – 508 с.
2. *Гадамер Г.Г.* Актуальность прекрасного [Текст]. – М.: Искусство, 1991. – 368 с.
3. *Коровин В.И.* Дума [Текст] // Лермонтовская энциклопедия. – М.: Сов. энциклопедия, 1981. – С. 147–149.
4. *Майков А.Н.* Сочинения [Текст]. В 2 т. Т. 1. – М.: Правда, 1984. – 575 с.
5. Глинка Ф.Н. Дума [Текст] // Маяк современного просвещения и образованности. – СПб., 1841. Часть 13. Глава 1. «Словесность». – С. 11–12.
6. *Красов И.В.* Дума [Текст] // Московский наблюдатель. – М., 1838. Ч. 16. – С. 95–96.
7. *Флоренский П.А.* Столп и утверждение истины. Опыт православной теодицеи в письмах [Текст]. – М.: Академический проект, 2017. – 905 с.
8. *Щербина Н.Ф.* Полное собрание сочинений [Текст]. – СПб.: Типография Министерства путей сообщения, 1873. – С. 138–139.

Нерсесова Лолита Говеновна,

студентка,

Попова Виктория Эдуардовна,

научный руководитель,

кандидат политических наук, старший преподаватель

Ростовского филиала ГКОУ ВО

«Российская таможенная академия»,

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ЖИЗНЬ И ТВОРЧЕСТВО И.А. БУНИНА

Аннотация. Автор статьи, изучив тексты произведений И.А. Бунина, используя методы анализа и сопоставления текстов, делает выводы об основных темах творчества писателя: природа, философское восприятие мира, любовная лирика, впечатления от путешествий. Рассматривается вопрос актуальности изучения культурного наследия И.А. Бунина в XXI веке.

Ключевые слова: культурное наследие, личность и творчество И. Бунина, русская действительность, философский подход.

Посвящается 150-летию со дня рождения
Ивана Алексеевича Бунина

Введение. Современный читатель не всегда видит смыслы, заложенные в произведениях И.А. Бунина, ведь, как предположил литературный критик А.М. Лобычев, нынешние молодые люди не способны испытывать яркие эмоции, глубоко переживать, ощущать тонкую грань между различными оттенками чувств. Однако большая часть молодежи хорошо знакома с творчеством этого великого писателя

и восхищается им. Что можно увидеть, ознакомившись с жизнью и творчеством Бунина? Изменения в мировоззрении, творческие кризисы и подъемы, многообразие поднимаемых проблем, глубокий смысл каждого произведения.

В своих сочинениях Иван Алексеевич затрагивает такие проблемы, как жизнь и смерть, необратимость уходящего времени, человеческая лень, доброта, религия, любовь.

На мой взгляд, эти темы актуальны для людей XXI века, и более того, будут актуальны для будущих поколений. Творчество И.А. Бунина помогает почувствовать подлинную красоту родной природы с помощью удивительно проникновенной лирики и чувственного прозаического слова, понять сущность характера человека, осознать, к какой страшной бездне ведет чувственная любовь, лишенная духовного основания.

Только в XXI веке российские исследователи разносторонне подошли к изучению личности и творчества И.А. Бунина. Ранее многие оценивали его как чуждого автора, идеологического неприятеля, освещающего слишком серьезные проблемы. На сегодняшний день литературоведы принимают гениальность Ивана Алексеевича.

Цель исследования: на основе глубокого изучения текстов произведений писателя, доступных материалов его биографии определить масштаб и величие культурного наследия И.А. Бунина для сегодняшних поколений, соотечественников.

Для достижения поставленной цели мы использовали методы анализа, сопоставления текстов о жизни и творчестве И.А. Бунина из книги «Жизнь И.А. Бунина» под редакцией Алексея Николаевича Дубовикова и литературоведа Сергея Александровича Макашина, а также мемуары Веры Николаевны Муромцевой-Буниной, жены поэта – «Жизнь Бунина», «Беседы с памятью».

Жизнь И.А. Бунина. «Моя писательская жизнь началась, должно быть, в тот бесконечно давний день в нашей деревенской усадьбе в Орловской губернии, когда я, мальчик лет восьми, вдруг почувствовал горячее, беспокойное желание немедленно сочинить что-то вроде стихов или сказки», – писал в своем дневнике Иван Бунин. Поэтическое волнение, пришедшее к маленькому Ване, сопровождало на протяжении всей его писательской жизни. Поводом для написания им очередного шедевра обычно было мелькнувшее воспоминание, слово или чей-либо образ. Мысль, побуждающая писать, всегда посещала Ивана неожиданно, он не задумывался над идеями своих произведений.

Говоря об этом великом писателе и, кроме того, поэте, нельзя не затронуть его биографию. Бунин родился 22 октября 1870 года, вырос в тихой деревне в семье обедневших помещиков, – это в значительной степени оказало влияние на формирование его характера и таланта. Иван писал, что многие его воспоминания связаны с полем, избами и крестьянскими детьми. Образование писатель получил домашнее – дисциплинам его обучал старший брат Юлий. «Учитель» уделял много внимания гуманитарным наукам – литературе, языкам, истории, что тоже повлияло на формирование личности Бунина.

Как вспоминал сам Иван Алексеевич, рос он одиноко, без сверстников, не ходил обычных путей юности, не учился и не имел никакой среды. Отец его был талантливый, беззаботный, открытый человек с артистической натурой, а мать была женщиной меланхоличной – чувствительной, ранимой, вечно печальной. Бунинская проза началась с очень ранних лет, так как Иван, будучи наделен по-

вышенным мироощущением и острым восприятием всего происходящего вокруг него, записывал в свои детские дневники все мысли и переживания. Уже тогда он очень ярко описывал природу и жизнь, передавал настроение того, о чем писал. Вот одна из записей, сделанных Буниным в возрасте пятнадцати лет:

«...я погасил свечу и лег. Полная луна светила в окно, ночь была морозная, судя по узорам окна. Мягкий бледный свет луны заглядывал в окно и ложился бледной полосой на полу. Тишина была немая. Я все еще не спал... Порой на луну, должно быть, набегали облачка, и в комнате становилось темней. В памяти у меня пробежало прошлое. Почему-то мне вдруг вспомнилась давно, давно, когда я еще был лет пяти, ночь летняя, свежая и лунная... Я был тогда в саду... И снова все перемешалось... Я глядел в угол. Луна по-прежнему бросала свой мягкий свет... Вдруг все изменилось, я встал и огляделся: я лежу на траве в саду у нас в Озерках. Вечер. Пруд дымится... Солнце сквозит меж листвою последними лучами. Прохладно. Тихо. На деревне только где-то слышно плачет ребенок и далеко несется по заре, словно колокольчик, голос его...». Увидев всего лишь одну эту запись пятнадцатилетнего Ивана Бунина, можно понять: у человека был талант, который он, к великому счастью, стал развивать.

Монотонность первых двадцати лет его жизни сменили яркие впечатления. Покинув отчий дом, он стал перемещаться по городам, где и происходили те события, на основании которых он творил. Теперь образ жизнедеятельности Бунина поменялся в корне, как и его взгляды на жизнь. Если раньше его жизнь была скучна и однообразна, то после переезда из родной деревни писатель не выносит серых, похожих друг на друга дней. Именно в этот период Иван познает мир и русскую действительность, знание которой чуть позже отражается в его произведениях. Бунин побывал во многих уголках России и других стран.

Географию его перемещений можно описать следующим образом: Орёл – Харьков – Елец – Харьков – Смоленск – Москва – Одесса – Москва – деревня – Петербург – Москва. Кроме того, Иван посетил Палестину, Индию, Египет, Сирию и, конечно же, Европу. Путешествия по городам и странам ярко отразились в написанных им произведениях. В рассказе Бунина «Братья», который он сочинил после поездки в Индию, остро обыгрывается контраст описываемых им героев и событий – такой же контраст можно наблюдать в Индии на примере ярких нарядов и шумных праздников, и нищеты, и голода. Поездка в Неаполь отразилась на произведении «Господин из Сан-Франциско», ведь именно туда из Америки отправляется герой известного рассказа.

Что касается связи с другими писателями, Иван Алексеевич Бунин был знаком с Антоном Павловичем Чеховым, Львом Николаевичем Толстым, Максимом Горьким (Алексеем Максимовичем Пешковым). Отношения с А.П. Чеховым у Ивана Бунина были дружеские, он относился к Антону Павловичу с восхищением и нежностью, хоть и были они совершенно разными людьми. А. Чехов по натуре человек сильный и стрессоустойчивый, никогда ни на что не жалующийся, И. Бунин же личность чувствительная, легко подвергающаяся меланхолии. Что касается Льва Толстого, Иван Алексеевич относился к нему с большим уважением и любовью, он стал одной из главных тем жизни Бунина. С Максимом Горьким Иван тоже был связан крепкой дружбой, однако дружба эта была уничтожена пламенем революции.

Октябрьская революция 1917 года навсегда изменила жизнь Ивана Бунина. Ему, любившему старую Россию и ненавидевшему Советское государство, не

было там места. Отвращение ко всему, что происходило во время Октябрьской революции и Гражданской войны, он отразил в повести «Окаянные дни».

Как и многие творческие, бескомпромиссные русские люди, Иван уезжает на Запад. Долгое время он провел в эмиграции во Франции, продолжая заниматься там творчеством. Вынужденный отъезд во Францию тяжело переживался Буниным – он тосковал по Родине. В Европе его хорошо знали как писателя, благодаря чему у Бунина были средства существования – издательства печатали его произведения, выплачивая за это небольшие суммы. В течение нескольких лет Бунин работал над знаменитым романом «Жизнь Арсеньева», состоящим из пяти частей. Эта книга создавалась в тот период жизни писателя, когда его повышенное мироощущение укреплялось и приобретало новые оттенки (<https://interjour.atavist.com/-bunin>).

Иван Алексеевич на чужбине добился немалых высот – он стал первым из русских писателей лауреатом Нобелевской премии в 1933 г. В официальном сообщении Нобелевского комитета говорится: «Решением Шведской академии Нобелевская премия по литературе присуждена Ивану Бунину за строгий артистический талант, с которым он воссоздал в литературной прозе типично русский характер». Многие литературоведы считают, что фактически премию присудили за роман «Жизнь Арсеньева», который вышел в Париже в 1930 году. В романе так много пересечений с судьбой самого писателя, что его называют автобиографией Ивана Бунина. Лауреату полагалось большое денежное вознаграждение – 715 000 франков. Богатство Иван быстро растратил – ему стали приходиться письма с просьбами о финансовой помощи от друзей-эмигрантов, и он, не задумываясь, делал пожертвования. Конечно, такая щедрость повлекла определенные последствия – в последние годы жизни писатель едва сводил концы с концами (<https://news.rambler.ru/other/38369962-za-cto-bunin-poluchil-nobelevskuyu-premiyu/?updated>).

Творчество И.А. Бунина. Творчество Ивана Алексеевича может заинтересовать читателя, какой бы ни была его тематика, будь то любовь, или Родина, или же дореволюционное прошлое России. Писатель обладал способностью затрагивать самые разнообразные проблемы, показывать их сущность и заставлять людей задумываться над ними. Философский подход писателя к описанию проблем показывает то, как он мыслит, и снова напоминает нам о детстве Бунина, когда он еще ребенком задумывался над различными серьезными вещами и отражал свои мысли о них на бумаге. Показывая в произведениях реалии русской жизни, он раскрывал истинную русскую душу. Бунин писал о леденящих сердце событиях, происходящих в деревнях, а также о людях, в них живущих. Чуткий взор автора отмечал смешение в людях абсолютно противоположных начал: добра и зла, гордости и смирения, надежды и отчаяния. Кроме того, Бунин писал о смерти, о природе, о противостоянии света и мрака, о трагизме существования и многом другом (<https://rutvet.ru/in-osnovnye-temy-i-osobnosti-tvorchestva-bunina-8149.html>).

Основные темы стихов И. Бунина – природа, философское восприятие жизни, любовная лирика, впечатления от путешествий. Иван Алексеевич издал несколько поэтических сборников и получил за них две Пушкинские премии. Он всю жизнь был приверженцем классики, и на фоне поэтов Серебряного века с их поиском новых форм для самовыражения выглядел консервативным.

Проза И.А. Бунина была разнообразна с самого начала становления его как писателя. Темы его рассказов были самыми разными, как и герои этих рассказов.

Умение писателя раскрывать самые разнообразные темы, не похожие друг на друга, доказывает могущество его таланта.

Всё, написанное в двадцатые годы, в эмиграции, пропитывается добром и любовью. Бунин описывает в каждом произведении ее по-разному – где-то любовь неразделима, где-то слишком сильна, где-то вполне удачна. Автор противопоставляет любовь смерти и, кажется, находит в ней спасение. Эту философию он продолжает на протяжении долгого времени.

Во время Второй мировой войны мироощущение Ивана Алексеевича снова изменилось, но в противоположную сторону. Если до этого жизнь в эмиграции заиграла для него новыми красками, то теперь писатель был морально истощен. Это было связано с теми событиями, которые Бунин презирал всем сердцем. «Деревни опустели так, что жутко порой. Война и томит, и мучит, и тревожит», – писал И. Бунин. Теперь писатель был окутан тоской и безнадежностью, именно такой, о какой писал в своих повестях. Это стало началом творческого кризиса классика.

«Тёмные аллеи» (1945) можно назвать настоящей энциклопедией любви – самые разные ее оттенки представлены в сборнике рассказов. Именно эта книга стала спасением писателя, за работой над ней он отвлекался от творящегося ужаса. Написание подобного шедевра после состояния длительной и глубокой депрессии – безусловный писательский подвиг.

Несмотря на всё, что довелось увидеть И. Бунину во время войны, он нашел в себе силы вернуться к своему делу, к делу всей своей жизни. И нельзя не отметить, что писатель верно подобрал тематику, которая может вернуть вдохновение и желание творить. Именно любовь, доброта и свет придают Ивану жизненные силы. К творчеству Бунин возвращается очень медленно и тяжело, но спустя какое-то время его произведения начинают играть новыми красками, их тематика меняется в корне. Именно после возвращения Ивана из кризиса миру предстали такие работы, как «Несрочная весна», «Скарабей» (в этом рассказе бунинское желание самоутверждения окончательно побеждает) и другие.

Теперь основные проблемы, затрагиваемые Иваном, – борьба мрака со светом и любовь. Стоит сказать, что «воскрешение» писателя связано с его постоянным стремлением расширить круг жизненных и художественных впечатлений. Данная черта по-настоящему важна для людей, связывающих свою жизнь с творчеством, и проследить это можно на примере Ивана Алексеевича Бунина – никто не может сейчас сказать, вернулся ли бы он в творчество, не будь он наделен тягой к получению опыта и к постоянному движению вперед.

Остаток жизненных сил Иван Алексеевич посвятил работе над книгой о Чехове, приведению в порядок своего архива, а также ссорам с издателями, которые отказывались печатать его произведения. Несмотря на то, что существование писателя зависело от издания его книг, гордый Иван Бунин не желал склонять голову ни перед какими обстоятельствами. До самого последнего дня творческая мысль не покидала Бунина; даже в день своей кончины он занимался книгой о Чехове...

Заключение. Читая произведения Ивана Алексеевича Бунина, понимаешь, что он – певец жизни и любви. Его произведения являются гимном миру, окружающему нас. Писатель много знает и понимает; он ценит всё, что преподносит ему жизнь, ценит все ее стороны – радость, печаль, успехи, невзгоды. Именно это Иван Алексеевич пытается донести до читателей с помощью своих произведений. Жизнь не может быть только безмятежной и благополучной. Человек живет, совершая

ошибки, печалюсь потерям и радуясь счастью. Но он не всегда ценит то, что дарует ему судьба, и только со временем начинает понимать, что счастье – явление секундное, его надо ценить, а потеряв, по нему не стоит печалиться – такую позицию писателя можно обозначить на основе его творчества.

Бунин не видит счастливых людей в своем окружении. Он уверен, что на земле невозможно достигнуть того блаженства, к которому стремится человек. Может быть, поэтому в его рассказах не встретишь счастливой развязки, беззаботных и веселых героев. В работах писателя много личного. Ведь и он далеко не всегда был счастлив в любви, хотя жизнь дарила ему любовь множество раз (<https://bolshoy-beysug.ru/sochineniya/bunin/616-byllischastliv.html>)

Иван Бунин – один из тех писателей и поэтов, которые составляют основное, общечеловеческое духовное наследие России. Он один из тех классиков, произведения которых изучаются и высоко ценятся всеми ныне живущими людьми.

На мой взгляд, творчество Ивана Алексеевича является культурным наследием, так как даже спустя десятилетия после написания им повестей, рассказов и стихотворений люди изучают их, глубоко задумываются над ними и с их помощью пытаются лучше понять особенности личности Бунина. На многие вопросы, волнующие людей XXI века, можно найти ответы в произведениях писателя, что делает его творчество востребованным.

Память о великом литературном деятеле, поэте и прозаике увековечена не только в его знаменитых произведениях, которые из поколения в поколение передают школьные учебники и самые разные литературные издания. Память о Буине живет и в названиях улиц, перекрестков, аллей и в каждом памятнике, воздвигнутом в память о великой личности, создавшей настоящие перемены во всей отечественной литературе и выдвинувшей ее совершенно на новый, прогрессивный и современный уровень. Безусловно, Иван Алексеевич Бунин оставил в русской литературе вклад немыслимых масштабов, именно потому его наследие живо и на сегодняшний день, а количество его почитателей никогда не уменьшается, а наоборот, активно возрастает.

Нельзя сказать, что творчество Бунина является наследием лишь России. На сегодняшний день его творчество почитается за границей, и более того, Иван Алексеевич получил большее признание в других странах. Благодаря тому, что при жизни писатель широко прославился в Европе, его литературу изучают там по сей день, помнят о нем как о великом человеке.

Творчество Бунина донныне недостаточно полно изучено, научные исследования языка Бунина и его стиля еще впереди. Его влияние на русскую литературу XXI века в полной мере не раскрыто. Чтобы сохранить культурное наследие Бунина в России, необходимо снова и снова обращаться к его текстам, документам, архивам, воспоминаниям, оценкам его творчества современниками. Необходимо продолжать изучение его литературы и передачу знания о нем из поколения в поколение. Творчество великого Ивана Алексеевича Бунина будет жить до тех пор, пока будет жить память о нем.

Литература

1. *Муромцева-Бунина В.Н.* Жизнь Бунина. 1870–1906. – Париж, 1958. – 170 с.
2. Иван Бунин. В 2 кн. / Академия наук СССР; под ред. А.Н. Дубовикова, С.А. Макашина. – М.: Наука, 1973. – Кн. 1. – 696 с.

Ольховская Юлия Ивановна,
кандидат филологических наук, доцент
Куйбышевского филиала
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный
педагогический университет»,
г. Куйбышев, Новосибирская область

ИЗУЧЕНИЕ СОВРЕМЕННОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОЦЕССА В 10–11 КЛАССАХ: АНАЛИЗ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ КОМПЛЕКСОВ ПО ЛИТЕРАТУРЕ

Аннотация. В статье анализируются учебно-методические комплексы по литературе Р.Н. Бунеева, В.В. Агеносова, Б.А. Ланина, В.А. Чалмаева и В.А. Зинина, Т.Ф. Курдюмовой с целью выявления основных направлений в изучении современного литературного процесса в 10–11 классах.

Ключевые слова: современный литературный процесс, учебно-методический комплекс по литературе, УМК Р.Н. Бунеева, УМК В.В. Агеносова, УМК Б.А. Ланина, УМК В.А. Чалмаева и В.А. Зинина, УМК Т.Ф. Курдюмовой.

Ныне одной из важнейших проблем литературоведения и методики преподавания литературы является вопрос о выборе художественных произведений современных авторов и способах их изучения на уроках литературы в 10–11 классах. Используемые в настоящее время учебно-методические комплексы по литературе для старшеклассников обнаруживают тенденцию к расширению круга современных произведений, рекомендованных для чтения и изучения в 10–11 классах.

Согласно концепции УМК Р.Н. Бунеева [2], в старших классах современные авторы изучаются параллельно с классиками, подобно тому, как это происходит в начальной и основной школе. К современной прозе данный УМК относит произведения:

– *10 класс:* А.В. Вампилова (пьеса «Старший сын»), В.Г. Распутина (повесть «Живи и помни»), В.Ф. Тендрякова (повесть «Ночь после выпуска»), В.А. Солоухина («Письма из русского музея»), А.И. Солженицына (статья «Жить не по лжи» и рассказы «Один день Ивана Денисовича» и «Матрёнин двор»), В.М. Шукшина (рассказ «Чудик»), С.Д. Довлатова (повесть «Компромисс»), Ю.М. Полякова (роман «Грибной царь»);

– *11 класс:* В.Т. Шаламова (рассказ «Последний бой майора Пугачёва»), Н.М. Рубцова (стихотворение «Тихая моя родина»).

Отметим, что только в этом УМК большая часть современных авторов изучается в 10 классе, а не в 11, как в других линейках учебников и пособий по литературе. Несмотря на критику «Школы 2100» и её стратегий изучения предмета, ни один другой учебник не может похвастать отдельными статьями о В.А. Солоухине или С.Д. Довлатове.

В УМК Т.Ф. Курдюмовой [5] современная литература ограничивается периодом второй половины XX – началом XXI вв. Современными для 11-классников 20-х гг. XXI века считаются произведения А.И. Солженицына, В.П. Астафьева, В.Г. Распутина и И.А. Бродского.

УМК В.А. Чалмаева и В.А. Зинина [8] еще более ограничен в возможностях изучения одиннадцатиклассниками современной литературы: В.М. Шукшин, Н.М. Рубцов, В.П. Астафьев, В.Г. Распутин, А.И. Солженицын. Новейшей литера-

турой в этом комплекте названа проза и поэзия 80–90-х гг. Раздел начинается реалистической прозой (В.Г. Распутин, Б. Екимов, Е. Носов, В. Астафьев, В. Богомолов, Ю. Бондарев, П. Проскурин, Ю. Поляков, В. Маканин, Л. Петрушевская, С. Каледин, В. Аксёнов, А. Проханов, Л. Улицкая, А. Битов, Е. Попов, Н. Коляда, В. Сорокин, Т. Толстая, В. Максимов и др.). К модернистам и постмодернистам отнесены А. Ровнер, Д. Пригов, В. Ерофеев, В. Пелевин, Ф. Искандер, В. Пьецух, С. Соколов, И. Губерман, В. Войнович и др.

Несмотря на то, что в пособии названо большое количество современных авторов, составители статьи подробно останавливаются лишь на нескольких произведениях: повести «Один и одна» В.С. Маканина, рассказ «Ночь исцеления» Б.П. Екимова; роман Г.Н. Владимова «Генерал и его армия»; поэма В.В. Ерофеева «Москва – Петушки»; рассказ В.О. Пелевина «Краткая история пейнтбола в Москве»; роман Т.Н. Толстой «Кысь». Как и во многих учебниках по литературе для старшеклассников, отдельный параграф отведен творчеству И.А. Бродского.

В УМК под редакцией В.Я. Коровиной [4] современность отсчитывается от 1950-х гг. Начало современной литературы, по мнению и логике авторов учебника для 11 класса, положено А.И. Солженицыным (рассказ «Один день Ивана Денисовича») и В.Г. Шаламовым («Колымские рассказы»). На изучение основных тенденций современной литературы отводится 13 часов: «Н.М. Рубцов. Слово о поэте. Лирика», «Деревенская проза в современной литературе», «В.Г. Распутин «Последний срок», «Прощание с Матерой», «Живи и помни», «Городская проза в современной литературе», «Темы и проблемы современной литературы», «И.А. Бродский. Слово о поэте. Лирика», «Внеклассное чтение. Авторская песня», «Б.Ш. Окуджава. Слово о поэте. Лирика» и др. Отдельные статьи посвящены прозе Ф.А. Абрамова и Ю.В. Бондарева.

Изучению современной литературы особое внимание отводится в УМК Б.А. Ланина [6]. Автор является разработчиком специального курса по современной прозе и поэзии для старшеклассников [7], логика которого прослеживается и в учебнике. Произведения и их создатели рассматриваются по направлениям (постмодернизм, концептуализм, метамодернизм, неореализм и др.).

Русский постмодернизм представлен в школьном курсе Б.А. Ланина произведениями А.Г. Битова «Пушкинский дом», В.В. Ерофеева «Москва – Петушки», В.Г. Сорокина «Метель», В.О. Пелевина «Омон Ра». В процессе обсуждения современной поэзии вводится понятие «концептуализм», раскрыть которое помогают стихи Д.А. Пригова, Л.С. Рубинштейна, Т.Ю. Кибирова. Метареализм рассматривается на примерах творчества И.Ф. Жданова, А.В. Ерёмченко, О.А. Седаковой, А.М. Парщикова. Духовное возрождение России подтверждается произведениями архимандрита Тихона (Шевкунова), Е.Г. Водолазкина, З. Прилепина. Отдельно рассматривается феномен интернет-литературы – интернет-прозы и интернет-поэзии. Сам УМК носит гордое название «Алгоритм успеха» и ориентирован на подготовку выпускников к сдаче ЕГЭ по русскому языку и литературе, а также к написанию итогового сочинения.

Современная русская драматургия стала объектом изучения в УМК В.В. Агеносова [1]. Обзор драматургических произведений знакомит читателей-одинадцатиклассников с основными направлениями русской драмы: социально-психологическое, например, театр А.Н. Арбузова («Иркутская история», «Мой бедный Марат», «Сказки старого Арбата», «Жестокие игры»); философско-психологическое, например, театр В.С. Розова («Вечно живые», «В поисках

радости», «В день свадьбы», «Гнездо глухаря») и А.В. Вампилова («Старший сын», «Утиная охота», «Провинциальные анекдоты», «Прошлым летом в Чулимске»); символически-бытовое, например, театр Л.С. Петрушевской («Уроки музыки», «Три девушки в голубом», «Московский хор»); абсурдистское, например, театр В.В. Ерофеева («Вальпургиева ночь, или Шаги командора»), В.Н. Войновича («Трибунал»), Н.В. Коляды («Полонез Огинского»).

Таким образом, произведения современной литературы по-разному представлены в учебно-методических пособиях для старших классов и рабочих программ, что определяется подходом к понятию «литературная современность» и концепцией изучения творчества современных авторов.

1. Традиционный историко-хронологический подход изучения литературы в старших классах меняет на сравнительно-сопоставительный вневременной УМК «Школы 2100» под редакцией Р.Н. Бунеева. Большинство современных авторов изучается не в 11, в 10 классе. Главной особенностью комплекса является то, что современному автору отводится полноценный раздел учебника, сопоставимый с разделом про классика. Выбор составителей пал на самых разных писателей, поэтов и драматургов – А.В. Вампилова, В.Г. Распутина, В.Ф. Тендрякова, В.А. Солухина, А.И. Солженицына, В.М. Шукшина, С.Д. Довлатова, Ю.М. Полякова, В.Т. Шаламова, Н.М. Рубцова.

2. В большинстве УМК используется классификация современной литературы по направлениям: реалистическое, модернистское, постмодернистское, метареалистическое и др. Наиболее актуально и наглядно разграничение текстов разных художественных методов на примерах современной поэзии (авангардизм, концептуализм, неореализм и др.). Также направления актуальны для классификации современной драматургии (социальное, философское, бытовое, психологическое, абсурдистское). Наблюдение показало, что в методике преподавания современной литературы в школе появились новые хрестоматийные тексты. Так, большинство УМК предлагают вниманию читателей-старшеклассников поэму В.В. Ерофеева «Москва – Петушки» (яркий пример постмодернизма), пьесу А.В. Вампилова «Старший сын» и поэзию Д.А. Пригова.

3. Новейшая литература, произведения последних пяти лет по понятным причинам не представлены в учебниках для 10–11 классов, написанных больше, чем пять лет назад. На наш взгляд, нет ничего плохого в том, что современными по-прежнему остаются тексты А.И. Солженицына, В.Г. Распутина, В.П. Астафьева, И.А. Бродского. Среди самых актуальных современных авторов для школьного изучения можно отметить З. Прилепина, который написал текст специально для популярной акции «Тотальный диктант». В любом случае произведения делает современными не время, а читатель.

Литература

1. Агеносов В.В. Рабочая программа к линии УМК / под ред. В.В. Агеносова, А.Н. Архангельского. Литература. Углубленный уровень. 10–11 классы / В.В. Агеносов, А.Н. Архангельский, Н.Б. Тралкова. – М.: ДРОФА, 2014. – 144 с.

2. Бунеев Р.Н. Русский язык и литература. Литература. 10 класс. Ч. 1 / Р.Н. Бунеев [и др.]. – М.: Баллас, 2015. – 336 с.

3. Журавлёв В.П. Русская литература. 11 класс. Ч. 2 / В.П. Журавлёв [и др.]. – М.: Просвещение, 2018. – 399 с.

4. Коровина В.Я. Литература: программы 5–11 классов (базовый уровень), 10–11 классов (профильный уровень) / В.Я. Коровина [и др.]. – М.: Просвещение, 2020. – 254 с.

5. Курдюмова Т.Ф. Литература. 11 класс. – М.: Дрофа, 2014. – 608 с.
6. Ланин Б.А. Русский язык и литература. Литература. 11 класс. Учебник. Базовый и углубленный уровни / Б.А. Ланин [и др.]. – М.: Вентана-Граф, 2018. – 416 с.
7. Ланин Б.А. Современная литература в школе XXI века // Проблемы современного образования. – 2010. – № 5. – С. 55–60.
8. Чалмаев В.А., Зинин С.А. Литература. Ч. – М.: Русское слово – учебник, 2012. – 464 с.

Павлова Марина Николаевна,
кандидат филологических наук, доцент
БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский
институт образования» Министерства образования
и молодежной политики Чувашской Республики,
г. Чебоксары, Чувашская Республика

СПОСОБЫ И СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ИНХОАТИВНОСТИ В РУССКОМ И ЧУВАШСКОМ ЯЗЫКАХ

***Аннотация.** Статья посвящена промежуточной фазе функционально-семантического поля фазовости – инхоативности. Значительное внимание уделяется сопоставительному анализу способов и средств выражения инхоативности в русском и чувашском языках.*

***Ключевые слова:** инхоативность, фазовость, синтетические средства, аналитические средства, глаголы, бивербальные конструкции, превербы, русский язык, чувашский язык.*

В речевой коммуникации все действия протекают во времени, которые могут быть различными по определенности, охвату временных моментов, характеру точек отсчета.

Функционально-семантическое поле фазовости образует четкую структуру, в основе которой лежит противопоставление начала процесса его концу, завершенности, а также возможно выделение промежуточных фаз, отражающих различную степень исчерпанности процесса. В данной статье рассматривается промежуточная фаза – инхоативность в русском и чувашском языках. Семантика глаголов этой фазы характеризуется прежде всего тем, что может обозначать не только начало действия, но и фазу начала.

В русском языке основными компонентами рассматриваемого поля являются: а) синтетические средства (глаголы с превербами); б) аналитические средства (бивербальные конструкции, сочетания с частицами).

1. Синтетическими средствами выражения инхоативности в русском языке выступают несобственно-инхоативные глаголы, которые, называя то или иное действие, несут в себе определенное сообщение о характере его протекания во времени, а с присоединением превербов глаголы начинают приобретать значение начала действия. Например: а) вербальный компонент с превербом *за-* в значении «начать делать что-либо»: *Яков помолчал несколько секунд; потом вдруг пальцы его завертелись с усиленной быстротой* (Толстой). *У меня немного защемило сердце, когда я увидел это движение...* (Толстой); б) вербальный компонент с превербами *вз-(вс-), воз-, раз- (рас-)* вносит дополнительный оттенок

значения интенсивности, усилительности, экспрессивности, продолжительности и чрезмерности в зависимости от их лексического значения и контекста: *Я расчувствовался и заплакал. Я близко стоял от стола и **взглянул** на надпись. Я был в сильном нетерпении: **взлез** на свою лошадку, смотрел ей между ушей и делал по двору разные эволюции* (Толстой).

2. Аналитическими средствами выражения инхоативности в русском языке выступают бивербальные конструкции, состоящие из предикативного актанта, выражающего значение начала действия, и переменного предиката-компонента, передающего индивидуальное значение процессуальных лексем, например:

– в роли инхоативных компонентов чаще всего употребляются такие стилистически нейтральные вербальные компоненты: «начать», «стать»: *Он, смеиваясь, **начал щекотать** мне пятки. Я **стал смотреть** по сторонам. Он **стал прощаться** и сказал, что завтра утром пойдет дальше* (Толстой);

– замена превербов на сочетание *стать* с инфинитивом соответствующего невербального глагола: *Уж мы различали почтовую станцию... когда пахнул сырой, холодный ветер, ущелье **загудело**, и пошел мелкий дождь* (по Лермонтову). В данном примере мы можем заменить инхоативный глагол «загудело» на сочетание «стало гудеть».

Значение инхоативности в русском языке достигается и синонимичными глаголами: «приступить», «приняться», «схватиться», «хватиться», «пойти», «броситься», «кинуться», «ринуться», «повадиться» и т. д. Эти глаголы, в отличие от нейтральных «начать», «стать», содержат оттенок интенсивности: *Он **бросился писать**, соображать, ездил даже к архитектору* (Гончаров). *Мальчик поднял кольцо, во весь дух **пустился бежать** – и в три минуты очутился у заветного дерева* (Пушкин). *Тут дед **принялся угощать** черта такими прозвищами, что, думаю, ему не один раз чихалось тогда в пекле* (Гоголь).

В чувашском языке инхоативность может быть выражена с помощью глаголов *пусла, тытӑн, ыткӑн, ывтӑн, вирхӑн*. Например: *Хӑна майӑпен хӑй пурӑсӗ ҫинчен каласа кӑтарта **пусларӑ*** (Эсхель). *Тимӑр акӑ ҫӗнӗ урамра пӑрт лартрӑ, хӑйӗн ҫемийпе пурӑнма **тытӑнчӑ*** (Эсхель).

3. В русском языке инхоативность (начало действия) может быть представлена предикатными сочетаниями, выраженными частицей и инфинитивом. Например:

1) составными компонентами *ну, и давай*, которые указывают на инхоативность и подчеркивают интенсивность действия. Предшествующее действие воспринимается как подготовительное, весь акцент падает на действие, выраженное инфинитивом: *Схватил скорее котел **и давай бежать**, сколько доставало духу* (Гоголь). «Опять, как же не взять: ...а возьмешь – так на другую же ночь и тащится в гости какой-нибудь приятель из болота, с рогами на голове, **и давай душить за шею...**» (Гоголь);

2) императивным компонентом *марш* и побудительными словами *айда, чур*: «**Чур** меня, сатана!» – продолжал писарь, приложась губами к скважине в дверях (Гоголь).

Значение инхоативности в чувашском языке достигается бивербальными конструкциями:

1) предикат на *-ма (ме)* + фазовый глагол:

а) инфинитив на *-ма (-ме)* + фазовый глагол *пусла*: *Вӑл аллисене сулкаласа*

кăшкăрма пусларĕ (Артемьев). *Сурăхсем макăрма, лашасем кĕçенме пусларĕç* (Гоголь);

б) инфинитив на *-ма (-ме)* + фазовый глагол *пикен*: *Антонина Клементьевна а́на лăплантарма пикенчĕ* (Агаков). *Салтăнса шыва кĕчĕç те пĕренерен тытса ишме пикенчĕç* (Афанасьев);

в) инфинитив на *-ма (-ме)* + фазовый глагол *тытăн*: *Тупă сасси кĕрлеме тытăнчĕ* (Агаков). *Йĕкĕт хай савнă хĕрĕн ашшĕ ытла тарăн аслах мар иккенне çийĕнчех асăрхарĕ те а́на мĕнле те пулин хай майлă çавăрасси çинчен шухăшлама тытăнчĕ* (Гоголь);

г) инфинитив на *-ма (-ме)* + фазовый глагол *тапрат*: «*Ак шăхăрнă сасă илтĕнсе кайрĕ, Петро чуннех пырса тиврĕ ку, халь ёнтĕ а́на тем те пĕр илтĕннĕн туйăнать: ...йывăçĕсем кĕр-кĕрлесе ятлаçма тапратрĕç...*» (Гоголь);

2) предикат на *-са (-се)* + предикатный актант:

а) деепричастия на *-са (-се)* + фазовый глагол *кай*: *Çав тери хăрушла сысна пуçĕ курăнса кайрĕ, вăл куçĕсене выляткаласа...* (Гоголь). ... *хурсемпе суту-илű тăвакан хĕрарăмсен сассисем каллех пĕтĕм табор тăрăх янăраса кайрĕç, каçхи тĕттĕмре халăх сехрине хăптарнă хăрушла сас-хурасем вара...* *Ёненмен халăх пит хунаса кайрĕ тĕнчере!* (Гоголь). *Тĕттĕмре такам ахлатни илтĕнсе кайрĕ* (Афанасьев).

В представленных примерах вспомогательный глагол *кай* взаимодействует с глаголами определенной семантической группы. Условно эту группу можно назвать глаголами чувственного восприятия. Как показывает материал чувашского языка, эта семантическая группа наиболее продуктивна в образовании аналитических форм со вспомогательным глаголом *кай* со значением начала действия. По своей семантической структуре все эти глаголы являются неопредельными глаголами неактивного действия;

б) деепричастия на *-са (-се)* + фазовый глагол *яр*: *Çакна илтсен пурте ахăлтатса кулса ячĕç...* (Гоголь). «*Ай! Ай! Ай!*» – *а́нран каяс пек кăшкăрса ячĕ пĕри, тенкел çине ўксе сехри хăпнăран алли-урисемпе тапăлтатса* (Гоголь).

Фазовый глагол *яр*- также продуктивно используется в формах со значением начала действия, он имеет в своем значении семы начинательности. Однако из-за своей более общей основной семантики степень десемантизации здесь уже не ощущается полной.

Таким образом, сопоставление поля инхоативности в разноструктурных языках показывает, что в русском языке используются синтетический способ и аналитический, а в чувашском – аналитический способ. Отметим, что в чувашском языке предикатный актант, модифицируя значение основного глагола, превращается в грамматический показатель.

Реализация инхоативности в словообразовательной системе русского и чувашского языков зависит от характера обозначаемого действия и соответственно от семантики базового глагола, а также от того, какой используется преверб. Глаголы с превербом *за-* могут выражать различные типы представления инхоативности: начало длительного или кратковременного действия (под влиянием контекста), начало действия без конкретизации дальнейшего его течения (без влияния контекста). Глаголы, образованные с помощью преверба *раз-* (*рас-*) и постфикса *-ся*, могут выражать либо усиление проявления процесса, либо интенсивную инхоативность.

События, представленные семантикой инхоативности, в русском и чувашском языках могут сводиться к тому, что в какой-то момент соответствующая ситуация не имела места, а в какой-то последующий момент уже имеет место.

Сходство «картин мира» в сопоставляемых языках обнаруживается при сравнении тех моделей, которые соответствуют понятию «начало».

Литература

1. *Бондарко А.В.* Теория функциональной грамматики: введение, аспектуальность, временная локализованность, таксис. – Л.: Наука, 1987. – 348 с.
2. *Резюков Н.А.* Сопоставительная грамматика русского и чувашского языков. – Чебоксары: Чувашгосиздат, 1959. – 328 с.
3. Материалы по грамматике современного чувашского языка. Морфология. – Чебоксары: Чувашгосиздат, 1957. – 360 с.
4. *Юлдашев А.А.* Соотношение деепричастных и личных форм глагола в тюркских языках: монография. – М.: Наука, 1977. – 270 с.

Пашкевич Ольга Иосифовна,

кандидат филологических наук, доцент
Якутского института водного транспорта (филиал)
ФГБОУ ВО «Сибирский государственный
университет водного транспорта»,
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

МИР ДЕТСТВА В ТВОРЧЕСТВЕ ВАЛЕРИЯ ШЕЛЕГОВА

***Аннотация.** В статье рассматривается изображение детства как важного периода в жизни человека на примере произведений В.Н. Шелегова, которые во многом автобиографичны. В них прослеживается влияние окружающей природы и социума на становление личности главных героев, их убеждений и ценностей.*

***Ключевые слова:** мир детства, литература Якутии, природа, личность, ребенок.*

К миру детства как неотъемлемой части жизни людей мастера слова обращаются довольно часто. Новизна статьи состоит в том, что в поле наших интересов находятся неизученные ранее в данном ракурсе произведения.

В последнее время появилось немало трудов, посвященных миру детства в художественной литературе. Среди них исследования Э.Ф. Гумеровой [1], Л.И. Мингазовой [2], Т.Д. Попковой [3] и других.

Следует отметить, что мир детства широко представлен не только в детской литературе. Под миром детства мы имеем в виду структурированную систему, «функциональной особенностью которой выступает бытийственная сторона жизнедеятельности главного действующего субъекта – детского сообщества, рассматриваемого в качестве обобщенного образа» [3, с. 14].

Тема детства проходит через многие произведения Валерия Николаевича Шелегова. Писатель родился в г. Канске Красноярского края в 1953 г. Окончил Томский геологоразведочный техникум и литературный институт имени Максима Горького. С 1972 по 1996 год работал в Якутии, в экспедициях на Индигирке и Колыме. В настоящее время живет в г. Канске Красноярского края. Его перу принадлежат книги «Зеленый иней», «Ленские подснежники», «Пока горит костер звезды

небесной», «Оймяконский меридиан». Книга прозы «Луна в Водолее» в 2008 году была отмечена Союзом писателей России национальной премией «Имперская культура» имени Э. Володина.

Проблемы воспитания, безотцовщины подняты В.Н. Шелеговым в рассказе «Санька – рыбак». С подростком Санькой по прозвищу Карась (так называют его приятели за пристрастие к рыбалке) автор знакомится на берегу Кана.

Санька живет в «дробях» текстильного района. В этих домах самые дешевые квартиры. Внешний облик подростка говорит о его раннем взрослении: «Глаза у Саньки не детские, глубокие. Годков прожил с вершок, а паутинки от глаз уже лучатся. Стрижен он матерью коротко, песочные волосенки стерней колючей торчатся» [4, с. 7]. В тексте несколько раз подчеркивается взрослость подростка: он рассуждает «ровно взрослый мужик», «горюет по-взрослому».

Санькина мать торгует на рынке под проценты, в то время как отец подростка сидит в лагере. Большого достатка в семье нет, поэтому и рыбачит Санька самодельной удочкой.

Закадычные друзья подростка Артем, «верзилистый парень», и Антон, «малорослый, худой», тоже растут без отцов (те отбывают срок), лазят по чужим подвалам, за что их матерям постоянно достается от милиции.

Санька удивил писателя настоящей рыбацкой честностью, когда предложил ему половину улова, поскольку они удили за компанию. Валерию Шелегову в этот момент вспомнился Север: «Сколько ездил я с товарищами на озера, каждый себе – соревнуются. На Севере не так. Вместе приехали, хлеб-соль делили. Улов – поровну. Так поступали и с мясом на лосиной охоте, и шкура медвежья – по жребью доставалась» [4, с. 9].

В конце повествования автор решает сделать подростку подарок: покупает ему настоящую удочку.

Размышлениями о том, каким должен быть отец, каковы правильные методы воспитания пронизывает рассказ «Деревня». Рассказ «Деревня», так же как и «Санька – рыбак», написан от первого лица.

Автор на протяжении трех лет в сентябре приезжает в деревню порыбачить на Кану и останавливается в доме восьмидесятилетнего Аркадия Даниловича Супрунова. Давно овдовевший Супрунов, ветеран Великой Отечественной войны, живет один и частенько пьянствует. Его дети, два сына и три дочери, живут в городе. Навещают отца только сыновья. Старший Парфен – терапевт поликлиники, младший Семён из «новых русских». Жить с сыновьями старый Супрунов категорически отказывается, потому что невестки не позволяют ему курить в городской квартире.

Автор относится к Супрунову, как к ребенку: моет его в бане, заставляет надеть чистое белье, бреет деда каждое утро и убеждает умываться теплой водой из таза.

Сыновья Супруна заботятся об отце чисто формально: привозят продукты, дают деньги, теплых отношений между ними и родителем нет. Рассказчик предполагает, что причиной тому старые обиды. Семен, случается, во время застолья взрывается и выговаривает отцу за свои детские и студенческие годы: Супрун гонял кнутом жену, пропивал деньги с базарной выручки, в результате чего семья сидела на одной картошке в мундире: «Не корова – по миру бы пошли при таком папаше», – заключает младший сын [4, с. 14].

Однако Супрун не соглашается с доводами Семёна и считает, что правда на его стороне: «Правильно, что гонял... Кем бы вы сёдня стали с Парфеном, если

бы я вас к труду не приучил, не гонял к работе, от которой вы бегом тикали? А сёдня что? Работать на земле стало некому. За эту я жизнь воевал?» [4, с. 15].

Писатель не оценивает педагогические принципы Супруна, сыновей и их отца рассудила жизнь: братья никогда не ночуют в доме, в котором родились и выросли: «Слишком мрачным и безрадостным запомнилось им детство. Поздно ночью они уезжают в город» [4, с. 15].

Самому автору нравится жить в деревне. Желая подчеркнуть красоту здешних мест, он дает описание пейзажа: «Еще раз осмотрелся с крыши. Деревня уж больно красива в свете закатного солнца, чистая желтая стерня в полях бурым песком стелется после уборки хлеба, вдоль речушки за мостом по ложине густой ивняк осенними расцветками играет в свете вечерней зари; летний гурт на холме оживлен молодняком в загоне...» [4, с. 15].

Думая о том, что же все-таки тянет его в деревню, писатель приходит к выводу, что это не столько рыбалка, а симпатия к крепким русским мужикам Парфену и Семену, на которых держалась и будет держаться веками русская земля.

Картина собственного детства создана Валерием Шелеговым в повести «Страна Мамонтея», написанной в апреле этого года и опубликованной в альманахе «Новый Енисейский литератор» [5].

В произведении родители писателя показаны трудолюбивыми, заботящимися не только о физическом здоровье детей, но и о формировании их духовных качеств. Так, мать приучила сына держать слово: «Сказал – держи слово. Наш отец никогда не обманет, если пообещает», – говорит она [5, с. 31].

Внешность родителей дана несколькими штрихами: «Ростом мамка отцу и под мышками не достанет», «Любуюсь отцом в нарядной рубаше, мамкой в малиновом платье, черные лаковые туфельки на каблукках» [5, с. 34].

Особая любовь к отцу проявилась в такой детали: «Отец у меня «косоватый» на левый глаз, от рождения такой. Но я этого не замечал» [5, с. 33].

По-видимому, любя, не замечала недостатка у мужа и мать писателя. Она никогда не перечила мужу, а он, работая грузчиком, делал всё, чтобы обеспечить семью. В.Н. Шелегов пишет: «Подростковый велосипед «Орлёнок» у меня единственный в квартале». После отец купил ему фотоаппарат. Стараются родители одеть и старшую дочь, стыдно им отправлять в школу девочку неряхой.

В то же время дети не росли белоручками, они имели обязанности по дому: поливали огород, закачивали в бочки воду, подметали за воротами.

С высоты прожитых лет и жизненного опыта писатель анализирует события детства. Он психологически точно передает чувство первой влюбленности, когда ради встреч с понравившейся девушкой забывается учеба и предстоящие экзамены, с благодарностью вспоминает соседа дядю Юру, который помог ему узнать, где можно выучиться на геолога.

Таким образом, в произведениях В.Н. Шелегова получил отражение мир детства. Писателя волнует вопрос о роли отца в семье, он показывает особенности быта шестидесятых годов, разногласия между отцами и детьми по вопросам воспитания, используя при этом разные формы подачи материала.

Литература

1. Гумерова Э.Ф. Особенности художественного освоения мира детства в татарской детской прозе конца XX – начала XXI века (на примере творчества Ф. Яруллина, Г. Гильманова, Р. Башара): автореф. дис. ...канд. филол. наук. – Казань, 2018. – 28 с.

2. *Мингазова Л.И.* Своеобразие и тенденции развития татарской детской литературы XX века: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. – Казань, 2011. – 54 с.
3. *Попкова Т. Д.* Мир детства в контексте философской антропологии: автореф. дис. ... д-ра филос. наук. – М., 2014. – 21с.
4. *Шелегов В.Н.* Рассказы // Полярная звезда. – 2006. – № 5. – С. 6–15.
5. *Шелегов В.Н.* Страна Мамонтея // Новый Енисейский литератор. – 2020. – № 6. – С. 29–68.

Пузов Николай Александрович,
кандидат филологических наук, доцент,
Боженко Оксана Ивановна,
магистрант
ГОУ «Приднестровский государственный
университет им. Т.Г. Шевченко»,
г. Тирасполь, Республика Молдова

СПЕЦИФИКА УПОТРЕБЛЕНИЯ РУССКОЙ ФРАЗЕОЛОГИИ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ ПРИДНЕСТРОВСКИХ АВТОРОВ

***Аннотация.** На постсоветском пространстве русский язык продолжает функционировать и как язык межнационального общения, и как родной язык для большинства людей. Это относится и к нашему региону. Самобытная культура Приднестровья формировалась на основе традиций народов, проживающих на этой территории, что отражено в художественной литературе нашего края. Русский язык и концепт русского мира на сегодняшний день объективно становятся ядром лингвокультурной динамики и повседневной жизни приднестровцев. В статье рассматриваются особенности употребления фразеологизмов в русских художественных текстах приднестровских писателей Романа Кожухарова и Валерия Кожушняка.*

***Ключевые слова:** фразеология, авторы Приднестровья.*

***Введение.** Язык и человек неразделимы. Язык не существует вне человека, и человек, как мыслящее существо, не может жить вне языка. Язык отражает окружающий мир и культуру, созданную человеком, хранит ее для человека и передает ее от поколения к поколению. Через язык человек получает представление о мире и обществе, членом которого он стал, о его культуре, о системе ценностей, морали, нормах поведения. Представления человека об окружающем мире складываются в процессе взаимодействия человека с этим миром. При этом язык обуславливает характер мышления, способ познания мира, влияет на сознание и поведение человека. Результатом взаимодействия человека с окружающим миром является формирование картины мира в сознании человека. Язык – это зеркало культуры, в котором отражаются реальные условия жизни народа, его самосознание, менталитет, образ жизни, традиции, обычаи, система ценностей и, наконец, национальный характер.*

***Обсуждение.** Фразеологические единицы издавна служат для человека средством освоения мира. В них хранятся его чувства, эмоции, ощущения, оценки, настроения. Фразеологизмы – это особые единицы языка, в которых отражена мудрость народа. Фразеологизмы не создаются в процессе общения, а воспроизводятся как в устной, так и в письменной речи, извлекаются из памяти как готовые устойчивые единицы. Компоненты в них тесно связаны между собой и располагаются друг за другом в строго установленном порядке. Одна из наиболее известных и распространенных классификаций фразеологизмов – по степени семантической спаянности компонентов, предложенная известным русским ученым – академиком В.В. Вино-*

градовым. В рамках данной классификации выделяется три типа фразеологизмов: фразеологические сращения, фразеологические единства, фразеологические сочетания. Н.М. Шанский предложил четвертый тип – фразеологические выражения.

Рассмотрим некоторые фразеологические единицы (ФЕ), употребляющиеся в русских художественных текстах приднестровских писателей.

Фразеологизм *Бог не обидел (кого)*. Устаревший, просторечный. Семантика: кто-либо в достаточной мере или с избытком наделен здоровьем, красотой, способностями. Фразеологизм со словом *Бог*. Их достаточно много в русском языке. Схожей структуры – слово *Бог* + глагол: *Бог дал, Бог миловал, Бог послал, Бог простит*. Тип – фразеологическое выражение. Относится к группе процессуальных ФЕ. Оценочность формируется за счет глагольного компонента с отрицательной частицей «не обидел». С семантической точки зрения ФЕ с компонентом БОГ могут обозначать только свойство или признак лица. Таким образом, процессуальный фразеологизм приобретает признаковый тип семантики. Обозначает постоянное свойство человека – одаренность, как нечто полученное свыше:

– *Осваивать специальность радиста Кольке было не сложно, слухом Бог не обидел его* (В. Кожушнян. Горнюха).

Данный фразеологизм обслуживает эмоциональную сферу человеческой деятельности. Фразеологические единицы с компонентом «бог», отражающие менталитет русского народа, широко представлены и частотны в современном русском языке. Многочисленность таких фразеологизмов свидетельствует о том, что испокон веков Бог играл в жизни людей очень важную роль. В настоящее время этот фразеологизм и подобные ему воспринимаются как архаичные. Священное Писание и библейские словари явились основой формирования и развития фразеологизмов с компонентом «бог». Во фразеологических единицах с исследуемым компонентом также отразился политеизм русского народа.

В данном контексте этот фразеологизм обозначает постоянное качество человека – одаренность в плане восприятия звуков.

Фразеологизм *другой коленкор* (просторечный, шуточный) – «совсем другое дело»; «совсем не так, как было»; «иначе», согласно «Фразеологическому словарю русского литературного языка» А.И. Фёдорова. Обычно как выражение одобрения по поводу чего-либо. Это идиома (фразеологическое сращение) – неразложимое устойчивое сочетание, значение которого не мотивировано, то есть необъяснимо с точки зрения современного состояния лексики. *Коленкор* – устаревшее слово, обозначавшее род дешевой бумажной материи – плотный миткаль, белый или одноцветной окраски. Видимо, это выражение пошло от торговцев мануфактурой и сначала буквально означало «не тот товар». Считается, что слово «коленкор» пришло в русский язык из французского: *calicot* – «бумажная ткань», а в него – из персидского или индийского языка: от имени индийских гор Каликута, а также *kalamkar* – род крашеной материи (перс.). Структура: именной фразеологизм, в котором существительное «коленкор» сочетается с определительным местоимением-прилагательным «другой» и наречием «совсем». Лексему «коленкор» в данном фразеологизме и в подобных ему можно считать основной. *Вот такой коленкор* – делают вывод, когда пытаются раскрыть внутреннее содержание предмета. Если происходят глубинные изменения в сути вопроса, то предмет видится другим: *это другой коленкор*.

– *Я – богат! Когда у тебя завалится лишний червонец – это совсем не то, даже сравнивать неохота. А вот если ты при деньгах – это другой коленкор* (В. Кожушнян. Горнюха).

Этот фразеологизм означает, что дела поменялись в лучшую сторону, пошли на лад. Именно в таком значении он употреблен в тексте рассказа «Горноуха».

Устойчивое сочетание *съехать с катушек*. Значение: лишиться разума, стать психически больным, сумасшедшим. Синонимичные фразеологизмы: «съехать с колёс», «с дуба рухнуть». Тип: фразеологическое сочетание. Значение мотивировано семантикой составляющих компонентов, один из которых имеет фразеологически связанное значение – «с катушек». У фразеологизмов, связанных с темой сумасшествия, множество моделей образования. Самые древние из них: «терять ум (разум, рассудок)», «лишиться рассудка»; «сойти (спятить, своротить) с ума»; «помутиться рассудком», «затмение ума». Жизнь современного человека вносит коррективы и во фразеологию. Появляются новые формы выражения. Например, в речь проникают идиомы со значением «поломка». *Слететь (сойти, съехать) с катушек* – во Фразеологическом словаре А. Фёдорова это выражение истолковано так: «Не устояв на ногах, упасть от удара, слабости, потери сознания и т. п. (о человеке)». Словарь воровского жаргона, который опубликован на портале <https://difo.me>, объясняет его несколько иначе: «Сильно опьянеть, потерять контроль над собой». Есть версия, что выражение связано с ткацким или прядильным производством. Нити в катушках – производственный процесс отлажен. Нить слетает с катушек – нарушается система, происходит сбой. Смысл всех этих сопоставлений очевиден: мозг становится неподвластен человеку, перестает быть в нормальном состоянии. В романе «Штрафники не кричали «Ура!» Р. Кожухарова этот фразеологизм использован именно в таком значении:

– *Этот лейтенант совсем с катушек съехал! – ругался солдат...*

Об этом напрямую сообщает ближайшее лексическое окружение:

– *Этот Паульберг – совершенный безумец!*

Используется в качестве глагольной группы. Фразеологизм представляет собой словосочетание, состоящее из глагола + сущ. в Р.п. с предлогом, тип синтаксической связи – управление.

Молоть языком – тип по степени семантической спаянности компонентов – фразеологическое выражение. В Толково-фразеологическом словаре Михельсона – иносказательное «болтать много и глупо, молоть вздор». Фразеологизм имеет разговорный характер, употребляется в неодобрительном значении «говорить вздор, ерунду, неправду». Существует большое количество разнообразных синонимичных фразеологических единиц: «чесать языком», «точить балясы», «бросать слова на ветер», «воду в ступе толочь», «вести лясы», «тары-бары разводить», «трещать языком», «переливать из пустого в порожнее». Фразеологическое выражение *молоть языком* имеет структуру: глагол + существительное в косвенном падеже без предлога, тип синтаксической связи – управление. В тексте художественного произведения автор употребил этот фразеологизм в сочетании с отрицанием «не» для того, чтобы подчеркнуть серьезность, ответственность и авторитетность персонажа, в чьей речи данное выражение используется.

– *Это старшина говорит. А ему-то верить можно. Кармелюк – мужик основательный, зря, без толку, языком молоть не будет.* (Р. Кожухаров. Штрафники не кричали «Ура!»)

Ближайший контекст соответствует этому значению: «ему *верить можно*», «*основательный мужик*». Еще более усиливает значение фразеологизма выражение «*зря, без толку, не будет*». Таким образом, мы видим, что автор использует данное

фразеологическое выражение в одной связке с близкими по значению лексемами для усиления значения и экспрессивности высказывания.

Фразеологизм *падать духом*. Семантика: «отчаиваться, глубоко расстраиваться, приходиться в уныние» (Фразеологический словарь русского литературного языка). Тип – фразеологическое единство. Фраза является семантически неделимой, целостное значение в ней мотивировано и выводится из слияния значений лексических компонентов, употребленных в образном значении. Устойчивые выражения, синонимичные фразеологизму *падать духом*: «опускать (вешать) голову», «вешать нос», «опустить руки», «распускать нюни». Все фразеологизмы данного синонимичного ряда имеют одинаковую структуру: глагол + существительное в В.п. без предлога. Тип синтаксической связи – управление. В данном случае автор использует фразеологизм «падать духом» с отрицательной частицей *не*: *Смотри ты, какой остряк, – рассмеялся Углицев. – Молодец. Духом не падать... Должны держаться, пока танки не придут* (Р. Кожухаров. Искупить кровью).

В этом контексте фразеологизм имеет семантику «не унывать, не отчаиваться, не терять надежды». Именно такой настрой духа помогал русским солдатам в тяжелых боях с фашистскими захватчиками. Не сдаваться несмотря ни на что, как бы тяжело ни было. Использовано в одобрительном значении, о чем свидетельствует лексика ближайшего контекста: «Молодец. Духом не падать».

Заключение. Таким образом, в художественных текстах приднестровских писателей Р. Кожухарова и В. Кожушняка используются фразеологизмы всех типов с точки зрения степени семантической спаянности: фразеологические сращения, фразеологические единства, фразеологические сочетания, фразеологические выражения. По структуре преобладают процессуальные ФЕ глагольного типа (Бог не обидел, молоть языком, съехать с катушек, [(не) падать духом], частотно их употребление с частицей НЕ. Употребление вышеперечисленных фразеологизмов в тексте помогает писателям достичь важных художественных целей: отразить значимые черты менталитета русского народа, сделать авторское повествование и речь персонажей образными, экспрессивными, а также имеет существенное модальное значение, являясь выражением авторского одобрения или неодобрения действий и качеств персонажей произведения.

Литература

- Алефиренко Н.Ф. Фразеологический словарь. – М.: ЭЛПИС, 2008.
- Архангельский В.Л. Вопросы лексики и фразеологии современного русского языка. – Ростов-на-Дону: Гос. пединститут, 1968.
- Бабкин М. Русская фразеология, ее развитие и источники. – Л., 1970.
- Брагина Н.Г. Фрагмент лингвокультурологического лексикона // Фразеология в контексте культуры / под ред. В.Н. Телия. – М.: Языки русской культуры, 1999.
- Кожушняк В. Горноуха: повесть. – Тирасполь, 2002.
- Кожухаров Р.Р. Искупить кровью. Новый роман о штрафбатах. – М., 2009.
- Кожухаров Р.Р. Штрафники не кричали «Ура!». Они умирали молча. – М., 2009.
- Телия В.Н. Русская фразеология [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://aldebaran.ru/author/n_teliya_v/kniga_russkaya_frazeologiya
- Толково-фразеологический словарь Михельсона [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://my-dict.ru/dic/tolkovo-frazeologicheskij-slovar-mihelsona/>
- Федоров А.И. Фразеологический словарь русского литературного языка. 2008. <http://rus-yaz.niv.ru/doc/phraselogical-literary-dictionary>
- Шанский Н.М. Фразеология современного русского языка. – М., 1985.

Райкова Анна Николаевна,
кандидат филологических наук, заведующая кафедрой
ФГКВОУ ВО «Саратовский военный ордена Жукова
Краснознаменный институт войск
национальной гвардии Российской Федерации»,
г. Саратов, Саратовская область

ОСОБЕННОСТИ И ПРЕИМУЩЕСТВА ИЗУЧЕНИЯ ГЛАГОЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ ПОСРЕДСТВОМ ОНОМАСИОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА

***Аннотация.** В статье рассматривается природа ономасиологического анализа глагольного слова. Дается анализ лексических глагольных единиц и их функций в качестве номинаций на основе ономасиологического принципа, который позволяет доказать, что глагол является примером сложнейшего взаимодействия внутрilingвистических и внелингвистических факторов.*

***Ключевые слова:** глагол, глагольная лексика, процесс номинации, ономасиологический подход.*

В последнее время наблюдается тенденция увеличения интереса отечественных ученых к изучению родного языка, описанию его закономерностей и особенностей. Однако в области языкознания все еще остается большое количество неизученных лакун, одной из которых является изучение общих закономерностей образования языковых единиц, способных служить обозначением понятия о предмете, свойстве и действии, то есть объективации языковыми средствами, и прежде всего – посредством производного слова.

На наш взгляд, этот факт и является неоспоримым доказательством необходимости создания лингвистической базы для наиболее полного описания средствами русского языка ономасиологических закономерностей в развитии языков разных структурных типов (мы рассматриваем на примере русского и английского языков). Решение возникающих в ходе исследования и описания задач требует, во-первых, анализа лексических единиц с точки зрения их функционирования как знаков, которые наделены определенным номинативным потенциалом, и, во-вторых, сопоставления номинативных свойств соотносимых разноязычных лексем с точки зрения реализации ими всесторонних возможностей номинации. Нельзя не отметить тот факт, что процессам образования номинативных языковых единиц в современном языкознании уделяется значительное внимание, однако глагольная номинация, в отличие от именной, изучена совершенно недостаточно, и как результат малоизученности – она во многом не отвечает требованиям современной научной теории.

В настоящее время ономасиологический подход к исследованию языковых явлений представляет собой одно из приоритетных направлений лингвистического анализа. Его целесообразность и эффективность признается многими лингвистами, при этом все они демонстрируют различные и, порой, неоднозначные толкования сути и принципов вышеупомянутого подхода.

Появление термина «ономасиология» лингвисты связывают с А. Цаунером. Именно он предложил новое, альтернативное направление анализа языковых единиц, которое явилось антиподом и антагонистом семасиологического исследования, так как исходило из значения слова. При такой постановке проблемы

лексическая единица рассматривается как двухплановая сущность: с одной стороны, слово обращено к реальной действительности, а с другой – является элементом лексико-семантической системы.

Становится очевидным, что анализ лексических единиц (в том числе и глагольных) и их функций в качестве номинаций на основе ономазиологического принципа проведения исследования к явлениям языка ставит в центр внимания вопрос о связи данных явлений с обозначением окружающей нас действительности, с выбором и созданием названий для отдельных ее элементов. Подобное понимание сути и специфики ономазиологического подхода позволяет изучить номинативные функции самих анализируемых лексических единиц, то есть определить их непосредственную роль в процессах номинации.

Эффективность ономазиологического исследования специфического глагольного значения, каким является значение интенсивности действия, диктует необходимость глубокого и всестороннего изучения и описания природы глагола как самой «энергетической», «речедеятельностной» и недискретной части речи. Такой анализ позволяет рассмотреть глагольное слово по крайней мере в трех основных лингвистических аспектах: морфологическом, синтаксическом и словообразовательном. Обращаясь к рассмотрению теоретических приоритетных основ глагольной номинации, мы имеем в виду, что наименование глагольных лексических единиц – одна из наименее замкнутых областей языка, но наиболее творческих и подвижных и при этом теснейшим образом связана с речевой деятельностью. Средства номинации обеспечивают почти безграничные возможности создания новых глагольных слов, возникновение и создание которых может быть продиктовано как внутриязыковыми, так и экстралингвистическими факторами [5].

Исследование глагольного слова посредством семантического анализа позволяет выявить богатую палитру его индивидуальных значений, не отодвигая на второй план весьма обширный круг самих глагольных значений. Но если это семантическое многообразие объяснить с точки зрения законов ономазиологии, то оно сведется к единому инвариантному смыслу – все глаголы «преддицируют» имени определенный признак, все они описывают свойства предметов в логическом понимании этого термина и характеризуют его [1].

Результаты проведенного нами лингвистического анализа дают основания утверждать, что глагол есть самая сложная и самая емкая грамматическая категория как русского, так и английского языков [2, 6]. В отличие от других частей речи, глагол отличается конструктивностью. Кроме того, процессуальность, движение во времени, – это общее свойство переменных признаков, выражаемых глаголами: действий, процессов, состояний, обобщенное значение которых выражается определенными морфологическими средствами.

Бесспорно, что выражает грамматическое значение действия, то есть признака динамического, протекающего во времени, именно глагол. Вместе с тем в содержании основного значения глагола заключена потенциальная предопределенность сочетаемости. На лексическом же уровне синтагматические отношения проявляются в сочетаемости глагольного слова с другими словами [4]. При этом в позиционном окружении глаголов находят отражение в первую очередь субъект и объект действия.

А.А. Потеня, опираясь на взгляды В. Гумбольдта и Х. Штейнталя, создал своеобразную философию глагольности, являющуюся опорой его учения об

исторической эволюции основных категорий языка и мышления. В свете этой концепции глагол позиционируется как высшая, наиболее отвлеченная, наиболее конструктивная и прогрессирующая категория языка [3]. В своей эволюции глагол все более и более развивает энергию отвлеченности. Он выделяется из синкретизма первобытного слова уже после имени существительного и прилагательного, так как обозначая действие, состояние или процесс, сочетает разнородные начала в одной системе, не объединяя их. И при этом, пройдя через стадию причастий и инфинитива – форм промежуточных между именем существительным и глаголом, обрастает категориями лица, вида, времени, склонения и залога. Можно полагать, что дальнейшая «эволюция» глагола приведет к вытеснению им имен с основных грамматических позиций, что повлечет за собой процесс оглаголивания других категорий, рост глагольных типов предложений за счет номинативных, именных.

Наши исследования показали, что глагольное слово как объект специального изучения с точки зрения лингвистического знания имеет исключительное, перво-степенное значение. Процесс усиления глагола, роста его грамматического влияния сопровождается распространением глагольного влияния на те группы слов, которые прежде примыкали к имени существительному как к некоей категории, диаметрально противоположной глаголу. Если рассматривать глагол-сказуемое с позиций реализации им номинативных функций, то необходимо отметить, что они формируют новые названия по своему образу и подобию. Они сами оказываются теми координатами в классификационной схеме, которые устанавливают место нового названия в сложившейся лексико-семантической системе. Нельзя забывать и о том, что проявляет значительную активность тенденция к повышению удельного веса семантической мотивации, а она, в свою очередь, приводит к нарушению прежних структурных связей с последующей актуализацией новых связей в системе современного глагольного словообразования [4].

Подытоживая вышеизложенное, мы приходим к выводу, что глагол является примером сложнейшего взаимодействия внутрилингвистических и внелингвистических факторов. Способный обозначать реалии окружающего мира, он относится к классу полнзначных называющих слов. Однако нельзя не заметить своеобразия этой части речи: глагольному значению присущ несамостоятельный, соотносительный характер при обозначении им признака. Определяя сущность грамматического значения глагола, языковеды подчеркивают, что он передает признак как приписываемое предмету (лицу) свойство. Для глагола характерна соотнесенность со словом, обозначающим предмет – носитель действия. Глагол, обращенный, прежде всего, к формам экзистенции материи, к движению во времени и пространстве, формирует на основе своего главного понятийного признака значения, в корне отличные от предметных. Называя действия и состояния, глагол характеризуется такими значениями, которые отражают характер действия, особенности протекания обозначенного процесса, способ его осуществления, его источник и конечный результат.

Таким образом, изучение процесса глаголообразования через призму онома-сиологического исследования открывает возможность проникнуть в самую суть рождения глагола, установить закономерности и условия появления новообразований, выявить природу онома-сиологических категорий, к числу которых относится и категория интенсивности.

Литература

1. *Авилова Н.С.* Вид глагола и семантика глагольного слова. – М.: Наука, 1976. – 328 с.
2. *Бондарко А.В.* Теория морфологических категорий. АН СССР, Ин-т языкознания. – Л.: Наука, 1976. – 255 с.
3. *Потебня А.А.* Мысль и язык // В.А. Звегинцев. История языкознания 19–20 веков в очерках и извлечениях. – М.: Просвещение, 1964. – С. 136–142.
4. *Райкова А.Н.* Номинативный потенциал глагольных лексических единиц со значением интенсивности в разноразмерных языках: монография. – Саратов: СГТУ, 2013. – 140 с.
5. *Черепанов М.В.* Речевая деятельность. – Саратов, 1997. – 160 с.
6. *Zanvoort R.W.* A Handbook of English Grammar. – London, 1958. – 280 p.

Садченко Валентина Тарасовна,

доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»,
г. Хабаровск, Хабаровский край

ОБ ИЗУЧЕНИИ ГЛАГОЛОВ ДВИЖЕНИЯ В РУССКИХ ГОВОРАХ ПРИАМУРЬЯ

Аннотация. *В статье на основе методов комплексного и лексикографического анализа, а также методики количественных наблюдений представлено системное описание лексико-семантической группы глаголов, обозначающих различные способы перемещения в пространстве на материале малоизученных в данном аспекте вторичных говоров позднего заселения, что составляет актуальность и новизну исследования. В результате предлагается классификация данной группы глагольной лексики, репрезентированной в «Словаре русских говоров Приамурья», в семантическом аспекте. Материалы исследования могут быть использованы в образовательном процессе на практических занятиях по русской диалектологии в вузе, при разработке регионального компонента содержания школьного образования по русскому языку.*

Ключевые слова: *русские говоры, диалектная лексика, глаголы движения.*

Глагол занимает особое место в системе языка в силу особенностей сложной системы формообразования, словообразования, грамматических категорий, семантики. Исследование глагольной лексики является актуальным направлением современной морфологии. Глаголы движения все еще не имеют однозначной характеристики в отечественном языкознании: отсутствует единое мнение по вопросу о принципах выделения и ограничения глаголов данной группы, по-разному устанавливается ее количественный состав. Изучение глагольной лексики со значением перемещения в пространстве на материале русских говоров Приамурья системно не проводилось; в монографическом описании данной группы говоров [3] также отсутствует характеристика глаголов движения. В работе Н.В. Лагута «Репрезентация пространственного значения глаголами (на материале русских говоров Приамурья)» [2] приводится большой фактический материал употребления общерусских глаголов со значением нахождения в пространстве, однако собственно диалектным глаголам движения уделяется внимание недостаточно.

В ходе исследования в материалах источника, «Словаря русских говоров Приамурья» (далее – СРГП) [4], было выделено 88 глаголов со значением движения и перемещения в пространстве. После проведенного сопоставления с данны-

ми других словарей («Словарем русского языка» (далее – СРЯ) [6] и «Словарем русских народных говоров» (далее – СРНГ) [5]) для дальнейшего анализа было отобрано 49 оригинальных глаголов (были исключены единицы, совпадающие с аналогами в литературном языке и в других группах русских говоров).

Материал показал, что глаголы с общим значением движения и перемещения в пространстве в русских говорах Приамурья могут быть разделены на следующие подгруппы в зависимости от данных характеристик.

1. Направленность движения:

а) однонаправленное движение: брести, заочевать, кандылять, переволокчи, трилявать, уочевать, улупить, упороть, упятить, хлынять;

б) неоднаправленное движение: бехтить, заезжать, ковзать, мести, перебежаться, пляскать, такурщиться, ткаться, хлестать, хлестаться, шариться, ширять, шмыхать, шнуриться.

2. Скорость движения:

а) быстрое: набугать, сайгать, стрегануть, улупить, урвать, ускрябивать, фугануть, хлестать, хлестаться, хлынять;

б) медленное: кандылять, трилявать.

3. Результативность движения:

а) результативное: прибегнуть, приколесить, притартать, прожучить, урвать, усадить, ускоблить, ускребнуть, уступить, утартать;

б) нерезультативное: буцать, чепаться, шабуршиться, шалнерить, шерохориться, шипошиться.

4. По способу перемещения субъекта / объекта в пространстве:

а) без транспортного средства: бехтить, брести, заочевать, кандылять, ковзать, мести, пляскать, прибегнуть, прожучить, сайгать, стрегануть, такурщиться, ткаться, трилявать, улупить, упороть, урвать, урезать, усадить, ускоблить, хлестать, хлестаться, шариться, ширять, шмыхать, шнуриться;

б) с помощью транспортного средства: заезжать, приколесить, притартать, уочевать.

В зависимости от контекста следующие глаголы можно отнести к обеим категориям: мельнуть, покочевать, ускребнуть, ускрябивать, уступить, утартать, утянуться.

5. Относительно среды перемещения объекта: движение по земле: бехтить, брести, заочевать, кандылять, ковзать, мельнуть, мести, перебежаться, переволокчи, пляскать, покочевать, прибегнуть, приколесить, притартать, прожучить, сайгать, стрегануть, такурщиться, ткаться, трилявать, уочевать, улупить, упороть, упятить, урвать, урезать, усадить, ускоблить, утартать, фугануть, хлестать, хлестаться, хлынять, шариться, ширять, шмыхать, шнуриться.

К движению по воде можно отнести глагол заезжать, т. к. его значение в словарной статье – «ехать на лодке, делая по реке полукруг для сбрасывания невода» [4, с. 142]. Относящихся к движению по воздуху оригинальных глаголов в СРНГ не было выявлено, однако к данной группе можно отнести глагол «чепаться», т. е. «болтаться» (Ручка еще ходит, чепается (Черн. Магд.). Амур. (Магд.). Нов.-Даяур.) [4, с. 478].

6. Относительно ориентации субъекта на исходный и конечный пункт перемещения:

а) ориентированность движения относительно исходного и конечного пунктов: бехтить, брести, кандылять, ковзать, мельнуть, мести, перебегаться, плясать, прожучить, стрегануть, такурщиться, ткаться, трилявать, хлестать, хлестаться, хлынять, шариться, ширять, шмыхать, шнуриться;

б) ориентированность движения относительно исходного пункта: закочевать, покочевать, улупить, ускоблить, ускрябывать;

в) ориентированность движения относительно конечного пункта: заезжать, набугать, прибегнуть, приколесить, притартать, укочевать, упороть, упятить, урвать, урезать, усадить, усребнуть, уступить, утартать.

Следует отметить, что среди отобранных 49 слов были зафиксированы и включены в дальнейший анализ 14 единиц, совпадающих по написанию и звучанию с некоторыми словами из СРЯ и СРНГ, но различающихся семантикой. В частности, глагол *ковзать* в СРГП имеет значение «ходить, передвигаться» [По земле лытками ковзаешь (Практ. Маз.). Амур. (Маз.)] [4, с. 184], называет неоднаправленное движение, без транспортного средства, по земле, ориентированно относительно исходного и конечного пунктов. В СРНГ глагол *ковзать* отмечен со значением «катать кого-либо на санках по льду или на лошади в санях» [5, в. 14, с. 30]. Возвратный глагол *ковзаться* зафиксирован в словаре В.И. Даля со значением «скользить по льду, для забавы, кататься на ногах» [1, т. II, с. 128]; глагол *ткаться* в СРГП имеет значение «бродить бесцельно» (Гляжу: он тут ткаются. Я им: «Что вы тут ткаетесь?» (Заг. Своб.). Амур. (Своб.)) [4, с. 438], обозначает неоднаправленное движение в разных направлениях, без транспортного средства, по земле, ориентированно относительно исходного и конечного пунктов. В русском литературном языке глагол *ткаться* употребляется только в страдательном значении в качестве формы глагола *ткать* [6, т. IV, с. 370]; *трилявать* – «идти тяжело, не поднимая ноги» [Вот пошла трилявать (Н.-Вскр. Шим.). Амур. (Шим.)] [4, с. 444] – называет однонаправленное движение в определенный момент, в определенной ситуации, медленное, без транспортного средства, по земле, ориентированно относительно исходного и конечного пунктов. В СРЯ отмечен глагол *трелевать* – «доставлять древесину с лесосек к дорогам, к местам погрузки» [6, т. IV, с. 403].

Таким образом, диалектный и литературный глаголы, а также и имеющиеся в СРНГ аналоги различаются в ряде случаев не только фонемным, морфемным составом, но и семантически. Многие диалектные глаголы могут быть охарактеризованы по нескольким параметрам. Глаголы *буцать*, *утянуться*, *чепаться*, *шабуриться*, *шалнерить*, *шерохориться*, *шипошиться* характеризуют движение только относительно среды перемещения объекта, а именно обозначают движение по земле. Большая часть диалектной глагольной лексики со значением движения, перемещения в пространстве в русских говорах Приамурья имеет коннотативную окрашенность.

Литература

1. *Даль В.И.* Толковый словарь русского языка. – М.: Эксмо, 2009. – 736 с.
2. *Лагута Н.В.* Репрезентация пространственного значения глаголами (на материале русских говоров Приамурья) // Теоретическая и прикладная лингвистика. – 2020. – № 6 (1). – С. 94–102.
3. Русские говоры Приамурья: коллективная монография / под ред. В.Т. Садченко. – Хабаровск: Изд-во ДВГГУ, 2011. – 204 с.
4. Словарь русских говоров Приамурья / авт.-сост.: О.Ю. Галуза, Ф.П. Иванова, Л.В. Кирпикова [и др.]. – 2-е изд., испр. и доп. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2007. – 544 с.

5. Словарь русских народных говоров / ред. Ф.П. Филин, Ф.П. Сороколетов. – М.-Л., Л., СПб., 1965–2016. – Вып. 1–49 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: iling.spb.ru/СРНГ

6. Словарь русского языка. В 4 т. / АН СССР, Ин-т рус. яз.; под ред. А.П. Евгеньевой. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Русский язык, 1981–1984. – Т. I – 1981. – 698 с.; т. II – 1982. – 736 с.; т. III – 1983. – 752 с.; т. IV – 1984. – 794 с.

Саляхова Зугура Идрисовна,
доктор филологических наук, профессор
Стерлитамакского филиала
ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет»,
г. Стерлитамак, Республика Башкортостан

КАТЕГОРИЯ ПАДЕЖА ИМЕН СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ В БАШКИРСКОМ И КАЗАХСКОМ ЯЗЫКАХ

Аннотация. *Статья посвящена исследованию морфологических категорий имен существительных. Рассматривается категория падежа имен существительных в башкирском и казахском языках. Анализируются склонение имен существительных по падежам в единственном и во множественном числе. Рассмотрены специальные окончания падежных форм.*

Ключевые слова: *башкирский язык, казахский язык, имя существительное, падеж, окончание, единственное число, множественное число.*

Имя существительное, в том числе и категория падежа имен существительных, в той или иной мере освещается в исследованиях тюркологов: Азнабаева А.М., Аханова К., Ахтямова М.Х., Баскакова Н.А., Ганиева Ф.Ә., Гарипова Т.М., Дмитриева Н.К., Жубанова К., Зайнуллина М.В., Закиева М.З., Зарипова Р.Ф., Иванова С.Н., Ишбаева К.Ф., Ишбулатова Н.Х., Катанова Н.Ф., Киекбаева Дж.Г., Кенесбаева И., Кудайбергенова С., Любимова К.М., Малова С.Е., Мусабаева Г., Мусаева К.М., Насилова В.М., Нигматова Х.Г., Псянчина В.Ш., Ураксина З.Г., Севортян Э.В., Серебренникова Б.А., Харитоновна Л.Н., Щербак А.М., Исакова А., Юлдашева А.А. и др.

Имя существительное – это часть речи, обозначающая предмет и выражающая категориальное грамматическое значение предметности в частных грамматических категориях принадлежности, сказуемости, числа и падежа, определенности и неопределенности. Средством выражения грамматической предметности являются морфологические категории имен существительных.

Для существительных башкирского языка характерны следующие морфологические категории: 1) категория принадлежности (эйәлек категорияһы); 2) категория сказуемости (хәбәрлек категорияһы); 3) категория числа (һан категорияһы); 4) категория падежа (киләш категорияһы); 5) категория определенности и неопределенности (билдәләлек һәм билдәһезлек категорияһы).

Для существительных (зат есім) казахского языка характерны следующие грамматические категории: 1) категория множественного числа и лица (жекелік және көптік категориясы); 2) категория принадлежности (тәуелдік категориясы); 3) категория падежа (септік категориясы).

Падеж (в башкирском языке *килеш*; в казахском языке *септік*) – это грамматическая категория имени существительного, обозначающая с помощью специальных аффиксов или их сочетания с послелогами синтаксическое отношение данного существительного к другому существительному, наречию или глаголу. Это отношение может определяться характером лексического значения подчиняющего слова, его формой, принадлежностью к определенной части речи или семантикой зависимого существительного. Категория падежа представлена шестью рядами форм, каждая из которых является носителем определенного комплекса категориальных морфологических значений. Эти ряды обозначаются следующим образом: 1) основной падеж; 2) родительный падеж; 3) дательный падеж; 4) винительный падеж; 5) исходный падеж; 6) местный падеж.

В башкирском и казахском языках падежные формы имен существительных в основном схожи и во множественном, и единственном числе. Система значений падежей, их соотношение и взаимозаменяемость довольно сложна и трактуется в учебной и научной литературе по-разному. В определении количественного состава падежей также имеются различия.

Основной падеж не имеет грамматических показателей и совпадает с корнем или производной лексической основой (ядром) слова. Для падежных аффиксов башкирского языка характерна многовариантность, возникающая в зависимости от огласовки слова и качества конечного согласного основы [4, с. 60].

В башкирском языке в традиционной грамматике отмечают 6 падежных форм: 1) төп килеш (основной падеж); 2) эйәлек килеш (родительный падеж); 3) төбәү килеш (дательный падеж); 4) төшәм килеш (винительный падеж); 5) сығанак килеш (исходный падеж); 6) урын-вакыт килеш (местно-временной падеж).

Однако языковеды указывают на существование в башкирском языке больше падежных форм. Например, М.В. Зайнуллин [1, с. 38–40] указывает 8 форм падежей. Он, кроме указанных 6 падежей, отмечает 2 формы родительного падежа и 2 формы винительного падежа: определенный родительный падеж (билдәле эйәлек килеш); неопределенный родительный падеж (билдәһез эйәлек килеш); определенный винительный падеж (билдәле төшәм килеш); неопределенный винительный падеж (билдәһез төшәм килеш).

В казахском языке выделяют 7 падежных форм: 1) атау септік (именительный падеж); 2) ілік септік (родительный падеж); 3) барыс септік (дательный падеж); 4) табыс септік (винительный падеж); 5) жатыс септік (местный падеж); 6) шығыс септік (исходный падеж); 7) көмектес септік (творительный падеж).

Парадигма склонения имен существительных по падежам в башкирском языке:

1. Төп килеш (основной падеж): кем? (кто?), нимә? (что?). Примеры в единственном числе: сәскә, дәрес, алма, китап, әсәй, укытыусы, дуҫ; во множественном числе: сәскәләр, дәрестәр, алмалар, китаптар, әсәйҙәр, укытыусылар, дуҫтар.

2. Эйәлек килеш (родительный падеж): кемдең? (кого?), нимәнең? (чего?). Примеры в единственном числе: сәскә-нең, дәрес-тең, алма-ның, китап-тың, әсәй-зең, укытыусы-ның, дуҫ-тың; во множественном числе: сәскәләр-зең, дәрестәр-зең, алмалар-зың, китаптар-зың, әсәйҙәр-зең, укытыусылар-зың, дуҫтар-зың.

3. Төбәү килеш (дательный падеж): кемгә? (кому?), нимәгә?(чему?). Примеры

в единственном числе: *сәскә-гә, дәрес-кә, алма-ға, китап-қа, әсәй-гә, укытыусы-ға, дуҫ-қа*; во множественном числе: *сәскәләр-гә, дәрестәр-гә, алмалар-ға, китаптар-ға, әсәйзәр-гә, укытыусылар-ға, дуҫтар-ға*.

4. Төшөм килеш (винительный падеж): *кемде? (кого?), нимәне? (что?)*. Примеры в единственном числе: *сәскә-не, дәрес-те, алма-ны, китап-ты, әсәй-зе, укытыусы-ны, дуҫ-ты*; во множественном числе: *сәскәләр-зе, дәрестәр-зе, алмалар-зы, китаптар-зы, әсәйзәр-зе, укытыусылар-зы, дуҫтар-зы*.

5. Урын-вақыт килеш (местный падеж): *кемдә? (у кого), нимәлә? (где?)* Примеры в единственном числе: *сәскә-лә, дәрес-тә, алма-ла, китап-та, әсәй-зә, укытыусы-ла, дуҫ-та*; во множественном числе: *сәскәләр-зә, дәрестәр-зә, алмалар-за, китаптар-за, әсәйзәр-зә, укытыусылар-за, дуҫтар-за*.

6. Сығанак килеш (исходный падеж): *кемдән? (от кого?), нимәнән? (от чего?)*. Примеры в единственном числе: *сәскә-нән, дәрес-тән, алма-нан, китап-тан, әсәй-зән, укытыусы-нан, дуҫ-тан*; во множественном числе: *сәскәләр-зән, дәрестәр-зән, алмалар-зан, китаптар-зан, әсәйзәр-зән, укытыусылар-зан, дуҫтар-зан*.

Парадигма склонения имен существительных по падежам в казахском языке:

1. Атау септік (именительный падеж): *кто? (кім?) что? (не?)*. Примеры в единственном числе: *мектеп, калам, дос, үй*; во множественном числе: *мектептер, каламдер, достар, үйдер*.

2. Ілік септік (родительный падеж): *кого? (кімнің?) чего? (ненің?)*. Примеры в единственном числе: *мектеп-тің, калам-ның, ДОС-тың, үй-дің*; во множественном числе: *мектептер-дің, каламдер-дің, достар-дың, үйдер-дің*.

3. Барыс септік (дательный падеж): *кому? (кімге?) чему? (неге?) куда? (қайда?)*. Примеры в единственном числе: *мектеп-ке, калам-ға, дос-қа, үй-ге*; во множественном числе: *мектептер-ге, каламдер-ге, достар-ға, үйдер-ге*.

4. Табыс септік (винительный падеж): *кого? (кімді?) что? (нені?)*. Примеры в единственном числе: *мектеп-ті, калам-ды, дос-ты, үй-ді*; во множественном числе: *мектептер-ді, каламдер-ді, достар-ды, үйдер-ді*.

5. Жатыс септік (местный падеж): *у кого? (кімде?) у чего? (неде?) где? (қайда?)*. Примеры в единственном числе: *мектеп-те, калам-да, дос-та, үй-де*; во множественном числе: *мектептер-де, каламдер-де, достар-да, үйдер-де*.

6. Шығыс септік (исходный падеж): *от кого? (кімнен?) от чего? (неден?) откуда (қайдан?)*. Примеры в единственном числе: *мектеп-тен, калам-нан, дос-тан, үй-ден*; во множественном числе: *мектептер-ден, каламдер-ден, достар-дан, үйдер-ден*.

7. Көмектес септік (творительный падеж): *с кем? (кіммен?) с чем? (немен?)*. Примеры в единственном числе: *мектеп-пен, калам-мен, дос-пен, үй-мен*; во множественном числе: *мектептер-мен, каламдер-мен, достар-мен, үйдер-мен*.

Таким образом, категория падежа в башкирском языке представлена 6 падежными формами и 7 падежными формами в казахском языке. Падежные формы оформляются специальными окончаниями. Падежные окончания в башкирском и казахском языках, в целом, схожи. За единственное число принимается обычно нулевая форма существительного в рассматриваемых языках. Множественное число имен существительных и в башкирском языке, и в казахском языке оформляется специальными аффиксами.

Литература

1. Зәйнуллин М.В. Хәзерге башкорт әзәби теле: Морфология // Юғары укыу йорттарының филология факультеты студенттары өсөн дәреслек. – Өфе: БДУ, 2002.
2. Маманов И. Қазақ тілі. – Алматы: Мектеп, 1989.
3. Қазақ тіліндегі сын есімнің шырайлары / Ғ. Мұсабаев. – Алматы, 1951.
4. Юлдашев А.А. Грамматика современного башкирского литературного языка. – М.: Наука, 1981.

Скачкова Ирина Ивановна,
доктор филологических наук, профессор,

Скачкова Алена Анатольевна,
студентка
Волгоградского института управления (филиал)
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ»,
г. Волгоград, Волгоградская область

ОТНОШЕНИЕ РОССИЙСКИХ ПОТРЕБИТЕЛЕЙ СМИ К ТЕЛЕВИДЕНИЮ

Аннотация. Целью статьи является рассмотрение языковой ситуации в российском цифровом дискурсе, что представляется весьма актуальным, поскольку языковая ситуация в интернет-сообществе отражает языковую ситуацию в государстве. Новизна исследования видится в том, что впервые изучается отношение общества к уровню владения русским языком сотрудниками средств массовой информации. Авторами использован описательный метод с привлечением приемов наблюдения, интерпретации, сопоставления, обобщения. Показано, что участники интернет-дискуссий считают грамотность собеседника показателем интеллекта и профессиональных качеств. Сделан вывод о том, что общество понимает необходимость заботы о русском языке.

Ключевые слова: языковая ситуация, языковая политика, интернет-дискурс, агент языковой политики, телевидение.

В настоящее время мы занимаемся изучением языковой политики в современных многонациональных государствах. По данным переписи 2010 г., в составе населения России насчитывается более 180 национальностей [6]. Перепись 2010 г. также показала, что «жители России указали на знание 230 языков», но «русским языком владеет более 98% населения» [8]. Языковая ситуация во многих регионах характеризуется как двуязычная, но языком межнационального общения является русский. Поэтому, несмотря на внешнюю устойчивость современного российского общества, центральным вопросом является вопрос о способах интеграции внутренне неоднородного в языковом, культурном и конфессиональном отношении общества в консолидированное общество [7]. В такой ситуации особая роль отводится языковой политике, которая является частью общей политики государства и способствует установлению взаимопонимания, толерантности в обществе. Один из важнейших агентов языковой политики – средства массовой коммуникации, которые являются «доминирующим фактором современной культуры... формируют картину мира современного человека – его ценности, концепты и стереотипы» [4, с. 237]. Институты, считающие себя защитниками ценностей национального госу-

дарства, пытаются сохранить постоянный эффект благоприятствования своему месту в государстве, используя средства массовой информации, которые «всегда были и остаются основным средством манипулирования общественным сознанием посредством звуковой или графической субстанции языка» [5, с. 138]. Государство, контролирующее работу СМИ, «определяет стратегию языковой составляющей их деятельности, зависящую от политических и идеологических постулатов» [5, с. 139]. В то же время рынок СМИ должен стимулировать развитие государственного управления, систему образования и сами СМИ, приспосабливаясь таким образом к происходящим культурным изменениям. Среди устных и письменных СМИ доминирующее влияние на социум оказывают телевидение и газеты, однако радио также обладает максимальным диапазоном воздействия на носителей языка [5, с. 138]. Среди средств массовой информации электронный источник информации, Интернет, выходит на лидирующие позиции, общение в коммуникативной среде Интернета является важной характеристикой современной культуры. Поэтому в данной статье мы рассмотрим языковую ситуацию в российском интернет-сообществе, что представляется весьма актуальным, поскольку языковая ситуация в интернет-сообществе отражает языковую ситуацию в государстве.

Материалом для анализа послужил форум lady.mail.ru. Форум – взаимодействие участников виртуального дискурса посредством высказываний, помещаемых на каком-то сайте в специальных разделах по той или иной конкретной теме, где одни высказывания являются инициальными, задающими тему, а другие – комментариями, развивающую ее [3, с. 20]. Было проанализировано 1250 комментариев с 01.03.2019 по 18.01.2020, отобранных с помощью приема сплошной выборки. Все примеры в статье приводятся с сохранением авторской орфографии и пунктуации.

Интернет демонстрирует рекорды роста доверия со стороны россиян, телевидение, тем не менее, пока остается главным источником информации. Интернет-пользователи не доверяют новостным программам центральных каналов российского телевидения, считая их попыткой манипулирования сознанием телезрителей. На указанном форуме мы изучили комментарии к нескольким темам, что подтвердило этот тезис.

Участник изученного форума с ником Лю, комментируя анонимный пост «*На всех каналах про Украину? Это другое государство?*», говорит: «*Не смотрю новости много лет, включаю только, когда масштабная катастрофа происходит*». Данный пользователь Интернета узнает о происходящих событиях «с форума». Потому что «*На форуме по сто тем в минуту пишут, когда что-то эдакое*» (Niskea). T@ТЬЯН@ сразу переключает, потому что ее «*бесит*». Маша с Медведем «*с 2014 отключилась от ТВ и счастлива*», о новостях узнает в сети, «*но только на проверенных ресурсах*», которым «*доверяет*». Снегурочка Морозова комментирует следующим образом: «*Понятно, что расчёт на это делается, чтобы от своих проблем отвлечь. Но уж совсем за идиотов держат*». Гайку вжикову «*реально уже тошнит*» от телевидения, «*и главное бесит насаждение этой вражды*». Упомянутый участник форума дважды повторяет «*...Меня это просто бесит!*», что свидетельствует об отрицательном отношении автора комментария к обсуждаемой проблеме. Лина Рубинштейн считает телевизионные политические программы «*политикой и промыванием мозгов*», которые, по мнению Елены Фавориной, являются «*самым простым способом закрыть глаза на наши*

российские проблемы (коррупцию, низкий уровень жизни, отвратительные дороги, постоянно растущий курс валюты и прочее)». Автор этого комментария «не смотрит такие передачи, сразу переключает ТВ, потому что начинается рвотный рефлекс». И ей «очень жалко наших сограждан, зомбированных захаровыми-соловьёвыми-киселёвыми, не способными мыслить самостоятельно». Антон Шибаев говорит: «По-моему, этот цирк для дегенератов делается», а Наталья Корепанова резюмирует общее отношение участников форума к телевидению «Зомбируют нас...».

Отношение к известным телеведущим передается графически. Например, Кошка-Плюшка говорит: «муж моей золовки ни одной передачи не пропускает, и пусть весь мир подождет, пока он смотрит володю соловьева и Олю Скобелеву». Имя собственное, написанное с маленькой буквы, говорит об отрицательном, пренебрежительном отношении автора указанного комментария к Владимиру Соловьёву.

Отношение к описываемой теме высказали 47 человек, написав 103 комментария. Из них 41 (87%) участник отрицательно относится к новостным передачам на центральных каналах и к телевидению в целом.

Следует отметить, что недоверие к СМИ характерно не только для российских потребителей, но и для американских. Например, американский интернет-пользователь Andrew в своем комментарии к публикации «Immigrants Should Learn English. The U.S. should require people to learn and speak English before they can attain citizenship. Pro or con?», размещенной на сайте Business Week [Immigrants Should Learn English...] говорит: «Red herrings, red herrings everywhere. I love how Business Week, The Economist, BBC, and other forms of mass media love to distract their viewers with red herrings. Stirring up crazy emotions that elicit nothing more knee-jerk reactions by people...» (Отвлекающие маневры, везде отвлекающие маневры. Мне нравится, как Business Week, Экономист, Би-би-си и другие средства массовой информации любят отвлекать внимание своих читателей. Вызывание сумасшедших эмоций, которые не выявляют ничего, кроме предсказуемых реакций...). Этот комментарий говорит о том, что СМИ зачастую используются для того, чтобы отвлечь внимание людей от действительно серьезных проблем, реализуя функцию социального контроля (создание предпосылок для унификации поведения, мыслей, чувств и желаний большого числа индивидов, т. е. манипуляция общественным сознанием).

Кроме этого, в телевизионных передачах встречаются орфографические ошибки. Например, утром 13 июля 2019 г. федеральный телеканал «Россия 24» выпустил сюжет под названием «В сетях аферистов». Однако в заставке с названием сюжета было написано «В сетях Оферистов», что является грубой орфографической ошибкой. Часто в своих комментариях ведущие допускают лексические ошибки. Например, в речи Л. Кудрявцевой и Д. Губерниева встречается смешение паронимов (одеть – надеть). Для речи спортивных комментаторов характерна смысловая несочетаемость. Например, «Роберто Карлос гладит мяч желудком», «Вратарь пошел на перехват мяча ногами вперед», «Защитники часто подключаются к воротам», «Бежали в довольно одинаковых направлениях». Смысловая несочетаемость характерна и для ведущих других передач. Например, в передачах центральных каналов можно услышать: «Задержанный водитель был настолько пьян, что патрульной машине пришлось вести его под

руки», «Молодые люди громко слушали музыку». Также ведущие допускают грамматические ошибки. Например, участник форума lady.mail.ru с ником Мневсегда19 сообщил: «Недавно молодой ведущий в какой-то программе про путешествия сказал: «Нет тупфлей». Для телеведущих характерны орфоэпические ошибки. Например: «в договорном матче», «голова не тем занята», «судей», «обеспечение», «эта афёра ему не удалась», «начался» или «начался».

Конечно, нельзя говорить о том, что абсолютно все ведущие допускают ошибки, но участник указанного выше форума с ником Виктор Макаров отмечает «низкий уровень редактирования в прессе». Василена говорит: «Любое российское СМИ качеством не блещет». Форумчанин с ником Гермiona Грейнджер считает: «Понятие сочетаемости обладателя диплома журналиста не известно», а Nu-Tella пишет: «Мэйл.ру – это кладёшь непрофессионализма». Таким образом, участники форума lady.mail.ru отмечают низкий уровень грамотности сотрудников одного из важнейших агентов языковой политики – российских СМИ, в том числе телевидения.

Общение в цифровом дискурсе является важной характеристикой современной культуры. Исследование форума lady.mail.ru показало, что россияне доверяют Интернету, но телевидение пока остается главным источником информации и основным средством влияния на сознание и поведение телезрителей. В целом российские потребители СМИ отрицательно относятся к новостным передачам на центральных каналах и к телевидению.

В российских средствах массовой информации наблюдается снижение уровня грамотности, что беспокоит большинство участников изученного форума, которые утверждают: «Родной язык знать необходимо и пользоваться им свободно, легко, красиво и, по возможности, изящно» [2].

Литература

1. Биткеева А.Н. Национально-языковая политика России: новые вызовы, последние тенденции // Языковая политика и языковые конфликты в современном мире. – М.: Тезаурус, 2014. – С. 80–88.
2. Заседание совета по русскому языку [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/61986>
3. Лутовинова О.В. Языковая личность в виртуальном дискурсе: автореф. дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.19. – Волгоград, 2013. – 42 с.
4. Миронов В.В. Средства массовой коммуникации как зеркало поп-культуры // Язык СМИ как объект междисциплинарного исследования. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – С. 237–258.
5. Наумов В.В. Государство и язык: формулы власти и безвластия. – М.: КомКнига, 2010. – 184 с.
6. Национальный состав населения России // Мегаэнциклопедия Кирилла и Мефодия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://megabook.ru/article/Национальный%20состав%20населения%20России>
7. Скачкова И.И., Скачкова А.А. Языковая ситуация в российском интернет-дискурсе // Филология и культура. Philology and culture. – Казань: Изд-во Казанского (Приволжского) федерального университета, 2020. – С. 96–100.
8. Тишков В.А. Язык в законе // Российская газета. – 2015. – № 6595 (24) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/2015/02/06/yazyk.html>
9. Immigrants Should Learn English. The U.S. should require people to learn and speak English before they can attain citizenship. Pro or con? [Electronic Resource]. – Access mode: http://www.businessweek.com/debateroom/archives/2008/08/immigrants_should_learn_english.html (date of access: 11.11.2013).

Федоров Владимир Николаевич,
кандидат географических наук, доцент
ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный
педагогический университет им. И.Н. Ульянова»,
г. Ульяновск, Ульяновская область,

Федорова Анастасия Владимировна,
магистрант ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский
государственный университет», г. Санкт-Петербург

ТОПОНИМЫ КАК СРЕДСТВО СОХРАНЕНИЯ ЯЗЫКОВЫХ ТРАДИЦИЙ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ (НА ПРИМЕРЕ СИМБИРСКО-УЛЬЯНОВСКОГО ПОВОЛЖЬЯ)

Аннотация. В статье рассматриваются топонимы как форма отражения языковых и историко-культурных традиций народов Симбирско-Ульяновского Поволжья. По совокупности этно- и социокультурных признаков выделены историко-лингвистические зоны, рассмотрены методологические вопросы их изучения в школьной практике.

Ключевые слова: топоним, язык, культурное наследие, историко-лингвистическая зона, поликультурная среда.

Топонимы, или географические названия являются одной из наиболее ранних форм отражения картины мира в сознании человека. По мнению краеведов, топонимы выступают в роли «своеобразных адресных знаков», помогающих людям ориентироваться в многообразии окружающей среды [2]. К тому же топонимы, как «творение народа», служат не только географическими ориентирами во времени и пространстве, но и создают историко-лингвистический облик территории. Топонимы как памятники материальной культуры, по образному выражению Э.М. Мурзаева, имеют «исторический возраст» [3]. Они являются носителями истории расселения и жизни различных народов – своих создателей.

По мнению В.А. Никонова, географические названия говорят о характере ведения «хозяйства в старину» [4], являясь тем самым средством познания истории и культуры народов края. В пределах лесостепных ландшафтов следует выделить географические названия, связанные с кустарными промыслами и ремеслами (*Сухой Карсун, Новая Беденьга*), обработкой дерева (*Славкино*), металла (*Тимерсяны*), бортничеством (*Будава поляна, Буда-лей(ка), Майдан*), торговлей (*Базарный Урень, Базарный Сызган*), индустриально-аграрным производством (*Фабричные Выселки, Заводская Решетка*) и т. д.

Следует отметить, что с мировоззренческих позиций топонимы – это одна из форм отражения историко-культурного наследия, дошедшего до наших времен и испытывающего воздействие внешних факторов – экономических, социальных, политико-идеологических и пр. Первичное знакомство ребенка с окружающей средой начинается с семьи, общения со сверстниками во дворе и в школе, когда происходит процесс становления личности, основанный на познании природы, истории и культуры родного края.

Выстраивание топонимического ряда по совокупности этно- и социокультурных признаков в границах Ульяновско-Симбирского Поволжья позволяет выделить следующие *историко-лингвистические зоны* [6].

1. *Центральная историко-лингвистическая зона*, охватывающая значительную часть Правобережья Ульяновской области, весьма разнородна по структуре. Топонимы включают множество географических терминов (город, озеро, ключ, гора, река, овраг и другие), позволяющие дифференцировать повторяющиеся на близких расстояниях наименования. Например, *Пригородный, Подгорная Каменка, Белый Ключ, Поникий Ключ, Лесная Долина, Синий Бугор, Зеленая Роща* и т. д. Интенсивное формирование Ульяновско-Сенгилеевской агломерации способствовало появлению новых географических названий – *Новоульяновск, Меловой, Цемзавод, Силикатный*.

2. *Северо-Восточная историко-лингвистическая зона* является начальным вектором колонизации края русским населением, в основном по почтовым и торговым трактам, водным путям сообщения – по рекам *Сура, Барыш*, а в последующем – вдоль Карсунско-Симбирской засечной черты (*Карсун, Уржум*). Наиболее часто встречаются локусы «дворянская» (*Дворянская Терешка*), «солдатская» (*Солдатская Ташла*), «слобода» (*Барышская Слобода, Сельдинская Слобода*), а также названия, происшедшие от имен святых или христианских праздников (*Архангельское, Богоявленское*). Закладка сторожевых линий и острогов (*Ерыклинский Острог, Тиинский Острог*) сопровождалась выделением земель «служилым людям» – стрельцам и казакам, первым переселенцам края (*Ананий Микулин, Сунгур Соковнин*), дворянам (*Баратаевка, Бекетовка, Беклемишево, Степное Анненково*), что существенно пополнило палитру ранее существовавших топонимов. При этом наиболее часто встречаются фамильно-именные названия с суффиксами *-ин, -ов, -ев*: *Алейкино, Никитино, Бекетовка, Котяково, Кадышево, Коржевка, Вырыпаевка*.

3. *Юго-Западная историко-лингвистическая зона* характеризуется высокой степенью сохранности автохтонных топонимов, в основном мордовских (*Кивать, Инза, Маза, Промза*). Так, довольно распространенными среди них оказываются образования с конечным элементом *-лей (-лейка)* типа *Ахметлей, Чирклей, Труслейка*. Большинство таких топонимов, несомненно, связано с мордовским языком, в котором нарицательные слова *лей/ляй* используются со значениями «река с источником (ключом, родником)» (*Шишлейка, Мончалейка*). Следует полагать, что с финно-угорскими языками связан элемент *-вать* (*Ардовать, Кивать*), восходящий к понятию «текущая вода». Названия поселений *Лесное Матюнино, Соновый Бор, Красная Сосна, Дальнее Поле*, урочищ *Чащоба, Роднички, Шишки, Прудки* передают разнообразие природных комплексов. О полиэтническом характере заселения свидетельствуют ойконимы *Чувашская Решетка, Русская Хомутерь, Татарский Сайман, Мордовский – Белый Ключ* и др.

4. *Южная историко-лингвистическая зона* является более однородной по топонимическому ряду, характеризуется преобладанием тюркских (в основном татарских) названий (*Старая Кулатка, Татарский Шмалак, Старый Мостяк* и др.). По данным В.Ф. Барашкова [1], около одной трети названий населенных пунктов и около десятой части названий рек Ульяновской области имеют в своей структуре суффикс *-к*. В границах зоны наличие данного суффикса фиксируется в названиях сельских поселений (*Баевка, Давыдовка, Евлейка, Павловка, Николаевка*), рек (*Сухая Терешка, Ломовка, Атлашка*), фаций и урочищ (балка *Долинка*, овраг *Уляевка*, лес *Стрелка*). Небольшую группу составляют топонимы с суффиксами *-щин, -чин(х)* типа *Адоевщина, Соловчиха*.

5. *Заволжская (левобережная) историко-лингвистическая зона* характеризуется наличием топонимов домонгольского периода. Так, в «Книге Ахмеда Ибн-Фадлана о его путешествии на Волгу в 921–922 гг.» упоминаются реки *Джарамсан (Большой Черемшан), Уран (Урень), Байнах (Майна), Ватыг (Утка)* и др., расстояние между которыми «два дня, или три, или четыре, менее этого или более» пути [2]. Это дает возможность проследить не только маршрут движения, но и показать связь времен через историческую преемственность географических названий.

Следует отметить, что в Заволжской зоне наиболее распространенными являются локусы-антонимы – «новый» – «старый» (Старая Малыкла, Новая Малыкла, Новая Майна, Старая Майна, Старая Сахча, Старая Бесовка, Старый Сантимир), «большой» – «малый» (Большой Черемшан, Малый Черемшан), «верхний» – «нижний» (Верхний Мелекесс, Верхняя Якушка, Нижняя Якушка), а также названия поселений в сочетании «городище», или «селище» (Крестово Городище).

Поскольку западная граница данной историко-лингвистической зоны проходит по природному рубежу р. Волги (чув. *Атӓл*, тат. *Итиль*) [5], наиболее типичными являются топонимы с добавлением «Яр» (*Белый Яр, Красный Яр*).

Существенные изменения географической карты Ульяновской области произошли в ходе активного переименования населенных пунктов. Например, вместо названий поселений *Бештановка* (Барышский район), *Верхние Коки* (Тереньгульский район), *Грязнуха* (Мелекесский район), *Дворянская Терешка*, (Мелекесский район) появились географические «новообразования» – *Заречное, Сосновка, Приморское, Радищево, Димитровград*. Азональными с позиции географического положения следует отметить метонимы советского периода – *Красная Зорька, Октябрьский, Мирный, им. В.И. Ленина, Колхозный, Первомайский* и т. д., которые в той или иной мере представлены во всех историко-лингвистических зонах.

Следовательно, топонимы несут в себе весьма разнообразную информацию (географическую, историческую, языковую) и во многом дифференцированы в пространстве и во времени. Поэтому важное место в изучении топонимов занимают уроки краеведения. Включение топонимического краеведения в курс школьной географии, истории и родного языка, несомненно, будет способствовать выработке пространственно-временного мышления через изучение географических объектов своей местности – зоны ближайшего окружения. Подобный подход должен носить комплексный характер с широким привлечением общественности и специалистов в области географии, истории и лингвистики. Подобные интегрированные курсы следует вести в образовательные стандарты и учебные программы профессиональной подготовки бакалавров и магистров по направлениям «Педагогическое образование», «Культурология», «Музейное дело» и т. д., реализуемые в высших учебных заведениях.

Таким образом, построение обобщенного образа географических объектов осуществляется с помощью топонимов. В конечном итоге топонимы способствуют адекватному восприятию пространства в поликультурном социуме и конструированию единой модели историко-лингвистической картины мира. В условиях трансформации общественного уклада важнейшей задачей институтов гражданского общества становится не только сохранение топонимов как материальное и духовное наследие прошлого, но и их активное изучение как неотъемлемого компонента в деле образования и воспитания подрастающего поколения.

Литература

1. *Барашков В.Ф.* Топонимия Ульяновской области: пособие по краеведению. – Ульяновск, 1974. – 80 с.
2. *Ковалевский А.П.* Книга Ахмеда Ибн-Фадлана о его путешествии на Волгу в 921–922 гг. – Харьков: Изд-во Харьков. гос. университета им. А.М. Горького, 1956. – 345 с.
3. *Мурзаев Э.М.* География в названиях. – М.: Наука, 1982. – 176 с.
4. *Никонов В.А.* Введение в топонимику. – М.: Наука, 1965. – 179 с.
5. *Ромашкин В.Ф., Шабалина Л.П., Федоров В.Н.* Чуваши Симбирско-Ульяновского Поволжья. – Ульяновск: Симбирская книга, 1998. – 168 с.
6. *Федоров В.Н.* Топонимы как средство отражения социального пространства: лингвокультурологический анализ на примере Ульяновского Поволжья // Материалы Всеросс. научно-практич. конф. с международным участием «Развитие социального пространства России: новые вызовы и перспективы (VII Сухаревские чтения)». – Саранск, 2017. – С. 57–61.

Федотова Людмила Аркадьевна,
учитель МБОУ «СОШ № 60»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ОЙКОНИМЫ УРМАРСКОГО РАЙОНА В «СЛОВАРЕ ЧУВАШСКОГО ЯЗЫКА» Н.И. АШМАРИНА

Аннотация. В статье рассматриваются ойконимы (названия населенных пунктов) Урмарского района Чувашской Республики, зафиксированные в 17-томном «Словаре чувашского языка» Н.И. Ашмарина. Автор приводит их структурно-словообразовательный анализ.

Ключевые слова: топоним, «Словарь чувашского языка» Н. Ашмарина, ойконим, антропоним, гидроним, топоформант.

17-томный «Словарь чувашского языка» Н.И. Ашмарина – богатейшее собрание памятников чувашского языка, фольклора, этнографии, уникальное издание в тюркской и отечественной лексикографии. В словаре собран богатый ономастический материал: названия населенных пунктов (ойконимы), рек, речек, прудов, озер, родников, колодцев (гидронимы), полей, лугов (агроонимы), возвышенностей, холмов, горок, оврагов, балок (оронимы), дорог (дримонимы), лесов, боров, рощ, частей леса (дромонимы), имена (антропонимы) и др.

Цель нашего исследования – сбор и структурно-словообразовательный анализ ойконимов Урмарского района Чувашской Республики.

В названиях деревень Урмарского района часто встречается топоформант *кас*, *-касси*. Например, *Ку-Кас-Муҫирма* [1, VI, с. 252] < *мӑн* «большой, глубокий» + *ҫырма* «овраг» = букв. «большой, глубокий овраг». Ахваншер и Ветеер из Старых Урмар на двух берегах оврага обосновали выселки Мусирмы (*Ку-Кас-Муҫирма*) и Дальние Мусирмы (*Леш-кас-Мӑнҫырма*), *Уй-кас* (*Ой-кас*, ныне Ойкасы) [1, III, с. 168].

Атай-касси (ныне Атаево или Ичеснер-Атаево), название двух деревень Ениково Шоркистринской волости Цивильского уезда: *Кив Атай-касси* [1, II, с. 133], *Ҫӗн Атай-касси* [1, III, с. 168]. Название *Атай-касси* образовано от антропонима *Атай* [1, II, с. 132] и *кас(ӑ)* «улица, околоток; деревня» (букв. «деревня, основанная Атаем или Атаево»). *Кив Атай-касси* < *кив(ӗ)* «старый» + ойконим *Атайкасси* = букв. «Старое Атаево»; *Ҫӗн Атай-касси* < *ҫӗн(ӗ)* «новый» + ойконим *Атай-касси* = букв. «Новое Атаево».

В «Чувашских исторических преданиях» В.Д. Димитриева есть предание, рассказывающее о том, что «...Буртас отдает им (Энтри и Атаю) свои самые лучшие бортевые участки. Энтри получил площадь земли, которой теперь пользуется д. Хоруи, а Атай – участок поменьше, на котором теперь деревня Ичеснер-Атаево [2, с. 242].

Из преданий можно узнать о существовании деревни *Шихабылово (Пинер)* Урмарского района со времен Казанского ханства. От Шихабылово отделились деревни *Аслă Чак* (Большие Чаки) и *Кёсён Чак* (Малые Чаки), *Пысăк Енккесси* (Большое Яниково), от Большого Яникова – *Пёчёк Енккесси* (Малое Яниково).

Деревни обычно возникали по берегам рек, оврагов, т. к. гидрообъекты являлись ориентиром для человека. В «Словаре чувашского языка» Н.И. Ашмариним зафиксированы ойконимы Урмарского района и их варианты с топоформантом *-пуç*, что соответствует модели типа *гидроним + пуç / поç* «начало», «исток». Например, *Арапуç* (Арабоси Арабосинской волости Цивильского уезда) [1, I, с. 323] < гидроним *Ара + пуç / поç* «начало», «исток» = букв. «исток речки Ара», т. е. «деревня, расположенная на р. Ара»; *Кивё Арапуç*, [1, VI, с. 194] < чув. *кив(ё)* «старый» + ойконим *Арапуç* = букв. «Старые Арабоси».

В.Д. Димитриевым зафиксированы несколько вариантов преданий о возникновении д. Арабоси. По этим преданиям, название деревни образовано или от гидронима, или от антропонима Ара [2, с. 60–61], деревни Большие Арабузи (ныне село Первомайское) и Малые Арабузи были основаны одновременно переселенцами из д. Арабоси Урмарского района [2, с. 188–189].

Название *Ел-пуç* [1, III, 8], по-другому, *Кив Ел-пуç* [1, VI, 194] образовано от гидронима *Ел* и географического термина *пуç / поç* «начало», «исток». Село некоторое время было в составе Урмарского района, ныне входит в Янтиковский район. Переселенцами из Елпуç основан выселок *Çён Ел-пуç (Çён-Елпуç)* [1, III, с. 8; VI, с. 194] < чув. *çён(ё)* «новый» + ойконим *Елпуç* (ныне *Элпуç*) = букв. «Новое Алдиарово», название д. Нюшкасы. Нюшкасы ныне входит в состав Янтиковского района.

Особенно интересны предания и легенды о селе Алдиарово и бездонном озере Эль-кюль. По преданию, основателем села был Эльтер с семьей. Русское название села Алдиарово сходно с термином *элтепер* [2, с. 64].

Переселенцы из Большого Яникова основали выселок *Енёш-пуç* (ныне *Энёшпуç*). Деревня получила название по гидрониму *Енёш (Энёш)*, т. е. «деревня, расположенная на истоке реки Енёш (Аниш)».

В архивных документах до 1917 года можно встретить неофициальное наименование села Анишбось («исток реки Аниша») – *Яниково-Шоркистри*. С 1917 по 1926 г. село называлось *Шоркистри*, с 1927 по 1935 г. – *Шоркистры* [9, 325]. Затем – ныне действующее название Шоркистры. В «Словаре чувашского языка» встречаются разные варианты наименования села: *Ёнёш-пуç*, назв. села Шоркистри Яниково Шоркистринской волости Цивильского уезда [1, IV, с. 124]; *Енёш-пуç*, дер. Цивильского уезда [1, III, 17]. Искажения в названиях появлялись на картах и в справочниках. Например, начиная с изданного в 1940 году справочника об административно-территориальном делении Чувашской АССР чувашское селение Шоркистры стало передаваться как Шоркистры [8, с. 10].

Существует легенда о возникновении русского названия села *Шоркистры* –

Шурă / шорă кёсре = *Шуркёсре* < *шурă* «белый» + *кёсре* «кобыла, самка лошади; кобылица» = букв. «белая кобыла». Два чувашских слова дали официальное название селу Шоркистры [7, с. 7].

В «Словаре чувашского языка» зафиксированы названия деревень с топоформантом *-нер, -нар*: *Урнар, Вёренер, Кётеснер, Итеснер, Пинер*. Происхождение топоформанта *-нар (-нер)* ученые связывают со словами марийского происхождения *энгер, эгер* «река», «овраг» [4; 6].

Итеснер – название деревни Ениково Шоркисринской волости Цивильского уезда [1, III, с. 154]. *Орнары* Ениково-Шоркисринской волости Цивильского уезда записаны как *Уннар* [1, с. 247] и *Урнар-Пъртас* [1, с. 285]. Ныне в районе есть д. Урнар (Орнары). В юго-восточной части нынешнего Урмарского района расположены деревни *Кив Вёренер* [1, V, с. 364] < *кив(ё)* «старый» + ойконим *Вёренер* = букв. «Старое Муратово» и *Ѕёнё Вёренер* [1, 364] < *ѕён(ё)* «новый» + ойконим *Вёренер* = букв. «Новое Муратово».

В обозначении населенных пунктов данного района также употребляется географический термин *-сырма (-шерми)*. Например, *Ку Кас Мусырма* (встречается вариант *Ѕак кас Мăнсырма*) [1, VI, с. 252, 127] < *ку (сяк)* «этот» + *кас(я)* «улица, околоток; деревня» + ойконим *Мусырма* = букв. «деревня Мусирма, расположенная на этом околотке, т. е. на этой стороне глубокого оврага»; *Леш кас Мăнсырма* [1, с. 127] < *леш* «тот» + *кас(я)* «улица, околоток; деревня» + ойконим *Мăнсырма (Мусырма)* = букв. «деревня Мусирма, расположенная на том околотке, т. е. на другой стороне глубокого оврага; через овраг»; *Кашшерми* [1, с. 186], ныне *Карăксырма* (русское название Карак-Сирма).

Возникновение новых селений нашло отражение в фольклорных и литературных источниках [5]. Предания сохранили имена основателей выселков, от них часто возникали наименования новых поселений.

Например, Върмар, по преданию, являлся сиротой, взятым на воспитание отцом Кавала и Тупаха, и он основал село *Върмар* [1, V, с. 324]. Тупах – основатель деревни *Тупах* (Тансарино). В действительности, *Върмар* – старинное марийское название речки этой местности [2, с. 60].

Языческим именем мужчины Кавал названа деревня *Ковали*. Иначе ее называли *Пасарлă Кавал* [1, VI, с. 17] < пасар «базар» + ойконим *Кавал* = букв. «Ковали, где был базар». Жители с. Ковали основали *Ѕёнё Кавал (Ново-Исаково)*, что находится в 5 километрах от с. Ковалей [1]. По преданию, основателем д. *Ѕёнё Кавал (Новое Исаково)* был охотник Исаак из д. Ковали, которого привлекла эта местность. Русское название деревни образовано от его имени, а чувашское – от названия материнского селения *Ѕёнё Кавал* < *ѕён(ё)* «новый» + ойконим *Кавал* = букв. «новые Ковали» [2, с. 151].

От антропонимов образованы разные группы топонимов [3]. Ойконимы *Кавал, Тупах, Атайкасси, Йениккасси (Енккасси)*, по нашему мнению, произошли от личных имен основателей.

Следует отметить, что в ойконимах Урмарского района часто встречаются прилагательные в качестве первой части названия деревень: *пысăк* «большой», *пёчĕк* «маленький», *мăн* «большой», *аслă* «старший», *кёсĕн* «младший», *кивĕ* «старый», *ѕёнё* «новый» (*Пысăк Енккасси, Пёчĕк Енккасси, Аслă Чак, Кёсĕн Чак, Мăнсырма, Кивĕ Вёренер, Ѕёнё Вёренер*).

Таким образом, «Словарь чувашского языка» Н.И. Ашмарина сыграл огромную роль в развитии не только чувашской лексикографии, но и ономастики. В словаре содержится богатый материал по топонимике Урмарского района.

Литература

1. *Ашмарин Н.И.* Словарь чувашского языка. Вып. I–XVII. – Казань; Чебоксары, 1928–1950.
2. *Димитриев В.Д.* Чувашские исторические предания. – Чебоксары, 1993.
3. *Егорова А.С.* Личные имена в чувашских гидронимах // Ашмаринские чтения: сб. материалов IX Международ. науч.-практ. конф. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2014. – С. 81–85.
4. *Егорова А.С.* Марийский пласт чувашской гидронимии / под ред. Г.А. Николаева // Чуваш и марийцы – соседи по «общему дому»: материалы Межрегион. науч.-практ. конф. (Большой Сундырь, Кулаково, 17. 5.2019 г.). – Чебоксары: ЧГИГН, 2019. – С. 235–240.
5. *Исаев Ю.Н.* О происхождении названий некоторых мест юга Чувашии (на примере фольклорных и литературных источников) // Актуальные проблемы диалектологии языков народов России: материалы XV Всеросс. науч. конф. – Уфа, 2015. – С. 106–110.
6. *Исаев Ю.Н.* Финно-угорский субстрат в топонимии южных районов Чувашской Республики // Ономастика Поволжья: материалы XVII Международ. науч. конф. (Великий Новгород, 17–20 сентября 2019 г.). – Великий Новгород: ТПК «Печатный двор», 2019. – С. 195–199.
7. *Криков И.В.* Ведай край свой – Шоркистры. – Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 2001.
8. *Нестеров В.А.* Над картой Чувашии: историко-топонимические заметки. – Чебоксары, 1980.
9. *Нестеров В.А.* Населенные пункты Чувашской АССР. 1917–1981: справочник об административно-территориальном делении. – Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 1981.
10. *Губанов А.Р., Исаев Ю.Н., Свеклова О.В. [и др.]* Обусловленность как лингвистическая онтология верхнего уровня // Вестник Чувашского университета. – 2017. – № 4. – С. 271–278.

Хазиева Гузалия Сайфулловна,
доктор филологических наук, доцент,

Абдуллин Марат Махмутович,
магистрант ФГБОУ ВО «Казанский
государственный институт культуры»,
г. Казань, Республика Татарстан

ГИДРОНИМ ИДЕЛ / ВОЛГА В ТРАДИЦИОННОЙ КУЛЬТУРЕ ТАТАР

Аннотация. *Статья посвящена этнокультурному анализу гидронима Идел / Волга. Актуальность объясняется отсутствием исследований гидронимов Республики Татарстан в традиционной культуре, несущих этнолингвистическую, географическую, этнографическую и историческую информацию. В работе использован фольклорно-экспедиционный материал, собранный во время фольклорной практики студентов Казанского государственного института культуры. Изучение данного гидронима в традиционной культуре татар может дать ценные сведения о этнокультурном развитии татарского народа, о его фольклоре.*

Ключевые слова: *татарская традиционная культура, гидронимы Республики Татарстан, этнокультурный аспект, материалы фольклорных экспедиций.*

В научной литературе термин «гидроним» (от греч. υδωρ – «вода» и ονυμ – «имя») означает название водных объектов. Известный русский топонимист Е.Л. Березович в своем труде по топонимике подчеркивает, что река – это организатор пространственных связей региона, с которой связана объективированная система ориентации, заданная естественной ориентированностью самого объекта [1, с. 28]. По определению Н.В. Подольской, «Собственное имя любого водного

объекта, природного или созданного человеком. Совокупность этих собственных имен называется гидронимией. Исследование гидронимии предполагает изучение любого водного объекта, в том числе лимнонимов (название озер), потоимонимов (название рек, ручьев), гелонимов (название болот, заболоченных мест). С помощью гидронимов можно объяснить происхождение названий многих других географических объектов» [7, с. 35].

В записях арабского путешественника Ахмеда Ибн-Фадлана даны ценные сведения о гидронимах *Джарамсон* (Большой Черемшан), *Байнах* (Майна), *Кондырма*, *Оттог* (Утка) и о соседях болгарского государства. В древнетюркском словаре Махмуда Кашгари «Дивану лугат-ат-турк» (1074) [5], который называют энциклопедией тюркских народов, языков и культур, содержатся сведения о древнетюркских племенах и народах, об их этнонимах, топонимах, антропонимах. В трудах ученых средневековья – аль-Фараби (IX в.), аль-Бируни (X–XI вв.), Дулати (XV в.), Бабура (XV–XVI вв.), Абу-ль-Гази (XVI в.) и других также встречаются материалы по гидронимии тюркоязычных народов.

Заслуживает внимания книга Х. Муслими «Таварихи Булгария» («Рисаләи Тәварихы Болгария») [6], в которой даны важные сведения о древних болгарских и татарских географических названиях. Данный труд важен еще тем, что автором приводятся и коротко описываются названия рек, ручей и др. Огромный вклад Х. Муслими в развитие духовной культуры татар неоспорим.

В мифологии многих народов вода считалась материальным источником зарождения земли и человеческой жизни. Для древних тюрков стихия Йир-Суб (бог Земли и воды) был возвышен до уровня культа, который считается богом среднего слоя мироздания. В Орхано-Енисейских надписях культ Йир-Суб является синонимом Родины. Поэтому древние тюрки воспринимали землю-воду как единое целое. Мотивы же, связанные с возникновением из воды самого человека, бытуют у многих народов и в настоящее время.

Этнокультурный анализ показал, что Волга (Идел) не только богатая, полноводная река, но и является образом родного края в устных народных произведениях: *Идел-йорт*, *Идел-ана*.

И Идел-йорт, Идел-йорт,
Идел эче имин йорт...
Ашлык белән тулган йорт...
Котлы булсын туган йорт! («Идегәй» дастаны).

Образ реки *Идел* встречается также в произведениях народного творчества, относящихся к средневековью и более позднему периоду: в 47 дастанах словосочетания «Идел-йорт» («Идел-дом»), «Идел ил» («Идел-страна») употреблен как символ родного края, родной страны: «*Шуннан Иван Грозный кешеләре Идел буена зур гына бер үгез китереп куялар, тиресен тунап алалар*» («Патша хәйләсе» дастаны).

Семантический анализ показал, что в дастане «Идегәй» река *Идел* отождествляется с домом, с родным очагом. В текстах произведений татарского фольклора необходимо опираться на этимологическое значение слова «идел», потому что, как уже говорилось ранее, татарский народ считал Волгу (Идел) большой рекой и возводил ее в образ своей родины, в устном народном творчестве воспевал реку, выражал свое уважение и любовь. Необходимо подчеркнуть употребление

гидронима *Идел* в различных пословицах и поговорках татарского языка: *Идел күрми итек салмыйлар* (Валенки не делают, не видя Волги); *Идел суын бер эчкән янә бер эчми калмас* (Тот, кто выпьет воду из Волги, еще раз будет пить); *Идел суы илле батман*; *Идел илле чакрым* (Пятьдесят миль Волги); *Исенә тәшкәч, Идел кичәр*; *Идел белән бозга таянма* (Не надейтесь на Волгу и лед) и др. [4, с. 324]. В данных пословицах гидроним *Идел* выступает как этнокультурный компонент, выделяя стереотипы традиционной культуры татар, языковой личности, сознания.

Анализ народных песен позволил выявить 20 народных песен с гидронимом *Идел*, который включен в текст для сохранения точности ритма и рифмы.

Ике Идел бер диңгез,	Две Волги как одно море,
Агалар микән бертигез?	Братья такие же?
Күрсәгез сәлам әйтегез,	Скажи привет, когда увидишь это,
Сагыштан саргая диегез.	Скажи, что очень скучает.

В лирических песнях гидроним *Идел* олицетворяет образ матери:

Очар идем, төшәр идем Идел буге камышка
И анам, бик сагынам, калды миннән аерылып.

В некоторых лирических песнях гидроним *Идел* означает «горечь, разлуку, печаль»:

Сусадым, дусларым сулар кайда?
Дәрья суларында юк файда
Идел камышы, бурлак сагышы.

В лирических песнях татарского народа следует выделить коннотационные особенности реки Волга:

Идел бит ул, Идел бит ул,
Идел бит ул киң бит ул.
Это Волга, это Волга,
Волга широкая.

Анализ фольклорных текстов показал, что названия самых крупных рек в тех регионах, где большую часть населения составляют татары, образованы с участием слова «идел». Гидроним *Идел* присутствует и в образовании других гидронимов: *Чулман иделе* (река Кама); *Агыйдел*, (Белая река), *Нократ иделе* (река Вятка), *Кара идел* (Черная река), *Күк Идел* (Голубая река). На наш взгляд, это связано с традиционной культурой татарского народа. Татары, живущие на огромной территории Поволжья, каждую речку в местах своего компактного проживания сравнивают со светлым, свежим и чистым источником. Поэтому и называли ее в песнях не просто «идел» (река), а обозначали поэтическим словосочетанием «ак идел» (белая, светлая река). Таким образом, с присоединением эпитета образовано сложное слово и стало именем собственным в форме *Агыйдел*. Поэтический вариант «Агыйделкәй» образовался с помощью ласкательного суффикса *-кай* (*-кәй*). В такой форме мы обнаруживаем употребление в песнях. В нашей научной работе на анализе фольклорных произведений было установлено, что на смену образу Идел, свойственному лиро-эпическим и другим произведениям древнего и более поздних периодов, приходит образ реки Агыйдел, который стал активным атрибутом в последние столетия. Самый распространенный из географических названий в песнях – гидроним *Агыйдел*. Насколько богат и разносторонен образ реки Агыйдел в народных песнях, настолько же многозначен и красочен образ

реки *Идел* в народных песнях. Так, например, в книге «Кыска жырлар» (Короткие песни) многотомного издания «Татар халык ижаты» (Татарское народное творчество) представлено более шести тысяч четверостиший. Образ реки *Агыйдел* встречается более чем в трехстах из них, хотя количество песен с названием *Идел* составляет не более двухсот. В народных лирических песнях, по сравнению с гидронимом *Агыйдель*, гидроним *Идел* встречается редко, в основном в текстах, относящихся к периоду Казанского ханства:

Иделдә үтте тугыз хан,
Жаекта үтте сигез хан.

Нами было установлено, что гидроним *Идел* также встречается в татарских загадках. Древнейший жанр устного народного творчества, который эксплицируют жизненный и исторический опыт народа, – это загадки. Составитель загадок использует гидроним, включая метафорическое значение, добавив информацию о том, что это известная, большая и многоводная река. Обобщение человеком явлений окружающего мира представлены в татарских загадках: *Идел кырыенда ахак төймә (балан); Кугнан куйның койрыгын ялгыз микән бар микән, Идел белән Жаекның билен буган бар микән? (тимерче, сәүдәгәр, кәрванчы, балыкчы)*. С помощью гидронимов сложно найти ответ на загадку, невозможно связать их с появлением того или иного языка, провести сравнения с местностью, их нельзя адаптировать к рифмам. Бывают также случаи, когда загадки могут объяснить употребление того или иного гидронима, но их немного. Например, *Торналар торып китте, Агыйдел агып калды (боз китү, елга күренү); Идел төбенә таш салдым (казанга су салу)*.

Таким образом, в этнокультурном пространстве татарского народа гидроним *Идел* играет важную роль в формировании ассоциации с явлениями природы. В первую очередь, во всех жанрах татарского фольклора гидроним *Идел* является символом дома, очага, родины. В работе также выделили значение «матери». Гидроним *Идел* создает предпосылки для реконструкции традиционной духовной культуры татарского народа. В фольклорных текстах гидроним *Идел* выступает как этнокультурный знак.

Литература

1. Березович Е.Л. Русская топонимия в этнолингвистическом аспекте: Пространство и человек. – М.: Либроком, 2009. – С. 28.
2. Исаев Ю.Н. Поволжский топоним «Шигали» (этимолого-фольклорные сюжеты) // Развитие образования. – 2018. – № 1 (1). – С. 5–8.
3. Исаев Ю.Н., Исаев Л.Ю. Город Чебоксары: топонимические этюды // Развитие образования. – 2018. – № 2 (2). – С. 7–12.
4. Исәнбәт Н. Татар халык мәкальләре: III т. – Казан: Татар кит. нәшр., 2010. – Б. 324–326.
5. Махмуд ал-Кашгари. Диван лугат ат-турк (Свод тюркских слов). В 3 т. / пер. с араб. А.Р. Рустамова, под ред. И.В. Кормушина, прим. И.В. Кормушина, Е.А. Поцелуевского, А.Р. Рустамова; Институт востоковедения РАН: Институт языкознания РАН. – Т. 1. – М.: Восточная литература, 2010. – С. 61.
6. Мәслими Х. Рисаләи төварихы Болгария. – Казан: Хәмзин, 1286 һ. – 76 б.
7. Подольская Н.В. Словарь русской ономастической терминологии. – М.: Наука, 1988. – С. 35.
8. Татар халык ижаты. Кыска жырлар. – Казан: Татар кит. нәшр., 1976. – 392 б.
9. Татар халык ижаты. Тарихи һәм лирик жырлар. – Казан: Татар кит. нәшр., 1988. – Б. 167.
10. Татар халык ижаты: хрестоматия. – Казан: Мәгариф, 2004. – Б. 263.

Храмова Светлана Валерьевна,
учитель МБОУ «Мижеркасинская ООШ»
Красночетайского района, Чувашская Республика

СИНТАКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЧУВАШСКИХ ЗАГАДОК

Аннотация. В статье рассматриваются синтаксические особенности чувашских загадок. Автор отмечает, что в чувашском языке чаще всего встречаются загадки, которые по структуре являются простыми или бессоюзными сложными предложениями. Загадки являются средством расширения кругозора и развития познавательного интереса.

Ключевые слова: загадки, синтаксис, подлежащее, сказуемое, простое предложение, сложное предложение.

Аннотация. Статьяра чăваш чĕлхинчи тупмалли юмахсен синтаксис уйрăмлăхĕсене тишкернĕ. Автор палăртнă тăрăх, хутсăр тата сыхăну паллисĕр хутлă предложени пулукан тупмалли юмахсем ытларах тĕл пулаççĕ. Тупмалли юмахсем ачасен тавра курăмне, ас-тăнне тата тавсăрулăхне аталантарма пулăшаççĕ.

Тĕп сăмахсем: тупмалли юмахсем, синтаксис, подлежащи, сказуемăй, хутсăр предложени, хутлă предложени.

Тупмалли юмахсемпе ёлĕк куллених усă курнă, çавăнпа та вĕсем пур халăхăн та тенĕ пекех кĕске, сăнарлă, витĕмлĕ. Кĕске тени вĕсем кирек хăсан та хутсăр предложенисем кăна пулма пултараççĕ тенине пĕлтермест. Хамăр статьяра эпир чăваш чĕлхинчи тупмалли юмахсен синтаксис уйрăмлăхĕсене тишкерес тĕллев лартрăмăр. Тытăмĕпе тупмалли юмахсем хутлă та, хутсăр та пулма пултараççĕ: *Çичĕ тĕслĕ çут хăю Атăл урлă ытăннă.* (Асамат кĕперĕ.) *Пурт хĕрринче йĕке пур, хĕвеллеле ирĕлет.* (Пăр ярапи.) *Çулсеренех пĕр пике килет, çутă кунсем илсе килет.* (Çуркунне.) *Лаша чупать, çĕр чĕтрет.* (Аслатипе сиçĕм.)

Тупмалли юмах пулукан хутсăр предложенире подлежащи ытларах сак формăри пуллев пайĕсенчен пулат:

1) тĕп падежи пайăр е пайăр мар япала ятĕнчен: *Вăрманта кăвак Макаç сўрет.* (Кашкăр.) *Пурт умĕнче Чиперпи ташлать.* (Тумлам.) *Пĕчĕк мучи мунча тăвать.* (Арлан.) *Нўхрепе хĕсĕр ёне сўрĕ* (Йĕке хўре.);

2) тĕп падежи местоименирен: *Çут тĕнчере мĕн мăнтăр?* (Çĕр.) *Пылпа çуран мĕн тутлă?* (Ыйхă.) *Çак пуртре мĕн кичем?* (Кĕл.);

3) 3-мĕш сăпат аффиксĕ йышăннă япала ятĕнчен: *Асаттен пĕр хĕрĕ ула куна юратать.* (Кĕркунне.) *Шур вăкăрăн тирĕ урлă.* (Хурăн.) *Кĕмĕл çурлан аври çук.* (Уйăх.) *Асаттен çурчĕ нихăсан та çĕрес çук.* (Тĕнче.)

Сказуемăй – подлежащиин ёсне е пĕр-пĕр паллине кăтартакан тĕп член. Вăл ытларах глаголăн сăпатлă формисенчен пулат, япалан ёсне палăртать.

Тупмалли юмахсенче сказуемай ытларах чухне сăпатлă тата сăпатсăр формăри глаголсенчен пулат: *Кăвак хирте мамăк куписем ыртаççĕ.* (Çумăр пĕлĕчĕ.) *Асаттен пĕр хĕрĕ шура куна юратать.* (Хĕл.) *Асатте урхамахĕ çĕр кискретсе кĕçенет.* (Аслатипе сиçĕм.) *Пĕчĕк пичче çара йĕп витĕннĕ.* (Чĕрĕп.)

Хутлă предложени пайĕсем пĕр-пĕринпе мĕнле мелпе сыхăннине кура предложенисем сыпăнуллă хутлă, пăхăнуллă хутлă тата сыхăну паллисĕр пулаççĕ.

Сыпăнуллă союзсемпе сыхăнакан хутсăр предложенисенчен пулнă хутлă пĕрлехе сыпăнуллă хутлă предложени теççĕ. Сыхăнтаракан союз тĕсне кура сыпăнуллă

хутлә предложенисем виҗе ушкәна уйрәләсҗе: 1) сыпәнтаракан союзлә; 2) уйәракан союзлә; 3) хиреҗлекен союзлә.

Сыпәнтаракан союзлә сыпәнуллә хутлә предложени пулакан тупмалли юмахсенче ытларах *та (те)* союз төл пулат. *Та (те)* – каласу чөлхинче те, литература чөлхинче те сине-синех төл пулакан сыпәнтаракан союз. Ку союзпа җыхәнакан хутлә предложенири хутсәр предложенисен сказымайёсем час-часах пәр вәхәт форминчи глаголсенчен пуласҗе, пәр еҗ хыҗҗән тепәр еҗ пулнине кәтартаҗҗе. Прозәра, илемлө литература произведенийёсенче кун пек предложенисем сине-синех төл пуласҗе, анчах тупмалли юмахсенче җукпа пәрех.

Та (те) союз хиреҗлеве те паләртма пултарать, кун пек чухне хутлә пәрлөхри хутсәр предложенисен сказымайёсенчен пәри пурлә формәра, тепри җуклә формәра тәрәт, е вёсем хиреҗле пөлтерөшлө сәмахсенчен пуласҗе: *Уйәх пур та, җути җук.* (Тәмана шәтәкө.) *Юнө пур та, чунө җук.* (Палан.) *Чупма халө пур та, чунө җук.* (Пәрҗа.)

Тата союзпа җыхәнакан хутлә предложенисем пулакан тупмалли юмахсем җукпа пәрех.

Хиреҗлекен союзлә сыпәнуллә хутлә предложени пулакан тупмалли юмахсенче ытларах *җапах, анчах* союзсем төл пуласҗе. *Җапах* союз хутлә пәрлөхри хиреҗлетсе каланине кәтаракан предложенисене җыхәнтарма пуләшәт. *Җапах* союз *анчах* союз пөлтерөшне җывәх тәрәт, вырәс чөлхинчи «все-таки», «однако» союзсен пөлтерөшне паләртәт. *Җапах* союзпа җыхәннә хутлә пәрлөхре хиреҗлев пөлтерөшәнче килөшүсәр сөмө паләрәт: *Хәй пурт тулли, җапах та әна курма җук.* (Сывләш.)

Анчах союзпа җыхәнакан тупмалли юмахсем сайра хутра кәна төл пуласҗе. Пирән картотекәра уйәракан союзлә сыпәнуллә хутлә предложени пулакан тупмалли юмахсем җук.

Пайёсем пәр-пәринпе пәхәнүллә җыхәнүра тәракан пәрлөхе пәхәнүллә хутлә предложени теҗҗе. Содержани енчен пәр-пәринпе мөнле җыхәнүра тәнине кура пәхәнүллә хутлә предложени пайёсенчен пәрне пәхәнүллә предложени, теприне төп предложени теҗҗе. Төп предложени тытәмәнче җыхәнү мелө пулмасть. Пайёсем пәр-пәринпе мөнле мелпе җыхәннине кура чәваш чөлхинче пәхәнүллә хутлә предложенисене җакнашкал ушкәнлама пулат:

- 1) союзлә пәхәнүллә хутлә предложенисем;
- 2) союзла сәмахлә пәхәнүллә хутлә предложенисем;
- 3) хыҗ сәмахлә пәхәнүллә хутлә предложенисем;
- 4) пайёсене аффикспа җыхәнтаракан пәхәнүллә хутлә предложенисем;
- 5) пайёсене вырәнө-йөрки урлә җыхәнтаракан пәхәнүллә хутлә предложенисем

[1, с. 292].

Пәхәнүллә хутлә предложени пулакан тупмалли юмахсем питө сайра төл пуласҗе: *Кашта тулли шура чәхә.* (Шәлсем.) *Кәвак тинөс тулли кәмөл пула.* (Җәлтәрсемпе түпе.)

Пайёсем кәрет җыхәнү паллисөр җыхәнакан хутлә пәрлөхе җыхәнү паллисөр хутлә предложени теҗҗе. Җыхәнү паллисөр хутлә предложени пулакан тупмалли юмахсем сахалах мар: *Хөрлө туна, кәвак куҗ.* (Кәшман.) *Эпир пиллөкән җулпа пыратпәр, пәри аташса юлчө.* (Алса тәхәнни.) *Асатте халха уҗать, асанне җәмхи тухать.* (Хөвел.) *Ашшө түрө, амәшө кукәр, хөрө ләпсәркка, ывәлө пит хаяр.* (Хәмла.) *Уйәх акать, хөвел пухать.* (Сывләм.) *Пөвө җук, ури җук – пәр вырәннта тәни җук; сүлө җук – җитсе курман җөрө җук.* (Җил.) *Ури җук – җүрет, куҗө җук – йөрөт.* (Җумәр пөлөчө.)

Тупмалли юмахсем ачасен ас-тӑнне ҫивӗчлетеҫҫӗ, тавра курӑмне анлӑлатаҫҫӗ, тавҫӑрулӑхне аталантараҫҫӗ. Ҫавӑнпа шулта «Синтаксис» темӑна вӗрентнӗ чухне тупмалли юмахсемпе усӑ курма питӗ меллӗ. Ҫакна та палӑртса хӑвармалла: тупмалли юмахсем, ваттисен сӑмахӗсем пекех, халӑхӑн ас-тӑнне, кӑмӑл-сипетне, шухӑш-туйӑмне пӗтӗҫтерсе тӑраҫҫӗ [3, с. 72].

Ҫапла вара, чӑваш чӗлхинче хутсӑр предложени пек йӑркеленнӗ тупмалли юмахсем ытларах тӗл пулаҫҫӗ. Тупмалли юмах пулакан сыпӑнуллӑ хутлӑ предложени пайӗсем ытларах *та (те)*, *ҫапах* союзсемпе ҫыхӑнаҫҫӗ. Пӑхӑнуллӑ хутлӑ предложени пулакан тӗслӗхсем питех те сахал. Ҫыхӑну паллисӗр хутлӑ предложени пулакан тупмалли юмахсем вара час-часах тӗл пулаҫҫӗ.

Литература

1. Андреев И.А. Хальхи чӑваш чӗлхи. Синтаксис. – Шупашкар: Чӑваш кӗнеке изд-ви, 2005. – 334 с.
2. Ваттисен сӑмахӗсем, каларӑшсем, сутмалли юмахсем / 2-мӗш кӑларӑм. – Шупашкар: Чӑваш кӗнеке изд-ви, 2004. – 351 с.
3. Егорова А.С. Чӑваш чӗлхине лингвокультурологи ҫине таянса вӗрентесси // Проектирование механизмов реализации образовательных инициатив: материалы I Всеросс. научно-метод. конф. (Чебоксары, 22 августа 2017 г.). – Чебоксары: Издательский дом «Среда», 2017. – С. 72–74.
4. Исаев Ю.Н., Емельянова, М.В., Кузнецова Т.Н. Описание обычаев чувашского народа на немецком языке (на примере поэмы К.В. Иванова «Нарспи») // Вестник Чувашского университета. – 2018. – № 4. – С. 244–249.
5. Чӑваш халӑх сӑмахлӑхӗ. V том. Вак жанрсем. – Шупашкар: Чӑваш кӗнеке изд-ви, 1984. – 352 с.

Щелокова Алена Александровна,
соискатель, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Уральский государственный
университет путей сообщения»,
г. Екатеринбург, Свердловская область

ВЛИЯНИЕ ОШИБОК ИНОСТРАНЦЕВ В КОНСТРУКЦИЯХ С ОБРАЩЕНИЕМ, ОТРИЦАНИЕМ, ВЫРАЖЕНИЕМ ПРИЧИННО-СЛЕДСТВЕННОЙ СВЯЗИ НА ИНФОРМАТИВНОСТЬ ВЫСКАЗЫВАНИЯ

Аннотация. В статье описывается результат лингвистического эксперимента, целью которого было выявление падения информативности и величины когнитивной нагрузки на русскоговорящего адресата, когда ошибочный элемент фразы не связан с другими членами предложения грамматически (обращение, союз, отрицание). Процесс «раскодировки» ошибочного высказывания иностранца накладывает на адресата дополнительную нагрузку, что приводит либо к успешному продолжению коммуникации (возвращение фразы к пресуппозиции), либо к неудачному завершению (деструктивное поле).

Ключевые слова: ошибка, русский язык, союз, пресуппозиция, смысл.

Исследования ошибок, сделанных китайскими студентами, показывают, что существует лингвистическая ошибка на уровне смысла и уровне нормы с точки зрения категории понимания. Соответственно, ошибка в норме – это нарушение какого-либо элемента при сохранении понимания; ошибка же смысла заключается в нарушении элемента, при котором языковая единица (фраза) становится непо-

нятной. Под структурной ошибкой понимается такая ошибка, которая обнаружена адресатом (она ясна). В данном случае иностранец ошибся (т. е. допустил грамматическую, морфолого-синтаксическую, орфографическую и другие ошибки), но при этом его высказывание стремится быть понятным. Чаще всего речь идет о следовании стратегии упрощения, то есть употребления лексических единиц в более знакомой иностранцу форме: именительный падеж или инфинитив, ср., например: **Вечером я позвонил Юра / *Я вчера ехать спать*. Говорящий на иностранном языке может поправить себя или быть поправленным адресатом. С другой стороны, восприятие неправильного высказывания включает в себя два результата мыслительной деятельности адресата: либо он не понял иностранного адресанта, либо думает, что понял, но на самом деле понимание не включает в себя изначально заложенный адресантом смысл.

Деструктивная ошибка – это такая ошибка, которая недоступна для обнаружения, а следовательно, и для исправления, которая становится «спусковым механизмом» в процессе разрушения смысла высказывания, и лишает адресанта полностью быть понятным адресатом. Ср., **Китай – политическая / *Мой мобильный телефон до воды / *Тело человека основает торт*.

Чтобы определить степень информативности понимания ошибочной фразы с точки зрения русского языка, освоенной адресатом, был проведен лингвистический эксперимент, то есть респондентам-носителям языка было предложено правильно с их точки зрения истолковать фразу, не зная пресуппозиции. В данной статье хотелось бы обратить внимание на определенные типы ошибок китайских студентов: ошибки в конструкциях с обращением, отрицанием и сложноподчиненных предложениях.

Показательны примеры ошибок типа **Анна, ты очень хороший мальчик!*, интерпретация которых русскоговорящими респондентами в результате обработки эксперимента дает два варианта: полное совпадение с пресуппозицией (смысл высказывания восстановлен на 100 %: цель достигнута) – «Анна, ты очень хороший человек! / Анна, ты очень хорошая девочка!» и полное несоответствие с пресуппозицией ввиду «нераскодировки» смысла по различным причинам. Ср., например: Анна, ты очень хороший друг! / Анна, он очень хороший мальчик! / Анна, ты очень хороший ребенок! / Анна, у Вас очень хороший мальчик! / Анна, ты выглядишь как мальчик! / Анна, он очень хороший мальчик! / Антон, ты очень хороший мальчик!

Ошибка в данном случае обусловлена использованием в речи ранее услышанного и, следовательно, зафиксированного элемента «хороший мальчик» в значении одобрения действия, похвалы в сторону человека мужского пола. Также возможна аналогия с подобной конструкцией «Ты молодец!», употребляемой в русском языке как к представителям мужского, так и женского пола. В китайской речевой культуре, как пишет Пань Хэн, реализация максимального одобрения трансформируется в специфическую форму, что обусловлено конфуцианским наследием, глубоко проникшим в национальный характер китайского народа, а именно отрицание похвалы тем, кому она предназначалась, например: «Вы – молодец!» – «Ну что Вы! Ничего хорошего в докладе нет!», в отличие от России, где похвала уместна даже там, где в ее искренность не верят иногда сами участники коммуникации [1, с. 98]. Как правило, обращение в русском языке не является членом предложения и не связано грамматически с подлежащим и сказуемым, но в подобных конструкциях обращение непосредственно оказывает влияние на форму сказуемого, создавая связь согласование со словами *человек* или *друг*, употребляющимися в данном контексте

относительно к людям обоих полов. Этот факт, возможно, и явился катализатором формирования ошибки, как и способ выражения грамматической связи обращения с другими членами предложения, который, по мнению Ван Сяоцзюань, в китайском языке вообще не встречается [2, с. 26].

* *Директор уже здесь? – Да, он ушел в 10 часов.*

Данное высказывание также провоцирует русскоговорящих респондентов на двухвариантную интерпретацию смысла: либо полное совпадение с пресуппозицией – *Директор уже здесь? – Да, он пришел в 10 часов*, либо противоположный смысл – *Директор уже здесь? – Нет, он ушел в 10 часов*. Для русского языка характерна конструкция ответа на общевпросительное предложение, в котором центром вопроса является предикат, да (утверждение) / нет (отрицание), в отличие от китайского языка, где на вопрос о запрашивании о действии субъекта необходимо повторить сказуемое, использованное в вопросе, как пишут Ли Цзинь и Л. Г. Трифонова [3, с. 98]. В вопросе сказуемое эксплицировано, пространственность выражена наречием «здесь», а завершение действия наречием времени «уже», поэтому китайский резидент вынужден под влиянием интерференции родного языка сконструировать модель ответа самостоятельно. Ошибка возникла вследствие неправильного использования глагола с приставкой у-, которая в русском языке имеет значение убытия (убрал, унес, убежал и т. п.). Восприятие значения приставочных глаголов движения и использование их впоследствии в речепроизводстве вызывают у китайских обучающихся значительные затруднения, этому посвящены многочисленные работы в области лингвистики и педагогики (см., например, Ду Хунзюнь (4); Гуан Лили (5); Л.С. Корчик (6); Н.Ч. Мусабекова (7) и др.). Объясняется данный факт различием применения сателлитов (ссылка: Сателлит – это такой компонент в описании ситуации движения, который указывает на локацию движения или же на его направление [8, с. 139]), а именно: в русском языке в роли сателлита выступает префикс, а в китайском языке – постпозитивный элемент глагола. Вывод: влияние генерализации ранее усвоенного правила употребления глаголов СВ в такой конструкции (приставочные глаголы в русском языке СВ), наличие приставки обязательно, но значение нивелировано.

Ошибки в употреблении подчинительных союзов, а именно: невыявление связующей роли союза между частями сложных предложений, обусловлены тем, что связь союза с синтаксической конструкцией (предложением) не закреплена какими-либо формальными показателями, что в свою очередь, с одной стороны, облегчает процесс китайцам как носителям языка изолирующего типа – не надо задумываться над формой, а с другой стороны, заставляет опираться только на значение союза, играющего решающую роль в формировании отношений между главным и придаточными предложениями. Непривычным для китайцев, как пишет Цзя Юннин, является и то, что придаточные части сложноподчиненных предложений, включающие целый ряд подчинительных союзов, в русском языке могут стоять в препозиции, в постпозиции и в интерпозиции по отношению к главной части, что для китайского синтаксиса недопустимо [9, с. 259]. Употребление союза, нарушающего смысловую цельность главного и придаточного предложений, приводит к искажению смысла всего высказывания, что отражают варианты интерпретации русскоговорящих респондентов. Ср., например: *Иван говорит, когда завтра будет холодно*. Замена союза *что* на союз *когда* изменила смысловой тип придаточного предложения с изъяснительного на придаточное времени, катализатором ошибки выступило наре-

чие времени *завтра* (временной маркер), позиция которого является определяющей для китайского синтаксиса. 83% респондентов восстановили пресуппозицию: *Иван сказал, что завтра будет холодно*.

Но в высказывании **Я забыл, чтобы Саша звонил маме*, подобная с предыдущим примером, замена союза *что* на *чтобы*, изменила придаточное изъяснительное, что соответствовало заложенному смыслу, на придаточное цели и, в свою очередь, спровоцировало оправданное, с точки зрения понимания, расширение главного предложения и увеличило смысловой разрыв между пресуппозицией и интерпретацией. См., например: *Я забыл сказать, чтобы Саша звонил маме / Я забыл напомнить, чтобы Саша звонил маме* (более 50 % опрошенных), что переводит ошибку в деструктивное поле.

Нарушение причинно-следственной связи в высказывании: **Я часто бываю в парке, поэтому люблю гулять* обусловлено путаницей между русскими союзами *потому* и *потому что*, имеющими противоположное значение, так, например, в китайском языке предлоги и союзы по форме могут быть идентичны, даже омонимичны, выступая в разных ролях в зависимости от синтаксической конструкции. Пресуппозиция восстановлена русскоговорящими респондентами двумя путями: 1) замена союза *потому* на *потому что* (*Я часто бываю в парке, потому что люблю гулять*); 2) изменение ролей главного и придаточного предложений (*Я люблю гулять, поэтому часто бываю в парке*).

Из вышеизложенного можно сделать следующие выводы: 1. Ошибки в такого типа конструкциях допускаются китайскими обучающимися вследствие непонимания на данном этапе владения языком смысловой связи между частями высказывания. 2. Генерализация ранее изученных правил, касающихся флективности русского языка, заставляет иностранца связать все единицы высказывания не только лексически, но и грамматически. 3. Интерференция родного языка оказывает существенное влияние на формирование такого рода конструкций.

Литература

1. Пянь Хэн. Приучение китайских студентов, изучающих русский язык, к использованию форм обращения, принятых в русской культуре // *Иностранный язык в высшей школе*. – 2011. – № 4 (19). – С. 97–100.
2. Ван Сяоцзюань. Сопоставительное исследование обращений в русском и китайских языках на уровне грамматики // *Международный аспирантский вестник. Русский язык за рубежом*. – 2009. – № 1–2. – С. 25–26.
3. Ли Цзинь, Трифонова Г.М. Вопросительные предложения в русском и китайском языках // *Диалог культур – диалог о мире и во имя мира*. – 2014. – № 2. – С. 97–103.
4. Ду Хунзюнь. Система приставочных глаголов движения в русском языке в сопоставлении с китайским языком: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – М., 2010. – 23 с.
5. Гуан Лили. Глаголы движения в русском и китайском языках: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Бишкек, 2012. – 23 с.
6. Корчик Л.С. Глаголы движения в русском языке и особенности их преподавания в китайской аудитории // *Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования: Языки и специальность*. – 2012. – № 1. – С. 84–91.
7. Мусабекова Н.С. Традиционные и нетрадиционные методы презентации русских «глаголов движения» в китайской аудитории // *WEB OF SCHOLAR*. – Варшава: PC Глобал Медиа, 2017. – № 3(12). – С. 28–32.
8. Talmy L. *Lexical typologies // Language Typology and Syntactic Description, Vol III: Grammatical Categories and the Lexicon / In T. Shopen (ed.)*. Cambridge: Cambridge University Press, 2007. – P. 66–168.
9. Цзя Юннин. Интерферентные ошибки китайских студентов при использовании русских предлогов и союзов // *Мова*. – 2014. – № 21. – С. 258–261.

Якубовская Наталья Александровна,
кандидат экономических наук, доцент
ГАОУ ВО ЛО «Ленинградский государственный
университет им. А.С. Пушкина», г. Санкт-Петербург, Пушкин,

Казakov Николай Петрович,
доктор экономических наук, старший научный сотрудник
Института военно-системных исследований
ФГКВООУ ВО «Военная академия материально-технического
обеспечения имени генерала армии А.В. Хрулева»,
г. Санкт-Петербург

РЕГИОНАЛЬНАЯ КОМПОНЕНТА ЭТНОГРАФИЧЕСКОГО ДИКТАНТА

Аннотация. В статье излагается содержание международной акции «Большой этнографический диктант», ее цель и задачи. Авторами показаны особенности разработки региональной компоненты этого диктанта. Подчеркивается значимость подобного мероприятия для России в контексте межэтнических отношений.

Ключевые слова: этнографический диктант, этнографические особенности региона, самобытная культура.

Большой этнографический диктант проводится уже не первый год. Начиная с 2016 года жители разных регионов России и других стран могут ежегодно проверять свои знания по истории и культуре народов Российской Федерации. В прошлом году, к примеру, в нем приняли участие более 400 тыс. людей из 42 стран.

Сейчас акция стоит наряду с крупными всероссийскими мероприятиями «Тотальный диктант» и «Географический диктант». В 2017 году она стала носить международный статус.

Основная цель диктанта – оценить уровень этнографической грамотности россиян: что знают жители нашей многонациональной страны о культуре, традициях и истории различных народов. Более глобальной целью при этом является привлечение внимания к изучению истории и традиций своей родной страны.

В 2018 году в России свои знания решили проверить более 300 тыс. человек на 5000 площадках, в 85 регионах России и в 35 зарубежных странах [1].

Для всех участвующих в диктанте создали одинаковые по сложности тестовые задания из 30 вопросов, которые посвящены культуре, обычаям и языкам народов нашей страны. Причем 10 из этих вопросов были посвящены этнографическим особенностям того региона, в котором проводился диктант. Цель этой части диктанта вполне очевидна – россияне должны больше знать об истории и культуре своей малой родины.

Авторы статьи принимали участие в разработке региональной компоненты диктанта для Ленинградской области. Площадкой диктанта являлся Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина, имеющий статус областного университета. Какие же вопросы были включены в этот блок?

В части этнографических особенностей Ленинградской область уникальный регион. Исторически сложилось так, что здесь проживали такие этносы (к настоящему времени отнесенные к малочисленным народам), как вепсы, ижора, карелы,

ингерманландские финны. Были и такие народы, которые полностью ассимилировались и практически исчезли (например, такой этнос, как водь). Тем не менее, на территории области много объектов и событий, связанных с самобытной культурой этих народов – музеи, этнокультурные праздники, народные промыслы и др. Например, в Кингисеппском районе в поселке Вистино существует Ижорский этнографический музей, а на востоке области – Вепсский природный парк. Там же на берегах реки Оять в XVIII веке зародилось гончарное ремесло.

Вместе с малочисленными этносами в Ленинградской области проживает в общей сложности 141 народ. И это также нашло отражение в диктанте.

В блок региональных вопросов включались также вопросы на проверку знаний по историческим и мемориальным комплексам области, топонимике и географии, природным объектам, связанным с этнографией.

Здесь можно назвать такие примечательные объекты, как музеи и парки г. Пушкин и г. Павловск, Саблинские пещеры (Тосненский район), комплекс исторических объектов в г. Кронштадт, Дорога жизни (Всеволожский район), дацан в Приморском районе Санкт-Петербурга и другие.

При разработке вопросов авторы ориентировались на общедоступные знания по этнографии. Слишком сложные, знакомые лишь узким специалистам, этнографические тонкости включать в диктант не следует. Вполне очевидно, что это отобьет интерес к такому диктанту у основной массы участников. Но в то же время в самой структуре диктанта должны быть вопросы повышенной трудности, правильные ответы, на которые дадут больше баллов, обеспечивая тем самым дух соревновательности.

На сегодняшний день в системе профессионального образования России (СПО и ВПО) для ряда направлений подготовки предусмотрено изучение региональной этнографической компоненты. Например, дисциплины «Петербурговедение» и «Рекреационная география Ленинградской области», которые читаются в Ленинградском государственном университете им. А.С. Пушкина по направлениям подготовки «Туризм» и «Учитель географии» соответственно. По результатам этнографического диктанта со студентами вводятся коррективы в преподавание подобных дисциплин. Интерес к малым этносам сформировал самостоятельное направление в туризме – этнографический туризм на Северо-Западе Российской Федерации.

Этнографический диктант вызвал живейший интерес у широких масс российских и зарубежных граждан (в первом диктанте в 2016 году участвовало 80 тыс. человек, а в 2020 году – более 1,7 млн из 123 стран). По мнению руководителя Федерального агентства по делам национальностей России И. Барина, продолжение этой акции будет содействовать улучшению контактов между людьми, реализации Стратегии государственной национальной политики, направленной на этнокультурное развитие народов России. И с этим нельзя не согласиться, потому что этнография, как наука, способствует гармонизации межэтнических отношений.

Литература

1. Якубовская Н.А., Казаков Н.П. Этнографический диктант как акция привлечения внимания к истории и традициям страны // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук: сб. трудов Международ. научно-практ. конф. – Пермь: ПВИ ВНГ РФ, 2018. – С. 367–370.

ОБУЧЕНИЕ РОДНЫМ ЯЗЫКАМ И ЛИТЕРАТУРАМ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ

Артемяева Тамара Васильевна,

кандидат педагогических наук, доцент
БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский
институт образования»

Министерства образования и молодежной политики
Чувашской Республики,

Михайлова Светлана Георгиевна,

кандидат педагогических наук, доцент
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический
университет им. И.Я. Яковлева»,

Егорова Лариса Георгиевна,

воспитатель МБДОУ «Детский сад № 46 «Россияночка»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

СЛОВАРНАЯ РАБОТА ПРИ ПЕРВОНАЧАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ РУССКОЯЗЫЧНЫХ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧУВАШСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье раскрываются основные вопросы словарной работы при обучении чувашскому языку как неродному: принципы отбора слов для обучения, этапы работы со словом. Авторами даны примеры упражнений.

Ключевые слова: словарь, чувашский язык как неродной, дошкольник, методика.

Практическое овладение чувашской речью как неродной предполагает усвоение определенного словарного запаса. Слово является необходимой для структурирования предложения минимальной единицей языка. Поэтому словарная работа, формирование лексических навыков имеет большое значение для начального этапа обучения чувашскому языку русскоязычных дошкольников.

Лексический уровень чувашского языка, как и любого другого, огромен. Он состоит из слов, устойчивых словосочетаний, речевых клише. Овладеть в процессе обучения всей лексической системой чувашского языка, конечно, невозможно. В связи с этим актуализируется вопрос необходимости правильного отбора слов в словарь-минимум, который будет ребенок усваивать. Как отмечает Е.И. Протасова: «Первые 100 слов на иностранном языке – и это совсем не какие угодно слова, а вполне определенные слова, призванные сделать обучение естественной потребностью» [9, с. 38].

При отборе лексического материала Н.И. Гез [8] рекомендует придерживаться трех основных групп, связанных между собой принципов. Согласно первой группе – статистической – основными критериями отбора являются частотность и распространенность. Вместе они составляют показатель употребительности лексической

единицы. Вторая группа – методические принципы. Здесь автор останавливается на принципе соответствия установленной тематике, принципе описания понятий и семантическом принципе. Положения третьей – лингвистической – группы реализуются через принципы: сочетаемости слов, словообразовательной ценности, многозначности, стилистической неограниченности, строевой способности. Н.И. Гез подчеркивает, что характер отбора зависит от цели обучения, условий педагогического процесса, от объема минимума, от принадлежности слов к активному или пассивному словарю.

Правомерность выделения названных принципов не вызывает сомнения. Но отметим, что в отношении привычного разделения словаря на активный и пассивный в методике обучения неродному языку дошкольников Н.А. Горлова обосновывает несколько иной подход. Она отмечает, что в дошкольном возрасте не предусматривается формирование пассивного словаря. Заявленное утверждение исследователь доказывает спецификой мышления дошкольников, «которые способны усвоить любое содержание только при условии его активного продуцирования и вариативного повторения» [3, с. 29]. Автор говорит о необходимости выделения активного и потенциального словаря. Активный включает в себя слова и выражения, усваиваемые детьми в ходе практического овладения неродным языком, как на занятии, так и вне. В потенциальный словарь входят те формы обращения, которые служат цели организации процесса общения на занятиях. Эти единицы осваиваются детьми постепенно и интуитивно.

Н.А. Горлова [3] относительно социолингвистического содержания обучения указывает на необходимость учета следующего ряда принципов его отбора: познавательной ценности, частотности, системности, тематической направленности, концентричности, синтагматической и парадигматической направленности.

Соблюдение принципа познавательной ценности обязывает учитывать характер речевого развития ребенка на родном языке. Обучение чувашскому языку в условиях организованных занятий начинается со средней группы. По данным Е.А. Аркина, словарь четырехлетнего ребенка состоит из 50,2 % существительных, 11,8 % прилагательных, 27,4 % глаголов, 5,8 % наречий, 1,9 % числительных и 3,9 % других частей речи [1, с. 79]. Поэтому логично предположить, что следующее соотношение частей речи словарного минимума обучения будет соответствовать словарному запасу родного языка детей: имена существительные должны составлять примерно 50 %, глаголы – 30 %, имена прилагательные – 10 %, остальные 10 % – другие части речи. Отметим также, что для обеспечения осознанности усвоения языкового материала необходимо учитывать речевой опыт ребенка данного возраста. Так, например, в случае, если ребенок не усвоил форму условного и управляемого диалога на родном языке, он не осмыслит, что и как нужно говорить на неродном.

Формируя активный и потенциальный словарь обучения согласно принципу частотности, особое внимание необходимо уделить отбору интересного для детей лингвострановедческого материала (сказок, традиций, праздников, песен и т. д.).

Принцип системности также проявляется в целом на уровне языкового материала (фонетического, грамматического) обучения, его речевого и лингвострановедческого содержания. Систематизация должна выдерживаться как по вертикали, т. е. по возрастным группам, так и по горизонтали, т. е. в отношении каждой возрастной группы.

Особый интерес представляет принцип тематичности. Результаты психолингвистических исследований [5] показывают, что слова подвергаются обобщению и укладываются в памяти в виде групп, которые связаны семантически. «Если вводимые слова можно объединить в группу по тому или иному признаку, то усвоение каждого из них облегчается; разрозненность, отсутствие смысловых связей затрудняет усвоение» [10, с. 36].

Методически важным является принцип концентричности. Его соблюдение обеспечивает повторение предполагаемых тем и вовлечение усвоенных языковых единиц обучения в следующие темы в более сложных конструкциях.

Осознанному усвоению языкового содержания способствует следование следующему принципу – принципу парадигматической и синтагматической обусловленности. Принцип диктует подбирать материал по категориальному признаку. Так, согласно категории «Животные» и теме «Домашние животные» отбираются существительные – названия животных; прилагательные, обозначающие цвет, размер, характер животного; глаголы, отражающие их действия и повадки; наречия. Этот подход сохраняется и при выборе речевого, а также лингвострановедческого материала. Соблюдение этого принципа обеспечивает усвоение слов во взаимосвязи друг с другом. Сравнения лексических единиц по их значению (синонимы, антонимы), произношению обеспечивают зарождению многообразных ассоциативных связей, которые обеспечивают готовность слова к «включению» в речь.

Грамотно подобранный лексический минимум дает возможность его организации в речевой материал, т. е. обеспечивает выход на уровень фраз и связной речи.

Немаловажным для методики является и выбор последовательности работы с отобранным лексическим материалом. К основным этапам словарной работы относят: ознакомление с новым словом; первичное закрепление; развитие умений и навыков использования лексики в различных видах речевой деятельности [8] или ознакомление, тренировка и применение [6].

Анализ литературы показывает существование разных подходов к предъявлению детям лексических единиц. Есть мнение, что слова должны вводиться в речевом образце – «это позволяет показать функции нового слова в речи» [7, с. 95]. Предложение учить готовым фразам без членения на элементы аргументируется объемом механической памяти детей-дошкольников, их склонностью мыслить конкретно и использовать простые предложения. Е.И. Негневицкая, З.Н. Никитенко, Е.А. Ленская советуют вводить группы семантически взаимосвязанных слов, а не знакомить словами по отдельности.

На наш взгляд, должны практиковаться оба варианта. В первом случае дети усваивают образцы, которые можно в последующем использовать, заменяя по ситуации лексическое наполнение. Но важно помнить, что «контекстуальное значение слова не всегда является основным номинативным значением» [8, с. 207]. При этом отдельное слово может носить коммуникативную функцию, функцию предложения. Например, оценочные реплики (*лай́х, аван, маттур* и т. д.), глаголы в повелительном наклонении (*сик, пер, чуп* и т. д.), названия игрушек, животных (*Ку мён? – Упа*). Нужно также помнить о том, введение нового для детей слова в контексте подразумевает, что у них уже есть определенный опыт иноязычной речи. Мы же говорим о первоначальном этапе формирования чувашской речи как неродной.

Весомое место на этапе ознакомления должно занимать работа над формой. После введения слов педагог произносит каждое в отдельности. Дети побуждаются к их индивидуальному и хоровому повторению. Типичными для этапа являются задания на проговаривание слов с разной силой голоса и в разном темпе; такие игры и упражнения, как: «Кто как кричит», «Эхо», «Горячая картошка», «Подбери картинку», «Кузовок», «Глухой телефон» и др.

Для формирования лексического навыка важно правильно организовать этап тренировки. На этом этапе складываются механизмы умения правильно отбирать и употреблять слова. Ученые выделяют различие между «запоминанием и приобретением (интериоризацией)» [10], запоминанием, сохранением и усвоением [5]. «Можно выучить несколько слов и безошибочно называть их в ответ на эквивалент в русском языке или в ответ на картинку и тем не менее не быть в состоянии употреблять слово в составе простейшего высказывания в реальной ситуации общения» [5, с. 92]. Нам же необходимо, чтобы ребенок научился пользоваться словом как средством речевой деятельности. Значит, необходимо организовать упражнения – такие действия или операции с введенным материалом, чтобы формировались нужные умения и навыки.

Обоснованными, экспериментально подтвержденными как эффективные являются упражнения, предложенные Е.И. Негневицкой: на пассивное, а затем активное распознавание нового слова; на воспроизведение (репродукцию) слов с «подсказкой» и без «подсказки»; на продукцию с выбором и без выбора. Мы полагаем, что такая последовательность тренировочных упражнений наиболее приемлема в работе с дошкольниками.

Логическим продолжением тренировочных упражнений должны стать продуктивные упражнения. На этом этапе применения усвоенный детьми материал нужно по-разному комбинировать, выстраивая различные ситуации общения. Это могут быть сюжетно-ролевые игры: «В магазине», «У врача», «Школа зверей», игры-воображения типа «Волшебная рамка». (Оказавшись в этой рамке, животное приобретает различные цвета: *хёрлэ кушак, кэвак упа...*)

Организация работы по формированию лексических навыков требует разрешения вопросов о дозировке лексических единиц, о необходимом для их закрепления в памяти числе повторений. В.С. Цетлин [10] рекомендует на первом году обучения за один раз знакомить с 3–5 новыми словами. На такое же количество указывает П. Борисов, раскрывая методику работы с дошкольниками [2]. На занятиях с детьми средней группы Н.В. Колиева называет целесообразным работу с одним новым словом [4].

Думается, что введение на занятии в зависимости как объективных, так и конкретных субъективных причин от одной лексической единицы до пяти является приемлемым. Что касается повторяемости ранее введенных слов, то она подчинена следующим закономерностям: чем ближе к моменту введения лексических единиц, тем встречи с ними должны быть чаще. Первые лексические упражнения должны проводиться сразу же после их введения, на том же занятии. Данные психологии показывают, что наибольшее забывание наступает в первые сутки. После 2–3 занятий встречи могут стать реже, но эти лексические единицы должны повторяться хотя бы на протяжении месяца. Е.И. Негневицкая относительно разработанных упражнений отмечает, что вся «обойма» игр... не должна реали-

зоваться сразу, на одном уроке. Эту работу можно распределить на 2–3 занятия... соблюдая при этом «хронологию».

Литература

1. Аркин Е.А. Дошкольный возраст. – 5-е изд., доп. и перераб. – М.: Учпедгиз, 1948. – 336 с.
2. Борисов П. Методика проведения занятий по русскому языку в национальных детских садах // Дошкольное воспитание. – 1983. – № 3. – С. 12–14.
3. Горлова Н.А. Методика обучения иностранному языку как система, реализующая личностный подход // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 3. – С. 25–30.
4. Колиева Н.В. Английский язык дошкольникам. – Орджоникидзе, 1968. – 46 с.
5. Негневицкая Е.И., Шахнарович А.М. Язык и дети. – М.: Наука, 1979. – 134 с.
6. Никитенко З.Н. Технология обучения лексике в курсе английского языка для детей 6 лет в 1 классе средней школы // Иностранные языки в школе. – 1991. – № 4. – С. 23–30.
7. Общая методика преподавания иностранных языков в средних специальных учебных заведениях / под ред. А.А. Миролубова, А.В. Парохиной. – М.: Просвещение, 1978. – 321 с.
8. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Н.И. Гез, М.В. Ляховицкий, А.А. Миролубов и др. – М.: Высшая школа, 1982. – 373 с.
9. Протасова Е.Ю. Обучение иностранному языку дошкольников (обзор теоретических позиций) // Иностранные языки в школе. – 1990. – № 1. – С. 38–42.
10. Цетлин В.С. Работа над словом // Иностранные языки в школе. – 2002. – № 3. – С. 33–36.
11. Исаев Ю.Н. Фитонимическая картина мира в разноструктурных языках: дис. ... д-ра филол. наук. – Чебоксары, 2015.

Башук Татьяна Ивановна,
учитель МБОУ «СШ № 2 им. А.С. Пушкина»,
г. Арзамас, Нижегородская область

РОЛЬ ЯЗЫКОВОГО АНАЛИЗА В ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматриваются методические подходы к организации работы по формированию культуры речи младших школьников. Приводятся примеры приемов работ, используемых на уроках русского языка и литературного чтения. Кратко проведен обзор изменений в языке в различные исторические периоды нашей страны. Автор проводит анализ динамики понимания лексического значения слов учащимися начальной школы с 2011 по 2020 г. Предлагает варианты оформления содержания языкового портфолио, дает рекомендации по отбору тем для написания сочинений по прочитанному и по личным впечатлениям.

Ключевые слова: культура речи, речевое развитие, уроки русского языка, уроки родного языка, лексическое значение слова, приемы языкового анализа, изложение, сочинение, языковое портфолио, молодежный сленг, младшие школьники.

Язык – живая система, гибкая, динамичная. Она очень чутко реагирует на любые процессы, происходящие в стране: экономические, политические, социальные. Если этого бы не происходило, язык большей части населения России, возможно, оставался бы до сих пор старославянским. Любым позитивным и негативным явлениям, новшествам, изобретениям находится название, определение, термин. В годы революции и Гражданской войны в языке наблюдалось увеличение аббревиатур – РККА, ГУБЧК, РВС и др., появились громоздкие сложносоставные слова, новые политические и экономические термины. С исчезновением сосло-

вий и изменением структуры государственной власти из языка пропали и слова, их обозначающие [1]. В годы Великой Отечественной войны можно наблюдать как появление новых слов-военных неологизмов – фрицы, фашисты, похоронка, «Катюша», так и возвращение старых, утраченных в годы советской власти – погоны, офицеры, министры и др. [5].

Однако настоящий «захват» нашего языка произошел не в процессе внедрения чужих войск на территорию нашей страны, а после падения «железного занавеса», когда, ничем не сдерживаемые, хлынули в наш активный словарь англо-американизмы. Вначале скупое, а потом все более активное. Их традиционные корни, снабженные русскими приставками, суффиксами и окончаниями стали неотъемлемой частью нашего языка, языка И.С. Тургенева и А.С. Пушкина, А.А. Фета и Ф.М. Достоевского. В основном, это слова таких частей речи, как глагол, имя существительное, междометие. «Фейк», «мерчендайзер», «супервайзер», «лайкнуть», «хайпануть», «ок», «вау» – все они прижились вначале в молодежном сленге, а потом плавно перекочевали в разные возрастные группы. На этом языке родители обсуждают дома свои дела и проблемы, на этом языке дети в школе пытаются общаться между собой и с педагогом. Ситуацию усугубляют средства массовой информации, компьютерные игры, комиксы для детей, которые эту лексику выводят на уровень не только устной и внутренней, но и письменной речи.

Однажды, готовясь в школе к очередному празднику – Дню матери, я столкнулась с интересной ситуацией. Ребята должны были нарисовать мамин портрет – традиционный прием для таких мероприятий, потом, подняв его над головой, должны были произнести следующую фразу: «Моя мама самая...» и дополнить ее соответствующим прилагательным. Прилагательные подбирали сами. Из 34 учеников моего класса только 14 человек (42%) смогли подобрать уместные данному случаю слова-признаки: нежная, добрая, строгая, умная и др. 13 человек (38%) использовали слова либо в переносном значении, такие, как «крутая», «клевая», «улетная», «прикольная», «классная», либо предлагали неуместные для употребления прилагательные «кайфовая», «суперская» и др. Почти все они остались недовольны, когда я предложила заменить их другими – заботливая, красивая, сильная, стойкая, требовательная и др. Семь учащихся (20%) совсем не смогли назвать подходящее по смыслу слово.

Однако причина «зашлакованности» детской речи жаргонизмами не только в том, что они активно культивируются социальной средой нашего времени, но и в том, что практически уходит в небытие полезная привычка семейного чтения, совместного просмотра качественных детских программ, мультфильмов и сказок, посещения театров, обсуждения увиденного и пережитого. Часто причины лексического несовершенства речи детей кроются в традициях семейного общения. Речь учащихся бедна, они практически не используют синонимы и антонимы. Особенно отчетливо это видно в устных пересказах и при выполнении письменных работ по развитию связной речи – сочинений и изложений. Самой распространенной ошибкой в таких случаях являются неоправданные повторы. Сами тексты изложений часто состоят из простых нераспространенных предложений.

Например, сочинение по картине И. Левитана «Золотая осень»: «На картине И. Левитана я вижу осень. Он нарисовал поляну. Тут березки. Течет река. Небо синее. Лес осенний. Трава желтая. Картина красивая» (работа ученика 4 класса Арсения П.).

Опыт работы показывает, что растет число детей, не понимающих лексического значения простых слов, таких, как «росистая», «просветы», «увяданье», «прихлынут» и др. Невозможно научить ребенка выразительному чтению стихотворения, если большинство слов ему неясно. Чтение стихов Ф. Тютчева, К. Бальмонта, Н. Некрасова превращается в механический процесс складывания букв в единицы речи.

Исследования в этой области на протяжении 10 лет можно представить в виде таблицы. Для исследования использовались следующие тексты: в первом классе – «Телефон» К.И. Чуковского, во втором классе – «Вот север, тучи нагоняя...» А.С. Пушкина, в третьем классе – «Уж небо осенью дышало» А.С. Пушкина, в четвертом классе – «Няне» А.С. Пушкина. Результаты исследования оформлены нами в виде таблицы.

Таблица 1

Слова, лексические значения которых непонятны для учащихся, в % ,чел.

Год	1 класс	2 класс	3 класс	4 класс
2011–2015	пуд – 50 газели – 25 дюжина – 100	сук – 14 пелена – 38	Караван – 16 сень – 100	светлица – 56 всчасно – 89
2015–2019	пуд – 78 газели – 81 дюжина – 100 погорели – 12 галдели – 32 тотоша – 3	сук – 27 пелена – 42 клоками – 16 брега – 48	караван – 8 сень – 100 обнажалась – 30 пора – 28	светлица – 56 всчасно – 89 спицы – 16 вороты – 23 предчувствия – 11
2019–2020	пуд – 57 газели – 47 дюжина – 100 погорели – 22 галдели – 54 тотоша – 7 галоши – 100 дребедень – 27	сук – 48 пелена – 39 клоками – 5 брега – 48 север – 24 волнистыми – 17 проказы – 19		

Анализ данных показывает, что от года к году растет не только число непонятных для учащихся слов, но и увеличивается процент учеников, незнакомых с одним и тем же словом. В качестве альтернативы процессам обеднения детской речи можно использовать эффективные приемы языкового анализа текста. Он уместен при составлении устных высказываний на уроках литературного чтения, литературного чтения на родном (русском) языке, окружающего мира, родного (русского) языка, русского языка, на уроках проведения письменных работ по развитию связной речи учащихся.

Основные приемы языкового анализа, позволяющие обогатить речь учащихся, сделать ее эмоционально окрашенной, пополнить активный словарь, таковы:

- прочитай предложение, найди слово, обозначающее признак, замени синонимом, что изменилось;
- прочитай слово, найди слово, обозначающее действие, замени антонимом, что изменилось;
- найди в предложении имя собственное, какое другое слово можно употребить;

- найди слово, обозначающее действие, выдели приставку (суффикс), употреби однокоренное слово в этой же синтаксической конструкции без приставки, какое значение «потерялось»;
- прочитай предложение, выдели глаголы, поменяй их порядок, как изменился смысл предложения;
- прочитай предложение, сосчитай согласные звуки, каких больше? Чего добился автор;
- прочитай предложение, обрати внимание на слово, стоящее первым, убери слово, что изменилось;
- найди в предложении самое длинное слово, сколько корней в нем можно выделить? Объясни значение слова, исходя из его состава;
- найди в предложении прилагательное, объясни насыщенность цвета, замени словом, отражающим его оттенок;
- укажи описание объекта, в каком порядке его рассмотрел автор;
- слова с какими суффиксами не может употреблять мачеха в отношении падчерицы;
- найди в предложении наречие, какое слово можно добавить, чтобы усилить значение наречия;
- прочитай предложение, найди слова, которые являются синонимами (антонимами) только в данном случае;
- прочитай предложение, найди неоправданный повтор (например, при чтении стихотворения К. Чуковского «Радость»: «Рады, рады, рады светлые березы, и на них от радости вырастают розы, рады, рады, рады темные осины...»). Почему нельзя считать повторение слова неоправданным повтором;
- прочитай предложение, найди неоправданный повтор, подбери уместное местоимение для замены.

Существует много приемов языкового анализа текста. Они описаны в пособиях Н.А. Пленкина [2; 3], которому в 2018 г. исполнилось 100 лет со дня рождения. Для работы в начальной школе достаточно приемов, указанных выше, но каждый учитель, ориентируясь на уровень речевого развития детей в классе, может сокращать данный перечень, расширять его, либо изобретать собственные приемы.

Однако знание педагогом приемов языкового анализа текста не гарантирует успешного результата по формированию культуры речи учащихся. Важно методически грамотно использовать их в системе работы по развитию связной речи учащихся. Особое внимание следует уделить отбору текстов для написания изложений и тематических сочинений. В начальных классах рекомендуется проводить уроки письменного развития связной речи один раз в две недели. Следовательно, за весь период обучения во 2–4 классах (в первом классе такие уроки проводить не рекомендуется) получается 51 урок написания изложений и сочинений, или в соотношении: 26 уроков изложений и 25 уроков сочинений. Часто педагоги увлекаются написанием сочинений по картине, недооценивая важность таких видов работы, как сочинение по личным впечатлениям и сочинение по прочитанному. Это понятно, т. к. легче описать то, что видишь. Однако для развития чувства языка необходима работа не только глаз, но и работа души.

В качестве тем сочинений по прочитанному можно рекомендовать произведения А.П. Чехова «Ванька», Д.Н. Мамина-Сибиряка «Приемыш», Л.Н. Толстого «Прыжок», «Акула», «Лев и собачка», А.П. Платонова «Цветок на земле», Б. Шергина

«Собирай по ягодке – наберешь кузовок», А. Куприна «Барбос и Жулька», К. Паустовского «Растрепанный воробей», В. Осеевой «Почему?» и др.

В качестве тем для сочинений по личным впечатлениям можно предложить такие: «В старости жизнь трудна», «Почему люди плачут», «Не тот друг, что медом мажет», «Чего боятся взрослые», «Кому нужны заповеди», «Всегда ли нужно говорить правду», «Я маму свою обидел», «Мы в ответе за тех, кого приручаем» и др. В основном такие тексты, в отличие от сочинений по картине, строятся как рассуждение, в них включаются элементы сравнительного анализа характеров, внешнего вида, ситуаций, речевых оборотов персонажей. На данном этапе работы учащиеся начинают строить сложносочиненные и сложноподчиненные предложения, не знакомясь с этими терминами.

Следовательно, на момент написания сочинений дети должны хорошо владеть приемами не только языкового, но и структурного и логического анализа, уметь формулировать тему, идею, определять тип речи, жанр, выстраивать композицию текста и правильно орфографически его оформлять. Работу по формированию этих навыков следует вести с периода обучения грамоте в первом классе.

По требованиям ФГОС начального общего образования, с момента поступления ребенка в школу заводится папка его индивидуальных достижений – портфолио. В каждом классе видов портфолио несколько – индивидуальные портфолио учащихся, портфолио педагога, портфолио класса, портфолио воспитательной работы, портфолио дополнительного образования. Для накопления и активного использования лексического материала можно создать языковое портфолио, оно может быть как индивидуальным (во время работы ребенку удобнее использовать его, оформляется в небольшом альбоме для фотографий), так и общеклассным.

В языковом портфолио могут быть такие разделы, как словарь синонимов, словарь антонимов, весенние слова, осенние слова, зимние слова, летние слова, слова, обозначающие оттенки цвета, оттенки чувств, вежливые слова, красивые слова, названия профессий и др. Каждый учитель может разнообразить языковое портфолио своими разделами по потребности.

В процессе формирования у учащихся мотивации к созданию грамотно построенных текстов недостаточно будет писать только изложения и сочинения. Следует разнообразить их деятельность творческими видами работ: реставрацией текста, написанием диктанта с дополнением, написанием изложения с прогнозированием текста, написанием изложения с элементами сочинения, написанием сочинения с использованием трех типов речи. Ресурсы уроков родного (русского) языка и литературного чтения на родном (русском) языке следует направить на создание письменных текстов разных жанров: стихотворений, басен, песен, сказок, потешек, загадок [4] и т. д.

С целью отбора слов для языкового анализа необходимо задействовать цветные акценты – в учебнике работаем простым карандашом, выделяя необходимые слова, на интерактивной доске-цветным маркером, на классной доске – цветным мелом. Деятельность по формированию активного, лексически насыщенного словаря будет продуктивной в случае написания текстов на уроке. Домашние сочинения и изложения задавать нежелательно, т. к. в данном случае активизируются негативные факторы: написание сочинений родителями, использование ресурсов сети Интернет, использование материалов в сборниках ГДЗ.

Для расширения и углубления знаний по формированию лексической зоркости

актуально использовать современные образовательные технологии – технологию критического мышления, «перевернутый класс», ИКТ-технологии.

Работа по формированию активного словаря, построенная с опорой на языковой анализ, результативна не только в отношении детей возрастной нормы, но и в отношении детей с ОВЗ, обучающихся инклюзивно в условиях школы. О ее положительном результате можно судить по цитате из сочинения ученика 4 класса Ивана Г. «Сапожник, у которого Ванька жил, был человеком без Бога в душе. У того человека нет Бога в душе, который живет не по совести. Потому что совесть – это и есть Бог».

Систематическая работа по формированию основ грамотной, культурной речи учащихся начальной школы, основанная на приемах языкового анализа, позволяет надеяться, что альтернативой использованию англо-американизмов, жаргона, молодежного сленга станет точное, уместное, эмоционально окрашенное русское слово. А мамы в высказываниях детей будут великолепными и прекрасными, начитанными и образованными, любимыми и любящими.

Литература

1. *Калтыгина А.* Язык революции – революция языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://news.tut.by/culture/566674.html>
2. *Плёнкин Н.А.* Изложение с языковым разбором текста [Текст]. – М.: Просвещение, 1988. – 189 с.
3. *Плёнкин Н.А.* Уроки развития связной речи: 5–9 классы [Текст]. – М.: Просвещение, 1996. – 103 с.
4. *Тивикова С.К.* Развитие речи младших школьников средствами народно-поэтического языка [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Н. Новгород, 1993. – 18 с.
5. *Шмелев А.* Как война изменила русский язык [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.pravmir.ru/aleksey-shmelev-o-tom-kak-voyna-izmenila-russkiy-yazyik/>

Брусова Галина Фёдоровна,
кандидат педагогических наук, доцент
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева»,
г. Чебоксары, Чувашская Республика

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЛЕКСИКИ НА УРОКАХ РОДНОГО ЯЗЫКА С КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИМ АСПЕКТОМ В ШКОЛАХ С РОДНЫМ (ЧУВАШСКИМ) ЯЗЫКОМ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы подачи лексического материала с учетом вовлечения детей в мир идей, в мир мыслей; усиления межпредметных связей с историей, литературой, культурой своего народа. Обучение лексике родного языка следует проводить в культурологическом аспекте, т. е. нужно старательно раскрывать все возможные значения, вложенные народом в то или иное слово.

Ключевые слова: методика, родной язык, чувашский язык.

Этемлĕх аталанăвĕн кирек хăш тапхăрĕнче те тăван чĕлхене вĕрентес ыйту кирек мĕнле халăхшăн та тĕп ыйту пулса юлат. Çак проблемăна татса парас тĕлешпе халăха вĕрентес ёçре сĕнĕрен те сĕнĕ вĕрену комплексем сýрса хатĕрлесси, сĕнĕ технологисене шута илсе тата тăван чĕлхене вĕрентес мето-

дика ыйтăвĕсене ҫĕнĕлле пăхса, вĕсене тĕпе хурса ёҫлесси яланах актуаллă за-
дачăсенчен пĕри пулса тăнă.

Этем чĕлхи – кăткăс пулăм, вăл ҫыннăн шухăшлавĕпе те, кăмăл-туйăмĕпе
те, общество аталанăвĕпе те таччăн ҫыхăннă. Ҫак кăткăс пулăма кирлĕ пек
уҫса парасси тата ăна ачасене курма, унпа усă курма вĕрентесси ҫамăл мар.
Ҫапах та ытти наукасем пекех, чĕлхе, ҫаваш чĕлхи методики те аталансах
пырать: тĕпчевҫĕсем чĕлхе, методика аталанăвĕсенчи туртăмсене тупа-тупа
палăртаҫҫĕ, ҫав туртăмсен сăлтавĕсене шыраҫҫĕ, ҫав вăхăтрах уйрăм чĕлхе-
сен хай евĕрлĕхĕсене те, вĕрентес уйрăмлăхĕсене те тимлĕн тишкерешҫĕ.

Кирек мĕнле чĕлхе те хайĕн халăх историйĕпе тачă ҫыхăнура тăрать, вăл унăн
пурнăҫне, культурина уҫса, ҫутатса парать. Ҫав вăхăтрах кирек мĕнле халăх та
ыттисенчен тĕрлĕ енпе (характерĕпе, тĕрлĕ ҫĕрте хайне мĕнле тытнипе т. ыт. те)
уйрăлса тăрать. Вĕсем йăхран йăха, аруран аравă куҫса халăхра сыхланса юлаҫҫĕ.
Эпир вара халăхсен хушшинчи уйрăмлăхсене тишкерме тытăнсан ҫав йĕрсене
курса, туйса тĕлĕнетпĕр.

Тăван сăмахра ҫаваш халăхĕн пĕтĕм историйĕ. Чĕлхе тĕрлĕ тапхăрти ҫынсен,
хамăрăн мăн асаттесен пурнăҫĕпе ёҫне-хелне, вĕсемпе пирĕн хушăмăрти ҫыхăнава
кăтартса, уҫса паракан хатĕр пулса тăрать. Ҫаваш писателĕсемпе поэчĕсем те
тахăнах сăмах вайĕпе кашни халăхăн йăли-йĕрки-тирпей уйрăмлăхĕсене шута
илсе обществăри ҫынна йĕркелеме, унăн тĕнче курăмне, ăнланăвне, туйăмне ата-
лантарма май пуррине курнă.

Эпир те пурте сирĕнпе ҫакна лайăх ăнланатпăр: сăмахпа ҫынна вĕлерме те,
вилнине тăратма та пулать, у. к. ачана та кирлĕ сăмахпа, кирлĕ пек «унасан» хамăра,
обществăна юрăхлă ҫын тума пулать. Ҫавна май ачасен ас-тăнне, шухăшлавне
аталантарассине, пурнăҫ ҫине мĕнле кăмăл-туйăмпа пăхассине, вĕсенчен мĕнле
ҫын, мĕнле личность туса ҫитĕнтерес ыйтăва тăван чĕлхене вĕрентес ёҫе тĕрĕс
йĕркелесе пырассипе ҫыхăнтармалли ҫинчен юлашки вăхăтра нумай калаҫаҫҫĕ.
Тăван чĕлхен пĕлтерешĕ вĕренту ёҫенче пысăк вырăн йышăннине те палăртаҫҫĕ.

Ҫакă, паллах, паян эпир тăван чĕлхене вĕрентес ёҫре унăн вырăнĕпе пĕл-
терешне мĕнле курнинче, ăна тĕрĕс курса ăнланнипе ҫыханса тăрать. Тĕпчевҫĕсем
ҫаканта пĕтĕмешле ҫыхăнуллă система пуррине палăртаҫҫĕ:

– тăван чĕлхе материалĕ тăрăх тĕнчери, пурнăҫри япаласемпе шухăшсене
ăнланма, курма вĕрентесси;

– пĕр-пĕринпе хутшăнма хăнăхтарасси.

Ҫавна май тăван чĕлхене вĕрентес ёҫе ҫак тĕп уйрăмлăхсемпе принципсене
пăхăнса йĕркелемеллине палăртмалла:

– пур тапхăрти чĕлхе материалне те предложени контекстĕнче, текст ҫине
таянса туса пымалла;

– урокра вĕрентекен пĕтĕм материал коммуникативлă тĕллĕврен, хистевсен-
чен (мотивсенчен), вĕренту кирлĕлĕхĕнчен тухмалла;

– урокра ачасен творчествăлла шухăшлавне аталантарассипе ёҫленĕ чух ху-
дожествăлла формăсемпе ёҫлессине малти вырăна кăларса тăратмалла, мĕншĕн
тесен «илемлĕх ыралăх ҫуратать»;

– вĕренту ёҫĕ-хелĕнчи материала ачасене ăнлантарнă чух шухăшлав ăнлану
ҫинче йĕркеленсе пынине тĕпе хумалла;

– чĕлхе пулăмĕсене вĕрентессине тишкеруллĕ аталану принципĕ ҫине таянса

йёркелемелле, вёренту материалне этнокультура пуламёсемпе ҫыхантармалла;
– вёренту ёҫне-хёлне дидактикан аталанулла синтез принципё сине таянса йёркеленё май вёренекен материала анлан та пур енлен пётёмлетме май паракан юлашки урокпа вёҫлемелле.

Наукара пётёмлетсе ҫирёплетнё, вёренту уйрамлаҳёсемпе ҫыханна ҫенёлёхсем, паллах, вёрену кёнекисенче, методика пособийёсенче хайсен вырәнне йышанса пыраҫҫё, вёрентекенсен те ҫакна уҫамла курса тамалла. Тёпчевёҫсем ҫаван пекех паянхи вёрену кёнеки ҫакан пек ыйтусене те тивёҫтермеллине палартасҫё:

1. Теори материалё кирлё шайра тата анланмалла пулмалла.

2. Кёнекере системалла, наука чёлхипе ҫырна тата предмета вёренме хистекен илёртуллё, кәҫәк материал пулмалла.

3. Ачасен калаҫу тата ҫыру пуплевне аталантарассине теори материалёпе ҫыханулла вёрентме пултармалла, въл унан никёсё ҫинче пулса пыма тивёҫ.

4. Кёнекере уйрам сәмахсен, предложенисен семантикине тата функцине уҫса пама пулашакан материал пулмалла. Ҫавна май вёсем ҫинчен вёреннё чух грамматика уйрамлаҳёсене ҫеҫ мар, текстра, пуплевре вёсем мёнле вырән йышаннине анланса, кирек мёнле чёлхе пуламёпе те кирлё ситуацинче, кирлё вәхәтра, кирлё төллевпе уҫа курма хәнәхтарса пымалла.

5. Вёренту ёҫенче дидактикапа методика ҫыханулаҳне шута илсе йёркеленё чух төп, хушма тата пулашу материалёсем уйрамман та уҫамлан куранса тамалла. Теори материалне вёрентесси картлашкалла (пусамла, сакәлталла – ступенчатый) принцип ҫинче йёркеленмелле.

6. Таван чёлхепе ҫыханна учебниксенче таван халәхән уйрамлаҳёсене курма пулашакан материалсем пулма тивёҫ.

Таван чёлхе этнокультура никёсё пулна май ҫав халәхән, ҫав ушкәнән пётёмёшле пурнаҫне, пёлёвне, пултарулаҳне, хәнәхәвне, йәли-йёркине катартаканё пулса тарать. Ҫак шухәша шута илес пулсан вёренту ёҫенче, уйрамах таван чёлхене вёрентес ёҫре, лингвокультурологи аспектне шута илсе ёҫлессине хальлөхе питех те ҫиелтен туса пынине е пачах та пурнаҫламанине палартмалла.

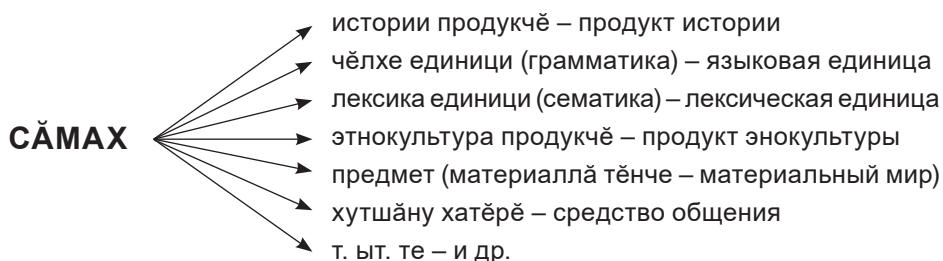
Чёлхене вёрентесси – сәмахән пёлтерёшне вёрентни. Пуплев сәмахран пусланать. Шухәшлав сәмах пёлтерёшөпе пёрле аталанать. Пуплевпе шухәшлав, сәмахпа унан пёлтерёшө пёр-пёринпе тача ҫыханура тарасҫё. Пуплев шухәшлавсәр, сәмах пёлтерёшсәр пулма пултараймасть.

Пурнаҫра мёнле пулса пырать-ха? Урокра ача сәмах ҫинчен вёренет, ҫавна май въл ҫак сәмаха калать, илтет, ҫырать, вулать. Сәмахән пёлтерёшө ҫинчен анлантармалли материала учитель палартмасәр хәварать. Ҫапла вара, шулта та, вузра та эфир хальлөхе ачасене чёлхене вёрентессине «сәмах хыҫҫән сәмах пырать» текен принципа пәханса ёҫлесси маларах тухнине палартмалла. Тёп дидактика принципё вара, «шухәш хыҫҫән шухәш» текен принцип, каярах юлса пырать.

Кашни сәмахра төрлө пёлтерёш пыгарәннә. Сәмах въл – шухәш, пёлтерёш ҫәлкүҫё. Учитель таван чёлхе урокёсенче сәмахән грамматика, лексика пёлтерёшөсене палартать. Унпа пёрлех въл пёр тата нумай пёлтерёшлө пулма пултарнине каласа хәварать. Ҫапла вара, вёрентнё чух сәмахән ҫиелти уйрамлаҳёсене ҫеҫ пәхса тухни куранать, ҫав вәхәтрах сәмахән шалти пёлтерёшне палартмасәр, анлантарса памасәрах хәваратпәр.

Сәмаха хальлөхе пуплеврен уйәрса вёрентни унан пурнаҫри пёлтерёшне, ма-

териаллә тата шухаш-кәмәл тәнчине (материальный и духовный мир) уҗса парай-масть. Тәсләхрен, сәмахән содержанине графикәлла схема пек йөркелес пулсан вәл җакән пек пирән ума тухса тәрәть.



Сәмахән җакәнта асәннә пур аспекчәсене те шута илсе ёҗлесси чөлхе урокәсенче пулса пымалла. Тәван чөлхене вөрентессине вөрентү пёлтерёшөпе җыхәнтармалла, унсәрән вәл хайён пёлтерёшне, уйрәмах шулта вөрентнин пёлтерёшне җухататъ, ачана ўсме, аталанма пуләшас ёҗре унән уйрәмләхне кура шута илсе ёҗлессине чарса пыратъ.

Дидатика материалне суйласа илессине те, хәнәхтарура паракан ыйтусемпе ёҗсене йөркелессине те лингвистикән семантика аспекчөпе җыхәнтарса пымалла. Дидатика материалә ачана пурнәҗра аталанма, пурәнма вөренттөр, хайён малашләхне курма пуләштәр, җав тёллев патне утма хистетөр.

Сәмах – чөлхе единици җеҗ мар, унпа пёрлех вәл культура җинчен те информации панине куратпәр. Апла пулсан чөлхе материалне вөрентнө чух культурологи аспектне те шута илмелле. Тәсләхрен, *йытә* сәмаха илер. Ку сәмаха чөлхе тёлшөнчен тишкернисөр пуҗне культурологи енчен те пәхни пёлтерёшлө: йытә – җыннән тусө; вәл җурта сыхлатъ, җыннән канлөхне хураллатъ; каланә тәрәх, йытә та, кушак пекех, җынна төрлө усал-төселтен сыхлама пултаратъ, җавна май җуртра җынна пөччен пурәнма хушмаҗсө е пөр йытә та җук ыраңта җынна унта юлма та сөнмеҗсө.

җапла вара, урокра сәмахән җакән пек уйрәмләхөсене паләртса хәварни ачәсене вөрөнү патне туртатъ, сәмах ачасенче хайне майлә интерес җурататъ, ачәсен шухашлавне те төрлө еннелле сарса анләлатса яратъ, хайён тәван халәхөн пурнәҗне тарәнрах әнланма майсем туса паратъ.

Хальхи вәхәтра тәван чөлхене вөрентес уйрәмләхсенчен пөри вәл – ачәсене идея, туйәм тәнчине кертсе ярасси. җак уйрәмләхсене шута илсех, тәван чөлхөн, чөлхе пуләмөсемпе әнланәвөсене, семантикапа грамматика формисене мөнле каләпәшпа тата мөнле содержанипе вөрентмеллине паләртас пулатъ. Тәсләхрен, япала ячөсене вөрентнө чух сәмахсен шалти тәнчине көрсө пәхма тәрәшмалла. Пёлтерөш тәнчи идея (шухаш) тәнчине, туйәм тәнчине, илем тәнчине, творчество тәнчине, хавхалану, шухаш-кәмәл җөкленөвөн тәнчине көрсө курма май паратъ. Кашни сәмахрах культурологи тёлшөпө җыхәннә пөлү, информации тарәннән пытаннә. Сәмах – халәхән иртнө пурнәҗсө җинчен пөлекен чөмсөр свидетель. Тәван чөлхе урокөнче вара сәмах – җывәх та тәван, анне сәмахө – вөрөнекен ачасем валли хай җинчен мөн пөлнине пөтөмпех каласа пама тытәнмалла.

Тәсләхрен, *тәвар* сәмахән семантика пёлтерёшне әнлантарса пама

тәрәшәпәр, у. к. *тәвар* сәмахпа паләртнә япала пурнәҗра мөне пәлтернине тишкерепәр. Чи малтан, тәвар апат-җимәҗ продукцәсен шутне кәнине паләртмалла. Иккәмәшәнчен, вәл предмет пулнине паләртмалла. Тахҗан, әлөк-авал җыруләх (знаковая письменность) пулман чухнех вәл *җырава* паләртнә, хутшәну хатәрә пек җүренә. Ученәйсем әнлантарнә тәрәх, малтанхи җыру элеменчәсем *тәвәре*, *җыхәра* паләртнә, унта төрлә пәлтерәше паләртәкан япаласене пусма татәкә җине җыхса, җыхха хурса, мән шухәшланине пәлтерес төллөвпе җыру пек усә курнә. Җыхә илнә җынни вара унти япалисене пәхса әна мән каласшән пулнине әнланнә. Җапла вара, *тәвар* та шухәша паләртәкан җыру паллисенчен пәри пулнә. Вәл шухәша паләртмалли паллә тата хутшәну палли пулнә май хәйәнче мәнле вәрттәнләха упрать-ши? Ун урлә мәнле шухәша пәлтерме пултарнә-ха?

Тәвар тусләха паләртнә иккен. Вәл төсәпе те шура, кирләлөхәпе те яланах хисепре пулнә. Төслөхрен, әлөк те, хальхи вәхәтра та шура төс киләшөвө, киләшүллә пурнәҗса паләртат. Сәмахән семантикине төплән те шухәшласа тишкернә чух җәҗ пачах кәтмен уйрәм пәлтерәшсем пирән ума тухса тәнине паләртма пулат. Җапла вара, *тәвар* тусләха, киләшүллә пурнәҗса, киләшме чәннине пәлтерет. Сәмах май паләртар: җак семантика уйрәмләхәсене хальхи словарьсенче пәринче те кәтартса хәварман. Җав вәхәтрах *тәвар* сәмахән шухәш пәлтерәшә җакәнпа җәҗ те вәҗленмест, ун пек төслөхсене татах та илсе пама пулат. Төслөхрен, хальхи вәхәтра та җынсем хушшинче җакна асәрхама пулат: әнсәрттран тәвар тәкәнса кайсан сулахай алапа тәвар пәрчине илсе (кил-җуртра харкашу ан пултәр тесе) хулпуҗҗи урлә ывәтнине курма пулат; е пәр-пәр кил-җурта лайәх мар җын килсе кайнә хыҗҗән усаләсем кунта ан юлччәр, хәйәнпех кайччәр тесе тәварлә шыв тухса сапаҗҗә; җул җинчи е инкек-синкеклә, е хәранә ыраәна тәварлә шывпа җакәр татәкә пәрахас йәла пур. Хәш-пәр ыраәнсенче паянхи кун та җын виллине килтен илсе тухса кайсан тәварлә шывпа урай җуса тухаҗҗә.

Тәвар, хисеп, тусләх палли пек, төрлә халәхсен этнокультурине җирәп кәрсе ларнә. Чәвашсен те, җавән пекех ытти чылай халәх йәли-йәркинче те хаклә, хисеплә җынна җакәрпа тата тәварпа кәтсе илес йәла пур: ку әнтә эфир сире мирпе, лайәхпа, киләштерсе йышәнатпәр тених пулат. Килнә хәнисем вара җакәрпа тәвара ативсе пәхаҗҗә. Мирлә киләшү туни мар-и вара ку?

Җак уйрәмләх чәваш халәх юмах-халапәсенче те сыхланса юлнине курма пулат. Төслөхрен, чәваш халәхән халап-юмахәсенче, мифәсемпе преданисенче тәварпа җыхәннә питә интереслә пулама асәрхама май пур. Җывәх җынсем (арәмә е упәшки) пәр-пәрин умәнче таса чунлә пулнине тәварпа җыхәнтарса төрәслөнә, җакә «Юхха» мифра та лайәх курәнса тәрәт:

Вара вәсем килне тавраңса туй тунә тет. Туй тусан, кайран, җав ача пит начарланнә тет. Вара вәл юмәҗа кайнә тет пәр вуләрлә карчак патне. Вәл карчак каланә:

– *Әсә илнә хәр лайәх хәр мар пулә, әсә әна сәнаса пәх: тәварлә апат җитер те каҗ ыртнә чух пүрте шыв ан ларт, вәл мән тунине ху сәнаса ырт.*

Ача вара килне кайса карчак каланә пек тунә. Каҗхине ыртсан хайхи хәрән үчә ыраән җинчех юлнә, чөлхи җәварәнчен вут пек тәсәлса тухса пүртре шыв шыраә тет. Пүртре шыв пулманран чүречерен вут пек тәсәлса тухса, җырманна кайса шыв әҗсе килчә тет. Ачи вара ирхине тәрсан хайхи карчак патне каллех кайрә тет...

Кунта тәварпа җыхәннә йәла-йәрке җывәх җынсем хушшинчи җыхәнәва кәтарт-

нисёр пушне ҫыннан чӑтӑмлӑхне, пӑр-пӑр йывӑрлӑх, нушапа асап килсе тухсан тӑсме пултарнине, килӗшӗллӗ пурнӑҫ тума юрӑхлӑ пулнине тӑрӗслени те куҫ кӑретех.

Тӑварпа ҫыхӑннӑ тата ытти нумай тӗслӗхсене те илсе пӑхма пулат: «Тӑвар халапӗ» притча та чӑваш халӑх историнче пысӑк пӗлтерӗшлӗ. Емельян Пугачев восстанине хутшӑннӑ ҫынсене патша тӑварпа тӑрӗсленине, тӑвар салатса парасипе чеен улталаса вӗсене тытса пӗтернине куратпӑр.

Вырӑссен паллӑ тӑпчевҫи А.В. Текучев та лексикӑна вӑрентнӗ чух ҫак уйрӑмлӑха шута илсе ӗҫлемеллине палӑртать: *«Учитывая специфику лексических явлений, для раскрытия их сущности необходимо опираться на следующие сопоставления слов и реалий, обозначаемых данным словом лексического и грамматического значений слова; единиц лексической парадигмы друг с другом; истории жизни слова и жизни народа»* [4, с. 42]. Анчах шӑпах та ҫак принципа шулта хальлӗхе эпир пурнӑҫласа ҫитерейместпӑр-ха.

Хальхи кӑнекесемпе дидактика материалӗсенче уйрӑм сӑмахсен, предложенисен семантикине тата функцине уҫса пама пулӑшакан материал ытларах пулмалла. Пӑр-пӑр темӑна вӑрентнӗ чух вӗсен грамматика уйрӑмлӑхсене ҫеҫ мар, текстра, пуллевре вӗсем мӗнле вырӑн йышӑннине ӑнланса, кирек мӗнле чӗлхе пулӑмӗпе те кирлӗ ситуацинче, кирлӗ вӑхӑтра, кирлӗ тӗллевпе усӑ курма хӑнӑхтарма пултармалла текен шухӑша пурнӑҫа кӑртнӗ теме хальлӗхе иртерех пулӑ-ха. Ҫапах та ку ыйтупа чылай ӗҫлеҫҫӗ. Юлашки кӑларӑмсемпе тухса пыракан вӑренӗ кӑнекисенче теори ыйтӑвне ҫирӗплетмелли дидактика материалне пӗтӗмпе тенӗ пекех ҫыхӑнуллӑ текстсемпе ваттисен сӑмахӗсем ҫине таянса туса пыма тӑрӑшнине курма пулат, культурологи ыйтӑвӗпе ҫыхӑннӑ материалсем те сахал мар, анчах ӗҫе тума ыйтакан хӑнӑхтарусен условийӗсенче те вӑл витӗмлӗрех курӑнмалла.

Кӑнекери ҫыхӑнуллӑ текстсем учителе вӑрентӗ ӗҫне пур енлӗн йӑркелесе пыма тивӗҫ. Вӑрентекенӗн ҫыхӑнуллӑ текст ачашӑн илемлӗ калаҫма, ҫырма вӑренмелли тӗслӗх вырӑнӗнче ҫӑренине, теори ыйтӑвне пурнӑҫлама пулӑшнине, чӗлхе сӑнарлӑхне курма, чӗлхе тишкерӗвӗ тума, тӑван халӑхӑн историйӗпе ҫыхӑнтарма, литературӑпа чӗлхе урокӗсенче вӑрентнӗ материала ҫыхӑнуллӑ йӑркелесе пыма, уйрӑм сӑмахсен, предложенисен семантикине тата функцине уҫса пама пулӑшакан материал пулнине, пуллевре вӗсем мӗнле вырӑн йышӑннине ӑнланса, кирек мӗнле чӗлхе пулӑмӗпе те кирлӗ ситуацинче, кирлӗ вӑхӑтра, кирлӗ тӗллевпе усӑ курма хӑнӑхтарма пултарнине, воспитани ыйтӑвне татса пама май панине асра тытса ӗҫлемелле. Учитель те ҫак уйрӑмлӑхсене шута илсе кӑнекери ҫыхӑнуллӑ текстсемпе ҫыхӑннӑ хӑнӑхтару ыйтӑвӗсене хушма ыйтусемпе тарӑнлатса, ӑнлӑлатса пыма тивӗҫ.

Тӗслӗхрен, маларах каланӑ шухӑшсене Хветӑр Уярӑн «Таната» романӗнчи сыпӑк та ҫирӗплетме май парать.

«Пасар хулан урамӗнче, лавкӑсемпе ҫырма хушшинчи ӑнлӑ лаптӑкра йӑшӑлтатать-ҫӑрӑлать, кӑшкӑрать, юрлать, кӗҫенет, макӑрать, ӗнӑрлет, вӑрҫать, чӗнет, хӑвалать, кулать, кӑтиклет, какалать... Тусанӗ кунта, шӑрши-марши, шӑни-пӑванӗ; алӑ ҫупса хаклашни-килӗшнисем; тӑрлӗ чӗлхепе калаҫнисем, вырӑсла ятлаҫни; чӑпта куписем, хӑмла, ҫӑпата, савӑт-сапа, апат-ҫимӗҫ, ӗҫ хатӑрӗсем; бурлакӗ, грузчикӗ, манахӗ, пулӗ, чиновникӗ, хӑр-арӑмӗ, ачи-пӑчи, вильӑхӗ-чӑрлӑхӗ, сутаканӗпе илекенӗ, кӑтартаканӗпе кураканӗ» (Х. Уяр). Ҫак текст пӗтӗмпех градацирен тӑнине куратпӑр, ӑна йӑркелеме шӑпах пӑр йышши

членсем пулăшаççĕ. Писатель пасарти шăв-шава, хĕвĕшĕве кăтартса паракан сăмахсене (пĕр йышши членсене) пĕрин хыççăн теприне йĕркерен каласа кайса, шухăша сăмахсерен вайлатса та витĕмлетсе пырать. Çавна май вулакан умне чĕрĕ ўкерчĕк (шавласа та хĕвĕшсе тăракан, çĕр тĕслĕ сасăпа янăракан пасар) тухса тăрать.

Çавăн пекех автор шухăша вайлатса кăтартас тĕллевпе япаласемпе пулăм-сене чĕлхен тепĕр уйрăмлăхĕпе, мăшăр сăмахсемпе те усă курнине куратпăр: *йăшăлтатать-çăрăлать, шăрши-марши, шăни-пăванĕ, хаклашни-килĕшнисем, савăт-сапа, апат-çимĕç, ачи-пăчи, выльăхĕ-чĕрлĕхĕ*. Кунтах автор синонимсемпе те, антонимсемпе те анлă усă курать. Синонимсем: *макăрать, ёнёрлет*; антонимсем: *чĕнет – хăвалать; кулать – вăрçать; сутақанĕпе илекенĕ; кăтартақанĕ – кураканĕ*. Писатель сăмахсемпе пĕлсе усă курнине пулах паян эпир хăçанхи пасар çинчен каласу пынине, мĕн пасарĕ иккенне иккĕленмесĕр калама, вăхăтне палăртма пултаратпăр. Воспитани тĕллевне пурнăçлама та май пур.

Вĕрентекен тексра усă курнă уйрăм сăмахсен пĕлтерĕшĕсене уçса парас тĕлĕшпе (*чăпта купи, бурлакĕ, грузчикĕ, манахĕ*) тата ку е вăл сăмаха мĕн тĕллевпе усă курни енчен (*кĕçенет, макăрать, какалать, савăт-сапа, апат-çимĕç, пупĕ, чиновникĕ, ачи-пăчи*) тишкерў ёçĕсене те туса ирттерме тивĕç.

Тĕслĕхрен: «Тĕрлĕ чĕлхепе калаçнисем, вырăсла ятлаçни» текен шухăш сине таянса вĕрентекен «Тăван чĕлхен пĕлтерĕшне ачасене туйса илме пулăшас, аңланса илме май парас» тĕлleve пурнăçлассипе те ёçлеме пултарать:

– Тексра *тĕрлĕ чĕлхепе калаçнисем, вырăсла ятлаçни* тенине эсир мĕнле аңланатăр?

– Мĕншĕн автор тĕрлĕ чĕлхепе калаçнисем тенисĕр пуçне вырăсла ятлаçни тет? Мĕн каласăн вăл унпа?

– *Вырăсла ятлаçни* сăмах майлашăвне автор мĕнле пĕлтерĕшпе (тўрĕ е куçăмлă) усă курнă?

– Чăнласах, пасарта час-часах мĕнле чĕлхепе ятлаçнине илтме пулать?

– Мĕншĕн сынсем ятлаçнă чух вырăсла вăрçаççĕ. Мĕнпе сыхăнтаратăр? Тепĕр чух, тин сĕç калаçма вĕренекен ачана аслисем пĕр-пĕр усал сăмах калама вĕрентеççĕ те, ача çав сăмаха малтанласа калама ыйтсан, кайран хай тĕллĕнех çав тери савăнса та хавхаланса калама тытăнать. Сирĕн шутпа, çакă мĕнпе сыхăннă? Ача хай калакан сăмахăн пĕлтерĕшне аңланать-ши?

– Мĕнле шутлатăр, сынна хайĕн тăван чĕлхипе усал сăмах калама чи малтан мĕн чарса тăрать? Сирĕн шутпа, усал сăмахсен пĕлтерĕшне сын хаш чĕлхепе лайăхрах аңланать, чунпа туйса тăрать? Мĕншĕн çапла шутлатăр?

– Усал, ятлаçу сăмахĕсене хаш чĕлхепе ытларах каланине танлаштарса пăхсан, эпир вĕсене тăван чĕлхепе, анне чĕлхипе каламаннине куратпăр. Çакна мĕнпе сыхăнтаратăр?

– Çаканта куратпăр та ёнтĕ анне чĕлхи хăватлă тенин пĕлтерĕшне. Анне чĕлхи пире усал сăмахсене калассинче те тапу лартать. Ятлаçу, тўрккес сăмахсене ытти чĕлхепе калани те илемсĕр, вăл хамăра хисеплеменнине пĕлтерет. Кирек мĕнле лару-тăрура та сыннăн хайне йĕркеллĕ тытма пĕлмелле, хайĕн сăн-сăпатне су-хатмалла мар.

Акă вĕсем, ачана шухăшлама хистекен, тăван чĕлхен пĕлтерĕшне туйса илме, унăн историне курма, ачана калаçтарса яма пулăшакан тĕп ыйтусенчен пĕрисем. Сăмах хай çинчен каласа пама тытăнсан вĕрентнин пĕлтерĕшĕ те уçамланать.

Литература

1. *Будагов Р.А.* Об основном словарном фонде и словарном составе языка. Стенограмма публичной лекции. – Л., 1952. – 24 с.
2. *Буслаев В.И.* О преподавании отечественного языка. – М., 1987. – 223 с.
3. *Жирмунский В.М.* Народный героический эпос. – Л., 1962. – 195 с.
4. *Исаев Ю.Н.* Фитонимическая картина мира в разноструктурных языках: дис. ... д-ра филол. наук. – Чебоксары, 2015.
5. *Текучев А.В., Разумовская М.М., Ладыженская Т.А.* Основы методики русского языка в 4–8 классах: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1983. – 288 с.

Виноградов Юрий Михайлович,

кандидат филологических наук, доцент,
ведущий научный сотрудник
центра регионального развития БУ ЧР ДПО
«Чувашский республиканский институт образования»,
г. Чебоксары, Чувашская Республика

МАТЕРИАЛ ЭФУ ЧУВАШСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ 9 КЛАССА ПО ТЕМЕ «ТЕКСТ»

Аннотация. В статье описывается материал, рекомендованный для включения в ЭФУ по родному (чувашскому) языку для 9 класса по теме «Текст», раскрываются трудности, возникающие в выборе текстов и составлении заданий. Целью работы является выявление специфики подготовки материалов для ЭФУ по родному (чувашскому) языку для 9 класса по теме «Текст» и определение эффективных способов преодоления возникающих в ходе работы трудностей. Методы исследования: изучение содержания учебников по родному (чувашскому) языку для 4–9 классов относительно темы «Текст», сопоставление методики изложения темы в учебниках, сбор языкового материала из публицистической литературы, его анализ и обобщение, составление рекомендаций по подготовке материалов для ЭФУ. Обсуждение результатов. Обмен опытом с составителями ЭФУ по чувашскому языку. Делается вывод о том, что в ходе составления материалов ЭФУ по теме «Текст» требуется умение сокращать тексты, сохраняя их функциональное и эстетическое качество.

Ключевые слова: текст как результат устного и письменного общения, структура текста, классификация текстов, критерии классификации текстов, стили устных и письменных текстов, публицистический стиль, жанры публицистического стиля (заметка, репортаж, очерк, рецензия, интервью).

Аннотаци. Статъяра 9-мёш класён таван чёлхе (чаваш чёлхи) электрон вёренү кёнекин «Текст» теми валли хатёрленё материал мёнлерех пулнине, тема валли текстсемпе ханьхтарусем йслайлань чухнехи йывёрлэх мёнрен килнине калань. Ёсён тёллевё 9-мёш класён таван чёлхе (чаваш чёлхи) электрон вёренү кёнекин «Текст» теми валли материал хатёрленё чухне еплерех ёслемеллине, автор умёнче тухса тйракан йывёрлэх мёнле сирсе ямаллине кйартасси пулса тйрать. Тёпчев меслечё: 4–9 классен таван чёлхе (чаваш чёлхи) вёренү кёнекин «Текст» темйа сыханнй содержанине тёпченё, темйна усса пару меслетне танлаштарса тишкернё, публицистика материалне пухнй, йна тишкерсе ЭФУра усй курас енёпе сёнү хатёрленё. Ёсе хакласа сётсе явни. ЭФУ тйвакансемпе канашлань, вёсен сёнёвне шута илнё. Пётёмлетуре калань тйрэх, ЭФУ валли «Текст» темйа материал хатёрленё чухне чён текстён функцийёпе илемлэх пахалыхне сыхласа хйварса кёскетү тума пёлмелле.

Тёп сѣмахсем: *текст чѣрѣ калашу тата сырупа усѣ курса хутиѣннин результатѣ пулни, текст тытѣмѣ, текстсене ушкѣнлани, текстсене ушкѣнламалли критерисем, калашупа сыру тексчѣсен стилѣсем, публицистика стилѣ, публицистика стилѣн жанрѣсем (заметка, репортаж, очерк, рецензи, интервью).*

«Текст» темѣна шул ачисем, тѣрѣссипе, кѣсѣн классенчех вѣренме пусласѣ. Ачасене час-час паракан чи пирвайхи ыйтусем (*Калавра сѣмах мѣн сѣнчен пырать? Калав сире мѣнле сын пулма чѣнет? Хайлавра кѣтартнѣ ачан кусѣ мѣн тѣслѣ? Ача мѣн тума юратать?*) текст темине, тѣп шухѣшне, манер енчен сѣнлав, ѣслав е калав пулнине тата ыттине чухлама хистесѣ. 4-мѣш класра текст тытѣмѣпе тѣплѣн паллаштаратпѣр [1; с. 50–71], мѣншѣн тесен кашни ача текст тума пѣлмелле. 5–9 классен хальхи вѣренѣ кѣнекисенче текстѣн ку е вѣл енне кашни класра уйрѣммѣн ѣнлантарма, унччен вѣреннѣ темѣсене системѣллѣ аса илтерме палѣртнѣ [6, с. 22–26, 31–34, 42–46, 52–55; 5, с. 189–200; 4, с. 192–204; 2, с. 205–215; 3, с. 149–201]. Сѣкѣ урок темисенче те, хѣнѣхтарусенче те палѣрять: сѣнѣ тема ячѣсене хулѣн тата пысѣк сас паллисемпе пичетленѣ, аса илѣ материалне ку е вѣл хѣнѣхтарѣвѣн хушма ѣсѣсен картине сѣлтѣрпа кѣтартса кѣртнѣ.

Программѣра палѣртнѣ йѣркене пѣхѣнса текст стилѣсене 6-мѣш класран пусласа 9-мѣш таран пѣрерѣн-пѣрерѣн вѣрентетпѣр: ансат калашупа сѣпайлѣ калашу [5, с. 189–195], ѣслѣлѣх стилѣ [4, с. 196–204], ѣслѣ стиль [2, с. 207–215], публицистика стилѣ [3, с. 159–201].

Стильсене сыру тексчѣсем сѣне таянса ѣнлантарас меслет тѣп вырѣнта тѣнѣ пирки «Пуплев тата сыру» темѣна 9-мѣш класра «Текст» тема ѣшне кѣртнѣ. «Текст» ятлѣ пысѣк пайѣн темисене (вѣсене 9 урока шута илсе хатѣрленѣ) сѣк черетпе вѣрентме палѣртнѣ: 1) текстѣн сыру форми; 2) публицистика стилѣ. Пѣрремѣш ушкѣна сѣк темѣсене кѣртнѣ: 1) «Чѣлхе, пуплев, сыру»; 2) «Чѣваш сѣрѣвѣн аталанѣвѣпе паянхи сѣн-сѣпачѣ». Вѣсем текст калашу продукчѣ те, сыру продукчѣ те пулнине ѣненерме кирлѣ. Иккѣмѣш ушкѣна кѣртнѣ темѣсем те иккѣ: 1) «Публицистика стилѣ»; 2) «Публицистика жанрѣсем». Вѣсене вѣренсе ачасем публицистика стилѣпе, унѣн жанрѣсемпе паллашасѣ. Публицистикѣна вѣреннѣ хѣсѣсѣн вара стиль теми пѣтет.

Паллах, пѣрлехи патшалѣх экзаменѣнче сочинени сѣрнине шута илсен ачасем ѣслѣлѣх стильне 9-мѣш класра тин вѣренмелле пек туйѣнать, анчах кая юлас хѣрушлѣх пур. Сѣвѣнпа паллашупа хѣнѣхѣва 8-мѣш класрах пуслема йышѣнтѣмѣр.

Публицистика стилѣ анлѣ сѣрѣлнѣ стиль. Жанрѣсем илѣртѣллѣ. Сѣвѣнпа ѣслѣлѣх стилѣпе публицистика стильне танлаштарса вѣрентме меллѣ. Практикѣра репортаж жанрѣ сѣрѣлман та, тѣслѣх тупма йывѣр. Заметкѣсѣр тата справка очерк-сѣр пусне ытти жанрсен (вѣл шутра яланхи портрет очеркѣн, сѣл сѣурев очеркѣн) тексчѣсем чылай пысѣк. Калѣплѣ текстсем валли ЭФУра вырѣн нумай пама сѣк. Интервью тѣслѣхне туллин пама пачах май килмест. Сѣвѣнпа текстсене кѣскетме е асѣрхаттару тума тивет. Ку вара ЭФУ хатѣрлекенсене питѣ чѣрмантарать, мѣншѣн тесен текстсен пахалѣхѣпе уйрѣмлѣхне сыхласа хѣварма ансат мар. Кунсѣр пусне хѣнѣхтарусем те кирлѣ.

Хѣнѣхтарусем тенѣрен, чѣваш сырулѣхѣпе сѣхѣннѣ теори материалѣ вѣл хѣй текстсенчен тѣрять. Вѣсем сѣне таянса эпир чѣваш сѣрѣвѣн теорийѣпе историне ѣнланнине пѣлмелли ыйтусемпе пѣрле текст теорине аса илмеллисене те патѣмѣр. Чи пирвайхи тема валли сѣннѣ материал, тѣслѣхрен, сѣкнашкал:

Чѣлхе, пуплев тата ҫыру.

Чѣлхе специалисчѣ мар ҫынна чѣлхепе пуплев хушшинче уйрӑмлӑх ҫук пек туйӑнать. Тѣрессипе, пур. Чѣлхе вӑл хутшӑну хатѣрѣ пулса тӑрать, пуплев – хутшӑну чӑнлӑхѣ. Чѣлхене пайӑрсӑрлӑх, пуплеве пайӑрлӑх кӑтартуллӑ. Пуплеве тишкерсе тѣпчевсѣсем чѣлхе тытӑмѣ мѣнле иккенне палӑртаҫсѣ. Ку тытӑма пѣлни пуплеве нормӑлама пулӑшать.

Пуплеве алӑпа хут ҫине, техника хатѣрѣсемпе электрон носительсене ҫырса хума пулать. Хут ҫине ҫырнӑ текст тӑрӑх чӑн калаҫу епле илтѣннине пѣлме ҫук. Чӑн калаҫӑва тепѣр хут илтме техника хатѣрѣсем анчах май параҫсѣ. Чӑн пуплев паллӑ вӑхӑтра тата вырӑнта пѣр хут пулать те ҫухалать. Ҫырса илнѣ текста кирек хӑҫан та, кирек аҫта та тепре вулама е итлеме май пур.

Чѣлхесем расна пулни пуплевре палӑрать. Акӑ сӑмах майлашӑвѣн пайѣсем вырӑсла пуплевре паузӑпа кѣрет уйрӑлса тӑраҫсѣ, чӑваш пуплевѣнче пѣрлешсе каяҫсѣ: *синее небо – сенкер тӑпѣ; субботний день – шӑмат кун.*

Ыйтусем:

1. Чѣлхе тытӑмне мѣн тӑрӑх пѣлме пулать? (*Хурав: пуплев факчѣсем тӑрӑх.*)
2. Хут ҫине ҫырнӑ пуплев тексчѣпе электрон носитель ҫине ҫырнӑ текст хушшинче епле уйрӑмлӑх пур? (*Хурав: ҫыру тексчѣ калаҫаканнин сассине кӑтартаймасть, электрон ниситель – кӑтартать.*)
3. Теори тексчѣн пѣтѣмлетӑ пайне хӑш предложенисем кѣреҫсѣ? (*Хурав: чи юлашки абзаца ҫырнӑ предложени кѣрет.*)
4. Теори текстне мѣнле пуплев кѣввипе ҫырнӑ?

А. Аҫлав.	Б. Сӑнлав*.
Ӑ. Калав.	В. Пуплев кѣвви палӑрмасть.
5. Теори текстне мѣнле стильпе ҫырнӑ?

А. Публицистика стилѣ.	Б. Илемлѣ литература стилѣ.
Ӑ. Ансат пуплев стилѣ.	В. Аҫлӑлӑх стилѣ*.

Ӗҫ. Пушӑ клеткӑсене тултарӑр.

Чѣлхе	Пуплев
Хутшӑну хатѣрѣ	
Чѣлхен пайӑрлӑхѣ ҫук	
Илтмелли, курмалли пулӑм мар	
Пуплеве нормӑлама пулӑшать	пуплевре чѣлхе тытӑмне хирѣслекен тѣслѣхсем пулма пултараҫсѣ
Пуплевре палӑрать	чѣлхе тытӑмне курма май парать

Ку материалӑн теори пайѣн юлашки икѣ абзацне вырӑн перекетлес тесе малтанхи варианта кѣртмесѣр тӑтамӑр, анчах текста пѣтмѣшсѣр хӑварма ҫук, мѣншѣн тесен ачасене текст теорийѣпе тачӑ ҫыхӑннӑ ыйтусем паратпӑр.

Калӑпӑшѣ пысӑк пулнӑран «Чӑваш ҫыравѣн аталанӑвѣпе паянхи сӑн-сӑпачѣ» темӑн материалне икѣ урокра вѣренмелле тӑвас терѣмѣр.

Публицистика стилѣпе ҫырнӑ текст ку е вӑл вырӑнна тата вӑхӑтпа ҫыхӑнать. Ҫавӑнпа, чылай чухне, текст аҫта тата хӑҫан пичетленнине кӑтартмалла пулса тухать.

Публицистика стилѣпе тӑррѣн ҫыхӑннӑ ыйтусемпе еҫсем йывӑр мар – кѣске текст тупасси кӑна чӑрмавлӑ. Сире эфир публицистика стилѣпе пѣтѣмѣшлѣн паллаштракан урок материалне кӑтартасшӑн. Акӑ вӑл:

Ку е вӓл халӓхӓн литература чӓлхи вӓйлӓ аталаннине стильсем пурри тӓрӓх пӓлме пулать. Ҙак стильсенчен пӓри публицистика стилӓ шутланать. Вӓл – халӓх, патшалӓх пурнӓҗӓ, тӓнче лару-тӓрӓвӓ җинчен җырса е каласа паракан хаҗат-журнал, радиопа телевидени стилӓ. Тӓслӓхрен:

«Пысӓк тӓхтава» хутшӓннӓ.

2020 җулта Чӓваш Енре виҗӓ пине яхӓн ача пӓтӓм Раҗҗейӓн «Пысӓк тӓхтав» проектне хутшӓннӓ.

Шкул ачисем тӓрлӓ тӓрӓслев витӓр тухнӓ. Чӓваш Енӓн 43 ачи Чулхулара проектӓн җурма финалӓнче пулӓ. «Пысӓк тӓхтав» җӓнтерӓҗисем (10-мӓш класра вӓренекен 300 ача) аслӓ шула кӓрсен вӓреннишӓн тӓлемешкӓн пӓрер миллион тенке тивӓҗӓҗ. 8–9 классенче вӓренекен 300 җӓнтерӓҗсе 200-шер пин тенкӓ парӓҗ. Финала тухнӓ 1200 ача «Артека» кайма путевкӓсем илӓ.

Тӓрӓшакансемшӓн, пултаруллӓ ачасемшӓн җул усӓ («Хыпар»).

Ыйтусемпе ӓҗсем:

1. Публицистика стилӓ вӓл –

1) илемлӓ литература стилӓ;

2) хаҗат-журналта, радиопа телевиденире усӓ куракан стиль*;

3) документсен, ӓҗ хучӓсен стилӓ;

4) ӓслӓлӓхра усӓ куракан стиль.

2. Панӓ текстӓн пуҗламӓш пайӓ шутне мӓн кӓрет?

А. Текстӓн 3-мӓш абзацӓ.

Б. Текстӓн 2-мӓш абзацӓ.

Ӓ. Текстӓн 1-мӓш абзацӓ*.

В. Текстӓн пуҗламӓшӓ җук.

3. Панӓ текстӓн тӓп пайӓ шутне мӓн кӓрет?

А. Текстӓн тӓп пайӓ җук.

Б. Текстӓн 2-мӓш абзацӓ*.

Ӓ. Текстӓн 3-мӓш абзацӓ.

В. Текстӓн 1-мӓш абзацӓ.

4. Панӓ текстӓн пӓтмӓш пайӓ шутне мӓн кӓрет?

А. Текстӓн пӓтмӓш пайӓ җук.

Б. Текстӓн 1-мӓш абзацӓ.

Ӓ. Текстӓн 2-мӓш абзацӓ.

В. Текстӓн 3-мӓш абзацӓ*.

5. Тӓп пая кӓрекен предложенисем җыхӓнса мӓнле йышши текст тӓваҗҗӓ?

А. Сыпӓнчӓклӓ текст.

Б. Хутӓш текст.

Ӓ. Параллельлӓ текст*.

В. Нимле текст та тумажҗӓ.

Ӓҗ. Тенкӓ сӓмаха падежсем тӓрӓх вӓҗлӓр те текста усӓ курнисемпе танлаштарӓр: йӓнӓш җук-и?

Очерк публицистика стильне пӓхӓннӓ чи сӓнарлӓ жанр шутланать. Ӓна чӓнлӓха хӓйне майлӓ куракан җынсем анчах җырма пултараҗҗӓ. Хитре очерк, паллах, калӓпӓшӓпе те пысӓк пулать. Ун пек очерксене эпир тӓп кӓнекене җӓҗ кӓртӓйрӓмӓр. Электрон кӓнеке валли справка очерк сӓнтӓмӓр. Апла пулин те пирӓн материал хӓйӓн темипе пӓлтерешлӓ: текста сӓмах вӓхӓтсӓр җӓре кӓнӓ чӓлхеҗӓ В.А. Андреев доцент җинчен пырать.

Очеркра автор пӓр-пӓр пӓлтерешлӓ пулӓм е факт җинчен кӓскен пӓлтерет е каласа парать, хӓй шухӓшне усӓмлатнипе пӓрлех вулавҗа шухӓшлама, тишкерме хистет, пӓтӓмлетӓ тума пулӓшать. Тӓслӓх:

Андреев Василий Алексеевич.

Чӓлхеҗӓ, тюрколог, филологи ӓслӓлӓхӓсен кандидачӓ (1987), доцент. 1986

султанпа И.Н. Ульянов ячёллĕ Чăваш патшалăх университетĕнче чăваш тата туркă чĕлхисене вĕрентнĕ. 1994–1995 сулсенче Турцире Стамбул университетĕнче ёсленĕ. Чăваш чĕлхин грамматикипе, тĕрĕк чĕлхисемпе статьясемпе кĕнеке сырнă.

Чăваш Республикин Канаш районĕн Ешкилт ялĕнче 1960 султа сурла уйăхĕн 1-мĕшĕнче суралнă, Шупашкарта 2002 султа су уйăхĕн 5-мĕшĕнче вилнĕ.

Ыйтусем:

1. Текстра сăнланă пĕлтерĕшлĕ пулăм сирĕншĕн мĕн: очерк геройĕ ученай пулни-и, чĕлхеçĕ пулни-и, аслă школ преподавателĕ пулни-и е Турцире ёслени-и? Куç умне тўрех тухса тăраканни – В.А. Андреев нумай енлĕ аталаннă чăваш сырни пулни мар-и?

2. В.А. Андреев пек нумай енлĕ аталаннă сын пулас тесен хăвărта мĕнле-мĕнле пахалăх аталантармалла? Кун валли вăй епле ситермелле?

3. Очерк сире мĕне вĕрентет?

4. Панă текст хайĕн пуплев кĕввине кура мĕн?

А. Калав.

Б. Ёслав.

Ѓ. Сăнлав*.

В. Пуплев кĕвви сук.

5. Предложенисен сыхăнăвĕ мĕнле текст тăвать?

А. Сыпăнчăклă.

Б. Хутăш.

Ѓ. Параллельлĕ*.

В. Нимле йышши текст та палăрмасть.

Ёссем.

1. В.А. Андреев сінчен Интернетра материал тупса вуласа тухăр.

2. Панă темăсенчен пĕрне суйласа илĕр те 3–4 предложениллĕ ёслав сочинийĕ сырăр: 1) «Пуласлăхăма сăпла куратăп»; 2) «Очерк мана шухăша ячĕ»; 3) «Пур ёсре те тăрăшу кирлĕ».

Сăпла вара, электрон вĕренў кĕнекин спецификине пула авторсен вĕренў содержаниян логикине тытса пынисĕр пуçне ансат ёнлантарасси сінчен шухăшлама, кун валли теори енчен те, практика енчен те меллĕ материал шырама тивет.

«Текст» темăна вĕрентесси ытти темăсене вĕрентессинчен ёнлантару материалне хатĕрлес енĕпе йывăр, мĕншĕн тесен кĕске текст заметкăпа справка, очерксăр пуçне практикăра сахал тĕл пулать.

Эпир хатĕрленĕ материал вăл – электрон формачĕ тума сĕннĕ материал. Вăл юлашкинчен мĕнле сăн-сăпатлă пуласси компьютер епле йышăнса епле улăштарнинчен килет.

Литература

1. *Виноградов Ю.М., Федорова А.Р.* Чăваш чĕлхи: 4-мĕш класс валли. – Шупашкар: Чăваш кĕнеке изд-ви, 2017. – 206 с.

2. *Виноградов Ю.М., Егорова А.С.* Чăваш чĕлхи: 8-мĕш класс валли. – Шупашкар: Чăваш кĕнеке изд-ви, 2018. – 223 с.

3. *Виноградов Ю.М., Егорова А.С., Петрова Л.Г.* Чăваш чĕлхи: 9-мĕш класс валли. – Шупашкар: Чăваш кĕнеке изд-ви, 2020. – 224 с.

4. *Виноградов Ю.М., Петрова Л.Г.* Чăваш чĕлхи: 7-мĕш класс валли. – Шупашкар: Чăваш кĕнеке изд-ви, 2020. – 223 с.

5. *Петрова Л.Г., Виноградов Ю.М.* Чăваш чĕлхи: 6-мĕш класс валли. – Шупашкар: Чăваш кĕнеке изд-ви, 2014. – 223 с.

6. *Сергеев Л.П., Андреева Е.А., Брусова Г.Ф.* Чăваш чĕлхи: 5-мĕш класс. – Шупашкар: Чăваш кĕнеке изд-ви, 2017. – 239 с.

Вихорева Надежда Николаевна,
кандидат филологических наук, учитель
МБОУ «Гимназия № 5»
г. Балашиха, Московская область,

Крижовецкая Оксана Михайловна,
кандидат филологических наук, доцент
ФГБОУ ВО «Тверской государственный
технический университет», г. Тверь, Тверская область

КОНЦЕПТ КАК СРЕДСТВО СОХРАНЕНИЯ И ТРАНСЛЯЦИИ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ ТРАДИЦИИ В СИСТЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ РОДНОГО ЯЗЫКА

Аннотация. *Статья посвящена проблеме изучения русской культуры и ее отражения в русском языке в условиях глобализации. На примере учебно-методических материалов по русскому языку представлены традиционные и творческие способы освоения базовых для русского языка концептов, создающих семантическое поле как стимул текстопорождения.*

Ключевые слова: *концепт, языковая личность, родной язык, русский язык, русская культура, ментальность, коммуникация.*

Изменение статуса русского языка в мировом поликультурном коммуникационном пространстве, трансформация базовых понятий «государственный язык», «родной язык», «неродной язык», «иностранный язык», «мировой язык» требуют от специалистов осмысления и ответа на вопросы лингвометодического характера: «как учить», «зачем учить» и «чему учить» [1–3]. Остановимся на понятии «родной язык», т. е. на ситуации, когда родной русский язык используется внутри родной русской культуры, «обеспечивая общение в различных коммуникативных пространствах (внутрикультурное состояние)», а также когда родной русский язык «функционирует внутри его носителей в некотором наборе коммуникативных пространств (внутрисемейном, внутривидовом), при этом элементы родной культуры часто заменяются элементами окружающей культуры, хотя некоторые из них и сохраняются (внешнекультурное состояние)» [1, с. 19–20].

Преподавание русского языка сегодня сопряжено с поисками методического подхода, который позволил бы актуализировать межпредметные связи и достичь метапредметных результатов в работе с текстом обучающихся. В пространстве культуры такие отношения возникают между концептами как основа гуманитарной жизни общества.

В настоящее время в методике преподавания русского языка выделяют два направления: лингвокультуроведение и лингвоконцептология. По мнению специалистов, продуктивной основой изучения русского языка сегодня становится использование такого инструмента, как концепт, потому что именно он реализует системное освоение взаимосвязи и отношений культуры народа как совокупность концептов и связей между ними, как «некое суммарное явление, по своей структуре состоящее из самого понятия и ценностного (нередко образного) представления о нем человека» [4, с. 40–43], менталитета, внутреннего мира языковой личности. Таким образом, изучая язык, мы приближаемся к расшифровке «универсального предметного кода» [5, с. 18], активизируемого при восприятии концепта и его связей с другими концептами. Дискурсивная

состоятельность концепта обнаруживается при моделировании обучающимся речевого высказывания на основе концепта, связанного с наполнением философскими, художественными, фольклорными, публицистическими и другими смыслами. То есть концепт приводит в процессе работы с ним к пониманию смыслов, скрытых в нем, к декодированию ментальных кодов, сформированных культурой народа. От знаниевого подхода авторы предлагают пойти обучающемуся к формированию коммуникативной компетенции, основанной на рассуждении вокруг метафизики русского языка. Таким образом, пособие развивает логику изучения русского языка на основе текста, реализующего актуальные смыслы концепта, выстраивающего «интегральную парадигму, включающую системно-структурный, коммуникативный и когнитивный подходы» [7]. Языковая личность, с одной стороны, транслирует культурный код, понятный всем, кто владеет языком, с другой стороны – присваивает концепту индивидуальные смыслы, внося субъективные поправки в освоение картины мира с помощью концептосферы (язык воздействует на языковую личность, по Ю.Н. Караулову). Так концепт реализует целостность и ценностность картины мира изучающего русский язык. По мнению Ю.Н. Караулова, «за каждым текстом стоит языковая личность» [8, с. 5], которую сейчас принято называть *homo loquens*, а актуализировать миры этой личности возможно в моделировании текста на основе концепта.

Одна из возможностей лингвометодической поддержки языковой личности, изучающей русский язык как родной, реализована в учебном пособии «Природа русской души» [9], в основе которого – тексты и задания, основанные на концептах, традиционно описывающих мир русской души. Отбор и лингвометодическая интерпретация содержательного компонента пособия осуществлялся с опорой на концепт как на интегральную единицу сознания, культуры и языка. Постигание природы русской души передается творцами словесного искусства, картин, музыки, кино. Этим воспитывается чувство Родины.

Пособие включает шесть разделов («Природа русской души», «Календарь», «Осень», «Зима», «Весна», «Лето»), иллюстрации, аудио- и видеоприложения. Информационное наполнение каждого из обозначенных разделов обеспечивается как историко-культурными реалиями и социокультурными реалиями современного бытия. Материалы пособия основываются на концептах, знаковых/базовых для языковой личности, изучающей русский язык. Все разделы представлены в нескольких аспектах, раскрывающихся в текстах с системой пред-, при- и послетекстовых заданий. Разработка учебных текстов, а также подбор фрагментов текстов художественной литературы осуществлялись авторами учебного пособия с учетом ориентации на прошлое и настоящее России. В пособии используются прецедентные ситуации, имена писателей, поэтов, художников, композиторов, которые ассоциируются с русской культурой.

Особое внимание уделяется работе с художественным текстом как важным источником представлений о русской ментальности. Лучшие образцы классической русской литературы, тексты малых фольклорных жанров, затрагивающие проблемы каждого раздела, призваны расширить интерес к родной культуре и истории, повысить уровень владения родным русским языком.

Культурологическая информация, представленная в текстах пособия, сопровождается визуальным подкреплением. Это, прежде всего, произведения живописи, которые содержат огромный потенциал для одновременного соизучения языка и культуры: картины русских художников отражают историю, нормы и ценности русского народа, его культуру, которая принадлежит всему миру. Авторы пособия рас-

смаатривают живопись и как потенциальный источник осуществления кумулятивной функции языка, поскольку в слове человек ищет образ и символ, что не может не способствовать закреплению и сохранению в языковых единицах представлений об окружающей действительности, которая запечатлена на картине. Представленные произведения живописи сопровождаются разработанными оригинальными текстами, дающими сведения из биографии автора художественного полотна, а также информацию о времени и истории его создания. Материалы пособия дополняются списком «зрительных» прилагательных, обозначающих цвет.

Вызвать ассоциативные ряды, стимулирующие текстопорождение, у обучающегося могут традиционные культурные образы, моделируемые носителем русского языка в русле обсуждаемой темы. Статья стимулом ассоциативного моделирования текста призваны, в том числе, и классические музыкальные произведения – шедевры отечественного и мирового искусства, а также рекомендованные к просмотру художественные фильмы – признанные работы российских кинематографистов.

Попутно заметим, что разнообразный материал пособия доступен как для самостоятельного изучения нашим соотечественникам, проживающим за границей и желающим совершенствовать свои знания в родном русском языке и в русской культуре самостоятельно, так и для использования аудиторной и самостоятельной работы студентами-инофонами и учащимися образовательных учреждений, изучающими родной русский язык. Содержание разделов предполагает как полное, так и выборочное использование материалов в зависимости от условий изучения языка. Объем, степень сложности языкового и информационного материала представлены с учетом разного уровня степени владения русским языком.

Таким образом, моделирование языковой личностью индивидуальной картины мира в процессе изучения родного языка обусловлено концептоцентрической логикой.

Литература

1. Прохоров Ю.Е. Русский язык в современном коммуникационном пространстве: роль, место, лингвокультурная парадигма // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. – 2017. – № 3 (27). – С. 17–27.
2. Белоусов В.Н. О проблемах и перспективах функционирования русского языка в межнациональном общении в современной геополитической ситуации // Язык и общество в современной России и других странах: докл. и сообщения междунар. конф. (Москва, 21–24 июня 2010 г.). – М., 2010. – С. 9–15.
3. Гончарова В.А. Метакультура в контексте целей современного иноязычного образования // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. – 2014. – № 1 (13). – С. 61–68.
4. Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. – М., 1997. – 825 с.
5. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. – М., 1982. – 160 с.
6. Жинкин Н.И. О кодовых переходах во внутренней речи // Вопросы языкознания. Вып. III. – 1964.
7. Мишатина Н.Л. Методическая лингвоконцептология: формирующаяся научная школа или «невидимый колледж»? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://lit-yaz.ru/literatura/6723/index.html>
8. Караулов Ю.Н. Русская языковая личность и задачи ее изучения // Язык и личность. – М., 1989.
9. Вихорева Н.Н., Крижовецкая О.М. Природа русской души: учеб. пособие по рус. языку. – Тверь: Изд-во ТвГТУ. – 2017. – 100 с.
10. Трунцева Т.Н., Вихорева Н.Н. Ассоциативное моделирование текста на уроках русского языка в V–IX классах // Русский язык в школе. – 2017. – № 11. – С. 11–16.

Егорова Анна Семёновна,
кандидат филологических наук, доцент
БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт
образования» Министерства образования
и молодежной политики Чувашской Республики
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ОБУЧЕНИЯ ЧУВАШСКОМУ ЯЗЫКУ В 8 КЛАССЕ

Аннотация. В статье раскрываются особенности обучения чувашскому языку в 8 классе в школах с чувашским языком обучения. Описываются основные методы и формы работы. Особое внимание уделяется вопросам обучения чувашскому языку в лингвокультурологическом и сравнительно-сопоставительном аспектах.

Ключевые слова: обучение чувашскому языку, планируемые результаты, учебное пособие, сравнительно-сопоставительное обучение, лингвокультурологический аспект.

Аннотаци. Статьяра чăваш чĕлхиллĕ шкулăн 8-мĕш класĕнче чăваш чĕлхине вĕрентес уйрăмлăхсене уçса панă, вĕрентĕ мелĕсемпе формисене сыраса кăтартнă. Чăваш чĕлхине лингвокультурологи çине таянса тата танлаштарса-шайлаштарса вĕрентесси çине пысăк тимлĕх уйăрнă.

Тĕп сăмахсем: чăваш чĕлхине вĕрентесси, пулмалли результатсем, вĕренÿ кĕнеки, танлаштарса-шайлаштарса вĕрентесси, лингвокультурологи аспектĕ.

Тĕнчерĕ лару-тăру та, халăх пурнăçĕ те, Федерацин патшалăх вĕренÿ стандартсем те шкул вĕрентĕвне çĕнĕлле йĕркелеме хистеççĕ [7; 8]. Статья тĕллевĕ – учителе чăваш чĕлхине çĕнĕ стандартсемпе килĕшÿллĕн вĕрентме, Ю.М. Виноградовпа А.С. Егорова хатĕрленĕ «Чăваш чĕлхи. 8-мĕш класс» вĕренÿ пособийĕпе [1] ĕçлеме пулăшасси. Кĕнекене 2013 çулта чăвашла [10], 2018 çулта вырăсла [9] тухнă тĕслĕх программăна тĕпе хурса сырнă.

Чи малтанах ачасен 8-мĕш класра чăваш чĕлхине вĕреннин пулмалли результатĕсем çинче чарăнса тарăпăр. ФГОС вăя кĕриччен кашни урокрах виçĕ тĕллев (сапăрлăх, аталану тата пĕлÿ тĕллевĕсем) лартаттăмăр. Халĕ ФГОС ыйтнине кура чăваш чĕлхине вĕреннин виçĕ результатне палăртатпăр:

1) харкамлăх результатĕсем (кашни ача харпăр хай аталаннине кăтартаканнисем);

2) пур предмета та вĕренме кирлĕ результатсем;

3) предмет (чăваш чĕлхине вĕреннĕ май кăна пулакан результатсем) [6, с. 84].

Харкамлăх результатĕсем шутне Тăван çĕр-шыва юратни, ача хисеплени, Тăван çĕр-шыв уменчи тивĕçлĕхе туйни, тăван тата ытти халăхăн историне, чĕлхине, культурина хисеплени; тăван мар терлĕ халăхăн этикет нормисене хисеплени; ĕçе хисеплеме вĕренни, сын тата общество пурнăçĕнче ĕмĕе пĕлтерĕшне аялани; тĕнче курăмĕ йĕркелени; тепĕр сынпа пĕр тан шайра тытни, ача хисеплесе хутшăнма пĕлни, хутшăнра çураçулăх туйăмне сыхласа хăварни; сывлăха упрама вĕренни; эстетика туйăмĕ аталанни; çут çанталăка упрама вĕренни тата ытти те кĕреççĕ.

Вĕренÿ кĕнекинчи текстсем чылайăшĕ кăмăл-сипет ыйтăвĕсемпе сыхăннă. Паллах, вĕсемпе ĕçленĕ чух вĕрентекен текста, унти сăнарсене тишкерттермесĕр иртсе каяймасть. Сăмахран, *Текст ячĕ вырнаçуллă-и? Мĕншĕн? Ёнентер* йышши ыйтусемпе ĕçсем пама пулат. Ачасем хайсен шухăшне палăртма, ача ыйтисене ёнентерме пултарчăр.

Харкамлăх результатĕсем мĕнле пуласси чылай чухне проект ёĕĕсен темисенчен те килет. Сăмахран, 31-мĕш хăнăхтару «Анне теми искусствăра сăнланни» проект ёĕĕ тума ыйтать [1, с. 21], аннене хисеплеме вĕрентнипе пĕрлех чăваш тата ытти халăхăн культурипе паллаштарать, эстетика туйăмне аталантарать.

112-мĕш хăнăхтарура палăртнă проект ёĕĕ [Çавăнтах, с. 61] чăваш чĕлхипе кулленхи пурнăçра анлăрах усă курма хăнăхтарать, чăвашшăн чăвашла хатĕрленĕ реклама тексĕ витĕмлĕрех, кăмăллăрах пулнине ёненерме пулăшать.

178-мĕш хăнăхтарура тума ыйтнă «Пирĕн тăрăхпа ҫыхăннă топонимсем» [Çавăнтах, с. 98–99] проект ёĕĕ тăван ен историпе культурине пĕлме пулăшать, ҫут ҫанталăкпа пĕрлех чĕлхене те упрама вĕрентет. Вырăнти материала кура теми-не ансăрлатма та пулать: «Пирĕн тăрăхри шыв-шур яĕсем», «Пирĕн тăрăхри уй яĕсем» т. ыт. те.

Куратпăр ёнтĕ, вĕрентекенсем ачасемпе сапăрлăх (воспитани) тĕлĕшĕнчен тăвакан ёҫ-хĕл харкамлăх результатĕсенче палăрат. Çавăнпа урок валли харкамлăх результатĕсене палăртма йывăрах пулмалла мар.

Пур предмета та вĕренме кирлĕ результатсем шутне предметсем хушшинчи аңлавсем тата универсаллă (кулленхи) вĕрену ёҫ-хĕлĕ кĕреҫҫĕ.

Предметсем хушшинчи аңлавсем тесе *система, факт, феномен, анализ, синтез* йышши аңлавсене калаҫҫĕ, вĕсем ачасен вулав компетенцине аталантарма, информацие тата проектпа ёҫлес хăнăхăва алла илме пулăшаҫҫĕ.

Универсаллă вĕрену ёҫ-хĕлĕн виҫĕ ушкăнне палăртаҫҫĕ: 1) ёҫ йĕркелу; 2) хутшăну; 3) пĕлу-тĕпчев.

Пур предмета та вĕренсе аталаннă результатсем пулччăр тесен ачасене пуплевĕн мĕн пур тĕсĕпе усă курма, информаци шыраса тупса унпа ёҫлеме вĕрентмелле. Ку результатсем патне ҫитерме мăшăрпа тата ушкăнпа, тĕрлĕ схема-таблицапа ёҫлени пулăшать. Ун йышши ёҫсем вĕрену кĕнекинче ҫителĕклех.

Реклама тексĕпе ёҫлеттерни (110–112-мĕш хăнăхтарусем) [1, с. 98–99], сăмахран, универсаллă вĕрену ёҫ-хĕлĕн кашни тĕсне йĕркелеме май парать, чăн пурнăçра кирлĕ пулакан хăнăхăва аталантарать.

Ҫапла вара, пур предмета та вĕренсе илекен результатсем пĕтĕм предметпа та пĕр темелле, ҫапах та чăваш чĕлхи урокĕсенче ачасене чăвашла калаҫтарса аталантармалла, чăвашла хутшăнма вĕрентмелле. Тĕп результат кунта – ачасене аталантарасси. Эппин, урокăн пур предмета та вĕренме кирлĕ результатĕсене палăртнă чух аталану тĕллевĕсене шута илмелле.

Предмет результатĕсем урок темипе тўррĕн ҫыхăннă [10, с. 6–8]. Вĕсене чăваш чĕлхин ФГОС реестрĕнче вырнаҫтарнă тĕслĕх программинче питĕ тĕплĕ аңлантарнă [9]. 8-мĕш класра хутсăр предложенисене малалла тишкеретпĕр, вĕсене каткăслантаракан пĕр йышши членсем, чĕнусем, кўртĕм сăмахсемпе предложенисем, уйрăмлатнă сăмахсем ҫинчен пĕлу илетпĕр, урăх ҫын сăмахĕсене пелтермелли тĕрлĕ меле аса хыватпăр, хутлă предложенисемпе паллашма пуҫлатпăр, ҫыхăну паллисĕр хутлă предложенисене тишкерме хăнăхатпăр. Çавăн пекех 8-мĕш класра «Текст» темăна малалла вĕренетпĕр: чĕлхен функцирен килекен тĕсĕсене пăхса тухатпăр, ёҫлĕ стильпе тарăннăн паллашатпăр.

8-мĕш класс валли хатĕрленĕ вĕрену пособийĕнче танлаштарса-шайлаштарса вĕрентесси ҫине пысăк тимлĕх уйăрнă. Пирĕн шутпа, чăваш чĕлхинче хуранташ чĕлхесемпе танлаштарнă май ротацизм, ламбдаизм, лексика тата грамматика уйрăмлăхĕсемпе пĕрпеклĕхĕсем ҫинче ытларах чарăнса тăмалла [3, с. 288]. Танлаштару

материалне кёнекере ханăхтарусенче кăна мар, «Пёлетёр-и эсир?» «Танлаштарăр», «Сăмах сўпши» рубрикăсенче те асăрхама пулать. Сăмахран, чăваш чёлхинчи хула «город» сăмах ытти тёрёк чёлхисенче *кала* «хула», *кале*, *кала*, *гала* «крепость» пулать [1, с. 73].

Вёрентёве лингвокультурологи аспектне пăхăнса йёркелени вёрентёвён тёп принципёсене пурнăçлама майсем туса парать [5, с. 72]. Вёренў кёнекинче акă лингвокультурологие сыхантарса тумалли ёссем чылай. Тёслёхрен, 14-мёш ханăхтарура [1, с. 14] кайăк ячёсен, 127-мёш ханăхтарура [Çавăнтах, с. 69] йывăç ячёсен шалти пёлтерёшне тишкермелле.

Икё тата нумай чёлхелёх тавралăхёнче чăваш чёлхине лингвокультурологи сине таянса тата ытти чёлхесемпе танлаштарса-шайлаштарса вёрентни ачасен чёлхе тавçарулахе аталантарать, нумай пёлес килнине ўстерет, таван чёлхене хаклама вёрентет [2, с. 74].

Тёп школ пётерекен ачан пёлёвне пётёмёшле аттестаци картинче хакланă пирки республикăн пёрлехи экзаменне хатёрлесси 8-мёш класра малалла пырать. Кёнекере аслав сочиненийё валли тезис калăплама (18-мёш ханăхтару) та [1, с. 16], аргументсем тупма (91-мёш ханăхтару) та [Çавăнтах, с. 50–51] вёрентё. Сочинени сьрнă чух усă курма юрăхлă текстсем те чылай. Сочиненипе изложенисем сьрма вёренме «Чёлхе тата пуплев» теори теми тата ятарласа кёртнё «Текст» тема пулашать. Текст тытамне час-час аса илтерме ханăхтарусем валли кёртнё текстсемпех усă курма юрать.

Урока кăсăклăрах ирттерес тата сăмахри сасăсене тёрёс калама ханăхтарас тёллевпе вёренў кёнекинче хăварт каларăшсем чылай илсе панă. Вёсемпе ёслемелли методикăна тахçанах пурте пёлесçё: кашни сăмахпа сасса усăмлă, васкамасăр каланинчен пуçламаллла та питё хăварт каласси патне ситмелле. Кёске каларăшсене пёрре сывласа илнё вăхăтра каласа ёлкёрмелле, вăрăммисенне вара малтан интонацине палăртмалла.

Усси ытларах пулăр тесе калама йывăр сасăсене палăрткан сас паллисене тёспе уйăрмалла е аялтан туртса паллă тумалла. Хăварт каларăшсене вёреннё май шухăшлава аталантарма алă хусканăвё пулашать.

Кану вăхăтёнче хăварт каларăшăн кашни сăмахне каланă май ал-урана сьпла хускатма пулать:

- 1) алă пўрнисене чышкăна (чăмăра) пуçтарса чăмăртама;
- 2) алă пўрнисене йёркипе (черетпе) хуçлатма;
- 3) пуçра шухăшланă клавишăсем сине пўрнесемпе черетпе пусма;
- 4) ал тупанёпе сётеле шаккама;
- 5) урапа тăпартатма;
- 6) пуçа сулма т. ыт. те.

Сьпла вара, чăваш школён 8-мёш класёнче школ ачисене республикăн пёрлехи экзаменне хатёрлесси сине пысăк тимлёх уйăрмалла, лингвокультурологи сине таянса тата танлаштарса-шайлаштарса вёрентмелле, уроксене кăсăклă та тухăçлă ирттермелле.

Литература

1. *Виноградов Ю.М., Егорова А.С.* Чăваш чёлхи: 8-мёш класс валли. – Чебоксары: Чăваш кёнеке изд-ви, 2018. – 223 с.

2. *Егорова А.С.* Обучение чувашскому языку в дву- и многоязычной среде / под ред. А.Д. Ахвандерова // Национальные языки и литературы в условиях би- и полилингвизма: сб. науч. трудов. – Чебоксары: Изд-во ЧГПУ, 2019. – С. 72–75.

3. *Егорова А.С.* Обучение чувашскому языку в сравнительно-сопоставительном аспекте / под ред. И.С. Мансурова // Проблемы современной тюркологической науки: сб. науч. трудов. – Стерлитамак: Стерлитамакский филиал БашГУ, 2019. – С. 287–289.
4. *Егорова А.С.* Основы исследовательского обучения школьников чувашскому языку // Ашмаринские чтения: сб. материалов XI Международ. научно-практ. конф. (Чебоксары, 25 апреля 2019 г.). – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2019. – С. 177–178.
5. *Егорова А.С.* Чăваш чĕлхине лингвокультурологи сине таянса вĕрентесси // Проектирование механизмов реализации образовательных инициатив: материалы I Всерос. научно-метод. конф. (Чебоксары, 22 августа 2017 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2017. С. 72–74.
6. *Егорова А.С.* Чăваш чĕлхипе литература урокĕсене ФГОСпа килĕшÿллĕн ирттересси / под ред. А.Д. Ахвандеровой, Е.А. Андреевой // Национальные языки и литературы в поликультурных условиях: сб. статей. Ч.2. – Чебоксары: Изд-во ЧГПУ, 2017. – С. 84–86.
7. *Исаев Ю.Н.* Обеспечение условий для изучения и использования языков народов Российской Федерации в образовательных организациях Чувашской Республики / под ред. Ж.В. Мурзиной // Актуальные вопросы исследования и преподавания родных языков и литератур: материалы Междунар. научно-практ. конф. (Чебоксары, 16 ноября 2019 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2020. – С. 204–206.
8. *Исаев Ю.Н.* Состояние и перспективы развития системы образования Чувашской Республики / под ред. Ж.В. Мурзиной // Образование: теория, методология, опыт. – Чебоксары, 2019. – С. 5–29.
9. Примерная образовательная программа по учебному предмету «Родной чувашский язык» для общеобразовательных организаций (5–9 класс) (fgosreestr.ru) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgosreestr.ru/registry/primernaya-obrazovatel'naya-programma-po-uchebnomu-predmetu-rodnoj-chuvashskij-yazyk-dlya-obshheobrazovatel'nyh-organizatsij-5-9-klass/>
10. *Андреев И.А., Виноградов Ю.М., Семенова Г.Н.* Чăваш чĕлхи. Тĕслĕх программа. Чăваш шкулĕн 5–9 класĕсем валли. – Чебоксары: Чăваш Республикин вĕренÿ институчĕн издательство центрĕ, 2013. – 63 с.

Канафиева Кулянда Кабылсеитовна,
кандидат педагогических наук, профессор,

Сапина Сабира Минатаевна,
кандидат филологических наук, профессор,

Бугыбаева Жанна Бугыбаевна,
профессор,

Ешпанов Владимир Сарсембаевич,
доктор исторических наук, профессор
Казахского университета технологии и бизнеса,
г. Нур-Султан, Республика Казахстан

ОРГАНИЗАЦИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ПИСЬМЕННОЙ ФОРМЕ РЕЧИ

Аннотация. В настоящее время наблюдается возрастающая роль письменной речи при передаче и обмене информацией, а также в формировании межличностной и профессиональной компетенций у обучающихся. Преподавание языковых дисциплин необходимо направить на выполнение письменных работ по определенным принципам и требованиям. Данная статья посвящена проблемам формирования коммуникативных компетенций казахского языка у студентов высшей школы. Авторы делятся практическими предложениями, основанными на собственной практике, для совершенствования навыков письменной речи у студентов, изучающих казахский язык (уровень В2).

Ключевые слова: письмо, грамотность, умения и навыки, письменная компетенция, метод преподавания, языковая компетенция, виды речевой деятельности, творческая работа, интерактивный метод, методика преподавания языков.

Введение. Педагогическая наука и практика предлагают преподавателю богатый арсенал методов и приемов обучения. Несмотря на то, что исследователи предлагают огромное количество методов обучения [1], каждый из них основан на таксономии Блума (знания, понимание, применение, анализ, синтез, оценка) при определении целей обучения.

В преподавании языка важно развивать четыре вида речевой деятельности. Однако в последние годы особенно актуально умение выражать свои мысли в письменной форме. В данной статье мы описываем опыт работы по развитию у студентов навыков чтения, разговорной речи и аудирования при отработке навыков письменной речи.

Письменная речь рассматривается в качестве творческого коммуникативного умения, понимаемого как способность изложить в письменной форме свои мысли [2, с. 208].

Л.С. Выготский назвал устную речь арифметикой за ее точность, а письменную речь – речевой алгеброй, основанной на абстракции [3, с. 46]. Мнение исследователя П.Р. Крапивина об упражнениях можно отнести ко всем видам письменных работ. Чтобы научить студентов излагать мысли в письменной форме, важно помнить, что они знают о стилях и жанрах речи, а также о языковых инструментах, как правило, студенты младших курсов имеют представление о функциональных стилях речи и их жанрах [4, с. 102].

Помимо различных взглядов на обучение письменной форме речи, существуют разные взгляды на методы, используемые в современной методике обучения языку. Е.Н. Соловова выделяет такие методы обучения письменной речи, как директивный, лингвистический и деятельностный [5, с. 94]. Грамматическая правильность письменного произведения – цель директивного метода с небольшим акцентом на содержание. В лингвистическом методе много времени уделяется упражнениям. Особый интерес представляет метод действия или содержания, рассматриваемый как творческий процесс, в котором обучающийся стремится воплотить собственные идеи в письменной форме. Этот процесс включает в себя организацию личностно-деятельностного обучения письму. В этом случае роль преподавателя сводится к мотивации учащихся к творческой работе, обучению видам письма. Творческое письмо помогает студентам использовать приобретенные ранее лексические и грамматические навыки, чтобы показать свою индивидуальность, понять национальные и межкультурные различия [6, с. 166]. Таким образом, изучающий язык студент в той или иной степени составляет письменный художественный текст в различной форме (описание, диалог, монолог и т. п.). Выдающийся казахский лингвист А. Байтурсынов называл текст произведением искусства и писал: «Будь то устное слово или письменное слово, все – произведение». Текст состоит из трех частей: аннотации, содержательной части и заключения [7, с. 89]. К. Жубанов также придает большое значение письменному тексту. Говоря об особенностях устной речи, он утверждает: «... В письменном слове такой свободы нет. Некорректны ли формулировки книги или правильны, она читается так, как написана, ее понимают, когда читают, или она остается непонятной... поэто-

му особенно важно знать нормы и правила написания слова [8, с. 51]. Известный русский ученый Н.М. Шанский подчеркивал образовательную и педагогическую ценность использования художественных текстов в процессе обучения. По мнению ученого, художественный текст является не только носителем и источником объективной информации (зеркало культуры в самом широком смысле), но также носителем и источником специфической языковой, межкультурной информации, то есть языковой формой представления и картины национальной культуры [9, с. 179]. Казахский ученый Р. Шаханова показывает виды работы над текстом, такие, как вопрос-ответ, смысловое разделение, заголовок, планирование, завершение, продолжение, завершение текста [10, с. 12].

Методы. Известно, что понятия письменной речи и письма разные. В лингвистике под письмом понимается фиксирование мысли и речи с помощью графических символов. Письменная речь – письменная форма речи, графическое изложение идей.

Типы письменных текстов, таких, как диктант на слух, зрительный диктант, зрительно-слуховой диктант, самодиктовка, используются для улучшения техники письма и проверки навыков орфографии.

В своей практике мы часто используем самостоятельный диктант. Учащиеся запоминают ранее заученный текст или стих. Как и в других типах диктовки, основное внимание уделяется орфографии и пунктуации.

В данной статье мы хотим показать наш опыт использования парного / коллективного диктанта. Форма парного / коллективного диктанта следующая: двум ученикам или небольшой группе раздаются картинки из рассказа в случайном порядке. Задача студента – расставить картинки по порядку, составить не сплошной текст и записать диктант под диктовку друга.

В качестве материала для работы были использованы пять короткометражных фильмов, по 3–4 минуты, на тему «Одна страна – один народ – одна судьба», которые часто показывают по телевидению в Казахстане (<https://kaztube.kz/video/74029>).

Эти фильмы основаны на коротких художественных сюжетах об истории Казахстана, дружбе народов, единстве страны, солидарности разных народов, братстве казахского народа, признательности других национальностей казахам. События сняты во время сталинской политики депортации других национальностей в Казахстан, в годы репрессий, Великой Отечественной войны, тяжелого послевоенного периода.

В аудитории студенты делятся на пары (обучающийся с высоким уровнем знаний и обучающийся плохо говорящий или пишущий). Паре предлагается создать рассказ по сюжету фильма на 20 минут (70–80 слов). При написании рассказа студенты сами выбирают форму письменной работы. После выполнения задания плохо пишущий студент другой группы писал диктант под диктовку студента, который пишет хорошо. Затем они проверяли работу друг друга и выставляли оценки (критерии оценки согласованы, с ними студенты были ознакомлены ранее).

Результаты. После выполнения первой части задания были получены следующие результаты. Во время урока пары студентов – студент, который свободно владел казахским языком, хорошо выражал свои мысли, и студент, который относительно хорошо говорил, но плохо писал, – составили следующие тексты. Тексты отобраны, авторский стиль сохранен.

Один народ. Одна страна. Одна судьба.

1942 год. Ленинградский фронт.

Жанболат тащит раненного в грудь Ивана в заброшенный дом. Там они укрылись от преследований немцев.

– После войны поедem домой. У нас прекрасная земля, там горы... Моя семья большая: отец, мама и 5 сестер, – говорит Жанболат.

– У меня никого нет. Я сирота, – отвечает Иван.

Пока ребята мечтали, внезапно появились немецкие войска и начали по ним стрелять.

В этот момент, не особо задумываясь, Жанболат храбро накрыл своим телом своего соратника.

Сол кезде көп ойламай, Жанболат майдандас жолдасын өз денесімен ерлікпен жауып қалады.

1945 год. Алматинская область.

Иван приехал в деревню товарища и подошел к матери. Несомненно, мама все поняла и обняла Ивана.

Алиева Айнур, Магауова Айгерим,
студенты 1-го курса

«Алжир»

1941 год. Незадолго до наступления зимы. Заключение женщина сидела в темноте. Кто-то стучался в дверь и забрал женщину под стражу.

Ее начальник тюрьмы допросил, избил, а затем отправил в холодный лагерь. Там сидели жены многих деятелей страны. Этих женщин заставляли много и тяжело работать. Таким образом, в Акмолинской области появился «Акмолинский лагерь жен изменников Родины».

Когда дети в небольшом селе увидели работающих женщин в казахских степях, они пожалели их и бросали курт. Разочарованные женщины обижались своей судьбе и думали, что даже маленькие дети их ненавидят.

Позже русская женщина понюхала курт и поняла, что он сделан из молока и съедобный. Они начинают его есть. В конце концов все женщины понимают доброту маленьких казахстанских детей и выражают им свою благодарность.

Мамбеталиева Жансая, Нұрымбетов Багдат,
студенты 1-го курса

Был период, когда невинных женщин русской национальности обвиняли в том, что якобы они распускали негативные слухи о советской власти! Их сажали в тюрьмы, принуждали работать, пытали и держали в тяжелых условиях. Страдания этих женщин сложно описать словами.

Однажды, выполняя очередную тяжелую работу, женщины увидели, как казахстанские дети кидают в них (женщин) что-то белое и твердое, как камень. Конечно, женщины кричали на них, ругали и прогоняли.

На следующий день дети возвращались и снова бросали белую незнакомую вещь. Женщины их не понимали и терпение их лопнуло, одна из женщин вышла и подошла к детям по одну сторону сетки. Дети за сеткой убежали.

Внезапно погода стала меняться, и небо начало темнеть, и пошел дождь. Женщины промокли до нитки, замерзли, проголодались, но отпускать их никто не собирался.

Дождь перерос в ливень, женщины заметили, что брошенные белые камни начали растворяться и чувствовался запах молока. Когда они подошли, взяли в руки и попробовали на вкус, оказалось, что это простой казахский курт. В восторге они передали друг другу и положили его в рот.

Женщины перекусили и продолжили работу. На следующий день, когда эти дети вернулись и начали бросать белые камни, женщины склонили головы и сказали детям: «Спасибо, и вашим родителям тоже спасибо!». Каждая из них радовалась братству и состраданию казахского народа. Конечно, это будет примером и отличным уроком для следующего поколения.

Арыкова Рухия, Кенесов Махат,
студенты 1-го курса

Обсуждение. Как показывают примеры, учащиеся творчески представили содержание просмотренных фильмов в письменной форме. Одни пары создали сюжет в виде описательного рассказа, другие написали произведения, близкие по жанру к драме.

На уровне В1 возможно использовать картинки вместо фильмов, предложить написать резюме вместо целого рассказа, просто составить план сюжета и писать. Для уровня В2 можно предложить восстановить и записать начало или конец рассказа.

Общение в учебном процессе может быть односторонним и многосторонним. При одностороннем общении процесс обучения организован в форме *преподаватель* → *обучающийся*, т. е. преподаватель задает вопрос, мотивирует обучающегося ответить. Что касается многостороннего подхода, то в этом процессе работа на занятиях осуществляется в групповой и коллективной форме, каждому обучающемуся дается возможность стать индивидуальным и полноценным участником той или иной деятельности.

Мы заметили, что во время работы каждый обучающийся старался работать со своим партнером, четко показывая свой индивидуальный потенциал. Этот вид работы способствует обмену информацией, идеями, знаниями, формированию умений совместной работы. Студент рассказывает то, что знает, слушает других, видит ошибки других, исправляет их. Тем самым повышается уровень языковых навыков, познавательная активность, языковая компетенция студентов.

Заключение. В современной методике урок как акт сложного общения является основной структурной единицей учебного процесса. Его главная цель и содержание направлены на практическое решение проблемы взаимодействия субъектов педагогического процесса, а основным способом достижения этой цели и овладения содержанием предмета является решение коммуникативных задач различной сложности. При этом основной целью использования интерактивных методов и приемов, используемых при формировании у студентов навыков письменной речи, является социальное взаимодействие студентов, межличностное общение.

Совместная творческая работа, которую мы описываем, представляет собой комбинацию учебных действий, таких, как письмо, устная речь, чтение, аудирование на одном уроке, а также помощь студенту «взять на себя роль другого человека», принять своего партнера в качестве партнера по общению, по-другому понять ситуацию и структурировать свои действия.

Литература

1. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://murzim.ru/nauka/pedagogika/didaktika/26920>
2. Кочетова Л.А. Обучение студентов письменному информационному общению в свете межкультурных различий // Межкультурная коммуникация и СМИ: материалы междунар. науч.-практ. конф. 14 мая 2010 г. – Барнаул: Алт. гос. ун-т, 2010. – С. 207–211.
3. Выготский Л.С. Антология гуманной педагогики. – М.: Изд. дом Шалвы Амонашвили, 1996. – 222 с.
4. Крапивин П.Р. Письменный формат: что необходимо знать студенту. – М., 2012. – С. 185.
5. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций. – М.: Просвещение, 2002. – 104 с.
6. Вторушина Н.Ю. Письмо и письменная речь в обучении иностранному языку // Альманах современной науки и образования. – Тамбов: Грамота, 2010. – С. 153–164.
7. Байтұрсынов А. Тіл тағлымы. – Алматы, 1998. – 362 с.
8. Жұбанов Қ. Қазақ тілі жөніндегі зерттеулер. – Алматы: Ғылым, 1966. – 360 с.

9. Шанский Н.М. Язык и речь // Что значит знать язык и владеть им. – Л., 1989. – С. 188–197.
10. Шаханова Р.Ә. Техникалық жоғары оқу орындарының орыс бөлімдерінде қазақ тілін мамандыққа қатысты қатысты оқытудың ғылыми-әдістемелік негіздері. П.ғ.д. дисс. автореф. – Алматы, 2002. – 33 с.

Коренева Анастасия Вячеславовна,
доктор педагогических наук, профессор
ФГБОУ ВО «Мурманский арктический
государственный университет»,
г. Мурманск, Мурманская область

DOI 10.31483/r-97235

РЕГИОНАЛЬНОЕ СОДЕРЖАНИЕ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЕГО ИЗУЧЕНИЕ НА УРОКАХ ПО ЛИНГВОКРАЕВЕДЕНИЮ

Аннотация. В статье раскрывается значимость регионально ориентированного обучения русскому языку. Описывается региональное содержание по русскому языку, разработанное для школ Мурманской области, а также приемы преподавания и система упражнений, которые используются на занятиях по лингвокраеведению.

Ключевые слова: лингворегионоведение, лингвистическое краеведение, регионализация обучения, региональная лексика, региональное содержание.

В условиях повышенного внимания к вопросам поликультурности и многонациональности России регионализация становится важным направлением современной лингводидактики. Учеными создаются концепции лингворегионоведения как специального научного направления, предлагаются новые пути использования регионального материала в процессе преподавания русского языка. Разрабатываются региональные методические системы, в которых «все элементы действующей системы обучения скорректированы с учетом культурно-языковой специфики региона и направлены на формирование и развитие языковой личности учащихся, приобретение ими ценностных ориентиров за счет воспитательной ценности используемых учебно-дидактических материалов» [37, с. 93].

Необходимость регионализации филологического образования в школах Мурманской области обоснована самобытностью языка и культуры края. Ученными-методистами региона проблема определения содержания предмета «русский язык» в конкретных условиях его преподавания была решена в конце 1990-х – начале 2000-х гг. Разработано региональное содержание по русскому языку, включающее четыре блока: экстралингвистический, языковой, лингвистический, коммуникативный.

К экстралингвистическому содержанию относятся сведения об особенностях (территориальных, природно-климатических, исторических и др.) края; о реалиях, отражающих быт и культуру северян, о человеке, живущем на севере, его характере, о специфических занятиях северян; начальные сведения о Поморье. Экстралингвистический материал обладает большим образовательным и воспитательным потенциалом. Он способствует воспитанию любви к малой родине, уважения к людям разных национальностей, проживающих на Кольском Севере.

Использование его в учебном процессе расширяет и углубляет через слово и текст знания по другим предметам (литературе, истории, географии и т. д.). Особенно важна роль этого блока содержания в приобщении учащихся к культурным ценностям северян.

Языковой материал представлен тематическими группами слов и словосочетаний, например:

- военно-морская лексика (камбуз, гюйс и др.);
- слова, относящиеся к транспорту и средствам передвижения (буран, калги, райда и др.);
- слова, отражающие культурные особенности северян (вежа, пимы и др.);
- слова, называющие жителей Мурманской области (мурманчанин, варзужанин, помор, саам и др.);
- слова, относящиеся к спорту (биатлон, скелетон, сноуборд);
- слова, связанные с историей поморского судостроения и поморской торговли (карбас, шняка, Грумант);
- топонимы и антропонимы Мурманской области (Оленегорск, Апатиты, Заполярный);
- частотные сочетания слов и фразеологизмы, называющие реалии Кольского Севера (полярная ночь, полярный день, северное сияние).

Лингвистический материал основного курса русского языка дополнился понятиями «северное наречие», «поморский говор», «топонимы» и «антропонимы». В учебных целях были отобраны те топонимы и антропонимы, которые наиболее часто встречаются в жизни, на уроках истории и географии, в текстах фольклорных и художественных произведений о крае.

Материал коммуникативной направленности составили сведения об особенностях речевого этикета северян, например, специфические для моряков формулы прощания (попутного ветра, сохранного плавания и др.), а также этикетные формулы, типичные для речи носителей поморского говора (тата, брателко, мил человек и др.), а также языковые особенности фольклорных и художественных произведений о Заполярье.

В результате освоения регионального содержания учащиеся должны знать:

- некоторые специфические черты поморского говора в сопоставлении с литературным языком;
- семантику и употребление слов, отражающих природно-климатические, историко-культурные, экономические особенности Кольского Севера.

Применяя полученные знания, учащиеся должны уметь:

- употреблять регионально ориентированные слова в соответствии с лексическим значением, а также условиями и задачами общения; правильно их произносить и писать;
- анализировать и создавать тексты на региональные темы;
- пользоваться региональными словарями.

Учителя выбирают формы и методы, направление и характер работы с местным материалом в зависимости от географического положения школы, а также от типа и профиля общеобразовательного учреждения.

Опыт показывает, что лингвокраеведческий материал довольно успешно усваивается обучающимися. В ходе контрольных срезов школьники показывают

сформированность знаний регионального языкового материала (слова, словосочетания, их семантика и особенности употребления в речи) и соответствующих языковых умений (толкование лексического значения региональных слов, подбор к ним синонимов, употребление данных слов в соответствии с их лексическим значением и др.).

Введение региональной лексики в качестве иллюстративного материала способствует более успешному усвоению понятий (омонимы, антонимы, профессионализмы и т. д.), изучаемых в основном курсе русского языка. Обогащение словарного запаса учащихся в сфере региональной лексики положительно влияет на качество сочинений и изложений на местные темы. Кроме того, школьники отмечают полезность изучения языковой специфики Кольского Севера для более глубокого восприятия литературы о крае, для понимания его истории и культуры.

Опишем некоторые особенности уроков русского языка по лингвистическому краеведению. Методы и приемы определяются учителем с учетом специфики регионального содержания. Так, изучение экстралингвистического материала предполагает формирование у учащихся знаний об особенностях Кольского Севера, жизни и быта северян, о Поморье, без которых затруднительно обучение лексике, отражающей специфику Кольского края, и формирование умений использовать этот материал в творческих работах (изложениях, сочинениях и т. д.) на региональные темы. Формирование названных знаний и умений осуществляется главным образом путем включения в учебный процесс системы текстов, воссоздающих культурно-исторический фон Кольского Севера. В школах области в обучении используется банк текстов под общим названием «Край наш северный», созданный на основе принципа взаимосвязи с уроками развития речи. При отборе их применяются сборники текстов для изложений «Край наш северный» для 5, 6, 7, 8 и 9-х классов.

Регионально ориентированные тексты вводятся в урок с разными целями (для семантизации и актуализации региональной лексики, для языкового анализа, для подготовки сочинений, докладов, рефератов и т. п.) и по-разному (в качестве комментария при изучении нового слова, дидактического материала, через слово учителя и сообщение ученика и т. д.). Тексториентированное предъявление учебного материала позволяет в системе организовать работу по усвоению учащимися экстралингвистических знаний. Этому способствуют и такие приемы, как беседа со старожилками, подготовка и презентация докладов, рефератов как результат работы с источниками краеведческого характера, сообщение и информация учащихся, выпуск бюллетеней, стенгазет, подготовка видеоклипов.

При изучении языкового и лингвистического материала используются следующие приемы: встречи с носителями поморского говора; прослушивание и анализ поморской речи; анализ особенностей речи окружающих людей; сбор региональных слов; создание текстов, основой которых является лексика той или иной тематической группы; лингвистический и стилистический анализ текстов фольклорных и художественных произведений о Кольском Севере.

На занятиях используются разнообразные упражнения, направленные на усвоение региональной лексики, например:

1. Упражнения, целью которых является объяснение значения слова или фразеологизма.

Прочитайте предложения, найдите в них слова, которые употреблены в несвойственном им значении. Напишите правильное толкование данных слов.

По широкой малице плыл карбас. За столом в нарядном повойнике сидела важенка средних лет.

2. Упражнения, связанные с объединением региональных слов в тематические группы.

Составьте тематические группы слов по данному началу:

- пимы, ...
- сопка, ...
- сейнер...

3. Восстановление текста, данного с пропусками.

Вам предлагается отрывок из воспоминаний мурманского поэта Владимира Смирнова, обратите внимание: в тексте отсутствуют прилагательные.

В детстве мне казалось, что Север везде такой: (... ..), как (...) сопки за селом. Но для нас он не был (... и ...). Мы и здесь находили (...) места. Нам нравились (...) скалы, (...) волны в (...) хлопьях пены, (...) крики чаек.

Восстановите прилагательные. Сравните свои варианты с авторским текстом. Определите роль прилагательных в тексте В. Смирнова.

В детстве мне казалось, что Север везде такой: пустынный, однообразный, как голые сопки за селом. Но для нас он не был скучным и некрасивым. Мы и здесь находили удивительные места. Нам нравились высокие скалы, быстрые волны в сизых хлопьях пены, пронзительные крики чаек.

4. Составление связного текста на региональную тематику.

Напишите мини-текст, в котором бы использовались следующие слова: *буран, важенка, вежа, калги, малица, райда, саам.*

Считаем, что регионализация содержания обучения русскому языку крайне важна. Изучение региональных особенностей языка позволяет реализовать «Требования к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования», в которых указаны такие личностные результаты, как: «воспитание российской гражданской идентичности: патриотизма, уважения к Отечеству, прошлому и настоящему многонационального народа России; осознание своей этнической принадлежности, знание истории, языка, культуры своего народа, своего края».

Региональный компонент «не только приобщает учащихся к особенностям языка в регионе, он формирует у них представление о родном языке как многоуровневой системе, которая функционирует в различных этно- и социолингвистических условиях» [4, с. 87].

Литература

1. *Благова Н.Г., Коренева Л.А., Родченко О.Д.* [и др.]. Обучение русскому языку по региональной программе: пособие для учителей 5–9 кл. – Мурманск, 1996.
2. *Быстрова Е.А., Львова С.И., Капинос В.И.* [и др.] Обучение русскому языку в школе: учеб. пособие для студ. пед. вузов. – М.: Дрофа, 2004. – 240 с.
3. *Коренева Л.А.* Лексика Кольского Севера: учебный тематический словарь и система упражнений: учебное пособие по русскому языку. – Мурманск, 1999.
4. *Коренева Л.А.* Лексика Кольского Севера в школьном курсе русского языка: учебно-методич. пособие для учителя. – Мурманск: НИЦ «Пазори», 2003.

5. Коренева Л.А., Коренева А.В., Махиборода Н.А. [и др.]. Край наш северный: сб. текстов для изложений. 6 кл.; учеб. пособие. – Мурманск: НИЦ «Пазори», 2001.
6. Коренева Л.А., Коренева А.В., Махиборода Н.А. [и др.]. Край наш северный: сб. текстов для изложений. 7 кл.; учеб. пособие. – Мурманск: НИЦ «Пазори», 2002.
7. Коренева Л.А., Коренева А.В., Махиборода Н.А. [и др.]. Край наш северный: сб. текстов для изложений. 8 кл.: пособие для учителей ОУ Мурманской обл.– Мурманск: НИЦ «Пазори», 2004.
8. Коренева Л.А., Коренева А.В., Махиборода Н.А. [и др.]. Край наш северный: сб. текстов для изложений. 9 кл. – Мурманск: НИЦ «Пазори», 2004.
9. Новикова Т.Ф., Корнейко Е.А. Особенности регионально ориентированной методической системы преподавания русского языка // Уч. зап. Забайкал. гос. ун-та. Серия: Профессиональное образование, теория и методика обучения. – 2015. – № 6. – С. 90–98.
10. Родионова Н.И. Край наш северный: сб. текстов для изложений. 5 кл.; учеб. пособие. – Мурманск: НИЦ «Пазори», 1994.

Лейдерова Тамара Леонтьевна,
учитель МБОУ «СШ им. Д.И. Коротчаево»,
г. Новый Уренгой, Тюменская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ НА УРОКАХ РОДНОГО (РУССКОГО) ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматриваются задачи изучения родного (русского) языка в 1–4 классах, позволяющие ученикам получить знания об истории русского языка, изучить языковые единицы, развить коммуникативные навыки. Описываются различные виды работ на уроках родного (русского) языка.

Ключевые слова: русский язык, культура, программа, родной язык, учащиеся.

В примерной программе по учебному предмету «Русский родной язык» для общеобразовательных организаций, реализующих программы начального общего образования О.М. Александровой, Л.А. Вербицкой и др. сказано, что курс русского родного языка направлен на достижение «расширения представлений о русском языке как духовной, нравственной и культурной ценности народа; осознание национального своеобразия русского языка; формирование познавательного интереса, любви, уважительного отношения к русскому языку, а через него – к родной культуре; воспитание уважительного отношения к культурам и языкам народов России; овладение культурой межнационального общения; формирование первоначальных представлений о национальной специфике языковых единиц русского языка, об основных нормах русского литературного языка и русском речевом этикете; совершенствование умений наблюдать за функционированием языковых единиц, анализировать и классифицировать их, оценивать их с точки зрения особенностей картины мира, отраженной в языке; совершенствование умений работать с текстом; совершенствование коммуникативных умений и культуры речи, обеспечивающих владение русским литературным языком в разных ситуациях его использования; обогащение словарного запаса и грамматического строя речи; развитие потребности к речевому самосовершенствованию; приобретение практического опыта исследовательской работы по русскому языку, воспитание самостоятельности в приобретении знаний» [1].

На уроках русского языка большое внимание уделяется изучению и освоению

орфографии и пунктуации, развитию речи. Чем же отличается такой предмет, как родной (русский) язык? Курс родного (русского) языка разбит на три блока: «Русский язык: прошлое и настоящее», «Язык в действии», «Секреты речи и текста».

Первый блок «Русский язык: прошлое и настоящее» включает содержание, обеспечивающее расширение знаний учащихся об истории русского языка, об изменениях значений слов и их происхождении. На уроках мы изучаем забытые слова (архаизмы и историзмы), анализируем слова и выражения, отражающие мировоззрение русского человека. Эти уроки позволяют пробуждать мысли и эмоции учащихся.

Второй блок «Язык в действии» позволяет учащимся делать наблюдения за употреблением языковых единиц и использовать их в различных учебных и практических ситуациях, развивать навыки работы со словарями. На этих уроках учащиеся получают представления о нормах современного русского литературного языка, развивают ответственное и осознанное отношение к использованию русского языка во всех сферах жизни.

Третий блок «Секреты речи и текста» связан с развитием коммуникативных навыков школьников и расширением практики применения правил речевого этикета. Учащиеся работают с текстами разных жанров и создают свои.

На уроках родного языка необходимо вызвать интерес к изучению русского языка. Чтобы привить любовь к родной земле, изучаются быт, культура, история русского народа. Например, на уроках первого блока рассматриваются особенности русского национального костюма, проводится работа с лексическим значением таких слов, как *рубаха*, *сарафан*, *кокошник* и др. Учащиеся узнают то, что на Руси девичий головной убор и головной убор замужней женщины отличался. Девушка заплетала волосы в одну косу или могла волосы распустить, а замужняя женщина не могла ходить с непокрытой головой и должна была заплетать волосы в две косы. При изучении такого материала проводится работа, связанная с проектной и исследовательской деятельностью. Также выясняем, что мужская одежда состояла из домотканой холщовой рубахи-косоворотки и портков (брюк). Рубаху принято было подпоясывать ремнем или длинным кушаком, т. е. поясом. Русский народ хранил традиции, которые складывались веками. Вызывает интерес учеников и история языческих праздников Ивана Купалы, Масленицы, а также церковных праздников: Рождество, Пасха, Крещение, Троица.

На уроках второго цикла рассматриваем историю слов, чудесные превращения слов. С учениками проводятся различные игры, как «Буква заблудилась» или «Какое слово задумано». На уроках изучается категория рода у таких существительных, как *банкнот* – *банкнота*, *георгин* – *георгина*, *вольер* – *вольера*. Вместе с учащимися определяем, что эти слова употребляются как в мужском, так и в женском роде и выясняем, что одна из форм является устаревшей. Работая со словами *шампунь*, *тюль*, *туфля*, *повидло*, обращаемся к словарям и стараемся запомнить род таких существительных.

На уроках третьего блока работаем с текстами, отвечаем на вопросы по содержанию текста, составляем план, пересказываем текст, работаем с деформированными текстами, составляем текст по картинкам или рисункам. Также на этих уроках учимся вести диалог, работаем с вежливыми словами.

Таким образом, изучая родной (русский) язык, учащиеся приобщаются к фактам

русской языковой истории и истории русского народа. У школьников формируется представление о сходстве и различиях русского и других языков в контексте их богатства и своеобразия, национальных традиций и культур народов России. Для этого используются различные виды работ, которые применяются на уроках родного (русского) языка.

Литература

Русский родной язык. Примерные рабочие программы. 1–4 классы: учеб. пособие для общеобразоват. организаций / О.М. Александрова [и др.]. – М.: Просвещение, 2020. – 96 с. [Электронный ресурс]. – https://nsportal.ru/sites/default/files/2019/10/18/programma_1-4_aleksandrova.pdf (дата обращения: 18.11.2020).

Петрова Лилия Геннадиевна,

кандидат педагогических наук, доцент
ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный
исследовательский университет»,
г. Белгород, Белгородская область,

Ларини Светлана,

кандидат педагогических наук, преподаватель
колледжа Шарля III, Княжество Монако

ПРЕПОДАВАНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА В ЗАРУБЕЖНОЙ ШКОЛЕ: ПРОБЛЕМЫ И НЕКОТОРЫЕ ВАРИАНТЫ ИХ РЕШЕНИЯ

Аннотация. *В статье рассматриваются вопросы, связанные с преподаванием русского языка как иностранного в зарубежных странах, а также с положением русского языка в русскоязычных семьях, проживающих за границей и изучающих «язык семьи» в школе. Рассматривается один из уроков русского языка, дающий иностранным ученикам получить представление о современных реалиях российской системы образования.*

Ключевые слова: *русский язык как иностранный, язык «семьи», преподавание, школьное образование, языковые методика, мотивация.*

В статистическом отчете самых популярных языков марта 2020 года русский язык занимает восьмое место, он является языком общения для 258 млн человек по всему миру. Эти цифры говорят о том, что количество русских семей, проживающих за границей, а значит, нуждающихся в русскоязычных школах, классах или группах, увеличивается. Данная тенденция говорит о статусе русского языка за границей, стимулирует зарубежных преподавателей русского языка совершенствовать методику его преподавания, разрабатывать новые учебники и учебные комплексы.

Нельзя не сказать о том, что учителям русского языка за границей приходится преподавать русский язык не только как иностранный, но и как язык «семьи», то есть здесь подразумевается, что дети, изучающие этот язык в зарубежных школах, могут быть выходцами из русскоязычных семей.

Язык «семьи» характеризуется рядом особенностей: во-первых, дети к нему относятся не всегда серьезно и исключают из предметов обязательного изучения; во-вторых, пассивный запас лексики у таких детей преобладает над активным, а это значит, что они понимают русскую речь, но говорят зачастую с трудом,

т. е. навыки устной речи опережают письменные. Нередки ситуации, когда такие дети могут свободно выражать свои мысли, но из-за незнания кириллицы пишут, к примеру, краткие сообщения своим родственникам, используя латиницу.

Некоторое время назад нами было проведено интересное исследование того, что дети, изучающие русский язык в качестве иностранного, а также дети из русскоязычных семей, проживающие за границей, знают о России. И получили, к сожалению, не совсем утешительные результаты. Не все дети, к примеру, знают, что Москва – это столица России, что Петроград, Ленинград и Санкт-Петербург – это один и тот же город, что в России живут не только русские, но и представители других национальностей. Речь идет не только об общих страноведческих понятиях, связанных с историей, культурой, традициями и литературой. Как показывает практика, знания таких детей речевого этикета – того, что принято, как принято или вовсе не принято говорить в России, – тоже не отличаются полнотой. Многим детям ничего или почти ничего не известно об образовании в России, его особенностях, системе, содержании, достоинствах, гуманитарной составляющей.

Одним словом, нам удалось выяснить, что культурные знания таких детей хаотичны и не носят систематического характера. И на этом мы хотели бы заострить внимание, потому что это тема для дискуссий, а во многих дискуссиях это либо совсем не обсуждается, либо мало обсуждается. В связи с этим мы решили использовать предоставленную возможность как возможность обозначить выявленные проблемы и обсудить их с преподавателями русского языка, работающими или собирающимися работать за рубежом.

Мы пришли к убеждению, что в тот момент, когда дети начинают изучать язык в школе, особенно в государственной системе, учителям, преподающим им русский язык, может представиться шанс поднять престиж не только русского языка, не только страны этого языка, но и престиж самой русской семьи. И для многих родителей таких детей это достаточно значимо.

Однако необходимо не упускать из вида, что в процессе преподавания русского языка обучение ведется не только русскому языку, преподавателям приходится работать в контексте всей системы образования.

На наш взгляд, очень важно понимать учеников. Не потакать, а понимать, чего они ждут от учителей, и определенным образом соответствовать их ожиданиям. Сегодня разработаны интересные языковые методики, есть действительно интересные задания, которые позволяют превратить обучение языку в игру, где грамматика выступает не как цель, а как средство обучения, при котором всё не сводится лишь к выполнению детьми упражнений. Разумеется, это повышает мотивацию к учебе и приобретению знаний, а также к самим занятиям. Кроме того, современным детям нравится использовать в учебном процессе различные современные средства обучения и IT-технологии.

Исходя из этого, нами был разработан цикл уроков по русскому языку с культурной составляющей, который был опробован в одном из учебных заведений Монако, в колледже Шарля III. Это учебное заведение, в котором обучаются дети 46 разных национальностей, в том числе и русские. Тема одного из циклов: «Школа в России». На наш взгляд, эта тема близка ученикам, так как она находится в ракурсе их интересов и возрастных потребностей, тем более что они подкрепляются практическими делами. Так, например, администрацией и учителями колледжа были организованы поездки школьников в Россию (в Москву, Санкт-Петербург).

Учащиеся колледжа Шарля III, а также лица Альберта I во время таких поездок посещали учебные заведения Москвы и Санкт-Петербурга, а ученики одной из московских школ приезжали в Монако по обмену и посетили учебные заведения принимающей стороны.

Далее приведем некоторые материалы, которые были использованы при проведении уроков данного цикла. Заметим, что в ходе урока от учителя требуется комментирование материала на французском языке, поэтому здесь присутствуют франкоязычные комментарии. Кроме того, формулировка заданий должна обязательно осуществляться по-французски.

Ecole russe. – Школа в России.

Exemples des supports avec les questions pour les élèves. – Иллюстрации и примерные вопросы для учащихся.

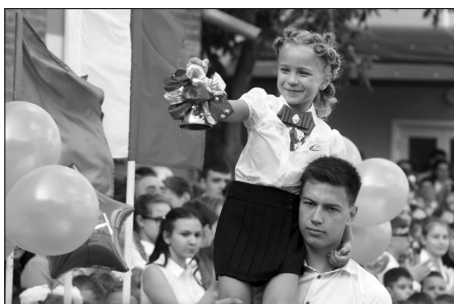


Рис. 1

Новые слова: *первый звонок, День знаний* (*знание – знать –* однокоренные слова).

Вопросы:

- Кого вы видите на этой фотографии?
- Как вы думаете, в каком классе эта девочка?
- А в каком классе мальчик?
- Что у девочки в руках?
- Какой это праздник?



Рис. 2

Вопросы:

- Кто это?
- В каком они классе?
- Что у них в руках?
- Для кого эти цветы?



Рис. 3

Новые слова: *специальный (-ая, -ое, -ые), специальная школа = спецшкола.*

Вопросы:

- Посмотрите на фотографию. Как вы думаете, это обычная школа или спецшкола?
- Какой язык изучают в этой школе?

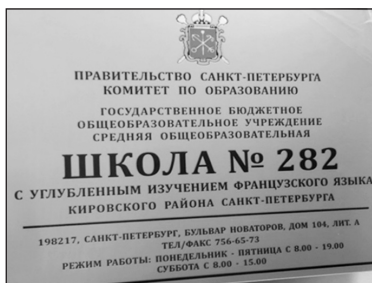


Рис. 4

Вопросы:

- А это тоже спецшкола или нет?
- В каком городе эта школа?
- Когда работает школа? В какие дни недели?
- В этой школе дети учатся в субботу?
- Какой адрес у школы?
- Скажите, в Монако есть спецшколы?

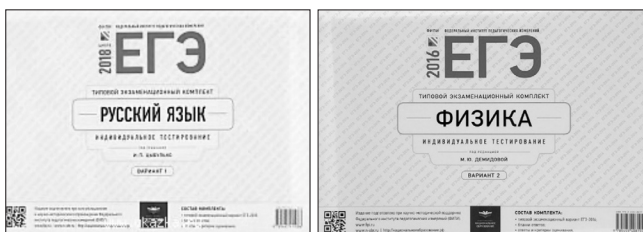


Рис. 5

Новые слова и словосочетания: *экзамен, ЕГЭ, конверт, сдавать экзамены, ученики сдают экзамены.*

Вопросы:

- Какой это экзамен?
- Какие предметы сдают ученики?



Рис. 6

Новые слова: *школьная форма (рубашка, юбка, брюки, костюм, платье).*

Вопросы:

- В российской школе есть школьная форма?
- Какая форма для девочки?
- Какая форма для мальчика?
- В Монако есть школьная форма?

Каникулы.

В Монако каникулы пять раз, а в России – четыре раза. Летом каникулы в России бывают в июне, июле, августе, а в Монако – в июле и августе.

Что есть в вашей школе? В вашей школе есть гардероб, столовая / буфет, концертный зал, спортивный зал, библиотека, бассейн?

Exercice. Remplissez ce tableau en russe. – Упражнение. Заполните таблицу.

Учебный год:	Школа	
	в России	в Монако
начало	1 сентября	
конец	30 мая	
Нумерация классов		CP° T°
Спецшколы (Есть или нет)		
Школы: музыкальные спортивные	Есть	
Уроки: весь день не весь день		
Сколько времени идет урок?		50 минут
Сколько времени перемена?		
Дети учатся в субботу?	Обычно не учатся	
Экзамены		
Каникулы: сколько раз каникулы; когда летние каникулы?	Июнь – июль – август	5 раз в год
В школе есть школьная форма?		
В школе есть кружки?		

Задания, предложенные учащимся во время знакомства с сайтом одной из российских школ (Академическая гимназия № 56 г. Санкт-Петербурга).

Site de l'école «Академическая гимназия № 56» – www.school56.org

Activités proposées aux élèves

Web страницы	Задания, предложенные учащимся
Вступление	Ребята, мы читали и говорили о российской школе, а сегодня мы будем смотреть сайт одной из российских школ. Это школа-гимназия № 56. Она находится в городе Санкт-Петербурге. Ученики лицея Альберта Первого были в этой школе в мае. Адрес сайта: www.school56.org . Откройте, пожалуйста, этот сайт.
Главная страница Директор школы	Ответьте на вопросы по-русски / по-французски: – «Лучшая из школ». Как вы думаете, что это значит? – Кто этот мужчина? Как его зовут?
О нас: информация	Ответьте на вопросы по-русски / по-французски: – Какую информацию вы можете узнать на этой странице? – Посмотрите, на этой странице есть рубрики: «Начальная школа», «Средняя школа», «Старшая школа». Как вы думаете, какие это классы?
Наша история	– Скажите, когда открыли эту школу?
Структура школы: Старшая школа Учителя старшей школы Звонки Каникулы Расписание уроков	– Откройте рубрику «Старшая школа». Найдите информацию и ответьте на вопросы по-русски / по-французски: – Как вы думаете, можно узнать, какие предметы дети изучают в этой школе? – Что значит рубрика «Звонки»? – Сколько времени идет один урок? – Сколько времени длятся перемены? – Где есть информация о каникулах? – Когда каникулы в этой школе? Найдите рубрику: «Расписание уроков». Откройте её. – Скажите, в этой школе дети учатся в субботу? Откройте расписание на понедельник. Вы учитесь в этой школе в восьмом классе. (У каждого ученика отдельный класс, например: 8 «А», 8 «Б» и т. д.) Составьте мини-диалоги. Примерные вопросы: «Какой у тебя первый урок, второй, третий?» «У тебя сегодня есть химия?» и т. д.
Дополнительное образование: – кружки и секции; – спортивный клуб «Игнис»; – график секций	Найдите и откройте рубрику «Дополнительное образование». Посмотрите фотографии. – Как вы думаете, какие кружки есть в школе? – В школе есть музыкальные кружки? Посмотрите, в школе есть спортивный клуб? – Скажите, как он называется? Откройте график секций. – Какие спортивные секции есть в школе? Посмотрите их расписание. – В какой день есть волейбол? Бадминтон? Фитнес? – В каком зале?
Как нас найти	Может быть, мы поедем туда в гости. Давайте посмотрим, где эта школа находится. – Найдите адрес школы. – Посмотрите план. Скажите, школа далеко от метро? Как туда идти?

I. Comprehension orale. – Устное понимание.

Texte pour la compréhension orale. – Текст для устного понимания.

Меня зовут Наташа. Я живу в Москве и учусь в девятом классе. В школе мы изучаем физику, химию, русский язык и литературу, английский язык, историю, географию, информатику, биологию, алгебру и геометрию. У нас также есть музыка и физкультура. Я очень люблю историю и английский язык. А химию и физику я не люблю. А еще я хожу в музыкальную школу. Я учусь играть на гитаре.

II. Expression écrite. – Письменная речь.

Exercice. Представьте, что во время визита учащихся из России в Монако вы познакомились с одним / одной из них. Вы хотите поговорить о школьной жизни в России. Напишите диалог между вами.

Lors de la visite des élèves russes à Monaco, vous avez fait votre connaissance avec un/une élève russe. Vous voulez parler avec lui/elle de sa vie scolaire. Imaginez et écrivez (en russe) un dialogue entre vous deux.

Итак, это примерная разработка лишь одного из уроков, в которой мы хотели совместить цели, которые ставит преподаватель, и интересы учеников. Методов достаточно много, вопрос заключается в том, как преподаватели ими воспользуются. Если каждый урок языка педагог превратит в увлекательное занятие, то дети полюбят наш язык и будут его знать, прочувствуют, как прекрасен русский язык, проникнутся его сутью. Оптимальный вариант, когда ученики ощущают, что им повезло с преподавателями, а преподаватели РКИ уверены, что их ученики – лучшие. Ну и, конечно, нужны хорошие учебники.

Литература

1. *Bourbier, Antonina.* – Pour le professeur: Le russe au collège à la rentrée 2016. Consulté en ligne le 7 novembre 2019 [Electronic resource]. – Access mode: http://www.cafepedagogique.net/lemensuel/lenseignant/languesvivantes/russe/Pages/2016/170_3.aspx

2. *Chevtchenko, Nikolai; Pensec Erwann.* – En quoi les écoles russes se distinguent-elles des françaises? Sept. 02, 2019. Site RussiaBeyond. En ligne [Electronic resource]. – Access mode: <https://fr.rbth.com/%C3%A9ducation/80686-ecole-russie-france-difference/amp>

3. Eduscol. Ressources pour les langues vivantes aux cycles 2, 3 et 4. www.eduscol.education.fr – Consulté en ligne le 7 novembre 2019 [Electronic resource]. – Access mode: <https://eduscol.education.fr/cid100364/ressources-pour-les-langues-vivantes-aux-cycles-4.html>

4. *Jouan-Lafont, Véronique; Kovalenko, Françoise.* – Reportagerusse. Livre 1. – Editions Belin, 2005. – 144 p.

5. *Jouan-Lafont, Véronique; Kovalenko, Françoise.* – Reportagerusse. Cahier d'activités 1. – Editions Belin, 2005. – 80 p.

6. Site officiel de l'école «Академическая гимназия № 6». www.school56.org Système éducatif en Russie. Site Wikipédia. Consulté en ligne le 2 septembre 2019 [Electronic resource]. – Access mode: https://fr.m.wikipedia.org/wiki/Syst%C3%A8me_%C3%A9ducatif_en_Russie

Чернова Нина Николаевна,
кандидат педагогических наук, доцент
БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт
образования» Министерства образования
и молодежной политики Чувашской Республики,
г. Чебоксары, Чувашская Республика

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ЧУВАШСКОЙ ГРАМОТЕ

Аннотация. *Статья посвящена анализу особенностей обучения чувашской грамоте. Описываются проблемы подготовки детей к обучению чтению. Раскрываются характерные трудности обучения чтению. Рассматриваются некоторые приемы обучения чувашской грамоте.*

Ключевые слова: *звук, буква, слог, слово, подготовка к обучению грамоте, обучение чтению, особенности, приемы.*

Аннотаци. *Статья чăвашла хутла вĕрентессин уйрăмлăхĕсене тишкернипе сыхăннă. Ачасене вулама мĕнле хатĕрлемелли çинчен сырнă. Вулама вĕрентес ёçри чи курăмлă йывăрлăхсене уçса панă. Чăвашла вулама вĕрентессин хăш-пĕр мелĕсене пăхса тухнă.*

Тĕп сăмахсем: *сасă, сасă палли, сыпăк, сăмах, вулама вĕренме хатĕрлесси, вулама вĕрентесси, уйрăмлăхсем, мелсем.*

Пур ача та шукула вĕренме çителĕклĕ шайра пымасть. Ку вăл вĕсен ас-тăн, пуплев аталанăвĕнче питĕ лайăх палăрать.

Пуплевĕ хăш-пĕрисен кирлĕ пек аталанман: сăмах йышĕнче килте пĕр-пĕринпе, аслисемпе хутшăнма кирлĕ сăмахсем çеç. Ачасен пуплевĕнче чылай чухне кăлтăксем те тĕл пулаççĕ: сасăсене тĕрĕс калайманни, пуплев хăвăртлăхне, сасă вайне, сўллĕшне кирлĕ пек тытса пыма пултарайманни.

Вулама вĕренме те хатĕр мар: пуплеве, сăмахăн сасă тытăмне тишкересси йĕркеленмен.

Сўлерех палăртнă кăлтăксене пĕтерме ачан тăван пуплевне аталантармалла: каланине, вуланине итлеме, аңланма, тĕрĕс калаçма хăнăхтармалла, вулама-сырма хатĕрлемелле, пуплеве ятарласа сăнама, тишкерме, сăмахсен сасă тата сыпăк тытăмне чухлама вĕрентмелле.

Тĕслĕхрен, ку ёçе сăвăсемпе ёçлесе йĕркелеме пулать. Сăвăсене аслисем (вĕрентекен, ашшĕ-амăшĕ т. ыт. те) вуланă май ачасем хыççăн калама, кирлĕ сас-сăн вырăнне палăртма, пăхмасăр вĕренме пултараççĕ.

Ачасене астуса юлма çамăлтарак пулма сăвăсен калăпăшĕ пысăк мар, сăмахĕсем аңланмалла, вĕсене сывăх пулмалла. Тĕслĕхрен:

Аван.

Аван ирех авăтать,
Антуна вăл вăратать.
«Аван сывăртăн-и?» – тет.
«Айван ача ан пул!» – тет.

Кушак.

Килте пирĕн кушак пур.
Курман пулсан – килсе кур:
Кун каçа вăл канура,
Каçпа тухать сунара.

Кăвакал.

Нарт-нарт кăвакал
Шыва чăмать, сұхалать,
Лăпкă шыва хумхатать.
Нарт-нарт кăвакал
Шывран тухать, сұвăнать,
Сар сăмсине вылятать.

Чакак.

Чак-чакак! Чак-чакак!
Чакăлтатать тек чакак.
Чёпписене вёрентет:
«Чипер, асла пулăр!» – тет.

Сăвăпа тёрлĕ ёс ирттернĕ май сасăпа ёслеме манса каймалла мар, вăл сăвăри мёнле сăмахсенче тата асăта тăнине палăртмалла, сăмахан сасă моделёпе ёслемелле.

Унсăр пуçне тёрĕс тата хăвăрт каламалли сăмах майлашăвĕсемпе, предложенисемпе ёслесе ачасен пуплев хатĕресене аталантарма, тёрĕс калаçма вёрентме тата унан хăвăртлăхне ўстерме пулать. Тёслĕхсем:

– *ат-ат-ат – яланах шăлна тасат;*

– *ви-ви-ви – хитре-ске юрă кёвви;*

– *ёс-ёс-ёс – пултăр сан юратнă ёс;*

– *ре-ре-ре – манан анне пит хитре;*

– *ы-ы-ы – ытла ырă-ске ыхра,
ырлăх-сывлăх ыхрара;*

– *Эмма Энтипе эмелпе эмеллет;*

– *шĕвĕ – шыв мар, шурă – юр мар.*

Ку йышши ёсене ача шула пырсан пёрремĕш кунĕсенченех йёркелемелле.

Пуçламăш классенче ачан пуплевёпе ас-тăнĕ кашни урокрах аталанса пырать. Çак ёсре тăван чёлхе урокĕсем уйрăмах палла ырăн йышăнаççĕ. Ачан пуплевёпе ас-хакăлне аталантарнипе пёрлех тăван чёлхе урокĕсем ача пуçласа хутла вёрентеççĕ. Вулама-сырма пёлни вара – вёренў никĕсĕ.

Ачана вулама-сырма вёрентме сұмал мар. Сас паллисене ача хывма, вёсене сыпăнтарса вулама, сырма ханăхма нумай вăхат кирлĕ. Анчах малалла лайăх вёренес тесен ачаланса вулама, хитре, тёрĕс, шухăша сұамлă палăртса калама, сырма, хутшанма пёлмелле. Паллах, ку ханăхусене хăвăрт туянасси малтанхи тапхăр тухăслăхенчен нумай килет. Сұаванпа учителен хутла вёрентемелли урокĕне пысак асталăхпа, тухăслă ирттерме тăрăшмалла. Ачасен ўсемне шута илсе, вёренў ёсне вёсен психологипе физиологи уйрăмлăхĕсене кура йёркеленисер пуçне вулама-сырма вёрентес методикан сёнĕлĕхĕсене, вартанлăхĕсене, унан тĕп меслечĕсемпе мелĕсене пёлмелле, вёсемпе тёрĕс, ырăнлă усă курмалла.

Хăш-пёр ашĕ-амăшĕ хай пултарнă таран ачине шула кайичченех вулама вёрентме тăрăшать. Нумайăшĕ сұапла шухăшлать: ача сас паллисене паллать пулсан вулама тивĕс. Анчах та тёрлĕ йывăрлăха пула ача сұамахри сас паллисене тёрĕс сыпăнтарса вулама пултараймасть.

Мёншĕн сұапла пулса тухать-ха? Салтавĕсем сұаксем:

1. Сұамахри хупă сасăсене тăсса калама сұк. Сұаванпа ача вулама вёреннĕ тап-

хърта сәмахри сасәсене сыпәнтарнә чух хупә сасә ҫумне [ә] сасә хушса пырать. Сәмахран, *лаша* сәмаха [ләашәә] тесе вулать.

2. Ҫырура пәр сас паллиех темиҫе тәрлө сасса паләртма пултарать: *атә* сәмахра [т] сасә янәракан сасса [адә], *атту* сәмахра янәраман вәрәм сасса [атту], *атя* сәмахра янәракан ҫемҫе сасса [ад'а] т. ыт. те. Ку ытларах уҫә сасәран килет.

3. Чәваш чөлхинче вырәс чөлхинчен ҫыру урлә кенә сәмах нумай. Чылай чухне сәмахсене тәрөс вулас тесен вөсен пөлтерөшөсене пөлмелле. Төслөхе *тир* сәмаха илер. Авалхи чәваш сәмахө *тир* чөр чун тирне, улма-ҫырла хуппине т. ыт. те пөлтерет. Вырәс чөлхинчен кенә ҫав сәмахпах пәшалтан е ытти вәрҫә хатөрөнчен пемелли уйрәм вырәна паләртатпәр. Чәваш сәмахәнче [т'], [р'] сасса ҫемҫен каламалла: [т'ир']. Вырәс сәмахәнче [р] сасса хыттән каламалла [т'ир]. Ку сәмахсенче *р* сас паллипе икө тәрлө сасса [р'], [р] паләртнә.

4. Пәр сасса темиҫе палләпа кәтартасси те ҫырура анлә сарәлнә. *Ана* тата *атя* сәмахсенчи юлашки уҫә сасә [а]. Сасә пәрешкел, анчах сасә паллисем иккө: *а*, *я*. Е тепәр төслөх: сәмах пуҫламәшәнчи [ә] сасса ҫырура э палләпа паләртатпәр, ҫав сассах сәмах варринче е вөҫәнче чухне урәх палләпа кәтартапәр: *эр-нере* [эр'эр'ә].

Вулама йывәрлатакан сәлтавсем татах та пур. Ҫүлерех асәннә йывәрләхсем чәваш чөлхи фонетикин уйрәмләхөсенчен килеҫсө.

Вулама вөрентнө тапхәрта чи йывәрри вәл – сәмахри (сыпәкри) сасәсене пәр-пөринпе сыпәнтарма вөрентесси. Ҫавәнпа ачасене сәмахри сыпәксене тишкерме, сыпәк миҫе сасәран тата мөнле сасәсенчен тәнине, сыпәкри сасәсен вырәнне паләртма хәнәхтармалла.

Тўнтер сыпәка вулама йывәррах мар: малта тәракан уҫә сас паллин сассине тәсса тәнә вәхәтра хупә сас палли ҫине пәхса әна палласа илмелле, уҫә сасса татмасәр хупә сасәпа сыпәнтармалла [ан].

Тўрө сыпәк та икө сасәран тәрать: малта – хупә сасә, хыҫалта – уҫә сасә [на].

Тўрө сыпәксене ҫапла вуламалла: вулама пуҫличчен малти сас палли ҫине пәхса әна палласа илмелле, унтан ун хыҫҫәнхи сас паллине палласа илсе сыпәка (хупә сасәпа уҫә сасса татмасәр сыпәнтарса) вуламалла.

Тўрө сыпәка вуласси ҫәмәл мар, мөншөн тесен сыпәк пуҫламәшәнчи хупә сасса тәсса тәма май ҫук.

Тўрө сыпәксене вулама вөрентессине ҫәмәллатас төллевпе ытларах янравлә хупә сасәсен паллисене көртмелле, мөншөн тесен вөсен сассисене тәсса калама пулать.

Тўрө сыпәка уйәрса калама вөрентмелле. Сәмаха сыпәкән уйәрмалла. Вөрентекен сәмахән малтанхи сыпәкне калать, ачасем сәмаха каласа пөтереҫсө. Унтан ачасем малти сыпәка калаҫсө, вөрентекен сәмаха шәппән каласа пөтерет.

Сыпәксене ҫапла уйәрса калаттарни, унтан вулаттарни – ҫәмәл меслет, вәл тўрө сыпәксене тәрөс вулама пуләшәть.

Ҫак сыпәксене ачасене йөркипе те, юпапа та вулаттармалла. Вөсенче пәр-ремөш е иккөмөш сас паллисем пәр пек пулмалла. Төслөхрен, тўрө сыпәксене юпапа вуланә чух иккөмөш сас паллисене тимлө пәхмалла, мөншөн тесен вөсем төрлөрен, пәрремөш сас палли пәр пек. Йөркипе вуланә чухне пәрремөш сас паллисене тимлө пәхмалла, мөншөн тесен кунта иккөмөшө пәр пек, пәрремөш сас палли төрлөрен.

Чăваш чĕлхинче виçĕ сасăран тăракан сыпăксем те пур.

Çак сыпăксенчен хупă сыпăк чăваш сăмахĕсенче йышлă тĕл пулат.

Хупă сыпăка вулама икĕ мелпе вĕрентме пулат: тўнтер тата тўрĕ сыпăксем çине таянса: *м|ан, ма|н*.

Сыпăксене вулама вĕрентнĕ чух позициллĕ вулав уйрăмлăхĕсене шута ил-мелле. Сыпăкра [а], [ă], [у], [о], [ы] уçă сасăсем пулсан хупă сасăсем хытă, [э], [ĕ], [и], [ĭ] уçă сасăсем пулсан – çемçe илтĕнеççĕ.

Тўнтер, тўрĕ, хупă сыпăксене ачасен малтан хытă хупă сасса палăртакан сас паллиллĕ сăмахсенче вуламалла, унтан çак сыпăксенех çемçe хупă сасса палăртакан сас паллиллĕ сăмахсенче, кайран сингармонизм саккунне пăхăнман сăмахсенче вуламалла: *ат|те, ан|не, çур|кун|не*.

Позициллĕ вулава хăнăхтарнă чух вĕрентекенĕн яланах ачасене хытă тата çемçe хупă сас паллиллĕ сыпăксемпе сăмахсене танлаштарса вулаттармалла.

Сывă, тăрă, ухă, тупа, хушă, кăмăл.

Сивĕ, тĕрĕ, ўхĕ, тўпе, хўшĕ, кĕмĕл.

Ачасене вулама-çырма вĕрентмелли мел нумай.

Чи анлă сарăлнă мелсенчен пĕри – танлаштару мелĕ. Ку мелпе усă курса ачасене тĕрлĕ ёç сĕнме пулат, вăл майĕпен кăткăсланса пымалла. Тĕслĕхрен:

1. Сас паллисене танлаштарни: *а – ă, у – ў, у – ю, а – я, с – ç, т – д*.

2. Сыпăксене танлаштарни:

– *ан – ăн, на – нă, са – çа, ыр – ир, кур – кўр*.

3. Сăмахсене танлаштарни:

– *шавла – шевле; ана – Анна;*

– *тăрă – тĕрĕ; сава – çава;*

– *кĕмĕл – кăмăл; паян – баян;*

– *тар – тăр; кавăн – гавань;*

– *пар – пăр; турат – турать*.

Вулама-çырма вĕрентнĕ тапхăрта ачасене сăмах тума хăнăхтармалли çакан пек ёçсем те пысăк вырăн йышăнаççĕ:

1) сас паллисене сыпăнтарни: *а, ă, т (атă); а, м, р, ă, в, н (вăрман);*

2) сыпăксене суйласа илсе сыпăнтарни:

<i>пулт-</i>	<i>-тан</i>
<i>вĕлт-</i>	<i>-ран</i>
<i>шăрт-</i>	<i>-рен</i>
<i>çĕ-</i>	<i>-пăрч</i>
<i>тă-</i>	<i>-мĕрт</i>

3) сăмахсене каялла вулани: *çип – пиç, лум – мул, пас – сап, хут – тух;*

4) сăмахсенчи сас паллисене вырăнĕпе ылмаштарни:

– *çăмха, салам, сунар, сурăх;*

– *çăмах, салма, суран, сухăр;*

5) сăмахсем (сыпăксем) çумне сас палли (сыпăк) хушни: *ура – урам, çул – çулçă;*

6) сăмахсенче пĕр хупă сасă паллине тепĕр сасă паллипе улăштарни: *сак – çак, кĕр – хĕр, тав – сав;*

7) сăмахсенче уçă сас паллисене улăштарни:

сърланă	сёрленё
хърнă	хёрнё
хърăм	хёрём
въран	вёрен

8) тёрлĕ пĕлтерĕшлĕ сăмахсем тупни:

Мĕн?	Мĕн ту?
хыр (çўплĕ)	хыр (кишĕр)
лар (пысăк)	лар (парта хушшине)
хур (шурă)	хур (сĕтел çине)

Ачасен вĕренес кăмăлне ўстерес тĕллевпе вулама вĕрентмелли уроксенче пĕр-пĕр темăпа çыхăнтарса тёрлĕ вайăсем ирттерни те усăллă. Тĕслĕхрен: «Суйласа ил», «Светофор», «Тупсăмне пĕл» т. ыт. те.

Литература

1. Волков М.К., Артемьева Т.В., Сергеев Л.П. Родной язык в первом классе. – Чебоксары: Изд-во ЧРИО, 2007. – 274 с.
2. Ермошкина А.А. Максимова С.С., Чернова Н.Н. Методические указания к «Чувашской азбуке»: для учителей начальных классов. – Чебоксары: изд-во ЧРИО, 2007. – 161 с.
3. Программа по чувашскому языку для 1–4 классов чувашской школы /сост. М.К. Волков, Л.П. Сергеев, Т.В. Артемьева [и др.]. – Чебоксары: изд-во ЧРИО, 2008. – 88 с.
4. Чернова Н.Н., Атласкина Э.С., Захарова С.П. Азбука для маленьких. – Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 2014. – 64 с.

Эясу Семен Тедросович,
магистрант ФГАОУ ВО «Московский
государственный институт международных
отношений (университет) МИД России»,
г. Москва

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ КОНТЕКСТ В УЧЕБНИКАХ ПО МИНОРИТАРНЫМ ЯЗЫКАМ КАК НЕРОДНЫМ

Аннотация. В статье представлена проблема повышения престижности миноритарных языков, одним из инструментов которого является повышение интереса к изучению миноритарных языков в школах среди учащихся, для которых данные языки не являются родными. Для этой цели предлагается систематически проанализировать социокультурный контекст учебников по миноритарным языкам как неродным, а именно: выбор сфер использования и тем коммуникации, в которых репрезентируется язык.

Ключевые слова: миноритарные языки, повышение престижности миноритарных языков, изучение миноритарных языков как неродных, социокультурный контекст учебников, сферы использования языка, ситуации общения, темы коммуникации.

Дело сохранения и развития миноритарных языков – многогранный и комплексный вопрос, зависящий от широкого ряда факторов: языковой политики, демографии, исторических и культурных составляющих. Одна из главных про-

блем, препятствующих сохранению и дальнейшему использованию миноритарных языков в России, – их невысокая социальная престижность. В работе финских и российских исследователей, представителей Хельсинского университета, отмечается, что зачастую тот или иной миноритарный язык является средством внутреннего общения определенного этнического сообщества, представители которого используют его для коммуникации в кругу семьи и не воспринимают родной язык как средство коммуникации в иных сферах общественной жизни – язык может быть недостаточно представлен в СМИ, в системе образования, им в недостаточной степени владеют представители иных, соседних этносов [2, с. 9]. Данная проблема характерна не только для Российской Федерации. Так, как отмечает исследователь бретонского языка, одного из миноритарных языков Франции, А.Р. Мурадова, в результате мер государственной политики в определенный исторический период бретонским детям в школах запрещалось говорить на родном языке, за использование бретонского языка предусматривалось наказание, детям прививали образ родного языка как вредного и стыдного явления. Во взрослом возрасте эти люди отказывались от передачи бретонского языка своим детям, так как полагали, что этот язык не понадобится им в жизни или может нанести им вред, в результате чего язык в лучшем случае воспринимался как средство домашнего общения, а у детей и молодежи не было мотивации изучать и использовать язык в дальнейшем [1].

В этой связи особую важность приобретает вопрос повышения престижности миноритарного языка, одной из составляющих которой является изучение и знание языка соседями – представителями других этносов и этноса большинства, для которых миноритарный язык не является родным. Знание и использование миноритарного языка представителями широкого круга различных сообществ, как представляется, может повысить мотивацию носителей языка к его активному использованию и передаче следующим поколениям, в то время как представители младшего поколения сообщества носителей смогут воспринимать родной язык не только как язык домашнего общения, но и как язык взаимодействия в различных сферах общественной жизни, что может повысить их интерес к изучению и использованию родного языка. Важную роль в этом вопросе играет система образования, в рамках которой учащиеся усваивают ряд социальных и культурных установок, формируются как личности, а также приобретают знания, умения и навыки в разных областях знаний, в том числе в сфере изучения миноритарных языков (в школах, расположенных на территории национальных республик, в которых реализуются программы изучения национального языка как неродного).

Таким образом, особую актуальность приобретает преподавание миноритарных языков как неродных. На сегодняшний день с принятием в 2018 году Федерального закона о внесении изменений в статьи 11 и 14 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» изучение миноритарных языков, в том числе и государственных языков республик РФ, стало факультативным [3]. В этой связи представляется особенно важным повышение интереса к изучению миноритарных языков в рамках системы школьного образования со стороны представителей иноязычных сообществ, проживающих в одном регионе с сообществом носителей миноритарного языка. Особое значение для повышения интереса к изучению языка как неродного в школе имеют используемые для этой цели учебники, в частности – социокультурный контекст данных учебников. В рамках стандарта Общеευропейских компетенций владения иностранным языком (далее – ОКВИЯ)

(Common European Framework of Reference, CEFR), разработанного Советом Европы, членом которого является и Российская Федерация, контекст использования языка раскрывается через несколько базовых аспектов общения: сферы коммуникации, ситуации общения, условия и ограничения, ментальный контекст пользователя/изучающего язык и ментальный контекст собеседника(ов) [5, с. 44–51]. Для определения понятия контекста учебников особый интерес представляют такие аспекты, как сферы коммуникации и ситуации общения. Среди сфер коммуникации авторы ОКВИЯ выделяют личную, общественную (социокультурную), профессиональную и образовательную сферы. Личная сфера коммуникации индивида связана главным образом с домом, семьей, друзьями и с различными видами деятельности личного характера. В рамках общественной (социокультурной) сферы индивид функционирует в качестве члена всего общества, какой-либо организации, участвует в самых разных видах общения с самыми разными целями. В свою очередь профессиональная сфера коммуникации связана с работой или специальностью индивида тогда, как образовательная сфера сопряжена с организованным обучением, главным образом – в учебном заведении [5, с. 45].

Ситуации общения, возникающие в различных сферах коммуникации, раскрываются в ОКВИЯ в таких категориях, как «место и время; общественные институты и организации, структура и правила функционирования которых в значительной степени определяют обычный ход развития событий; участники коммуникации и их социальная роль по отношению к учащемуся/говорящему; предметы (одушевленные и неодушевленные), окружающие говорящего/учащегося; происходящие события; действия, выполняемые участниками коммуникации; тексты, используемые в данной ситуации» [5, с. 46].

Кроме того, в рамках различных сфер общения могут выделяться темы коммуникации, которые «являются предметом дискурса, разговора, размышлений или сочинений, которые составляют основу определенных коммуникативных действий». Одна из классификаций тематических категорий, приведенная в ОКВИЯ, включает в себя такие темы, как «О себе», «Дом и ближайшее окружение», «Здоровье», «Образование», «Покупки» и др. [5, с. 51–52].

Принимая во внимание представленные в ОКВИЯ положения относительно контекста употребления языка, мы предлагаем определять социокультурный контекст учебников по миноритарным языкам как сферы использования, ситуации общения и темы коммуникации, в рамках которых репрезентируется миноритарный язык в учебнике.

По мнению представителей сообщества языковых активистов и преподавателей, занимающихся миноритарными языками России, «Страны языков» [4], социокультурный контекст учебников по миноритарным языкам как неродным, используемых в школах Российской Федерации, не соответствует в полной мере интересам и потребностям современных школьников. Зачастую в учебниках по миноритарным языкам как неродным язык репрезентируется как средство исключительного регионального общения (в качестве основных тем могут рассматриваться история и культура того или иного региона), язык в учебниках сопряжен с темами фольклора, традиционного быта народа изучаемого языка, природы, а в ситуациях, когда изучаемый миноритарный язык представлен в иных сферах и ситуациях общения, контекст его использования представляется устаревшим – стилистика иллюстраций зачастую не претерпевает изменения на протяжении десятков лет, обсуждаются

предметы и явления, уже не актуальные для современного мира (устаревшие виды электронной техники, профессии и т. п.).

Вместе с тем в целях мотивации учащегося при его обучении языку, при выборе сфер использования языка и тем коммуникации важно обеспечить сбалансированный учет его настоящих и будущих потребностей и интересов [5, с. 45]. Так при работе с ребенком для повышения его мотивации к изучению языка представляется необходимым обратиться как к темам, которые интересуют его на данный момент (игры, фильмы, мультфильмы, иные явления современной жизни), так и к темам, при использовании которых будут учитываться его будущие потребности в умении коммуницировать в иных сферах жизни.

В целом, по мнению авторов стандарта Общеευропейских компетенций, национально-культурный компонент при изучении иностранного языка имеет свои положительные стороны: яркие и запоминающиеся образы, представляющие культуры народа или страны изучаемого языка, могут создавать положительные эмоциональные ассоциации у учащихся, в особенности учащихся младшего возраста, вызывать у них интерес к изучению языка [5, с. 148]. С этим можно согласиться действительно, лингвострановедческий аспект по-прежнему остается важной составляющей изучения любого языка. Однако в рамках социокультурного контекста учебников по миноритарным языкам как неродным представляется необходимым обеспечение баланса репрезентируемых в них тем и сфер употребления языка. Мы предполагаем, что повысить интерес современных школьников к изучению миноритарного языка представляется проблематичным только лишь за счет обращения к темам культуры и истории народа и региона изучаемого языка. В учебниках по миноритарным языкам, предназначенных для изучения языка как неродного, предпочтительна репрезентация языка как полноценного средства коммуникации в самых разных сферах взаимодействия людей, когда предложенные темы сопряжены с реалиями современной жизни и отражают интересы нынешних учащихся. В качестве средства реализации этой цели выступают основные составляющие социокультурного контекста учебников по миноритарным языкам: выбранные сферы использования, ситуации общения и темы коммуникации, в рамках которых в учебнике репрезентируется язык. В этом плане особый интерес может представлять сопоставительный анализ учебников по миноритарным языкам, использующимся в России и зарубежных странах.

Литература

1. *Мурадова А.Р.* Языковое разнообразие Франции. Лекция, прочитанная в РГБМ 01.11.2018 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=8RXsV1oKM5l&feature=youtu.be> (дата обращения: 29.11.2020).
2. *Замятин К., Пасанен А., Саарикиви Я.* Как и зачем сохранять языки народов России? – Хельсинки: Vammalan Kirjapaino Oy, 2012. – 180 с. – ISBN 978-952-93-0408-0 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://blogs.helsinki.fi/minor-eurus/files/2012/12/kakizachem1.pdf> (дата обращения: 27.11.2020).
3. О внесении изменений в статьи 11 и 14 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»: Федер. закон Росс. Фед. от 3 августа 2018 г. № 317-ФЗ: принят Гос. Думой Федерал. Собр. Росс. Фед. 25 июля 2018 г.: одобрен Советом Федерации Федерал. Собр. Росс. Фед. 28 июля 2018 г. // Российская газета. – 2018. – 7 августа.
4. Страна языков – площадка для обмена опытом, идеями и энергией для оживления языков / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://stranayaz.ru/> (дата обращения: 29.11.2020).
5. Common European Framework of Reference for Languages. The Language Policy Division, Council Division / Strasbourg, Cambridge University Press, 2001. – P. 264.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ЭЛЕКТРОННЫЕ ЦИФРОВЫЕ РЕСУРСЫ В ПРЕПОДАВАНИИ РОДНЫХ ЯЗЫКОВ И ЛИТЕРАТУР

Желтов Валериан Павлович,
кандидат технических наук, профессор
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»,

Желтов Павел Валерианович,
кандидат технических наук, ведущий инженер
АУ Чувашской Республики «Научно-исследовательский
институт экологии и природопользования»
Министерства природных ресурсов и экологии
Чувашской Республики,
г. Чебоксары, Чувашская Республика

АНАЛИЗ НАЦИОНАЛЬНЫХ КОРПУСОВ И НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ В ИЗУЧЕНИИ РОДНЫХ ЯЗЫКОВ

***Аннотация.** В статье рассмотрены национальные корпуса с поисковыми системами. Одно из главных направлений корпусного языкознания – формирование национальных языковых корпусов в их естественном виде. Проведен краткий анализ национальных корпусов и показаны новые возможности в изучении родных языков.*

***Ключевые слова:** национальный корпус, русский язык, татарский корпус, чувашский язык.*

Современные компьютеры в состоянии обрабатывать огромный лексический текстовый материал, благодаря чему стало возможным объяснить выдвигаемые теоретические модели лингвистических явлений и выявить новые, ранее не изученные лингвистические закономерности. Большинство классических гипотез языкознания проверяются новыми способами, и поэтому конечная цель их достигается в разы доказательнее и легче [1; 2]. Благодаря этому отмечается быстрый, качественный переход в лексикологии и лексикографии: значительно облегчается работа по составлению словарей и тезаурусов, во время которой необходимо учитывать как практические, так и теоретические составляющие. Лингвистические исследования, касающиеся изучения письменного языка и устной речи, все больше и больше ускоряются. Резко расширяется круг возможностей по наблюдению и последующему изучению речи.

Любой язык, в том числе его лексика, постоянно развивается. Появляются новые значения слов. В некоторых случаях они даже заменяют старые значения.

Имеет место и появление новых слов, число которых увеличивается с каждым годом, включая заимствованные слова из других языков. Новые слова, в основном, представляют собой профессиональные и общеиспользуемые термины из области науки и техники, политики и экономики, а также социальных взаимоотношений и повседневного быта. В результате этого количество терминов практически в каждом языке насчитывает миллионы, включая разнообразные сочетания слов. Из-за нарастающей информатизации общества (так называемого информационного взрыва) и из-за того, что каналы межъязыковых коммуникаций расширились, увеличение лексических значений стало играть особую роль.

Современные методы исследования по корпусной лингвистике предполагают появление нового инструментария, который не был известен самым первым лингвистам, и который позволяет проверить гипотетические теории, как способом обратной связи, так и современными формализованными и количественными методами.

Национальный корпус должен характеризовать чувашский язык республики и диаспоры в целом, так как обязан содержать практически исчерпывающее собрание текстов на чувашском литературном языке, в том числе и в различных переводных вариациях. Корпус должен включать в себя не только классические художественные произведения, но и статьи периодических изданий, специальные технические тексты.

Национальные корпуса предоставляют возможность следить за поведением единиц языка в естественных, реально существующих контекстах. Речь идет о словах, словоформах, грамматических, синтаксических языковых конструкциях.

Одно из главных направлений корпусного языкознания – формирование национальных языковых корпусов в их естественном виде. Такие корпуса созданы для большинства языков. Образцом заслуженно можно считать BNC – это корпус британского языка. Существует такой корпус (Ruscorpora.ru) и для русского языка. Благодаря ему ученые, учителя, учащиеся, иностранцы имеют возможность получить профессиональные ответы на свои вопросы, которые связаны с русским языком. По объему русский языковой корпус насчитывает более шестисот миллионов слов [3]. Для национального корпуса русского языка характерно следующее.

Тексты, которые представляют русский язык, можно разделить на две большие группы:

- тексты современности (XX–XXI век);
- тексты середины XVIII–XX столетия.

Поиск по данным группам (массивам) по умолчанию проводится одновременно. Если необходимо задать другие параметры, к примеру, хронологический диапазон, то это делается вручную.

Все тексты из основного корпуса проходят два вида разметки: морфологическую и мета-разметку.

Первая производится посредством специализированных аналитических программных ресурсов. В главной части языкового корпуса есть возможность снять ручную омонимию и подкорректировать выдачу ресурса. Эта часть корпуса может стать плацдармом для морфологических исследований, тестирования разных поисковых программ, изучения современной русской морфологии – всего, что требует повышенной поисковой точности. Те примеры, которые взяты из этой части

(подкорпуса) ресурса, помечены тэгом «[омонимия снята]». При помощи русского грамматического словаря тексты с пометкой «[омонимия снята]» снабжены автоматической акцентуацией.

Национальный корпус русского языка (НКРЯ) находится в постоянном развитии. На данный момент подкорпусы НКРЯ отличаются тем, что:

- каждый корпус глубоко аннотирован, каждое предложение имеет дерево зависимостей, то есть выстроенную морфологическую и синтаксическую структуру;
- можно найти практически любые переводы с английского на русский и наоборот;
- присутствует материал диалектов с их уникальной спецификой;
- поэтические произведения можно искать не только по лексическим или грамматическим признакам, но и по типу рифмовки и т. д.;
- имеет обучающий корпус для школьников;
- содержит устную речь с магнитофонных пленок и фильмов 1930–2000 годов.

В структуру НКРЯ входит разметка по мета-тэгам, морфологии, синтаксису, семантике.

Сегодня НКРЯ состоит из следующих корпусов:

- главный (проза, драматургия 18–21 столетия);
- с глубоким деревом зависимостей (синтаксический);
- современных СМИ (с 1990 по 2000 год);
- с переводом русских слов и словосочетаний на другие языки мира (к примеру, французский, испанский, итальянский, польский, украинский, белорусский и т. д.);
- диалектов Российской Федерации;
- поэтических произведений;
- обучающего корпуса для школьников и студентов;
- устной речи (киноленты и магнитофонные записи);
- истории русского ударения;
- мультимедиа (видео- и аудиопленки 1930–2000 гг.).

В качестве еще одного хорошего примера из корпусов по тюркским языкам можно привести татарский корпус (<http://web-corpora.net/TatarCorpus>). В нем собраны различные жанры. У каждого документа свое мета-описание и морфологическая разметка, которая реализуется автоматически посредством программного инструмента PC-KIMMO (двухуровневый морфологический анализатор языка) [4].

Под этот корпус адаптирован поисковик Восточноармянского языкового корпуса, с помощью которого можно искать необходимую информацию по лексике, словоформам и определенным грамматическим особенностям.

Стоит обратить внимание на то, что регулярность морфологии в татарском языке некоторым образом нарушена из-за большого количества заимствований и несовершенства современной орфографии татарского языка, что затрудняет процесс автоматической обработки.

Татарский языковой корпус размещен на платформе EANC (East Armenian National Corpora), которая была разработана для Восточноармянского языкового корпуса. Платформа включает в себя поисковик, веб-интерфейс, индексатор, являющийся собой модуль, который преобразовывает входящие данные (тексты) в базы данных.

Эта платформа, изначально предназначенная для армянского языка, по

сути, универсальна и может быть использована для любого другого языка.

Поиск, выбор и сохранение материала на татарском языке.

Основа результатов – это сбор текстов, доведение их до единого формата, создание таблиц исходных данных с мета-данными: автор текста, название, дата издания, объем текста, его тип и т. д.

Морфологическая разметка национального корпуса татарского языка первоочередной целью имеет представить все естественные грамматические формы, которые не всегда отражаются в исследованиях татарской грамматики или имеют неоднозначные трактовки.

Поиск по корпусу осуществляется поисковой системой Yandex.Server 3.1 Professional.

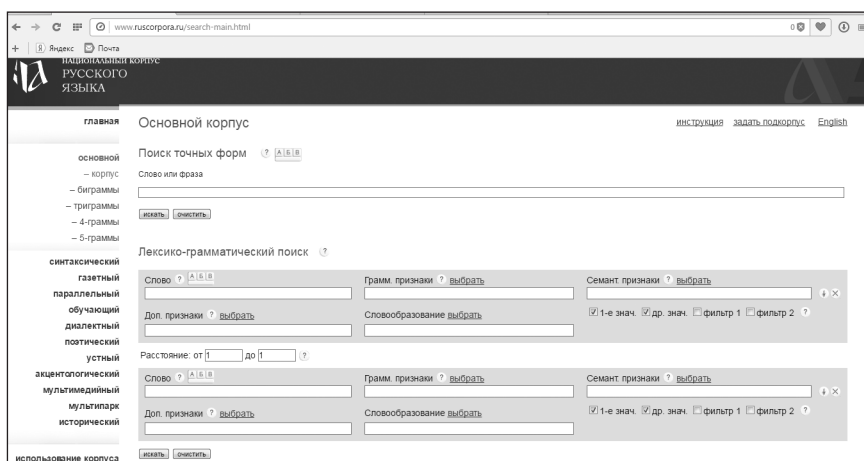


Рис. 1

Поиск лексических единиц может вестись как во всем корпусе текстов, так и в отдельных его разделах (подкорпусах). Например, можно ограничить число текстов, выбрав тип или жанр текста, место и время описываемых событий [5].

При переходе на страницу «Поиск» в национальном корпусе русского языка откроется «Основной корпус», слева будет список других корпусов (рис. 1).

Поисковая система интернет-портала национального корпуса татарского языка http://web-corpora.net/TatarCorpus/search/?interface_language=ru позволяет реализовать поиск по:

- лемме (лексеме);
- словоформе;
- заданному набору морфологических параметров.

Поисковая система татарского корпуса (рис. 2) поддерживает поиск минус-слов, поиск по части слова, поиск с использованием логических формул; таким образом, пользователь может задавать сложные запросы, требуемые спецификой своего научного исследования.

Основные запросы, которые может произвести пользователь в татарском корпусе с помощью разработанного интерфейса, – это поиск по точной форме, поиск по лемме (начальной форме) и поиск по набору грамматических параметров.

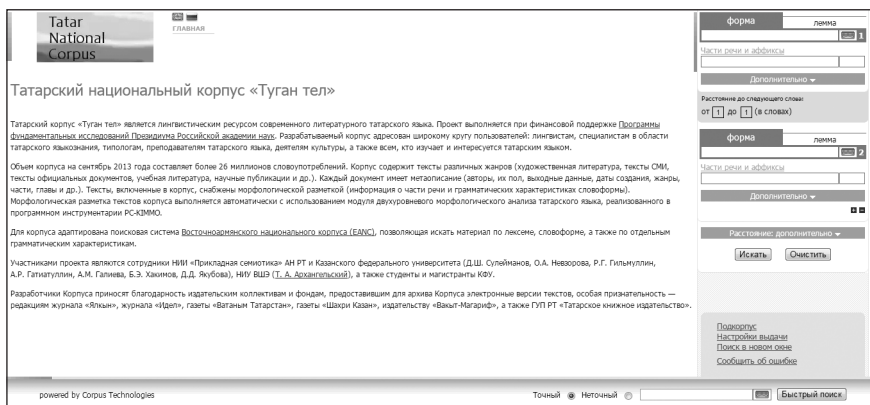


Рис. 2

Результатом обработки запроса являются все предложения, которые содержат словоформы, соответствующие заданным критериям. Все эти предложения отображаются на странице выдачи (количество предложений на одной странице задается настройками, но не превышает 50). Для поиска по начальной форме или набору грамматических признаков необходимо, чтобы искомые слова имели грамматическую разметку. Поиск по точной форме работает и на тех словоформах, которым не было присвоено ни одного грамматического разбора. Грамматические пометы в татарском корпусе, в отличие от существующих корпусов на платформе EANC, кодируют не все грамматические категории, а только те из них, которые явно выражены аффиксами (при этом немаркированные элементы парадигм не получают специальных помет) [6].

Таким образом, при поиске по грамматике в татарском корпусе фактически осуществляется поиск по морфемам. Одна из связанных с этими проблемами касается тех случаев, когда один и тот же аффикс присоединяется к словоформе.

Поисковая система интернет-портала национального корпуса чувашского языка <http://lru.corpus.chv.su/> позволяет выделять корни слов – данный функционал реализован с помощью словаря Hunspell. Структура корпуса: тексты – предложения – слова. Тексты разбиты по их типам (публицистика, научные статьи, проза, поэзия, законы и т. д.), а также по тематикам (культура, вооруженные силы, сельское хозяйство, техника и т. д.). Также у текстов указаны авторы и их источники.

Выводы.

Развитие современных информационных технологий приводит к тому, что появляются новые возможности в изучении языка в противовес традиционным – поиску нужной информации в словарях, художественных сочинениях, текстах классиков и других сохранившихся письменных источниках. Корпусная лингвистика в качестве основного практического метода исследования рассматривает использование национального корпуса, то есть практически безразмерного сборника живого лексического материала, который был ранее создан, оцифрован, размечен, внесен в компьютер и непрерывно пополняется. Благодаря этому можно исследовать как речь, так и сам язык под новым ракурсом, применяя корпус как словарь и тезаурус.

Практическая значимость чувашского национального корпуса заключается в

том, что он позволит получать новые, более точные данные о распределениях языковых единиц чувашского языка. Данные корпуса будут способствовать разработке новых словарей чувашского языка, получению необходимых данных, а также развитию исследований в области русско-чувашского машинного перевода.

Национальный корпус чувашского языка должен стать не только самым первым (так как ранее исследователи не ставили перед собой настолько глобальные и всеобъемлющие задачи), но и самым крупным сборником национальных текстов [7; 8].

Литература

1. *Копотев М.В.* Современная корпусная русистика. Инструментарий русистики: корпусные подходы. – Хельсинки: Yliopistoraino, 2008. – 36 с.
2. Корпусы текстов по русскому языку. Национальный корпус русского языка. Текстовая структура, поисковые возможности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mylektsii.ru/1-11436>
3. Национальный корпус татарского языка «Туган Тел» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.web-corpora.net/TatarCorpus/search/?interface_language=ru
4. Apertium Documentation [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://wiki.apertium.org/wiki/Documentation>
5. *Захаров В.П.* Корпусная лингвистика: учебно-метод. пособие. – СПб., 2005.
6. *Селихов К.М.* Татарский корпус текстов // Создание и развитие корпусных ресурсов по языкам народов России. – Казань, 2012. – С. 4–14.
7. *Желтов В.П., Желтов П.В.* Средства разработки интернет-портала национального корпуса чувашского языка // Программные системы и вычислительные методы. – 2019. – № 1. – С. 42–50. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=28131
8. *Желтов П.В.* Национальный корпус чувашского языка: концепция и архитектура. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2017. – 159 с.

Желтов Валериан Павлович,
кандидат технических наук, профессор
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»,

Желтов Павел Валерианович,
кандидат технических наук, ведущий инженер
АУ Чувашской Республики «Научно-исследовательский
институт экологии и природопользования»
Министерства природных ресурсов
и экологии Чувашской Республики,
г. Чебоксары, Чувашская Республика

СОЗДАНИЕ ДВУЯЗЫЧНОГО СЛОВАРЯ ДЛЯ СИСТЕМЫ МАШИННОГО ПЕРЕВОДА ЧУВАШСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассмотрены методические вопросы разработки чувашско-русского машинного перевода. Предметом исследования является разработка русско-чувашской языковой пары.

Ключевые слова: система Apertium, чувашский язык, словари языковой пары.

Введение. Человек, даже не знающий какой-либо язык, кроме родного, может открыть Google Translate или Яндекс. Переводчик и без каких-либо проблем может перевести необходимый ему текст. Но даже в нынешнюю эпоху – эпоху глобализации есть один нюанс. Это миноритарные языки. Основной проблемой перевода

для этих языков является то, что для большинства из них нет систем машинного перевода [1].

Разработанная система машинного перевода может стать хорошим базисом для создания более продвинутых переводчиков на национальный язык. Большой проблемой является обучение чувашскому языку в школах, чтобы он был конкурентоспособен с такими востребованными обществом языками, как русский и английский, необходимо придавать обучению новые свойства. Одним из таких является модернизация обучения чувашскому языку в школе за счет привлечения цифровых технологий. Было бы актуальным на уроках информатики и чувашского языка вовлекать учащихся в разработку компьютерных переводчиков с чувашского на русский и английский. Это позволит сделать обучение информатике и чувашскому языку более интересным и востребованным [2].

OpenTrad Apertium (Apertium для краткости) – это платформа с открытым исходным кодом, которая включает в себя инструменты и программы, необходимые для создания и запуска систем машинного перевода на основе правил [3]. Первоначально Apertium был разработан как поверхностная система передачи, ориентированная на родственные языки (например, каталонский – испанский, португальский – испанский, чешский – словацкий и т. д.). Но с момента выпуска второй версии, опубликованной в декабре 2006 года, механизм перевода использует более продвинутую систему передачи, которая позволяет обрабатывать лингвистические черты, присутствующие на неродных языках (например, испанский – английский).

Apertium в основе своей написан на C++ и может быть скомпилирован и запущен на операционной системе Linux, хотя его адаптация к другим операционным системам в теории не должна вызывать много проблем. В любом случае программа может быть легко установлена на сервере интернет-приложений для удаленного доступа.

В настоящее время на основе платформы Apertium также создано несколько подобных переводчиков для тюркских языков (для башкирского, казахского, каракалпакского, татарского, турецкого, узбекского и чувашского). Перевод с этих языков доступен на сайте <https://turkic.apertium.org>.

В публикуемой серии статей нашей задачей было описать инструкции по работе с ней простым и доступным языком для учителей чувашского языка и учащихся общеобразовательных школ. Поэтому данная статья, как и ряд других, публикуемых в настоящем сборнике и посвященных работе с Apertium, предназначена для учителей чувашского языка и их учеников, а также для всех учителей национальных языков русскоязычных школ. Механизм перевода Apertium, вспомогательные инструменты, соответствующая документация и большинство лингвистических данных, разработанных на сегодняшний день для Apertium, могут быть загружены с веб-сайта проекта в <https://www.apertium.org>, а также с сайта <https://turkic.apertium.org>.

Система Apertium – это платформа машинного перевода. Фактически она обеспечивает пользователя необходимыми инструментами, с помощью которых можно строить свои собственные системы машинного перевода. Необходимо лишь определить исходные данные, которые и обеспечат работоспособность системы. Если упростить всю схему, то нам необходимо создать три словаря и определенный набор правил, которые обеспечат грамматически корректные трансформации, логические перестановки слов и т. д.

Apertium не работает в Windows, поэтому необходимо установить систему Linux. Это в принципе является существенным недостатком, препятствующим ее использованию учителями миноритарных языков в школах. Поэтому она должна запускаться на предварительно установленной виртуальной машине, например Oracle VM VirtualBox (Oracle Virtual Machine VirtualBox, виртуальной машине базы данных). Загрузить ее на компьютер можно с официального сайта компании Oracle, по адресу <https://www.oracle.com/ru/virtualization/virtualbox/>. Для начала работы нам понадобятся сама платформа Apertium и Ittoolbox – набор инструментов для лексической обработки, морфологического анализа и генерации слов, которые находятся в каталоге /apertium-cv.

1. Формальная модель для частей речи чувашского языка.

В чувашском языке, как и в других агглютинативных языках, в отличие от флективных, основы не «искажаются». Исключения составляют ограниченный перечень таких фонологических явлений, как:

1) элизия (выпадение гласных):

а) в словообразовании: *ват сын* вместо *ватă сын* – старый человек; *пурнăс* вместо *пурăнăс* – жизнь (от глагола *пурăн* – жить);

б) в словоизменении: *вула* – читать, *вул-ăп* – буду читать;

2) выпадение согласных: в некоторых формах глаголов на *-р* выпадает *р*, например, *пыр* – *пытăм* – пришел.

Всего таких глаголов 10.

3) удвоение согласных в существительных, стоящих в дательном-винительном падеже на *ă, ё*: *тулă* – пшеница, *тулл-а* – пшенице, пшеницу (дат.-вин. падеж); *сёлё* – овес, *сёлл-е* – овсу, овес;

4) чередование конечных согласных *-у, -ў* на *-ăв, -ёв* в существительных при словоизменении (в литературном языке и в ряде диалектов, но не во всех): *сыру* – письмо, *сырăва* – письму, письмо (дат.-вин. падеж); *вёренў* – учение, учеба, *вёренёве* – учебе, учебу, учению, учение (дат.-вин. падеж);

5) орфографические изменения, происходящие в словах, заимствованных из русского, или в чувашских словах из-за особенностей чувашского языка при передаче его слов принятой системой письма:

– если слово оканчивается на *о*, на которую не падает ударение, то в падежах, кроме основного, оно выпадает, вместо нее появляется *ă*;

– если слово оканчивается на *е*, на которую не падает ударение, то в падежах, кроме основного, оно выпадает, вместо нее появляется *ё*;

– если слово оканчивается на *ея*, то в падежах, кроме основного, *ея* выпадает, вместо нее появляется *йă*;

– если слово оканчивается на *ий*, то в падежах, кроме основного, *й* выпадает;

– если слово оканчивается на *ия*, то в падежах, кроме основного, *я* выпадает;

– если слово оканчивается на *сть*, то в падежах, кроме основного, *сть* меняется на *ç*;

– если слово находится во множественном числе (аффикс *-сем*), то в притяжательном, дательном-винительном, местном, лишительном падежах *м* меняется на *н* (например, *ялсем*, *ялсен*, *ялсене*, *ялсенче*, *ялсенчен*).

Аффиксы играют решающую роль и несут основную словообразовательную и словоизменительную нагрузку, в чувашском языке общее число аффиксов – 170–200.

В чувашском языке, в отличие от русского, основную роль при морфологическом анализе играет не словарь основ, а словарь морфем. Атрибутивно-типовая модель используется в основном именно для его моделирования. Что касается парадигм для разных частей речи, подобных русским, то ввиду большого количества словоизменяемых и словообразовательных аффиксов, которые могут быть присоединены к каждой части речи и сложной сочетаемости аффиксов друг с другом, шаблоны этих пар основаны на схемах следования (рис. 1).

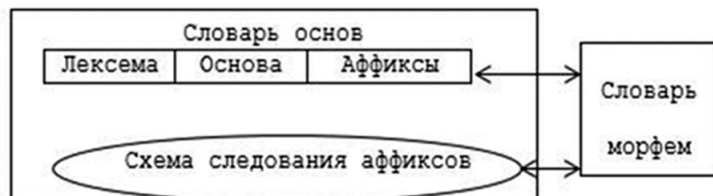


Рис. 1. Формальная модель для частей речи чувашского языка

Словарь основ носит словообразовательный характер, а схема следования аффиксов и словарь морфем носят как словоизменяемый, так и словообразовательный характер.

Пример заполнения словаря основ для глаголов (см. табл).

Лексема (Основа)	Корень	Аффиксы
Çап	çап-	-
Çаптар	çап-	-тар
Вёçтер	вёç-	-тер
Вăрç	вăр-	-ç
Салан	*сал-	-ан

Если лексема является первообразной, т.е. не имеет аффиксов, то в поле «Аффиксы» стоит '-'. Если основа не существует самостоятельно без аффиксов, то в поле «Корень» ставится '*', хотя аффиксы и выделяются. Часто основа является корневой (как в примерах в таблице 1), однако существуют основы с «погашенными» парадигмами, словообразовательные аффиксы которых можно выделить только при сравнительно-историческом анализе со сходными словами других тюркских языков, и которые в чувашском имеются лишь в единичных словах, поэтому термин «основа» более удобен как общий и в словарь основ лучше вводить словообразовательные основы (с аффиксами), а выделенные в них корни и аффиксы указывать отдельно.

Для русского языка желательно вводить глагольные основы с префиксами.

Словарь основ относится к шаблонам, так как в нем не описываются какие-либо морфологические характеристики. Это связано с тем, что все морфологиче-

ские характеристики лексемы можно определить по найденным в ней аффиксам, причем, в отличие от русского языка, одна морфема определяет одну морфологическую характеристику (редко 2 или 3) и никогда не встречаются случаи, когда несколько морфем определяют одну морфологическую характеристику, т.е. в чувашском языке отношение между морфемами слова и его морфологическими характеристиками однозначно. Поэтому, зная из словаря основ словообразовательные аффиксы, а из схемы следования словоизменительные, мы из словаря морфем точно узнаем морфологические характеристики всей словоформы.

Создание двуязычного словаря.

Пусть к настоящему моменту уже созданы два одноязычных морфологических словаря.

Поэтому перейдем к двуязычному словарю [1–3].

Откроем уже созданный файл *apertium-cv-ru.cv-ru.dix* и вставим в него следующий «скелет» словаря.

```
<?xml version="1.0" encoding="UTF-8"?>
<dictionary>
<alphabet/>
<sdefs>
<sdef n="n"/>
<sdef n="sg"/>
<sdef n="pl"/>
</sdefs>
<section id="main" type="standard">
</section>
</dictionary>
```

Теперь мы должны добавить запись (в *<section>*) для осуществления перевода двух слов чувашского «кушак» «кошка»:

```
<e><p></>кушак<s n="n"/></><r>кошк<s n="n"/></r></p></e>
```

Следует пояснить, что сюда добавляются словарные основы или корни слов, потому что к этим корням потом будут добавляться для русского языка суффиксы и окончания, а для чувашского – аффиксы.

Остается лишь скомпилировать словари для создания морфологических анализаторов, морфологических генераторов и поисковиков слов.

Для этого необходимо выполнить в командной строке следующий набор команд:

```
lt-comp lr apertium-cv-ru.cv.dix cv-ru.automorf.bin lt-comp rl apertium-cv-ru.ru.dix
cv-ru.autogen.bin lt-comp lr apertium-cv-ru.ru.dix ru.cv.automorf.bin lt-comp rl apertium-
cv-ru.cv.dix ru-cv.autogen.bin lt-comp lr apertium-cv-ru.cv-ru.dix cv-ru.autobil.bin lt-comp
rl apertium-cv-ru.cv-ru.dix ru-cv.autobil.bin.
```

Таким способом создаются словари для системы машинного перевода, которая может переводить существительные с чувашского на русский и наоборот. При добавлении правил трансфера уже возможен перевод слов. Разумеется, что пользы от такого переводчика мало, потому что система, основанная на переводе одних существительных (как в нашем случае), фактически не отличается от обычных словарей. Для создания приемлемого переводчика необходимо пойти дальше и усовершенствовать его, добавив все части речи и их парадигмы.

Выводы. Рассмотрена система Apertium, а также её функции и способ работы по созданию двуязычных словарей. Системы с открытым исходным кодом имеют огромное преимущество по сравнению с системами с закрытым исходным кодом. Их открытость фактически означает гибкость, скорость и способность быстро подстраиваться ко всем изменениям в этом стремительно меняющемся мире. Создание двуязычных словарей для системы машинного перевода в школах представляется одним из способов повышения привлекательности информатики и чувашского языка как предметов.

Литература

1. PC-Kimmo [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://software.sil.org/pc-kimmo>
2. UNESCO Atlas of the World's Languages in Danger [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.unesco.org/languages-atlas/en/atlasmap/language-id-338.html>
3. Apertium Documentation [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://wiki.apertium.org/wiki/Documentation>

Завершинская Елена Александровна,
кандидат филологических наук, доцент
Куйбышевского филиала ФГБОУ ВО
«Новосибирский государственный
педагогический университет»,
г. Куйбышев, Новосибирская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КВЕСТ-ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ РОДНЫХ ЛИТЕРАТУР

Аннотация. В статье раскрываются связи, существующие между особенностями мышления современных школьников и квест-технологиями, с одной стороны, и гипертекстом, с другой. Авторами обосновываются достоинства использования квест-технологии в преподавании родных литератур.

Ключевые слова: современные педагогические технологии, квест-технологии, клиповое мышление, виртуальная реальность, гипертекст, родная литература.

Одной из примет современного мира является глобализация, которая, в частности, проявляется в том, что стираются национальные особенности. Традиции все чаще остаются на территории музеев, заповедников, туристических центров. Кроме того, единые образовательные стандарты требуют от выпускников владения государственным литературным языком, знания классических произведений мировой и отечественной культуры. Хотя ситуация и меняется (вводятся преподавание родных языков и литератур), но еще пока очень медленно.

Еще одним важным фактором усугубления ситуации является то, что активная жизнь подрастающего поколения все больше переносится в интернет-пространство. Компьютерные технологии, как снежный ком, изменяют окружающую реальность.

Быстро изменяющийся современный мир приводит к изменениям психофизиологических особенностей подрастающего поколения. Общим местом стали размышления о «клиповом мышлении» школьников и студентов, основанном на

необходимости визуализации информации, делении ее на небольшие фрагменты, затрудненности восприятия текста вообще и линейного текста в частности. Цифровое поколение отлично ориентируется в многоканальном потоке информации, но теряется в пространстве линейного текста. Именно поэтому изучение дисциплин, в основе которых лежит работа с текстом, вызывает всё больше затруднений. Дополнительным условием поиска новых приемов обучения является ФГОС, предполагающий обновление содержания образования и модернизацию технологий.

В этих условиях перед преподавателями лежат два пути: либо учить работе с текстом, основанной на осмысленном чтении. Однако этот путь весьма затруднителен, так как предполагает выполнение незнакомых и непонятных задач. Второй путь – «ступить на территорию» обучающихся и работать с текстом при помощи знакомых и привычных для ребят приемов. В любом случае раз и навсегда данного ответа быть не может, каждый учитель выбирает траекторию обучения исходя из конкретных возможностей обучающихся.

Традиционные приемы работы с текстом складывались на протяжении довольно длительного времени, они общеизвестны: выразительное чтение, пересказ, анализ и интерпретация, составление плана, характеристики образов и прочее. В то же самое время каталог инновационных приемов и методов пополняется постоянно. Так, например, Г.К. Селевко выделяет порядка 500 образовательных технологий, включая воспитательные [4]. «Среди неформальных технологий обучения можно назвать геймификацию (обучение через электронные игры, выросшее из дидактических игр), дистанционное образование, включая MOOC (массовый открытый онлайн-курс) и др.» – отмечают Е.А. Игумнова и И.В. Радецкая [2, с. 26].

В последнее время в педагогической литературе активно разрабатывается технология деятельностного типа – квест-технология. Еще пока нет устоявшегося определения, нет четко очерченных признаков, нет сложившегося алгоритма работы с данной технологией.

По утверждению многих педагогов, образовательный квест представляет собой такую педагогическую технологию, которая соединяет элементы игрового и проблемного обучения, где проблемное задание становится основой, дополненной ролевой игрой. Однако все чаще под квестом понимается веб-квест, обязательным условием которого является работа с использованием сети Интернет.

Квест-технология органично сочетает традиционные и инновационные элементы. И это является огромным достоинством квеста, так как ни одна инновация не может существовать без опоры на традиции. К традиционным можно отнести поисковый характер игровой деятельности, знакомый каждому ребенку, к инновационным – перенос структуры компьютерной игры (квест, MMORPG, визуальная новелла) в учебную деятельность. Перечисленные нами жанры компьютерных игр создают новую гиперреальность, в которой обучающиеся чувствуют себя совершенно свободно.

Как следствие, современные школьники и студенты воспринимают информацию по привычному им типу гипертекста. Это позволяет лавировать между уровнями реальности, быстро перерабатывать большие объемы информации, но очень поверхностно, визуально. Не случайно, что среди молодых людей все большее распространение получают разного рода комиксы (манга, манхва и маньхуа), графические романы.

Мы будем понимать квест как гипертекст. В.Л. Эпштейн пишет: «Гипертекст можно определить как нелинейную документацию, которая ветвится и взаимос-

вызывается, позволяя читателю исследовать содержащуюся в ней информацию в последовательности, которую он сам выбирает. Гипертекст позволяет связывать текст, аудио, фотографии, чертежи, карты, движущиеся картинки и другие формы информации в осмысленное целое, к которому может осуществляться доступ при помощи системы индексации» [7].

Общие элементы квеста и гипертекста: отсутствие линейности в работе с материалом, множественный выбор при определении очередного элемента, выстраивание индивидуального маршрута прохождения квеста или гипертекста. Все это позволяет в учебной деятельности преодолеть те трудности, которые вызывает работа со сложными малопонятными объемными произведениями, а также с произведениями уходящих эпох и культур.

Какие же трудности в преподавании родной литературы возможно преодолеть при помощи квест-технологии?

Во-первых, сложности с пониманием текстов. Современные школьники и студенты с трудом ориентируются в смысловых нюансах произведений. Рассматриваемая нами образовательная технология предполагает поэтапное продвижение по сюжету игры (текста), переход от одного задания к другому. При использовании данной технологии текст в обязательном порядке делится на отдельные небольшие элементы (главы, строфы, эпизоды), в пределах которых ведется поиск информации. Такая сегментация текста позволяет интерпретировать произведение наиболее адекватно.

Во-вторых, затемненность смысла в силу большого количества непонятной для обучающихся лексики. Квест-технология предполагает самостоятельную поисковую деятельность, в том числе и в сети Интернет. Преодоление этой проблемы связано с необходимостью обращения к различным источникам информации для разъяснения «темных» мест в тексте. Это позволяет не только сделать изучаемое произведение более понятным, но и формирует информационную и медиаграмотность обучающихся.

В-третьих, пониженная способность визуализации текстовой информации: современным молодым людям гораздо проще посмотреть готовый фильм по произведению, чем прочитать текст (воспринимать уже готовые образы, а не создавать свои). Квест-технология позволяет на каждом этапе игры (сюжета) привлекать уже готовые визуальные образы (кино, иллюстрации, аудио). Либо наоборот, активно самим визуализировать произведения родной литературы, создавая иллюстрации, мультфильмы, видео и пр.

В-четвертых, низкая мотивация к чтению вообще и к родной литературе, в частности. Все элементы квест-технологии позволяют нестандартно подойти к изучению художественных произведений на родном языке, что повышает интерес к изучению произведений.

Таким образом, использование квест-технологии в преподавании родной литературы позволяет нивелировать многие проблемы, возникающие у обучающихся.

Литература

1. Батухтин И.Ю., Климина Ю.Е. Веб-квесты (web-quest) на уроках русского языка // Актуальные вопросы преподавания филологических дисциплин в поликультурном образовательном пространстве: сб. науч. трудов по материалам III Международ. очно-заочной научно-методич. конф. – Бирск: Бирский филиал БашГУ, 2016. – С. 8–10.

2. Игумнова Е.А., Радецкая И.В. Квест-технология в образовании: учеб. пособие. – Чита: Изд-во ЗабГУ, 2016. – 164 с.

3. Олей В.И. Приемы создания квестов и использования данной технологии в учебном процессе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://videouroki.net/razrabotki/priemy-sozdaniia-kviestov-i-ispol-zovaniia-dannoi-tiekhnologhii-v-uchiebnom-pro.html>.

4. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2 т. – М.: НИИ школьных технологий, 2006.

5. Сокол И.Н. Классификация квестов // Молодой ученый. – 2014. – № 6 (9). – С. 138–140 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://molodyucheny.in.ua/files/journal/2014/6/89.pdf>.

6. Эпштейн В.Л. Введение в гипертекст и гипертекстовые системы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ipu.rssi.ru/publ/epstn.ht>

Земскова Татьяна Петровна,
учитель,

Сизякова Галина Михайловна,
учитель МБОУ «Лицей № 44»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

АКАДЕМИЧЕСКИЙ ТУРНИР «ЧТЕНИЕ С ПРИКЛЮЧЕНИЕМ»: ПОДГОТОВКА И ПРОВЕДЕНИЕ (ОДНА ИЗ ТЕХНОЛОГИЙ ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ – ТЕХНОЛОГИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СОБЫТИЙ)

Аннотация. В статье представлена методическая разработка, описаны задачи, модель лицейского образовательного события академический турнир «Чтение с приключением», структурированы сценарные, оформительские и описательные материалы, включены в контекст разработки, методические рекомендации для потенциальных пользователей.

Ключевые слова: методическая разработка, читательский интерес, образовательное событие.

Чтение пронизывает все сферы и этапы жизни личности (младенчество, детство, юность, зрелость, старость), во многом определяет жизненную успешность. Без чтения нет профессионального становления, эмоционального и интеллектуального развития.

Роль книги, ценность детского чтения в общественном сознании сегодня особенно высока, однако, к сожалению, читающих детей становится все меньше и меньше. Можно сколько угодно ругать школу, телевидение, компьютеры и Интернет, но это не решит проблемы.

В журнале «Школьная библиотека» приводятся данные о детском чтении на современном этапе:

- любят читать: младшие школьники (43 %), старшие (17 %);
- не любят читать: младшие школьники (8 %), старшие (17 %);
- не читают ничего, кроме заданий учителя, 10 % школьников;
- читают на досуге только развлекательную литературу 40% учащихся;
- читают познавательную литературу 21 % школьников;
- читают для самообразования 10 % школьников.

Налицо кризис чтения.

Чтение имеет огромное значение в жизни детей, гораздо большее, чем в жизни взрослых. Книга, прочитанная в детстве, остается в памяти надолго, влияет на

дальнейшее развитие ребенка, формирует миропонимание, вырабатывает определенные нормы поведения.

Дети составляют особую категорию читателей, нуждающихся в постоянном внимании и со стороны родителей, и со стороны педагогов. Библиотекари также ищут пути приобщения подрастающего поколения к чтению, применяя разнообразные методики с учетом возрастных особенностей своих посетителей.

Древние греки говорили: «Он неграмотен: не умеет ни читать, ни плавать». Сегодня чтение, наряду с письмом и владением компьютером, относится к базовым умениям, которые позволяют продуктивно работать и свободно общаться с разными людьми. Во всём мире чтение рассматривается как технология интеллектуального развития, способ обретения культуры, посредник в общении, средство для решения жизненных проблем.

Когда мы говорим о чтении, то понимаем, что чтение – это всегда процесс принятия решения: зачем читать? что читать? как читать?

Процесс чтения состоит из трех фаз.

Первая – это восприятие текста, раскрытие его содержания и смысла, своеобразная расшифровка (или декодирование), когда из отдельных слов, фраз, предложений складывается общее содержание. В этом случае чтение включает: просмотр, установление значений слов, нахождение соответствий, узнавание фактов, анализ сюжета и фабулы, воспроизведение и пересказ.

Вторая – это извлечение смысла, объяснение найденных фактов с помощью привлечения имеющихся знаний, интерпретация текста. Здесь происходит упорядочивание и классифицирование, объяснение и суммирование, различение, сравнение и сопоставление, группировка, анализ и обобщение, соотнесение с собственным опытом, размышление над контекстом и выводами.

Третья – это создание собственного нового смысла, то есть «присвоение» добытых новых знаний как собственных в результате размышления. Чтение включает в себя выдвижение гипотез и высказывание предположений, формулирование суждений, моделирование и обобщение, применение на практике в жизни, учебе, профессиональной деятельности. В ответ на прочитанное у читателя возникают собственные чувства, мысли, образы. Это одно из объяснений сосуществования различных точек зрения по многим вопросам.

Те, кто останавливается на первой фазе чтения, читают репродуктивно, механически воспроизводят содержание, пересказывают факты. Когда-то этого было достаточно для получения образования (вспомним классическую «зубрежку»). Сегодня на первый план выдвигается творческое чтение, которое требует осмысления полученной в результате чтения информации, ее интерпретации, оценки и создания собственных смыслов.

Снижение интереса к чтению как интеллектуальному виду деятельности, снижение культуры и качества чтения, способности словесного самовыражения привело педагогов к необходимости оптимизации внеурочного образовательного процесса, чтобы у ребенка появилась личная мотивация к чтению. Одним из решений стало проведение в параллели 6-х классов метапредметного академического турнира «Чтение с приключением».

Для приобретения опыта самостоятельной читательской деятельности, совершенствования всех видов речевой деятельности, повышения культурной и читательской компетентности учащихся мы решили обратиться к одной из тех-

нологий тьюторского сопровождения – технологии образовательных событий.

Сущность образовательного события заключается в том, что организуются специальные условия для детского действия, в результате которого ребенком создается определенный продукт. Полученный опыт, осмысленный и осознанный, превращается в средство для достижения новой цели. При этом любой из участников образовательного события – это действительно участник, а не зритель: у каждого – свои смыслы, своя деятельность, свои переживания.

Цель образовательного события: оптимизация интеллектуально-познавательной деятельности лицеистов через чтение произведений художественной литературы во внеурочное время с использованием современных информационных технологий.

Категории участников:

- 1) команды лицеистов 6-х классов;
- 2) педагоги-предметники (литература, история, чувашский язык, география) и классные руководители 6-х классов;
- 3) ученики старших классов, участвующие в подготовке и проведении образовательного события.

Механизм реализации:

Этап I. Мотивирование и анонсирование.

Определение тематического поля.

Академический турнир проходит один раз в четверть, и каждый тур имеет связь с определенной предметной областью:

I тур – «Мудрость чувашских сказок» (литература и чувашский язык);

II тур – «Загадки исторических романов» (литература и история);

III тур – «Лирика рассказов о природе» (литература);

IV тур – «Восторг географических открытий» (литература и география).

Информирование шестиклассников о подготовке академического турнира.

Сбор инициативной группы учеников старших классов, участвующих в подготовке и проведении образовательного события.

Этап II. Формирование инициативной группы учеников старших классов, участвующих в подготовке и проведении образовательного события.

Организационное собрание:

– мозговой штурм – выбор вариантов заданий и форм презентации готового продукта;

– выбор кураторов (из числа педагогов) и жюри (из числа старшеклассников).

Планирование рабочих встреч с инициативной группой по ходу подготовки к очередному академическому турниру.

Этап III. Промежуточная экспертиза.

Это – этап тьюторского сопровождения проектных команд кураторами (педагогами): рабочие встречи, обсуждение промежуточных результатов, выяснение трудностей, консультации по возможностям привлечения разнообразных содержательных и оформительских ресурсов.

Этап IV. Репетиции и пробы.

С точки зрения тьюторского подхода – это своеобразная «опора», применение педагогического ресурса. Это и репетиции с ведущими академического турнира (обучение умению работать с залом), просмотр видеоматериалов, компьютерных презентаций (формирование информационно-компьютерных компетенций), по-

мощь в настройке музыкального сопровождения (привитие эстетических качеств).

Этап V. Образовательное событие академический турнир «Чтение с приключением».

Академический турнир «Чтение с приключением» – это состязание читателей, в котором побеждают самые вдумчивые, внимательные и любознательные. Выходя «один на один», они сражаются не со шпагой в руке, а с умом в голове. Их оружие – прекрасное знание содержания книги. Их победа – блестящие ответы на вопросы. Их награда – место на пьедестале почета.

I тур – «Мудрость чувашских сказок» (литература и чувашский язык): этот академический турнир посвящен чувашскому фольклору. Команды шестиклассников состязаются в знании содержания чувашских сказок и легенд, умении правильно построить ответ на родном языке.

II тур – «Загадки исторических романов» (литература и история): турнир по роману Вальтера Скотта «Айвенго». Жюри определяет самого внимательного и вдумчивого читателя. Все участники турнира, подобно средневековым рыцарям, получают шанс за проявленную смекалку, доблесть и блестящую победу в каждом состязании заработать свои собственные гербы (жетоны за правильные ответы).

III тур – «Лирика рассказов о природе» (литература): этот турнир посвящен 139-летию со дня рождения русского писателя Михаила Пришвина. Команды демонстрируют знания содержания произведений М. Пришвина «Лесная капель», «Кладовая солнца».

IV тур – «Восторг географических открытий» (литература и география): команды состязаются в знании не только литературного произведения, но и географии. Академический турнир посвящен роману Жюль Верна «Вокруг света за 80 дней».

Этап VI. Рефлексия.

Рефлексивные отзывы участников на сайте лица.

Выпуск фотогазеты по итогам проведенного образовательного события.



Рис. 1

Методические рекомендации.

Мотивация к участию в проекте и его анонсирование должны быть проведены заблаговременно: не менее чем за месяц до назначенной даты.

Афиши размером А4 целесообразно составить с помощью программы Microsoft Office Publisher, их можно распечатать черной краской на цветной бумаге и повесить в учебных кабинетах. Но одна-две афиши в цвете должны появиться на центральных информационных стендах.

За 5–6 дней до назначенной даты вывешиваются афиши аналогичного дизайна, но уже с указанием конкретного места и времени встречи. (Мы такие афиши аккуратно прикрепляем на дверь каждого кабинета.)

Если есть возможность трансляции, то можно создать рекламный видеоролик и звуковое объявление по школьному радио.

Практика показывает, что только «новички» бывают уверены в своих силах. Подавляющее большинство старшеклассников, выступающих в роли ведущих, нуждается в репетициях. Тогда они уже не волнуются, а получают удовольствие от своей миссии, поэтому сами способны скорректировать ход события, заполнить непредвиденные паузы и решить неожиданно возникшие проблемы.

Опыт показал, что турниры, викторины, конкурсы для зала – это гарантированная возможность «превратить» слушателей и зрителей – в участников и со-участников события.

Взрослым не возбраняется участвовать в том, что происходит на сцене или в зале, но это участие – более координаторское, диспетчерское: незаметно кивнуть ведущим, показать докладчику жестом, что надо говорить погромче, подбодрить улыбкой, покачать головой невнимательным зрителям. Можно сказать, что педагоги в зале присутствуют, отсутствуя: все видят, что они есть, но на сцене их нет.

В процессе работы над методической разработкой нам удалось выполнить все поставленные задачи: создана и описана модель лицейского образовательного события академический турнир «Чтение с приключением», структурированы сценарные, оформительские и описательные материалы, включены в контекст разработки методические рекомендации для потенциальных пользователей.

Такие образовательные события, как академический турнир, приближают педагогов к работе по новым образовательным стандартам. Они обеспечивают полную и адекватную ориентацию ученика в задании или проблеме, являются такой формой сотрудничества, где активность и инициатива ученика востребованы.

Игнатьева Светлана Геннадьевна,

кандидат педагогических наук, доцент
БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский
институт образования» Министерства образования и
молодежной политики Чувашской Республики,
г. Чебоксары, Чувашская Республика

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ФОРМЫ РАБОТЫ НА УРОКАХ ЧУВАШСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Автор утверждает, что каждый учитель хочет, чтобы его ученики хорошо учились, с интересом и желанием занимались на уроках. В этом заинтересованы и родители учащихся. В статье рассматриваются такие вопросы: как организовать обучение через желание, как активизировать каждого ребенка, стимулируя его природную любознательность, мотивировать интерес к самостоятельному приобретению новых знаний?

Ключевые слова: системно-деятельностный подход, дистанционные технологии, игровые технологии, активизация познавательной деятельности, платформа.

Современный учитель находится в постоянном творческом поиске, желая отойти от традиционного обучения. Новый стандарт фиксирует именно те результаты обучения, за которые все наши развивающие образовательные системы борются много лет. Чтобы пробудить у ребенка интерес к процессу обучения и самому предмету, а также развить у него навыки самообразования, перед учителем встает проблема поиска нового педагогического инструмента, активных технологий, основанных на системно-деятельностном подходе к обучению.

В начальной школе, особенно в 1–2 классах, в основе любой методики лежат игровые технологии. Используя игровое обучение по родному языку, игровые методики, учителю легче формировать у обучающихся лексические навыки, побуждать у учащихся интерес к обучению языку.

Одними из средств активизации познавательного мотива младших школьников на уроках чувашского языка являются технологии нестандартных уроков. Такие уроки – не только радость для младших школьников, но и определенный стимул, побуждающий интерес, новые возможности, которые помогут вселить младшему школьнику уверенность в свои силы и способности. Но при этом нужно учесть, что нестандартные уроки приносят пользу лишь тогда, когда им найдено точное место среди обычных типов уроков. Только проанализировав весь материал по предмету, который предстоит изучить в текущем учебном году, учитель сможет определить, какие уроки целесообразно провести в нестандартной форме. Чаще нетрадиционные уроки имеют место при закреплении изученного, проверке и обобщении знаний учащихся, но некоторые из них (уроки-путешествия, интегрированные уроки, уроки-сказки и другие) можно использовать и при изучении нового материала.

Сегодня учителю очень важно быть в центре информационного потока современной жизни. Учитывая большую и серьезную заинтересованность учащихся информационными технологиями, можно использовать эту возможность в качестве инструмента познавательного развития на уроках обучения языкам. В новой образовательной информационной среде аналитическая система обогатилась новыми аспектами: электронный учебник как основное средство обучения на уроке, нетрадиционные формы уроков, интерактивные технологии и др. Кроме электронных образовательных ресурсов, важными дидактическими свойствами обладают и образовательные интернет-ресурсы: дистанционные учебные курсы, справочники, энциклопедии и электронные учебники, учебные пособия, размещенные в Интернете, образовательные фильмы в Интернете, web-квесты, электронные библиотеки, презентации, контролирующие средства и тренажеры, методические и образовательные сайты, платформы и др.

Немаловажное значение в обучении языкам имеют современные формы контроля знаний учащихся с использованием ИКТ-технологий. Компьютер позволяет качественно изменить контроль над деятельностью учащихся, что обеспечивает повышение эффективности учебного процесса. Используется несколько видов контроля, из которых особое место занимает так называемый оперативный контроль, применяемый непосредственно в процессе обучения. Важно, что при создании тестовых компьютерных программ осуществляется принцип индивидуализации – важнейший компонент самостоятельной работы учащихся.

Одними из составных частей современных уроков являются презентации, ис-

пользуемые как иллюстрации для лучшего понимания и тренировки лексико-грамматического материала в устной речи. Мультимедийные средства обучения на уроках и во внеурочной деятельности повышают качество образования, познавательную активность учащихся и их мотивацию, обеспечивают интенсификацию процесса обучения и самостоятельной деятельности учеников, позволяют поддерживать интерес к языку.

В связи с последними жизненными ситуациями из-за пандемии большую популярность в образовании получили такие понятия, как электронное обучение, дистанционный вид обучения, дистанционные образовательные технологии, образовательные платформы, хотя недавно нам всем казалось, что об этом рано мечтать.

В «Концепции создания и развития единой системы дистанционного образования в России» понятие «дистанционное образование» определено как комплекс предоставляемых с помощью специализированной образовательной среды образовательных услуг с использованием новейших современных информационных технологий, которые обеспечивают обучение на расстоянии. Однако жизнь настолько стремительно внес все эти коррективы в образование, что компетентность большей части педагогов отстала в информационном мире. В большинстве случаев термин «дистанционное» сочетается лишь по принципу, что основную часть образовательной деятельности обучаемый проходит вне стен школы, на расстоянии от преподавателя. И в этом контексте сегодня уместнее было бы говорить о дистанционном обучении как образовательной технологии, легко интегрируемой в любую форму образования. Четко понятно должно быть, что педагог обязан знать о современных возможностях, разумеется, не только разбираться, а быть компетентным, творческим, должен находиться в постоянном поиске лучшего, лучших возможностей, вариантов. Эффективность обучения зависит только от педагога? Конечно же, нет. Есть другая сторона – это дети. Они, может быть, где-то больше знают, чем взрослые, больше имеют, но этого недостаточно для эффективного обучения. Наши ученики должны владеть настоящей культурой пользования всеми ресурсами, что предоставляет им современный мир.

Литература

1. *Игнатьева С.Г.* Активные формы и методы организации образовательной деятельности младших школьников // *Чувашский язык и литература: теория и методика: сб. статей. Вып. XXXV / отв. ред. Н.Н. Осипов. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2018. – 290 с.*
2. *Игнатьева С.Г.* Современные походы к модернизации инновационных технологий (содержание программ в сфере трудового воспитания и профориентации, формирования здорового образа жизни, антикоррупционного сознания и нравственно-правового воспитания): учебно-методич. пособие. – Чебоксары: Новое время, 2017. – 156 с.
3. *Игнатьева С.Г.* Современный урок в новой информационной образовательной среде: планирование, проектирование, анализ: учебно-методич. пособие. 2-е изд. – Чебоксары: Новое время, 2018. – 136 с.
4. *Мурзина Ж.В., Степанова Л.А., Штыкова А.В.* Итоги реализации федерального проекта по ранней профессиональной ориентации учащихся 6–11-х классов общеобразовательных организаций Чувашской Республики «Билет в будущее» // *Образование и педагогика: теория, методология, опыт: монография / гл. ред. Ж.В. Мурзина. – Чебоксары: ИД «Среда», 2020. – С. 8–30. – doi:10.31483/r-75109*

Матьянова Ираида Васильевна,
учитель БОУ «Чебоксарская
общеобразовательная школа
для обучающихся с ОВЗ № 2»
Минобразования Чувашии,
г. Чебоксары, Чувашская Республика

МУЗЕЙ КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Аннотация. *Музейные экскурсии автор рассматривает как направление культурно-образовательного обучения в рамках образовательного процесса. В статье описываются образовательные функции музейных экскурсий. Автор делится опытом проведения музейных экскурсий на примере Чувашского национального музея и его филиалов, подчеркивает значимость музея в образовательном процессе.*

Ключевые слова: *музейная педагогика, музейная экскурсия, музейный экспонат, дети с ограниченными возможностями здоровья, социализация.*

Формированию интереса к отечественной истории и уважительного отношения к нравственным ценностям прошлых поколений, развитию коммуникативных компетенций, навыков исследовательской работы учащихся, поддержке творческих способностей детей помогает музейная педагогика. Но давайте ответим на вопрос: нужна ли музейная педагогика для детей с ОВЗ и каково ее влияние на данную категорию учеников? Известно и доказано то, что дети с ОВЗ могут реализовать свой потенциал лишь при условии правильно организованного подхода к обучению и воспитанию. Отклонения в развитии ребенка приводят к его выпадению из социально и культурно обусловленного образовательного пространства.

Основная масса обучающихся нашей школы – дети со средним и низким уровнем способностей, слабой мотивации к обучению, недостаточными навыками самостоятельности в учебной деятельности. Все эти особенности контингента требуют учета индивидуальных особенностей учащихся, использования инновационных педагогических технологий, внедрение современных методов и приемов в обучении. Одним из таких методов смело можем назвать музейную педагогику, так как она включает всевозможные формы работ: экскурсию, лекцию, музейный урок, спектакль, дефиле, мастер-класс и др.

Сегодня крайне востребована экскурсионная работа. Учащиеся нашей школы часто ходят на экскурсии. Экскурсионная работа для детей с ОВЗ имеет ряд ограничений, которые следует соблюдать, чтобы посещение музея не причинило вред учащимся. В музеях обычно просим экскурсовода учитывать возможности нашей экскурсионной группы во время проведения мероприятия, которые ограничивают и время пребывания в музее, и содержание экскурсионной лекции. Отрадно то, что в нашей республике очень много возможностей для проведения экскурсий в Национальном музее и его филиалах.

Музейные мероприятия проводим с учетом психологических особенностей наших ребят, что предполагает поэтапность работы.

Первый этап – организационно-подготовительный. Он включает в себя организационную, воспитательную, психологическую (психоэмоциональный на-

строй), образовательную (предварительное обсуждение темы) подготовку.

Основной «музейный» этап предполагает посещение музея, непосредственную встречу с экскурсоводом.

Этап рефлексии. После экскурсии обязательно проводим закрепляющие занятия, которые состоят еще и в том, что дети вспоминают увиденное в музее, обмениваются впечатлениями, используя новые слова и понятия. Эти занятия проходят в виде беседы, игры, викторин, загадок, кроссвордов.

Ежегодно выезжаем в следующие музеи:

– Мемориальный комплекс летчика-космонавта СССР А.Г. Николаева, где уникальные экспонаты и коллекция комплекса рассказывают о развитии космической науки, знакомят с бытом отечественных покорителей космоса и поведают факты о жизни и профессиональном пути А.Г. Николаева;

– Научно-технический музей истории трактора, в котором экспозиции дают полное представление об истории становления и развития отечественного и мирового тракторостроения;

– Музей В.И. Чапаева, знакомящем с жизнью и деятельностью В.И. Чапаева и его соратниках, дивизии имени В.И. Чапаева, Чапаевской военной династии;

– Музей пожарной охраны, где разделы экспозиции дают возможность ознакомиться с историей Чувашской пожарной охраны, новейшим пожарным вооружением, боевой экипировкой пожарных, средствами связи, макетами современных пожарных автомобилей и перспективного катера;

– Музей чувашской вышивки, в котором можно увидеть предметы народного костюма и фотодокументальные материалы, рассказывающие об истории и исследованиях чувашской вышивки последних двух столетий, также можно ознакомиться с особенностями вышивки разных национальностей.

– С Национальным музеем ежегодно организуем различные мероприятия на Неделе чувашского языка. В традиционно-обрядовом зале проводим уроки, например, живой урок на тему: «Мы связаны с предками одной нитью». Учащиеся знакомятся с историей чувашского народа и их бытом.

В школу часто приглашаем научного сотрудника Музея чувашской вышивки Наталию Ивановну Захарову. Она рассказывает ученикам о символике и значении вышивки для чувашского народа, знакомит с особенностями изготовления холста для вышивки, окрашивания нитей, демонстрирует варианты завязывания сурпана разных этнографических групп чувашей.

В 2019 году на базе нашей же школы прошла встреча с сотрудником Литературного музея им К.В. Иванова. Был проведен интерактивный урок в форме игры по чувашской сказке «Лиса-плясунья». В ходе урока учащиеся ознакомились с чувашскими национальными костюмами, головными уборами и украшениями.

На Неделе чувашского языка в школе также организовывается «Живая выставка», где выставляются рассказывающие об истории родного края экспонаты, и класс превращается в чувашскую избу.

Следует заметить, что музейные экскурсии способствуют формированию лингвокультурологической компетенции обучающихся, которая предполагает осознание своей этнической принадлежности, усвоение ценностей многонационального российского общества, осознание родного языка как формы выражения национальной культуры и т. д. [3, с. 309].

Таким образом, музей – это территория, доступная для всех социальных групп;

территория равных. Музейная педагогика воспитывает любовь к своему краю, городу, Родине; дает возможность попробовать себя в роли экскурсовода, что немаловажно для детей с тяжелыми нарушениями речи. Выставки и коллекции, представленные в музеях, способствуют обогащению и активизации словарного запаса обучающегося, развитию смысловой стороны слова, формированию грамматического строя речи, воспитанию звуковой культуры речи, ориентации ребенка в окружающем мире:

1) обучающиеся могут рассказать об экспонатах, используя при этом разные части речи, однокоренные слова, синонимы, антонимы, омонимы, например, о чувашской национальной одежде (*Ку чăваш кĕпи. Вăл илемлĕ, капăр, пуян. Ана анат енчи чăваш хĕрарăмĕ тăхăннă*);

2) экспонаты служат наглядной опорой для составления описательных, творческих рассказов, коротких сказок, загадок, например, можно написать мини-сочинение или собственную сказку на тему: «История одного экспоната»;

3) на экскурсиях обучающиеся делятся своими впечатлениями со сверстниками и педагогами, при этом у них развивается диалогическая речь;

4) ребята могут попробовать себя в роли экскурсовода и рассказывать об экспонатах музея, таким образом отрабатывается монологическая речь;

5) использование примеров устного народного творчества (сказок, прибауток и др.) во время уроков и экскурсий позволяет совершенствовать дикцию, артикуляцию и интонационную выразительность речи, что очень важно для детей с нарушением речи.

Литература

1. *Ашаева С.В.* Формы работы в музее с людьми с ограниченными возможностями // Омский научный вестник. – 2010. – № 4. – С. 219–222.

2. *Васильев В.* Музей становится доступным // Музей. – 2008. – № 4. – С. 24–25.

3. *Егорова А.С.* Лингвокультурологическая концепция обучения чувашскому языку // Языковые контакты народов Поволжья и Урала: сб. ст. XI Международ. симпозиума (Чебоксары, 21–24 мая 2018 г.) / сост. и отв. ред. А.М. Иванова, Э.Ф. Фомин. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2018. – С. 309–310.

Никитина Юлия Александровна,

старший преподаватель

Белорусского государственного университета,

г. Минск, Республика Беларусь

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ЭЛЕКТРОННЫЕ ЦИФРОВЫЕ РЕСУРСЫ В ПРЕПОДАВАНИИ

Аннотация. В данной статье рассмотрены и проанализированы различные электронные ресурсы и способы самостоятельного обучения с помощью современных технологий, выделяются основные направления использования цифровых ресурсов в образовательном процессе и выявляются преимущества использования данного метода. Автором также рассматриваются преимущества систем электронного тестирования и роль преподавателя в современном процессе обучения.

Ключевые слова: электронные цифровые ресурсы, компьютерные технологии, самостоятельное обучение, образовательный процесс, самообразование, системы электронного тестирования.

В современном мире в образовательный процесс все чаще внедряются компьютерные технологии, что существенно повышает качество выполняемой самостоятельной учебной работы. Наряду с этим сектор самостоятельного обучения стремительно расширяется, тем самым позволяя сократить время, затраченное на образовательный процесс. Также стоит отметить повышение качества образовательного процесса, организованного с использованием электронных цифровых ресурсов.

Благодаря современным информационно-коммуникативным технологиям и внедрению цифровых образовательных ресурсов в учебный процесс, качество самообразования учащихся и информационная компетенция педагогов значительно повысились.

Основными направлениями использования электронных цифровых ресурсов в образовательном процессе являются:

- обучение с помощью автоматизированных информационных систем;
- процесс самообразования учащихся и педагогов;
- свободный доступ обучающихся к информационным материалам;
- возможность составления необходимых систем тестирования для каждой группы учащихся;
- контроль знаний учащихся.

Электронные образовательные ресурсы позволяют не только повысить качество обучения, но и разнообразить формы преподавания, благодаря чему преподаватели и обучающиеся могут работать гораздо продуктивнее.

В образовательном процессе можно использовать различные информационные источники: текст, звук, изображение, видеоматериалы, мультимедийные энциклопедии, файлы документов. Проведение видеоконференций с использованием различных мультимедийных средств создает благоприятную творческую атмосферу, делает процесс обучения разнообразным и мотивирует учащихся к более детальному изучению предметов.

Имея постоянный доступ к материалам, возможность выбора места и времени проведения занятий, обучающиеся усваивают преподносимую информацию гораздо легче.

Использование электронных образовательных ресурсов, имеющие структуру и предметное содержание, делают работу преподавателя значительно проще и позволяют организовать учебный процесс в любое удобное для обеих сторон время.

Системы электронного тестирования учащихся, составленные преподавателем на базе пройденного материала, позволяют использовать функции автоматической проверки и автоматического выставления отметки. Данная возможность существенно сокращает время, которое было бы потрачено преподавателем на проверку контрольных работ в бумажном виде. Также данные системы электронного тестирования позволяют преподавателю выбирать количество минут или часов, отведенных на определенный тест, количество попыток для прохождения теста и возможность открывать и закрывать доступ отдельно для каждой контрольной работы. С помощью электронных образовательных ресурсов учащийся может самостоятельно проверить свои знания без участия преподавателя, если в тесте запрограммирована функция самостоятельной проверки результатов, что является очень удобным способом проходить контрольные тесты необходимое

количество раз для закрепления каждой пройденной темы. Такая возможность является одним из мотивирующих факторов к самообразованию. Возможности новых информационных технологий позволяют преподавателю оценить успехи учащихся и благодаря электронному тестированию с автоматической проверкой знаний вовремя заметить, в какой именно области у каждого из учащихся образовался пробел знаний в изучаемом материале и сразу же скорректировать проблему.

Возможно использование разноуровневого тестирования, что является очень удобным для учащихся, которые опережают своих одноклассников, и для тех, кто по каким-либо причинам отстает от группы. Такой дифференцированный подход в процессе обучения намного легче организовать на электронном образовательном портале, чем на очном занятии, на которое выделяется определенное количество времени на всех учащихся одновременно. Применение разноуровневых электронных заданий не только улучшит качество проводимых занятий, но и повысит мотивацию познания отдельных учеников.

Главной задачей современного преподавателя является то, чтобы научить своих учеников легко находить необходимую информацию и самостоятельно ее осваивать. На сегодняшний день представляется возможным найти практически любую информацию в сети Интернет.

Внедрение компьютерных систем в образовательный процесс не только освобождает преподавателя от выполнения времязатратных действий, но и дает возможность организовать дополнительный справочный материал с иллюстрациями, предоставленный в разнообразных формах. А интерактивные компьютерные программы помогают активизироваться всем видам деятельности учащихся: речевой, мыслительной, физической.

Принимая во внимание вышесказанное, можно сделать вывод, что применение электронных образовательных ресурсов в процессе обучения благоприятно влияет как на качество обучения, так и на профессионально-личностное развитие преподавателя и на его деятельность в целом. Применение мультимедийных средств и технологий выстраивает такую схему образовательного процесса, в которой сочетание обычных и электронных форм процесса обучения выводит на новый уровень качество передачи и усвоения знаний. Исходя из этого, перед преподавателями встает задача обеспечить учебный процесс современными технологиями в образовании и новыми формами обучения, которые будут основаны на электронных средствах обработки и передачи данных. Для этого необходимо постепенно переводить весь имеющийся теоретический материал в электронный вид.

Компьютеризация обучения на данный момент является наиболее современной тенденцией развития определенных методик. Перевод всех видов информации (аудио, текст, видео) в цифровой формат расширил возможности компьютера и сделал его универсальным средством использования различной информации. Использование современных компьютерных технологий в образовательном процессе предоставляет большие возможности для саморазвития и творческого подхода в обучении.

Но независимо от насыщенности компьютерных технологий в обучении, центральной и наиболее значимой фигурой в процессе получения и усвоения знаний по-прежнему остается преподаватель, который владеет методологией и навыками в использовании компьютерных технологий. Взаимодействие учащихся и

компьютера необходимо регулировать, а получаемая информация должна быть систематизирована, что представляется весьма сложной задачей в процессе обучения без наставника.

Литература

1. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2003. – 54 с.
2. Черноумова С.Д. Фигурная нарезка простым ножом. – Ростов н/Д.: Феникс, 2006. – 32 с.

Чистякова Наталия Николаевна,
кандидат педагогических наук, доцент
ФГБОУ ВО «Череповецкий
государственный университет»,
г. Череповец, Вологодская область

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРИЕМОВ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРЕДМЕТА «ЛИТЕРАТУРНОЕ ЧТЕНИЕ НА РОДНОМ ЯЗЫКЕ» В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассматриваются понятие «смысловое чтение», этапы восприятия текста, этапы работы с текстом; представлены группы приемов смыслового чтения и возможности их применения с учетом указанных этапов. Автором также рассмотрено содержание работы по освоению учащимися смыслового чтения в рамках изучения предмета «Литературное чтение на родном языке».

Ключевые слова: смысловое чтение, приемы смыслового чтения, этапы восприятия текста, этапы работы с текстом.

Направленность современного образования на развитие качеств личности, обусловленное требованиями информационного общества, учетом индивидуальных особенностей каждого обучающегося (включая одаренных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья), ставит задачи поиска рациональных и эффективных путей обучения и воспитания школьников.

Ребенок становится субъектом культуры, субъектом познавательной деятельности. В связи с чем в обучении осуществляется перенос акцента с логики предмета на логику развития личности. Возможность решения указанных задач, на наш взгляд, может реализоваться при изучении литературного чтения на родном языке в начальной школе. При этом эффективным средством могут служить приемы смыслового чтения.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (далее ФГОС НОО) выделяет предметную область «Родной язык и литературное чтение на родном языке», которая предусматривает изучение государственного языка республики и / или родных языков из числа народов Российской Федерации [2]. В связи с чем программа начальной школы включает учебные предметы «Родной язык» и «Литературное чтение на родном языке».

Специфика введения в практику указанных предметов достаточно полно изложена в образовательных программах (О.М. Александрова, Е.В. Иванова, С.А. Фе-

ценко, Ф.Н. Апиш, Б.Х. Лямова, Ф.И. Шаова и др.) и исследованиях (Т.В. Осинцева, М.Н. Галанова, В.В. Мошенкова, А.А. Мальцева, Р.А. Дощинский, С.Л. Некрылова и др.).

ФГОС НОО отмечает, что литературное чтение на родном языке предусматривает освоение учащимися смыслового чтения, что означает владение техникой смыслового чтения вслух, а именно правильным плавным чтением со скоростью, позволяющей понимать смысл прочитанного, адекватно воспринимать чтение слушателями; владение техникой смыслового чтения про себя – понимание смысла и основного содержания прочитанного, оценка информации, контроль за полнотой восприятия и правильной интерпретацией текста [2].

Таким образом, смысловое чтение текста – это поиск информации в тексте и понимание прочитанного; интерпретация прочитанного текста; оценка информации, заключенной в тексте.

В современной научной литературе смысловое чтение рассматривается в разных аспектах: стратегии смыслового чтения (Н.Н. Сметаникова, Г.В. Пранцова, Е.С. Романичева); вид деятельности (Н.В. Нижегородцева, Т.В. Волкова, Л.А. Мосунова); вид чтения при обучении разным предметам (С.В. Борисова, С.В. Суматохин, М.В. Мишукова, Л.Ю. Громова, И.В. Текучева и др.); основа формирования умений и навыков (А.В. Сапа, Г.И. Бондаренко) и формирования навыков у школьников с ОВЗ (М.Г. Ивлева, М.С. Мелешкина, Н.Ю. Киселева и др.); в рамках технологии развития критического мышления (С.И. Заир – Бек, И.В. Муштавинская). В научной литературе также широко освещается вопрос использования приемов смыслового чтения в процессе обучения (Е.В. Дозморова, А.А. Салманова, А.И. Бурмакина, А.А. Сапрыкина и др.).

В целом, смысловое чтение рассматривается исследователями как такое качество чтения, при котором достигается понимание информационной, смысловой и идейной сторон произведения.

Цель такого чтения – максимально точно и полно понять содержание текста, учесть все детали и практически осмыслить извлеченную из текста информацию.

Смысловое чтение позволяет освоить различные по способу предъявления тексты: вербальные и невербальные. Вербальным называется текст, передающий информацию с помощью слов. Невербальным – текст, передающий информацию с помощью символов, представляющий ее в форме таблицы, схемы, рисунка и т. д.

Анализ литературных источников позволил условно выявить группы приемов смыслового чтения, которые часто и с успехом можно использовать в процессе обучения, в частности, при изучении литературного чтения на родном языке:

- предвосхищение, предугадывание содержания текста (антиципация);
- определения темы и основной мысли текста (сопоставления произведений на одну тему, но не совпадающих по основной мысли, и произведений, раскрывающих одну мысль на разном материале);
- выделения известной и новой информации (Инсерт);
- постановка вопросов к тексту («Ромашка Блума», «Кубик Блума»);
- стилистический анализ текста (подбор синонимов, стилистический эксперимент);
- сопоставительный анализ произведений разных видов (художественных, научно-познавательных, учебно-научных);
- составления плана текста (в форме вопросов, назывных предложений, цитат);

- анализ определения понятия (изучение литературоведческих терминов);
- выделение ключевых слов (работа с неизвестными словами; работа с ключевыми словами; работа со словами и образами);
- перекодирование содержания текста (инструкция, кластер, интеллект-карты, рисунки, модели, выделение микротем);
- конструирование текста (речевая опора, киносценарий, видеоклип, синквейн, даймонд, словесное рисование).

Включая в уроки литературного чтения на родном языке приемы смыслового чтения, следует учитывать этапы восприятия текста: собственно восприятие информации, содержащейся в тексте; понимание (осмысление сообщения через анализ внешней формы); интерпретация (выделение внутреннего смысла текста).

Собственно восприятие информации, содержащейся в тексте, означает понимание значения встречающихся в тексте слов, высказываний, фрагментов. Они служат средством выражения смысла. Для разного контекста он может быть разным.

Понять текст означает: выбрать в словах контекстуально актуализированные значения; выявить поверхностный смысл на базе этих значений.

Интерпретация как осознание внутреннего смысла происходит с учетом контекста и мотивации читателя. Степень и глубина восприятия внутреннего смысла зависит от многих причин, связанных с личностью читателя: эрудированность, уровень образования, интуиция, чуткость к слову, интонации, умение эмоционально переживать, духовная тонкость [1].

Выбор приема смыслового чтения необходимо соотносить с учетом этапов работы с текстом: дотекстовый (предтекстовый), текстовый, послетекстовый.

Дотекстовый (предтекстовый) этап включает:

- антиципацию, состоящую в определении смысловой, тематической, эмоциональной направленности текста, выделение его героев по названию произведения, имени автора, ключевым словам, предшествующей тексту иллюстрации с опорой на читательский опыт;

- постановку целей урока с учетом общей (учебной, мотивационной, эмоциональной, психологической) готовности учащихся к работе.

На текстовом этапе проводится:

- первичное чтение текста. Самостоятельное чтение в классе или чтение-слушание, или комбинированное чтение (на выбор учителя) в соответствии с особенностями текста, возрастными и индивидуальными возможностями учащихся. Выявление первичного восприятия (с помощью беседы, фиксации первичных впечатлений, смежных видов искусств – на выбор учителя);

- перечитывание текста. Медленное «вдумчивое» повторное чтение (всего текста или его отдельных фрагментов). Анализ текста. Постановка уточняющего вопроса к каждой смысловой части. Нахождение неясных слов и текстовых суждений, уточнение их значения;

- беседа по содержанию текста. Обобщение прочитанного. Постановка к тексту обобщающих вопросов. Обращение (в случае необходимости) к отдельным фрагментам текста.

Послетекстовый этап содержит:

- концептуальную (смысловую) беседу по тексту. Коллективное обсуждение прочитанного. Соотнесение читательских интерпретаций (истолкований, оценок)

произведения с авторской позицией. Выявление и формулирование основной идеи текста. Представление текста в иной форме (план, схема, таблица, рисунок, инструкции);

– творческие задания, опирающиеся на какую-либо сферу читательской деятельности учащихся (эмоции, воображение, осмысление содержания, художественной идеи произведения);

– рефлексию собственной деятельности [1].

Соотношение приемов смыслового чтения с этапами восприятия текста и работы с текстом на уроке представлено в таблице.

Использование приемов смыслового чтения с учетом этапов восприятия текста и этапов работы с текстом

Приемы смыслового чтения	Этапы восприятия текста	Этапы работы с текстом
Антиципация	понимание	дотекстовый
Определение темы и основной мысли текста	собственно восприятие информации, понимание	дотекстовый, текстовый
Выделение известной и новой информации	собственно восприятие информации, понимание	текстовый, послетекстовый
Постановка вопросов к тексту	собственно восприятие информации, понимание	текстовый
Стилистический анализ текста	собственно восприятие информации, понимание	текстовый
Сопоставительный анализ произведений разных видов	собственно восприятие информации, понимание	дотекстовый, текстовый
Составление плана текста	понимание	текстовый, послетекстовый
Анализ определения понятия	собственно восприятие информации, понимание	текстовый, послетекстовый
Выделение ключевых слов	понимание, интерпретация	дотекстовый, текстовый, послетекстовый
Перекодирование содержания текста	понимание, интерпретация	дотекстовый, текстовый, послетекстовый
Конструирование текста	понимание, интерпретация	текстовый, послетекстовый

Таким образом, использование приемов смыслового чтения с учетом этапов восприятия текста и этапов работы с текстом имеет широкие возможности при изучении предмета «Литературное чтение на родном языке» в начальной школе и обусловлено требованиями ФГОС НОО.

Литература

1. Дозорова Е.В. Приемы смыслового чтения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://planeta.tspu.ru/files/file/doc/1464065663.pdf>.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=959>

БИЛИНГВИЗМ В СЕМЬЕ И ОБЩЕСТВЕ. СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ В ОБРАЗОВАНИИ

Абдюшева Наиля Ханяфиевна,
заместитель заведующего,

Верещагина Наталья Николаевна,
заведующая МДОУ «Детский сад № 6»,
рп. Новоспасское, Ульяновская область

ПРИБЛИЖЕНИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ОСНОВАМ ТАТАРСКОЙ КУЛЬТУРЫ, ОСВОЕНИЮ РОДНОГО ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ РУССКОЯЗЫЧНОГО КУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА И РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО

Аннотация. В статье рассматривается система работы педагогического коллектива Новоспасского детского сада № 6 по формированию представлений о традициях и культуре татарского народа, интереса к изучению татарского языка.

Ключевые слова: малая родина, социокультурные ценности, этнокультурные традиции, декоративно-прикладное искусство, поликультурная среда, фольклор, основы татарского языка.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) направлен на решение задач по объединению обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей с целью формирования у дошкольников представлений о Родине, народах нашей страны, принятых в обществе правил и норм поведения, развития у них социальных, нравственных качеств, инициативности, самостоятельности, ответственности.

В соответствии с требованиями ФГОС ДО современный фокус образовательной деятельности смещается в сторону приобщения детей к культуре и истории малой родины, города и поселка, где проживает ребенок. Стандарт дошкольного образования в дошкольной образовательной организации в качестве ориентира образовательной деятельности для детей дошкольного возраста определяет формирование у них представлений о малой родине, культуре народов нашей страны. В процессе социального становления ребенка педагогический коллектив Новоспасского детского сада № 6 создает условия для приобщения дошкольников к истории и культуре своей малой родины, формирования у детей семейных и отечественных ценностей и традиций, мотивации к исследовательской деятельности.

В последние годы возросло внимание к духовному богатству культурного на-

следия народов нашей страны. Сегодня ведущим принципом воспитания считается воспитание, осуществляемое на корнях национальной, этнокультурной традиции. В национальной культуре мы выделяем наиболее доступные детям по содержанию, форме воплощения, эмоциональной насыщенности компоненты: это устное народное творчество, музыкальное народное творчество, народные игры, праздники, декоративно-прикладное искусство, традиции и обычаи [1].

Большое значение в связи с этим придается региональному компоненту содержания национального образования, более полному использованию нравственного потенциала искусства, народной культуры как средства формирования у воспитанников гражданственности, духовного развития личности.

Россия всегда являлась многонациональным государством, а регион Поволжья, в котором мы проживаем, где на протяжении многих веков сосуществовали народы разных языковых групп и традиций, можно считать уникальной лабораторией поиска путей развития личности через взаимодействие культур.

С раннего детства ребенок живет в многонациональной среде, познавая культурные ценности и нравственные ориентиры, заложенные в культуре народов Поволжья. Приобщение детей к культуре народов формирует интерес ребенка к культурному наследию с помощью бесценных сокровищ окружающего мира, хранящих знания об историческом прошлом, настоящем, к изучению культурных традиций народа, языка.

Основой любой национальной культуры являются фольклорные произведения, создаваемые народом на протяжении его многовековой истории.

Новоспасский детский сад № 6 посещают дети разных национальностей, сложилась система работы по ознакомлению с культурой и традициями народов Поволжья. Одним из направлений является формирование представлений о традициях и культуре татарского народа [6].

Педагогами детского сада № 6 Ульяновской области разработано тематическое планирование кружка татарского языка «Тамчелар» (Капельки) для детей 5–7 лет на основе методического пособия для воспитателей по обучению детей родному языку «Учимся говорить по-татарски» М.З. Зариповой, методического пособия К.В. Закировой «Балачак-уйнап-көлеп үсәр чак», парциальной образовательной программы «Чишмэ» Н.Ю. Майданкиной, Г.И. Аблязовой. Ведется кружковая работа в шести группах детского сада по подгруппам: старшей, подготовительной к школе группам.

Проанализировав программно-методическое обеспечение по приобщению дошкольников к народной культуре на современном этапе, в условиях русскоязычного культурного пространства и реализации ФГОС ДО в нашем детском саду мы поставили следующие задачи этнокультурного воспитания:

- 1) формирование представлений у детей старшего дошкольного возраста об истории и культуре татарского народа;
- 2) привлечение к участию в народных праздниках, творческое проявление своих способностей;
- 3) воспитание любви и интереса, эмоционального отношения к национальной культуре во всех ее проявлениях;
- 4) подготовка культурных и образованных граждан Российской Федерации;
- 5) создание обогащенной, культурно-пространственной среды, обеспе-

чивающей «погружение» ребенка в социально-культурный опыт народа.

Работа по приобщению детей к татарской национальной культуре ведется с 2007 года.

Педагоги детского сада с увлечением занимаются пополнением экспозиции мини-музея татарской культуры, разрабатывают тематическое планирование образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста, участвуют в различных конкурсах, фестивалях и мастер-классах татарской кухни. В 2010 году музыкальный руководитель детского сада Гульфия Вахитовна Бикбаева участвовала в областном конкурсе «Татарская красавица» и стала лауреатом в номинации «Мисс Соло». Ежегодно участвует она в областном конкурсе «Симбирские ласточки» и неоднократно побеждала в номинации «Народный вокал».

В ноябре 2020 года Гульфия Вахитовна вместе с сестрой стала участником дистанционного областного межнационального фестиваля-конкурса среди близнецов «20x20».

В фестивале-конкурсе приняли участие близнецы разных национальностей народов Поволжья, проживающих на территории Ульяновской области, владеющих родным языком, знающих традиции своего народа. Информация о проведении фестиваля размещена в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» на официальном сайте ОГБУК ЦНК, в областных национальных газетах «Эмет», «Канаш», «Ялгат», на спутниковом канале Телерадиокомпании «Татарстан Новый Век» г. Казань.

Формы работы с воспитанниками, используемые в Новоспасском детском саду № 6:

- образовательная деятельность;
- совместная деятельность взрослых и детей, активное участие родителей;
- организация выставок национальных костюмов и блюд татарской кухни;
- проведение праздников татарской культуры;
- ознакомление с татарским народным фольклором (стихи, песни, танцы, игры, загадки, сказки, пословицы);
- проведение экскурсий в этнический мини-музей культуры и быта татарского народа, который создан в Новоспасском детском саду № 6;
- функционирование кружка татарской народной культуры «Тамчылар» (Капельки);
- участие воспитанников детского сада в поликультурных мероприятиях МО «Новоспасский район».

Разнообразные средства и методы работы с детьми в различных видах деятельности по приобщению к народной культуре, определенная последовательность материала для более облегченного усвоения детьми в соответствии с возрастом позволяют решать образовательные задачи в комплексе [8].

Ежегодно в детском саду проводится конкурс чтецов среди воспитанников, посвященный творчеству татарских поэтов. Целью конкурса является воспитание чувства любви и бережного отношения к родному краю, формирование интереса к национальному художественному слову. Данная форма работы помогает воспитывать интерес к изучению татарского языка, положительное эмоциональное отношение к литературным поэтическим произведениям. Конкурс чтецов позволяет выявлять и поощрять талантливых детей, предоставлять им возможность для

самовыражения, а также развивать художественно-речевые навыки при чтении стихов на татарском языке.

Кружок татарской культуры «Капельки» решает следующие задачи:

- развивает элементарные представления об истории и культуре татарского народа;
- знакомит с произведениями искусства, предметами быта и народным фольклором;
- воспитывает интерес к народному языку, обычаям и традициям своего народа;
- воспитывает чувство принадлежности к своей нации и уважение к традициям других национальностей, основываясь на опыте народа и мудрости поколений.

На занятиях кружка дети знакомятся с основами татарской культуры, традициями, обычаями, фольклором, осознают свою принадлежность к татарскому народу. Итогом работы становится проведение праздников, самым популярным из них является Сабантуй.

В ноябре ежегодно в музыкальном зале детского сада проходит развлекательный праздник на татарском языке «Эниемнен алтын куллары», посвященный Дню матери. В музыкальном зале организуется выставка поделок, рукоделий татарского творчества и стол с самоваром и национальными блюдами «Чак-чак», «Кы-екча», «Губадия». Дети и гости нашего праздника – родители, бабушки и дедушки – с удовольствием поют, танцуют, играют. Исполняются песни «Ряхмят, энием», «Эбием, эбикаем» «Ак куян», а в конце мероприятия все присутствующие гости и участники поют песню на слова татарского поэта Габдуллы Тукая «Туган тел». В ходе праздника воспитанники играют в игры татарского народа: «Тубзетейле», «Йомгакка кем тизеряк еп эйлендерер». Мама и бабушки несут на праздник национальные блюда, приготовленные своими руками, и рассказывают о них.

Воспитанники кружка «Капельки» ежегодно участвуют в Дне татарской культуры, фестивале национальных культур «Мы вместе», которые проводятся в масштабе муниципального образования «Новоспасский район». Одно из своих занятий «Капельки» посвящают празднику – Дню народного единства. Воспитанники Новоспасского детского сада № 6 Масаутовы Самир и Сабир в сентябре 2020 года стали участниками областного детского фестиваля-конкурса «Сембер карлыгачлары – 2020», который организовал Центр татарской культуры Ульяновской области. Воспитанники радовали зрителей красивой, мелодичной песней на татарском языке.

Мини-музей татарского быта и культуры расположен в спальном кабинете детского сада № 6 площадью 22 кв. м. Музейными экспонатами являются национальная одежда, предметы и изделия старинного быта, фотографии и иллюстрации, альбомы, книги, учебное оборудование.

Главная особенность мини-музея, в отличие от всех воспитательно-образовательных программ, – знакомство детей с экспонатами на выставках мини-музея, возможность увидеть, попытаться понять и ощутить дух прошедших веков и способствовать формированию и развитию интереса детей через различные формы работы: экскурсии, беседы, викторины, конкурсы, развлекательно-познавательные и народные игры, чтение и презентации народных сказок, народные праздники. В татарском костюме, удачно дополняя друг друга, гармонично сосуществуют мно-

гие виды декоративно-прикладного искусства. Это, прежде всего, самая разнообразная вышивка, ткачество, ювелирное искусство, кожаная мозаика. Красота костюма связана с целым комплексом предметов, формирующих его ансамбль. Воспитанники под руководством педагогов с большим интересом знакомятся с головными уборами, различными костюмами и обувью татар. Воспитатели, музыкальный руководитель знакомят детей с растительным орнаментом, присущим татарскому народу, а в образовательной деятельности в процессе аппликации, рисования, лепки воспитанники закрепляют свои знания.

Планируемая работа с детьми предусматривает тесную связь с семьей. На родительские собрания были вынесены такие темы, как «Семейные традиции татарского народа», «Роль семьи в воспитании детей». Когда родители начинают осознавать необходимость приобщения детей к национальной культуре, освоению татарского языка с раннего детства, то они становятся активными участниками всех начинаний детского сада, с энтузиазмом включаются в поиски предметов быта, национальной одежды для оформления группы, обшивания кукол в национальный костюм и т. д.

В уголке для родителей «Советы для родителей» предлагается тематика стихов и художественных произведений, перечень народных игр, которые рекомендованы для старшего дошкольного возраста.

Система работы педагогического коллектива обеспечивает накопление у дошкольников положительного эмоционального опыта, определяющего характер мироощущения, создающего основу для формирования взаимоотношений с окружающими, приобщения к культуре и традициям татарского народа, любви к национальному художественному слову.

Литература

1. Антонова Т.В. Народный праздник как средство приобщения ребенка-дошкольника к национальной культуре и традициям // Детский сад от А до Я. 2005. – № 6.
2. Анохина И.А., Майданкина Н.Ю. Моя малая родина. – Ульяновск, 2014.
3. Дошкольник. Образование. Родной край: методические рекомендации по организации и содержанию образовательного процесса в ДООУ Ульяновской области в 2011/12 уч. году.
4. Зарипова М.З. Учимся говорить по-татарски: методическое пособие.
5. Захарова Л.М., Сайфутдинова И.Р. Дидактические игры этнокультурного содержания. – Ульяновск, 2008.
6. Захарова Л.М. Дошкольникам о культуре народов Среднего Поволжья. – Ульяновск, 2004.
7. Захарова Л.М., Сайфутдинова И.Р. Народные игры и праздники в дошкольном учреждении. – Ульяновск, 2005.
8. Захарова Л.М., Сайфутдинова И.Р. Мир, в котором я живу: программа и методические рекомендации по воспитанию у детей дошкольного возраста культуры межнационального общения. – Ульяновск: Вектор-С, 2008.
9. Ковардакова М.А., Майданкина Н.Ю. Симбирский Венец. – Ульяновск, УИПК ПРО, 2003.
10. Майданкина Н.Ю. Войди в мир игры: учебно-методическое пособие. – Ульяновск, 2013.
11. Майданкина Н.Ю. Использование ресурсов игровой деятельности в социально-личностном развитии детей // Управление ДООУ. – 2013. – № 1–2.
12. Майданкина Н.Ю., Аблязова Г.И. Парциальная образовательная программа «Чишмэ».

Багрецова Нина Викторовна,
кандидат педагогических наук, доцент
ФГАОУ ВО «Северный (Арктический)
федеральный университет им. М.В. Ломоносова»,
г. Архангельск, Архангельская область

К ВОПРОСУ О БИЛИНГВАЛЬНОЙ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ

Аннотация. В статье рассматривается феномен билингвизма по профессии, который становится все более востребованным на рынке труда в современном мире. Данное явление трактуется как двойное двуязычие, так как предполагает владение не только двумя языками, но и двумя профессиональными подъязыками – родного и неродного языков. Анализируются понятия «билингвизм» и «билингвальность». Билингвизм по профессии рассматривается в лингводидактическом аспекте. Обращается внимание на разновидности билингвизма. Обосновывается идея билингвального обучения основам профессии в неязыковых вузах.

Ключевые слова: диглоссия, билингвизм, билингвальность, билингвальный, профессиональное обучение, родной язык, иностранный язык.

Одной из многочисленных тем, находящихся в фокусе современного языкознания, является билингвизм, или двуязычие (от латинского *bi* – «два» + *lingua* «язык»), под которым в самом общем смысле принято понимать владение и попеременное пользование человеком двумя языками [5, с. 36; 6]. А в контексте современного глобального мира особое значение приобретает билингвизм по профессии, когда в качестве средства профессиональной коммуникации человек может использовать не только родной, но и неродной язык. Если билингвизм в целом вызывается к жизни практической потребностью контактирования, совместного проживания разноязычных народов, то билингвизм по профессии является необходимым условием совместной трудовой деятельности этнически неоднородных коллективов.

Билингвизм по профессии является искусственным, когда обретается в процессе специального обучения при отсутствии языковой среды. Данный тип билингвизма представляет растущий интерес для профессиональной лингводидактики, отрасли педагогики, занимающейся вопросами профессионально ориентированного языкового обучения, поскольку «со всей очевидностью встает проблема лингводидактического обеспечения становления коммуникативной личности билингва» [8]. Особенную актуальность тема билингвизма по профессии приобретает в условиях, когда в высшем образовании совершен парадигмальный переход на концепцию компетентностного подхода. Исследователи говорят о том, что во многих сферах профессиональная деятельность требует обладания высоким уровнем билингвальной профессиональной компетенции, и ставят вопрос о билингвальной компетенции как обязательной характеристике выпускника вуза.

Следует отметить, что в лингвистике также существует еще одно понятие со значением «двуязычие», а именно – «диглоссия» (от греч. *δι-* – дважды и *ὑπόσση* – язык). Данный термин был введен Ч. Фергюссоном в значении две или более разновидности одного и того же языка, используемые некоторыми говорящими при различных обстоятельствах. Например, использование местных диалектов в быту, а литературного языка при общении с носителями других диалектов или официальных ситуациях [6]. Часто для ясности данный термин употребляют с уточнением –

«внутриязыковая диглоссия». Существуют многочисленные варианты диглоссий, однако в лингводидактическом контексте данной статьи важно существование внутриязыковой диглоссии: литературный язык – профессиональный подъязык.

Таким образом, билингвизм и диглоссия это две разновидности двуязычия, при этом с позиций профессиональной лингводидактики под билингвизмом по профессии мы понимаем владение профессиональными подъязыками двух разных языков, а под внутриязыковой диглоссией по профессии – владение наряду с литературным языком еще и подъязыком той или иной профессиональной группы. Билингвизм по профессии можно определить как двуязычие в квадрате, поскольку в этом случае предполагается владение не только двумя языками (родным и неродным), но и профессиональными подъязыками того и другого.

Билингвизм по профессии чрезвычайно востребован в современном обществе, поскольку дает специалисту дополнительные преимущества при трудоустройстве и дальнейшем продвижении по карьерной лестнице. Эта востребованность связана с целым рядом факторов. В первую очередь к ним относится расширение международных профессиональных контактов и связей благодаря использованию информационных, коммуникационных и транспортных технологий. Профессиональные конференции, симпозиумы, воркшопы, семинары, выставки, ярмарки и другие мероприятия, проводимые в том числе онлайн (например, вебинары, видеоконференции, стримы, виртуальные мероприятия и пр.), собирают сегодня представителей разных стран и народностей и позволяют обмениваться профессиональными достижениями, обсуждать и решать общие профессиональные проблемы.

Революционные изменения происходят на рынке труда, где профессиональная мобильность становится обыденным делом; где компании ведут экономическую деятельность с привлечением многонациональных по составу профессиональных кадров; где появилась возможность удаленной занятости и, проживая в одной части мира, можно работать в другой.

Все чаще в разных профессиональных отраслях – от научно-технических до творческих – стали появляться совместные международные проекты, над которыми работают в единой команде специалисты разных стран.

Появился широкий доступ к международному рынку товаров и услуг, где билингвизм по профессии помогает ориентироваться и осуществлять закупки для своего предприятия, но также представлять и продвигать свою продукцию.

Билингвальные навыки устной и письменной коммуникации необходимы для ведения научно-исследовательской деятельности, где требуется способность вести поиск информации по заданной теме – как в русскоязычных, так и иноязычных источниках, осуществлять ее обработку и обобщение; представлять результаты своих исследований – как на родном, так и на иностранном языке; участвовать в международных исследовательских проектах. Благодаря сети Интернет билингвы могут получать доступ к богатейшим источникам профессиональной научной информации.

Несмотря на то, что проблемы билингвизма уже давно являются полем исследования многих отечественных и зарубежных лингвистов, все еще не выработано единого мнения относительно самого понятия «билингвизм». В частности, оно может трактоваться:

– максимально расширенно: как переключение с одного языкового кода на

другой, что происходит при переходе от одного национального языка к другому языку, к диалекту, к языку межплеменного (межнационального, международного общения и т. п.) и даже местному говору [6];

– более узко: как владение только двумя генетически неродственными языковыми образованиями, включая владение двумя диалектами, если они относятся к двум разным национальным языкам или языкам разных исторических эпох [6];

– максимально узко: как активное владение двумя языками на уровне носителя.

Производным от понятия «билингвизм» и близким к нему по смыслу выступает термин «билингвальность», который определяется как лингвистическая способность индивида, связанная с наличием в его арсенале второго языка. Однако языковой уровень при этом вызывает большие разногласия. Вот, например, трактовки билингвальности, встречающиеся в научной литературе [3, с. 448]:

– знание хотя бы нескольких иностранных слов;

– способность использовать более одного языка;

– способность производить осмысленные высказывания на двух языках;

– использовать два языка;

– обладание определенной языковой компетенцией в неродном языке;

– обладание языковой компетенцией неродного языка, уровень которой равен уровню родного языка;

– способность индивида понимать два языка и говорить на них;

– способность, а также необходимость активно осуществлять коммуникацию на двух языках.

Интересным представляется мнение, что билингвальность это двуязычие индивида в одноязычном обществе (явление индивидуального уровня), а билингвизм – это двуязычие внутри одной нации (явление общественного уровня) (Цаунбауер-Вомельсдорф). Иными словами, билингвизм – это общественный феномен (например, в Канаде), а билингвальность – это индивидуальное достижение [3, с. 449].

Мы, вслед за Мунэнном, считаем, что билингвизм – это явление попеременного использования одним и тем же человеком двух языков [5, с. 36], а билингвальность – характеристика субъекта, связанная с коммуникацией на двух языках, которая может иметь качественное и количественное (уровневое) измерение. При этом в лингводидактическом плане плодотворной выглядит следующая классификация билингвизма:

1) субординативный билингвизм (субъект владеет одним языком лучше, чем другим). При этом второй язык воспринимается через призму родного языка: например, «понятия соотносятся с лексическими единицами родного языка, а последние – с единицами второго языка» [2, с. 56]. В силу естественного различия систем двух языков при порождении и восприятии текста на втором языке возникает межъязыковая интерференция и неизбежны ошибки. Субординативный билингвизм возникает чаще всего при изучении иностранного языка и характерен для несвободного владения им. В англоязычной литературе появился термин для данного вида билингвизма – *emergent bilingualism* (зародившийся / появляющийся билингвизм), который Р. Мильруд называет «учебным билингвизмом» [4]. Преподавателю необходимо учитывать также, что субординативный билингвизм может выступать в трех видах (по Е.М. Верещагину): а) рецептивный билингвизм, когда индивид понимает язык и способен на родном языке передать содержание вос-

принятых текстов; б) репродуктивный билингвизм, когда индивид понимает язык и способен воспроизвести на нем то, что понял; в) продуктивный билингвизм, когда билингв способен активно использовать второй язык для создания собственных произведений [10, с. 45–46];

2) координативный билингвизм (субъект владеет языками в равной мере свободно). Такой вид билингвизма называют еще чистым билингвизмом – два языка совершенно автономны, каждому соответствует свой набор понятий, грамматические категории двух языков также независимы [2, с. 56]. В англоязычных источниках такой вид билингвизма именуется сбалансированным (*balanced bilingualism*) [3, с. 448]. По Л.В. Щербе, «при чистом двуязычии переход от одного языка к другому бывает очень затруднен, в частности очень труден бывает взаимный перевод; человек знает, как надо сказать на том или другом языке в тех или иных ситуациях, конкретных житейских случаях, но почти не в состоянии перевести фразу одного языка на другой... человек должен целиком перестраиваться, если ему нужно переходить от употребления одного языка к другому; во время речи на одном языке ему никогда не приходят в голову слова другого языка, даже в случае каких-либо затруднений [9, с. 53].

3) смешанный билингвизм – «человек охотно пересыпает свою речь на одном языке словами и оборотами из другого языка, зачастую сам того не замечая. Получается смешанная речь» [там же]. При смешанном двуязычии «у носителя языка складывается единая для двух языков понятийная система» [8, с. 46]; при этом билингв свободно переводит с одного языка на другой, т. к. в его сознании одному понятию соответствует два слова, т. е. по Л.В. Щербе, формируется «смешанный язык с двумя терминами»; что, как пишут В.И. Беликов и Л.П. Крысин, «в идеале подразумевает единый механизм анализа и синтеза речи, а сосуществующие языки различаются лишь на уровне поверхностных структур [2, с. 56].

Возможность взаимосвязанного и равнозначного овладения учащимися двумя языками (родным и неродным), освоение родной и иноязычной культуры, развитие учащихся как двуязычной и бикультурной личности предоставляет билингвальное образование. Оно предусматривает, как пишет Н.Д. Гальскова, «овладение определенным предметным знанием за счет взаимосвязанного использования двух языков (родного и неродного) и овладение ИЯ не только как средством общения, но и средством образовательной деятельности. Язык при билингвальном образовании рассматривается как инструмент приобщения к миру специальных знаний, а содержание обучения характеризуется совмещением предметного и языкового компонентов во всех звеньях учебно-воспитательного процесса» [цит. по: 10, с.44–45]. Возможность реализации идей билингвального образования в нашей стране предоставляют пока только специализированные учебные заведения с углубленным изучением иностранных языков, а также языковые вузы.

Представляется, что билингвальное обучение хотя бы в рамках дисциплин «Основы профессии» сегодня выступает императивом для отечественных неязыковых вузов, поскольку позволяет формировать у обучающихся смешанный билингвизм по профессии, предполагающий осознанное употребление профессиональных терминов и понятий на родном языке; владение иностранным языком своей профессиональной отрасли.

Такое обучение могло бы иметь синергетический эффект как с точки зрения профессионального, так и языкового образования. Ссылаясь на неуспех

прямых методов, на образовательное значение смешанного двуязычия указывал Л.В. Щерба, подчеркивая вместе с тем сложность создания чистого двуязычия в условиях массового обучения [9, с. 54]. Билингвальное обучение основам профессии, в корне которого лежал бы принцип диалога профессиональных языков и культур [1], может создать для обучающихся фундамент для дальнейшего профессионального развития средствами не только родного, но и иностранного языка, участия в программах академической мобильности, продолжение обучения в магистратуре и докторантуре зарубежных вузов.

Литература

1. Багрецова Н.В. Международный диалог профессиональных языков и культур // Научное мнение. – 2015. – № 4(2). – С. 55–61.
2. Беликов В.И., Крысин Л.П. Социолингвистика: учебник для вузов. – М.: Изд-во РГГУ, 2001. – 439 с.
3. Мерцалова Г.Н. Проблема билингвизма в современной лингводидактике // Университет XXI века: научное измерение. – 2019. – С. 448–567.
4. Мильруд Р. Билингвизм в учебных условиях или ошибка Берлица [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://iyazyki.prosv.ru/2017/03/bilingualism/>
5. Мунэн Ж. Теоретические проблемы перевода. Перевод как языковой контакт // Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике. – М., 1978. – С. 36–41.
6. Нурсеитова А.К. Явление двуязычия как одна из проблем языковой коммуникации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.rusnauka.com/12_KPSN_2012/Philologia/1_108721.doc.htm
7. Словарь социолингвистических терминов / под ред. В.Ю. Михальченко. – М.: РАН. – 2006.
8. Черничкина Е.К. К вопросу искусственного билингвизма // Электронный научный журнал «Мир лингвистики и коммуникации. – Тверь: ТГСХА, ТИПЛиМК. – 2006. – № 4 (5) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://tverlingua.ru/archive/005/5_3_2.htm (дата обращения 18.07.2010).
9. Щерба Л.В. Понятие о двуязычии. Критика некоторых возражений против иностранных языков в роли общеобразовательного предмета // Общие вопросы методики: учеб. пособие для студ. филол. фак. – М.: Академия, 2003. – 160 с.
10. Щукин А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь: более 2000 единиц. – М.: Астрель, 2007. – 746 с.

Бурукина Ольга Алексеевна,

кандидат филологических наук, доцент
ФГБОУ ВО «Российский государственный
гуманитарный университет», г. Москва

СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СОХРАНЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНЫХ ЯЗЫКОВ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

Аннотация. В статье рассматриваются задачи формирования и развития билингвизма в семье и обществе, обучения родному языку в поликультурной среде, связанной с социолингвистическими проблемами в российском языковом образовании в целом. Особое внимание в работе уделяется современным трансформациям в русском языке и менталитете, производимым трансформационным рекламным контентом. Автор анализирует аспекты концептуально-политического обеспечения сохранения и развития родного языка и предлагает ряд рекомендаций.

Ключевые слова: национальный язык, русский язык, билингвизм, поликультурная среда, языковая политика, деформация языка, деформация менталитета.

Введение. Кардинальные изменения, происходившие в последние тридцать лет на постсоветском пространстве, актуализировали проблемы, связанные с изменением статуса и роли русского и других национальных языков, а также с их соотношением и взаимодействием. Перспективы их развития можно понять, лишь принимая во внимание такие критерии, как степень кодифицированности языков, типы и характер билингвизма, соотношения языков в речевой культуре билингвов и др.

Субординативный билингвизм, характеризующий сегодня соотношение русского и национального языков в России, создает проблемы для развития как доминантного, так и субдоминантного языков. Благоприятные перспективы возможны при изменении отношения на уровне органов федеральной, республиканской, местной властей, также на уровне билингвальной семьи.

Билингвизм в семье и обществе. Развитие билингвизма в семье и в обществе зависит от целого ряда объективных и субъективных факторов.

По данным Я.З. Гарипова, во многих республиках Российской Федерации (за исключением Татарстана, Башкортостана, Республики Коми, Республики Саха и некоторых республик Северного Кавказа) языковая ситуация имеет структуру, в которой городское население преимущественно общается на русском языке при возможном ограниченном владении языком автохтонного этноса, в то время как сельское население, напротив, часто владеет языком родного этноса при неуверенном владении русским языком. Другой тип билингвизма (владение как родным обоими языками), к сожалению, распространен реже [1, с. 67].

Вслед за А. Де Хоувер (2019) мы считаем возможным говорить о феномене гармоничного двуязычия в ситуациях, когда на субъективное благополучие не влияют отрицательные факторы, связанные с двуязычием. Гармоничное двуязычное развитие возникает, когда семьи с детьми не испытывают никаких проблем в языковой среде из-за двуязычной ситуации, а напротив, приобретают положительный субъективный опыт развития в двуязычной среде.

Понятие гармоничного двуязычия расширяет положительный опыт семей с детьми за пределами раннего детства. Гармоничное двуязычие, таким образом, является более общим термином для обозначения субъективного нейтрального и/или положительного опыта, приобретаемого членами семьи в двуязычной среде [2].

По результатам проведенного исследования, основанного на методах наблюдения, интроспекции и кейс-анализа, нами был сделан вывод, что гармоничное двуязычие достигается при трех основных условиях: 1) всемерной поддержке естественного двуязычия (раннего билингвизма) правительством и местными органами самоуправления; 2) положительном отношении всего социума и местных сообществ к двуязычию как эффективному средству социально-культурного взаимодействия, обогащающего социум; 3) рациональном и бережном отношении к билингвизму в семье как к семейному достоянию и сохранению-передаче обоих языков следующим поколениям путем строгого разделения языков на «папин» и «мамин»: когда на одном языке с детьми с рождения до 4–5 лет общается отец, а на другом мать, стараясь не переходить в общении с ребенком на второй язык. Между собой родителям следует общаться попеременно на обоих языках, чтобы дети понимали и проникались их ценностью.

При этом важно учитывать тот факт, что низкие вербальные способности,

являющиеся результатом «противоречивого двуязычия», становятся фактором риска антиобщественного и противоправного поведения [2].

Проблема обучения родному языку в поликультурной среде. Язык выполняет основополагающую функцию центра социального взаимодействия в каждом обществе, независимо от места и периода времени. Язык и социальное взаимодействие находятся в устойчивых взаимоотношениях: язык формирует взаимодействие, а социальное взаимодействие развивает язык.

Обучение родному языку в поликультурной среде основано на внутренней политике. Несмотря на известные преимущества двуязычного / многоязычного образования, принцип обучения на родном языке не всегда соблюдается. Чаще всего детей обучают на языке, которым они не владеют. Но ЮНЕСКО продвигает обучение на родном языке в контексте двуязычного или многоязычного образования с первых лет обучения, поскольку обучение на родном языке: 1) закладывает прочную основу для дальнейшего обучения; 2) улучшает доступ к образованию, особенно для девочек-мусульманок; 3) при использовании дома и в школе способствует развитию грамотности на родном языке (L1), а затем и на втором языке (L2); 4) облегчает изучение как учебных предметов, так и второго языка (L2), поскольку дети могут сосредоточиться на предмете вместо попыток понять язык обучения; 5) повышает качество обучения, делая упор на понимание и творческий подход, а не на повторное запоминание; 6) улучшает результаты обучения [3].

Родной язык как средство сохранения и трансляции истории, культуры и традиций народа. Язык и культура – гомологичные ментальные реальности. Ментальные явления культуры – это представления и интерпретации мира, которые необходимо передавать членам этноса другим поколениям, чтобы выжить. Каждый человеческий язык переплетается в сложном взаимодействии с национальной культурой, поскольку они развивались вместе, влияя друг на друга в процессе развития, и в конечном итоге сформировав то, что означает быть человеком.

Язык выражает ценности, убеждения и представления, разделяемые членами конкретного общества в силу их социализации в нем. Язык является частью культуры, и через него его носители выражают все значимые понятия и ценности культуры, и конкретное использование данного слова свойственно языку и его отношениям с культурой. Культура – это совокупность взглядов, убеждений, поведенческих условностей, мировоззренческих установок и основополагающих ценностей, разделяемых группой носителей конкретной культуры и влияющих на поведение каждого члена этой группы.

Согласно принципу лингвистической относительности, то, как мы воспринимаем мир и думаем о нем, напрямую зависит от языка, на котором мы говорим. «Реальный мир в значительной степени бессознательно построен на языковых привычках этноса или иной сложившейся социально-культурной группы. Нет двух языков настолько похожих, чтобы они могли представлять одну и ту же социальную реальность. Миры, в которых живут разные общества, различны, а не просто одинаковые под разными ярлыками» [4]. Следовательно, говорить – значит воплощать в своей речи культуру, а знать культуру нации или иной социальной группы невозможно без владения принятым в ней языком. На этом основании можно утверждать, что изучение языка – это изучение культуры, а обучение языку – об-

учение культуре, причем во всех ее значимых проявлениях, а не просто на уровне разговорного языка.

Социолингвистические проблемы в российском языковом образовании.

На фоне продолжающихся более 20 лет реформ в российском образовании, лишаящих ощущения стабильности основных стейкхолдеров систем среднего и высшего образования, в первую очередь российских учителей и российских обучающихся, вырабатывается особое негативное отношение к предметам, изучаемым в школе, в том числе и к русскому языку.

Преподаватели огорчены необходимостью «натаскивать» обучающихся, особенно в старших классах, на механическое применение набора правил взамен системного овладения одним из величайших языков мира, а обучающихся выбивает из колеи трудоемкость изучения данной дисциплины при отсутствии понимания необходимости высокой степени владения государственным языком Российской Федерации.

В результате уже выросли два поколения россиян, плохо владеющих русским языком. Среди них, как ни странно, есть и кандидаты, и доктора филологических наук, защитившие диссертации, в т. ч. по проблемам обучения РКИ (конкретные примеры лично известны автору этой статьи).

В национальных республиках и автономных округах ситуация усугубляется тем фактом, что обучение в российских высших учебных заведениях ведется преимущественно на русском языке, и, по сведениям С.А. Богояркова и Р.С. Бозиева, родные языки в республиках изучаются в пределах школьного образования, «в результате этнокультурная школа перестает реализовывать свою системообразующую функцию по социализации подрастающего поколения и формированию этнокультурной идентичности в контексте национально-языковой политики государства» [5, с. 9]. Заметим, что в США, в этом «плавильном котле» представителей многочисленных наций, обучение и в школах, и в вузах, как правило, ведется на английском языке, однако правительством поощряется общение в семьях национальных меньшинств на родном языке для создания естественных билингов и их последующей работы в государственных и коммерческих организациях.

В этой связи необходимо подчеркнуть, что доминирование государственного языка не мешает реализации другими национальными языками их системообразующей функции формирования этнокультурных идентичностей. Все зависит от внутренней социально-культурной политики, реализуемой в конкретной стране.

Трансформации русского языка и менталитета. В последние 30 лет в РФ происходит масштабный процесс деформации русского языка и современной русской культуры, а следовательно, и русского менталитета. Процессы трансформации национального языка и национального менталитета гораздо продолжительны, поэтому первые их результаты только проявляют себя, в то время как процесс деформации современной культуры получил вполне четкие очертания.

В результате проведенного исследования российских средств массовой информации нами было выявлено, что одним из наиболее эффективных агентов трансформации русского языка как носителя и хранителя русской культуры и менталитета является российская реклама, в частности, телереклама. Рекламные агентства в лице копирайтеров, сценаристов и режиссеров создают рекламные ролики, зачастую имеющие своей целью не только и не столько информирование

потребителей о продвигаемом продукте или услуге, а трансформирование системы восприятия и реагирования потребителей рекламного контента и изменение системы ценностей, лежащей в основе русской культуры и менталитета, а также отношения реципиентов рекламы к миру путем трансформации их языковой и общей картины мира.

В условиях интенсивного построения общества потребления основной задачей российских рекламных агентств стало манипулирование сознанием потребителей, а не продвижение товаров и услуг. При этом качество рекламного продукта оставляет желать много лучшего: по неизвестной причине авторы рекламного контента считают возможным игнорировать правила русского языка, в том числе правила пунктуации. Например, в слогане телерекламы бренда «Домик в деревне» поставлена лишняя запятая: «Делаем, как бабушки». Ведь, согласно правилу, «обороты с союзом *как* не выделяются запятыми: <...>; 2) если основное значение оборота – приравнение или отождествление» [6]. И, напротив, в рекламе Макдоналдс «Невозможно сдержать свою любовь к Макдоналдс» в слогане «Всё что вы любите» отсутствует необходима запятая после местоимения «всё» [6].

В творческом порыве копирайтеры создают новые глаголы-дериваты от рекламируемых брендов: *сникерснуть*, *боржомить*, *лимонадить* и т. п. В глаголы превращаются даже звукоподражательные слова – достаточно вспомнить финальный слоган «Вот что я кукареку» в рекламе Макдоналдс, сменивший прежний слоган «Вот что я люблю». При этом при сопоставлении в сознании носителей русского языка – потребителей данного рекламного контента – двух лозунгов произвольно происходит их сравнение и приравнение сакрального для русского языка и менталитета глагола «любить» к звукоподражанию «кукареку», в результате чего глагол «любить» и концепт «любовь» подвергаются десакрализации, их значимость нивелируется, а русский язык «замусоривается» ненужной лексикой, обладающей крайне узким денотатом и очень узким, почти нулевым коннотативным полем.

Учитывая масштаб воздействия телерекламы и силу ее воздействия на умы детей и подростков в силу их доверчивости и доверия ярким телевизионным сообщениям, реклама эффективно трансформирует и знание русского языка, и степень уважения к правилам его грамматики и пунктуации.

Концептуально-политическое обеспечение сохранения и развития родного языка. Сегодня все больше исследователей и политиков признают значимость русского языка для развития человечества как в среднесрочной, так и в долгосрочной перспективе, а также особую культурно-цивилизационную функцию русского языка – как «формы выражения художественных образов иных культур в русско-язычных текстах этнически нерусских авторов» [7].

По аналогии с концепцией проекта IntUni, для развития и укрепления всех национальных языков народов России, в т. ч. русского языка, по нашему мнению, необходимо принять следующие меры:

– По примеру мирового сообщества и правительств ведущих стран мира признать непреходящую значимость русского языка и менталитета для мировой культуры и науки, а значит и для культуры и науки всех народов, проживающих на территории РФ.

– Необходимо разработать инклюзивную и благоприятную языковую и куль-

турную политику, четко определяющую роль языка обучения по отношению к национальным языкам и культурам.

– Важно гарантировать и контролировать реализацию такой политики, что обучающиеся, а также академический и административный персонал обладают необходимыми языковыми и коммуникативными навыками, предоставляя при необходимости соответствующие меры языковой поддержки.

– Обязательно разработать меры по управлению разнообразием и его использованию, чтобы помочь всем участникам усилить осознание влияния культурного разнообразия на многоязычное и многокультурное учебное пространство и продвижение к межкультурным результатам обучения.

– Принять Международные принципы качественного преподавания и обучения в многоязычных и многокультурных пространствах для инклюзивного развития всех обучающихся [8].

– Непременно интегрировать всех обучающихся в социально-культурную среду, обеспечивающую инклюзивную культуру для всех носителей всех национальных языков народов РФ, в том числе русского языка, повышая таким образом значимость каждого национального языка и предоставляя возможность каждому гражданину Российской Федерации осознать и по достоинству оценить все языковое и культурное богатство России.

– Оказывать соответствующую поддержку преподавателям и административному персоналу, чтобы они могли полноценно учитывать и применять эти принципы в своей работе для полноценного развития обучающимися своей культурной идентичности и межкультурных компетенций, а также расширения общей базы знаний в многоязычном и мультикультурном учебном пространстве [8].

Выводы. К сожалению, в настоящее время создается впечатление, что в связи с непрерывно протекающей в России образовательной реформой во многих школах к изучению русского языка сформировалось отношение (по крайней мере, со стороны некоторых обучающихся и родителей) как к обязательной, но излишне сложной дисциплине, обучение которой следовало бы еще больше формализовать и ограничить, усилив при этом обучение других национальных языков, как это происходит в большинстве бывших республик СССР, правительства которых в силу социально-культурной ограниченности и политической неадекватности вытесняют русский язык из своей национальной социально-экономической и культурной среды.

В отличие от неадекватных политиков, управляющих сегодня значительной частью территории бывшего СССР, правительство США поддерживает идею обучения русскому языку в 104 американских университетах. Русский язык преподают во всех европейских странах, причем как на уровне среднего образования (государственные и частные «русские» школы, в которых обучение граждан ведется на русском языке, созданы, по крайней мере, в Финляндии и Германии), так и высшего образования – бакалаврские и магистерские программы русского языка реализуются во всех странах Европы и многих других странах мира.

Университет штата Флорида на сайте кафедры современных языков и лингвистики приводит 10 основных причин, по которым необходимо изучать русский язык, и в качестве первой причины указан тот факт, что Правительству США нужно больше русскоязычных специалистов, и федеральные агентства опреде-

лили русский язык как приоритетный язык национальных потребностей. Среди правительственных учреждений, набирающих специалистов по русскому языку, Министерство сельского хозяйства США (USDA), Министерство торговли, Министерство обороны, Министерство энергетики, здравоохранения и социальных служб, Национальной безопасности, жилищного строительства и человеческого развития, Министерство труда и Министерство здравоохранения США, Министерство внутренних дел, Федеральная комиссия по коммуникации, Международная торговая комиссия, ФБР, ЦРУ, АНБ и Государственный департамент. Восьмой причиной указан приоритет, которым пользуются студенты, изучающие русский язык, при поступлении в аспирантуры юридических факультетов, бизнес-школ, медицинских институтов и других профессиональных программ [9].

Очевидно, что США являются единственной в мире сверхдержавой, в первую очередь потому, что американские лидеры умели мыслить на перспективу. Поскольку эта страна с самого начала создавалась как капиталистическое государство, власть преобладающие всегда умели хорошо считать и сегодня не стали бы вкладывать бюджетные деньги в программы, не обладающие максимальным коэффициентом ROI (ROI – Return on Investment – показатель возврата инвестиций).

Литература

1. *Гарипов Я.З.* Языковое развитие полиэтнического региона // Социологические исследования. – 2012. – № 4. – С. 64–68.
2. De Houwer, Annick (2019). Harmonious Bilingualism: Well-being for families in bilingual settings // *The Handbook of Social and Affective Factors in Home Language Maintenance and Development*. Berlin, Germany: Mouton de Gruyter, ed. by S. Eisenchlas & A. Schalley.
3. UNESCO (2014). Official Report «Multilingual education: Why is it important? How to implement it?» [Electronic resource]. – Access mode: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000226554>
4. *Селир Э.* Избранные труды по языкознанию и культурологии / пер. с англ.; под ред. и с предисл. д-ра филол. наук проф. А.Е. Кибрика. – 2-е изд. – М.: Прогресс, 2002. – 656 с.
5. *Богоярков С.А., Бозиев Р.С.* Языковое образование и национально-языковая политики России // Педагогика. – 2018. – № 11. – С. 3–16.
6. *Розенталь Д.Э., Голуб И.Б., Теленкова М.А.* Современный русский язык. – М.: Высшая школа, 1991. – 559 с.
7. *Бахтикиреева У.М.* Художественный билингвизм и особенности русского художественного текста писателя-билингва: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. – М., 2005. – 40 с.
8. Lauridsen, Karen M. & Lillemose, Mette Kastberg (Eds) (2015). Opportunities and challenges in the multilingual and multicultural learning space. Final document of the IntlUni Erasmus Academic Network project 2012–15. Aarhus: IntlUni.
9. Top 10 Reasons to Study Russian. University of Florida [Electronic resource]. – Access mode: <https://modlang.fsu.edu/programs/slavic-russian/top-10-reasons-study-russian>

РЕСУРСНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ СОХРАНЕНИЯ И РАЗВИТИЯ РОДНЫХ ЯЗЫКОВ

Исаев Юрий Николаевич,

доктор филологических наук, ректор
БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский
институт образования»

Министерства образования и молодежной политики
Чувашской Республики,
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ОБЕСПЕЧЕНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ И ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЯЗЫКОВ НАРОДОВ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Аннотация. *Статья посвящена актуальным вопросам преподавания родных языков. По мнению автора, сохранению и дальнейшему развитию родных языков народов России должна способствовать четкая нормативная правовая база, формируемая как на федеральном, так и региональном уровнях. В статье приведены предложения по внесению изменений в Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».*

Ключевые слова: *родной язык, государственный язык, Федеральные государственные образовательные стандарты, учебники, учебные пособия, нормативная правовая база.*

В Российской Федерации действует ряд нормативных правовых актов, начиная с нашего основного закона – Конституции, гарантирующий право на сохранение родного языка, создание условий для его изучения и развития.

Прописаны необходимые нормы и в законе «Об образовании в Российской Федерации», дополнения в него от 3 августа 2018 г. позволили устранить правовой пробел – теперь четко сформулирован механизм выбора языка образования и изучаемых родных языков, в том числе русского языка как родного языка, государственных языков республик Российской Федерации.

В прикладном документе по реализации закона об образовании – в Федеральных государственных образовательных стандартах – достаточно широко обозначены задачи по сохранению и развитию культурного разнообразия и языкового наследия многонационального народа России, обеспечению права на изучение родного языка.

Особенно ценным является требование к личностным результатам в части формирования у обучающихся уважения и ценностного отношения к своей Родине – России, понимания своей этнокультурной и общенациональной (российской) принадлежности, уважения к другим народам.

Кажется все неплохо, реализация вышеназванных документов должна нам помочь сохранить родные языки народов России и полноценно развивать их дальше, поводов для беспокойства не должно быть.

Однако статистика говорит об обратном. Общеизвестно, что Россия входит в число стран с самым высоким в мире языковым многообразием. Почти 100 языков коренных народов, но обучение ведется только на 30 из них, и учатся на своих родных языках лишь небольшая часть детей, принадлежащих к этническим меньшинствам, в основном это ученики начальных классов. Аналогичная ситуация и в нашей республике.

Итак, в соответствии с последними изменениями, внесенными в федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», преподавание и изучение родных языков, государственного языка Чувашской Республики в школах республики организовано с учетом запросов обучающихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся.

Только уместно ли было переносить ответственность за сохранение языков малых народов на плечи родителей, если это задача государства?

Передача ответственности за сохранение национального языка родителям привело к тому, что лишь за один год количество изучающих родной чувашский язык уменьшилось почти на 30 %.

Неутешительную ситуацию в целом можно проследить по переписи населения России на примере чувашей. За период с 2002 года по 2010 год – всего за 8 лет количество чувашей в республике сократилось на 12,3 %, и в целом на сегодняшний день этот процент может быть намного выше.

Безусловно, в первую очередь здесь причина в демографическом спаде, но немаловажным фактом является и нежелание этнических чувашей называть себя чувашами, тем более, если они обучались в русских школах и родным языком выбирали русский язык.

Следовательно, на наш взгляд, спрашивать у билингва (а чуваша в основном все билингвы) какой у тебя родной язык – русский или чувашский – и ставить его в ситуацию выбора – не очень способствует развитию родных языков этнических меньшинств, понижает престиж языка и уважение к родному языку. Аналогичная ситуация, думаем, и в других национальных республиках.

При этом хочется отметить, что в мировой практике есть эффективные механизмы, которые помогают поднять статус родного языка. Например, в Великобритании стоит отметить положение валлийского языка, на котором говорят около 20 % жителей Уэльса. В течение последних десятилетий предпринимались значительные меры в целях возрождения этого кельтского языка. В настоящий момент число говорящих людей на нем растет. Местный университет активно ведет пропаганду валлийского языка. В связи с этим вся университетская информация распространяется на двух языках, а часть преподавания осуществляется на валлийском языке.

Сохранению и дальнейшему развитию родных языков народов России должна способствовать четкая, находящаяся в единой логике нормативная правовая база, формируемая как на федеральном, так и региональном уровнях.

Остановимся на некоторых проблемах, которые имеются, на наш взгляд, на федеральном уровне в части создания механизма реализации целей и задач, обозначенных в законодательстве по обеспечению гарантий права на сохранение родного языка и созданию условий для его изучения и развития.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования действует с 1 января 2014 года.

В стандарте (п. 1.9) обозначено, что образовательная программа дошкольно-

го образования реализуется на государственном языке Российской Федерации. Далее подчеркнуто, что программа может предусматривать возможность реализации на родном языке из числа языков народов Российской Федерации. Реализация программы на родном языке не должна осуществляться в ущерб получению образования на государственном языке Российской Федерации.

Не надо проводить лингвистическую экспертизу, чтобы убедиться, что норма Конституции «гарантирует право на сохранение родного языка» и норма ФГОС дошкольного образования «программа может предусматривать возможность реализации на родном языке» не равнозначны. На наш взгляд, ФГОС существенно понижает роль родных языков в получении дошкольного образования. Хотелось бы напомнить слова Константина Дмитриевича Ушинского о том, что родной язык всегда был и остается величайшим наставником человечества. Он отмечал, что родной язык не только многому учит, но делает это с удивительной легкостью и быстротой. Способность родного языка обеспечивать наиболее глубокое усвоение знаний делает его незаменимым, особенно на первых этапах обучения. С великим русским педагогом не поспоришь!

Следующая норма ФГОС «Реализация программы на родном языке не должна осуществляться в ущерб получению образования на государственном языке Российской Федерации» вообще никак не регламентирована: что означает «не в ущерб», сколько часов, времени, в каком возрастном диапазоне должно быть обучение на родном языке и обучение на государственном языке Российской Федерации. Отсутствие четких формулировок подталкивает надзорные органы к проявлению изобретательности в организации проверок и разным толкованиям требований к нормативным актам, регулирующим процесс выбора языка обучения.

Механизм реализации ФГОС дошкольного образования обозначен в примерной образовательной программе дошкольного образования, одобренной решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию 20 мая 2015 года. В этом документе, который и определяет порядок, содержание образовательной программы каждого детского сада в нашей стране, нет ни одного упоминания о создании условий для реализации образовательной программы на родном языке. Мало того, что сам стандарт понижает роль получения дошкольного образования на родном языке, а примерная основная образовательная программа даже и не упоминает о возможности реализации программы на родном языке и не прописывает ее механизм.

Аналогичная ситуация и по реализации федеральных государственных образовательных стандартов начального общего и основного общего образования.

В настоящее время ФГОСы школьного образования не соответствуют примерным основным образовательным программам начального общего и основного общего образования. Надзорные органы говорят, что примерные основные образовательные программы не действуют, так как они не приведены в соответствие с действующими стандартами со всеми последними изменениями. Тогда как же выполнить норму Федерального закона об образовании (ст. 12) о том, что организации разрабатывают образовательные программы в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами и с учетом соответствующих примерных основных образовательных программ?

В примерных основных образовательных программах в контексте рассматриваемого вопроса имелись варианты примерных учебных планов. Например, при-

мерная основная образовательная программа начального общего образования (ООП НОО) имела 4 варианта учебного плана, основного общего образования имела 5 вариантов примерных учебных планов.

Современный облик национальной школы формировался в Чувашии в 90-е годы прошлого века. Считаем, что эта модель была одной из самых эффективных и оправданных. И варианты учебных планов в большей степени учитывали спектр образовательных организаций, функционирующих в национальных республиках.

Специалисты Чувашского республиканского института образования очень внимательно изучили проекты Федеральных государственных образовательных стандартов в новой редакции (еще не утверждены). Одобряем позицию по уровню начального общего образования, где предлагается государственный язык республики включить в обязательную часть учебных предметов. К сожалению, эта позиция не сохранена в проекте стандарта для уровня основного общего образования.

Особенно проблемная ситуация по включению учебников по родным языкам в федеральный перечень учебников.

Действующие Федеральные государственные образовательные стандарты в настоящее время не позволяют использовать учебные пособия для преподавания учебного предмета, входящего в обязательную часть учебного плана. В связи с этим у национальных республик возникли серьезные финансовые и организационные проблемы. Во многих национальных республиках после принятия новых ФГОС были переизданы учебные пособия для преподавания родного языка, родной литературы, государственного языка. На эти цели были направлены десятки миллионов рублей. Если оставить указанное требование в новой редакции стандартов, то необходимо будет вновь переиздавать учебные пособия, придав им статус учебников, что потребует дополнительные финансовые ресурсы.

Вместе с тем, для получения разрешения вхождения в федеральный перечень учебников необходимо пройти научную, педагогическую, общественную, региональную экспертизы, подготовить электронную форму учебника, что также потребует дополнительные средства (не менее 3,0 млн рублей на один учебно-методический комплект).

Решением данной проблемы могло бы стать разрешение национальным республикам Российской Федерации использовать учебные пособия при преподавании и изучении учебных предметов «родной язык», «литературное чтение на родном языке», «родная литература», «государственный язык республики Российской Федерации» или совершенствование Порядка формирования федерального перечня учебников и включение в перечень учебников, обеспечивающих реализацию прав граждан на получение образования на родном языке из числа народов Российской Федерации и изучение родного языка из числа народов Российской Федерации и литературы народов Российской Федерации на родном языке.

Обращаем внимание и на следующую проблему по организации получения образования на родном языке из числа языков народов Российской Федерации – это проблема использования переводных учебников.

Дополнения частью 5.1 статью 11 ФЗ-273 от 3 августа 2018 года четко прописывают, что ФГОСы обеспечивают возможность получения образования на родных языках. В Чувашии получение образования на родном (чувашском) языке широко было распространено в школах, расположенных в чувашских селах. Школы использовали переводные учебники по математике, окружающему миру. Ана-

лог указанных учебников на русском языке входил в федеральный перечень и в этом не усматривалась крамола. В настоящее время надзорные органы требуют, чтобы учебник на чувашском языке повторно был включен в федеральный перечень. Считаем, что разрешить эту коллизию возможно: данные учебники следует включить в федеральный перечень учебников без дополнительной экспертизы.

На основании вышесказанного хотелось бы еще раз акцентировать внимание на основные проблемы и внести ряд предложений по изменению нормативных правовых актов:

- отсутствие механизма реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, в части создания возможности реализации программы дошкольного образования на родном языке из числа языков народов Российской Федерации;

- несоответствие Федеральных государственных образовательных стандартов и примерных основных образовательных программ начального общего и основного общего образования;

- отсутствие предметных результатов освоения учебного предмета «Государственный язык республики Российской Федерации» в примерных образовательных программах;

- сложная и финансово затратная процедура включения учебников по родным языкам в федеральный перечень учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования;

- невозможность использования учебников из федерального перечня учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования, переведенных на родные языки.

Предложения по внесению изменений в Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

Статью 8 дополнить пунктом 10.1 «Формирует региональный перечень учебников и учебных пособий, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования для преподавания и изучения родного языка из числа языков народов Российской Федерации и литературы народов России на родном языке, и государственных языков республик Российской Федерации».

Заголовок статьи 14 изложить в следующей редакции: «Статья 14. Язык образования. Преподавание и изучение государственных языков Российской Федерации. Изучение родного языка из числа языков народов Российской Федерации и литературы народов России на родном языке».

В статью 18 внести следующие изменения:

1. В пункт 4 добавить подпункт 3 следующего содержания: «3) учебники и учебные пособия из числа входящих в региональный перечень учебников и учебных пособий, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования для преподавания и изучения родного языка из числа языков народов Российской Федерации и литературы народов России».

на родном языке, и государственных языков республик Российской Федерации».

2. В пункт 5 добавить подпункт 5.1.: «5.1. Региональный перечень учебников и учебных пособий, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования, включает в себя перечень учебников, рекомендуемых к использованию при реализации обязательной части основной образовательной программы и части, формируемой участниками образовательных отношений для преподавания и изучения родного языка из числа языков народов Российской Федерации и литературы народов России на родном языке, и государственных языков республик Российской Федерации».

3. В пункт 6 добавить подпункт 6.1.: «Учебники включаются в региональный перечень учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования, по результатам экспертизы. Указанную экспертизу учебников проводят уполномоченные органы государственной власти субъектов Российской Федерации».

4. В пункт 7 добавить подпункт 7.1.: «Порядок формирования регионального перечня учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования, в том числе критерии и порядок проведения экспертизы, форма экспертного заключения, а также основания и порядок исключения учебников из указанного регионального перечня утверждаются уполномоченным органом государственной власти субъектов Российской Федерации».

5. Пункт 9 статьи 28 изложить в следующей редакции: «9. Определение списка учебников в соответствии с утвержденным федеральным и региональным перечнями учебников, рекомендованных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования организациями, осуществляющими образовательную деятельность, а также учебных пособий, допущенных к использованию при реализации указанных образовательных программ такими организациями».

Часть 1 статьи 34 дополнить пунктом 5.1 следующего содержания:

«5. 1) свободный выбор изучаемого родного языка из числа языков народов Российской Федерации, в том числе русского языка как родного языка, государственных языков республик Российской Федерации при приеме (переводе) на обучение по образовательным программам, имеющим государственную аккредитацию на основании заявления (после получения основного общего образования)».

Часть 5.1 статьи 11 изложить в следующей редакции:

«5. 1) Федеральные государственные образовательные стандарты и образовательные стандарты обеспечивают возможность получения образования на родных языках из числа языков народов Российской Федерации, в случаях, предусмотренных частью 4 статьи 14 настоящего Федерального закона, изучения государственных языков республик Российской Федерации, изучения родных языков из числа языков народов Российской Федерации, в том числе русского языка как родного языка».

Литература

1. *Исаев Ю.Н.* Обеспечение условий для изучения и использования языков народов Российской Федерации в образовательных организациях Чувашской Республики // Актуальные вопросы исследования и преподавания родных языков и литератур: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 16 ноября 2019 г.) / редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.]. – Чебоксары: ИД «Среда», 2020. – С. 204–206.
2. *Исаев Ю.Н.* Состояние и перспективы развития системы образования Чувашской Республики // Образование: теория, методология, опыт / гл. ред. Ж.В. Мурзина. – Чебоксары, 2019. – С. 5–29.
3. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (с изм. и доп.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/>

Исакова Снежана Анатольевна,
соискатель, старший преподаватель
ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный
университет им. М.К. Аммосова»,
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

СПОСОБЫ СОХРАНЕНИЯ ЯЗЫКОВОГО И КУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ КОРЕННЫХ НАРОДОВ СЕВЕРА В КИБЕРПРОСТРАНСТВЕ [ОБЗОР ПО РЕСПУБЛИКЕ САХА (ЯКУТИЯ)]

Аннотация. В статье рассматриваются способы сохранения и развития языка и культуры коренных народов Севера в контексте глобальных проблем современности. Дается обзор стратегических направлений национальной политики Российской Федерации, Республики Саха (Якутия) в отношении коренных народов, а также обзор информационно-коммуникационных технологий, разработанных в поддержку развития языкового и культурного наследия коренных народов Севера.

Ключевые слова: процессы глобализации, культурная унификация, многоязычие, киберпространство, Интернет, коренные народы Севера, Якутия.

В условиях бурного развития процессов глобализации и культурной унификации все острее ставится вопрос о гармоничном сосуществовании культуры и цивилизации. С одной стороны, глобализация содействует развитию межкультурных отношений, с другой, являясь продуктом быстроразвивающегося техногенного процесса, приводит к экономическим и политическим конфликтам, вызывает напряженность в сфере идеологических ценностей и приоритетов. В этой ситуации особенно важным является сохранение богатейшего мира национальных культур и языков, потому как именно сохранение культурного многообразия и есть основа гармоничного и стабильного развития общества, мирных и уважительных отношений между народами.

Учитывая актуальность и важность сохранения культурного и языкового разнообразия в контексте глобальных проблем современности, мы проанализируем, насколько возможно сохранить самобытный язык, культуру коренных народов Севера, используя все тот же продукт технического прогресса – информационные и коммуникационные технологии сети Интернет. В качестве примера в этом направлении рассмотрим опыт работы Республики Саха (Якутия), как субъекта Российской Федерации с местами компактного проживания коренных народов Севера.

На территории многонационального Российского государства проживают более 160 народов. Среди них 40 народов – это коренные малочисленные народы Севера, Сибири и Дальнего Востока.

Развитие и необходимая поддержка языкового и культурного наследия коренных народов является одним из приоритетных направлений национальной политики РФ. В связи с этим в 2010 году правительством Российской Федерации была принята «Стратегия социально-экономического развития Сибири до 2020 года» [8]. Сохранение и развитие культуры коренных народов Севера, соблюдение прав коренных малочисленных народов Российской Федерации, повышение качества их жизни – вот одно из основных направлений, которое лежит в концепции данной стратегии. Проекты национальной политики Российской Федерации на период до 2025 нацелены на сохранение и развитие национальной культуры, родного языка, возрождение национальных средств массовой коммуникации, а также на развитие национального образования.

Вопросы развития многоязычия для многих многонациональных регионов являются весьма насущными, а проблемы – схожими и типичными для всех республик в составе РФ. На уровне субъектов РФ сегодня решаются основные проблемы, задачи и способы решения по сохранению национальных языков и культур в России. Для реализации поставленных целей в регионах РФ проводятся национальные проекты и программы, разрабатываются сайты на языках коренных народов, создаются электронные словари, учебники, разговорники, ведется фиксирование документального исторического материала коренных народов и т. д. Так, в Республике Саха (Якутия) 16 декабря 2019 г. Указом Главы РС (Я) принята «Государственная программа Республики Саха (Якутия) «Сохранение и развитие государственных и официальных языков в Республике Саха (Якутия) на 2020–2024 годы» [2]. В плане мероприятий, реализуемых в рамках данной программы, указан следующий пункт: «Создание и поддержка информационно-ресурсного портала, содержащего материалы на языках коренных народов Республики Саха (Якутия)» [2]. В этой связи Глава РС (Я) подчеркнул: «Развитие языкового и культурного разнообразия в киберпространстве – это возможность сохранить языки и культуры, быстро и эффективно расширить сферу использования национальных языков» [4, с. 30].

В эпоху глобализации одним из способов сохранения языков и культур коренных народов Севера является развитие многоязычия в киберпространстве. На сегодняшний день существует ряд информационно-коммуникационных технологий, при помощи которых появляется возможность для сохранения и развития этнических языков и культур. Размещение и распространение многоязычного материала в сети Интернет дает возможность «свободного доступа к интересующей информации, возможность поиска материалов научного и образовательного характера, источников художественной литературы на различных языках, а также способствует популяризации культурного наследия коренных народов, мотивирует к изучению родных языков» [9, с. 20].

В настоящее время в сети Интернет содержится огромное количество информации об истории и культуре, традиционном укладе жизни коренных народов Севера.

Подробный анализ имеющихся электронных ресурсов можно найти в статье А.А. Бурыкина «Интернет-ресурсы по теме «Языки малочисленных народов Крайнего Севера, Сибири и Дальнего Востока России». Обзор имеющегося мате-

риала и пользовательские запросы» [1]. Актуальность использования информационно-коммуникационных технологий в вопросах сохранения и развития этнических меньшинств автор видит в разработке соответствующих документов и указывает на некоторые из них, например: «доклад Л. Моревой, программного специалиста по культуре Московского бюро ЮНЕСКО (http://www.unesco.ru/files/docs/clt/unesco_report_lm_2005.pdf); специальные разработки по теме «Научно-методические подходы к формированию информационной культурно-образовательной среды в сети Интернет» (<http://rrc.ysu.ru/resource/network/doc98/6.htm>)» [1, с. 111].

Необходимость использования киберпространства в целях сохранения и развития культуры коренных народов Севера РФ рассматривается в рамках программы Юнеско «Развитие многоязычия в Интернете» [7]. Участники проекта отмечают: «Распространение многоязычной информации об истории, языках и культурах различных народов способствует укреплению толерантности и взаимопонимания, является одним из важнейших факторов обеспечения стабильного и мирного развития современной цивилизации» [9, с. 14].

В данном направлении представлен опыт работы регионов Российской Федерации по сохранению языкового разнообразия в киберпространстве. Сюда вошли статьи о деятельности органов государственного управления многонациональных регионов РФ (Бурятия, Дагестан, Карелия, Татарстан, Ханты-Мансийский автономный округ, Чувашия, Якутия и др.), а также данные различных электронных ресурсов, разработанных в регионах РФ.

Активную работу по вопросам развития многоязычия в киберпространстве ведут государственные, общественные и образовательные организации РС(Я).

Особый вклад в развитие языков и культур коренных народов Севера внесла Национальная библиотека Республики Саха (Якутия) (<https://nlrs.ru/>). Коллектив НБ РС(Я) принял активное участие в республиканской программе «Память Якутии», в рамках которой был разработан одноименный информационный портал «Память Якутии» (<https://nlrs.ru/projects/memory-of-yakutia/>). На портале предоставлена информация по документальному и культурному наследию коренных народов Якутии. На базе НБ создана электронная библиотека «Документальная память народов Севера – Книгакан» (<https://e.nlrs.ru/collections/10>), в основе которой лежат полнотекстовые базы данных по культурному наследию коренных народов Севера: «Долганика», «Эвеника», «Юкагирика», «Чукотика» и др.; оцифрованы сборники аудиокассет «Говорящие книги» (1974), выпущен ряд дисков с живыми голосами народных фольклористов, эвенкских, эвенкийских, юкагирских и др. писателей, ученых-североведов, носителей языка.

С 2011 года в Северо-Восточном федеральном университете им. М.К. Аммосова реализуется проект «Сохранение и развитие языков и культур коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока на цифровых носителях и в киберпространстве» [6]. В рамках данного проекта создан Арктический многоязычный портал (www.arctic-megapedia.ru). Ответственный исполнитель проекта, заведующий международной кафедрой Юнеско А.В. Жожиков отмечает: «Глобализация уничтожает культуру и языки малочисленных народов, но с другой стороны, она может явиться эффективным инструментом для их сохранения» [5].

Арктический многоязычный портал основан с целью полноценно представить уникальный материал языкового и культурного разнообразия коренных народов

Севера в киберпространстве, а также создать условия виртуальной среды для общения на родных языках. На портале размещена богатая информация по различным темам исторического, культурного, этнографического, правового и экономического характера. Особый интерес вызывают рубрики «Обучающие материалы: образовательный портал» (<http://learn.arctic-megapedia.ru>), «Телеуроки», «Разговорники» (Язык лесных юкагигов, Язык тундренных юкагигов, Эвенкийский разговорник и т. д.), «Электронные книги» (сказки народов Севера), в которых содержится материал по обучению разговорному языку и литературе коренных народов Севера.

Из общественных организаций хотелось бы отметить «Ассоциацию коренных малочисленных народов Севера РС(Я)» – официальный информационный Интернет-портал (<http://yakutiakmns.org/>) и новый портал коренных народов Севера «Илкэн» (<https://ilken.rul>).

Основная задача порталов – расширение сферы влияния по продвижению и пропаганде языков, культуры, традиционных отраслей коренных народов Севера Якутии.

На портале АКМНС РС(Я) материалы, размещенные по тематическим рубрикам – «Общество», «Законодательство», «Культура», «Образование» и т. д., раскрывают основную цель работы сайта, о которой говорит и сам основатель АКМНС РС(Я) А.В. Кривошапкин: «Защита прав и интересов коренных малочисленных народов Севера Якутии. В этом ассоциация видит залог и гарантию возрождения, сохранения и дальнейшего развития языка, материальной и духовной культуры северных народов» [3].

Новый информационный ресурс «Илкэн» будет выходить на пяти языках коренных этносов и на двух государственных (на русском и якутском), а также на английском языках. Разработкой и наполнением контента портала работают журналисты газеты «Илкэн» и актив Ассоциации КМНС РС(Я) на местах. В портале будут представлены как на государственных, так и на языках КМНС Севера Якутии новости, репортажи, статьи, очерки, фотоиллюстрации, видеосоюжеты о том, что происходит в жизни коренного населения Севера, а также о деятельности структур, призванных содействовать социально-экономическому развитию Арктики и ее жителей. Кроме того, на сайте представлено творчество представителей КМНС в самых разных жанрах, начиная с известных писателей и заканчивая начинающими литераторами (<https://ilken.rulliterature/tales>).

Таким образом, рассмотренный материал показывает, что вопросы сохранения и развития языкового и культурного наследия коренных народов Севера являются актуальными, пути решения необходимыми. Для этого в Российской Федерации, а также в ее субъектах ведется непрерывная совместная работа органов государственной власти с коренными народами. Принимаются и действуют законы, гарантирующие права на сохранение родного языка, создание условий для его изучения и развития.

Опыт работы Республики Саха (Якутия) по развитию культурно-исторического и языкового материала коренных народов Севера в киберпространстве показывает, что использование информационных и коммуникационных технологий сети Интернет – это реальная возможность сохранить уникальную культуру и историю, национальный язык и литературу коренных народов Севера.

Литература

1. Бурыкин А.А. Интернет-ресурсы по теме «Языки малочисленных народов крайнего Севера, Сибири и Дальнего Востока России». Обзор имеющегося материала и пользовательские запросы // Языковое разнообразие в киберпространстве: российский и зарубежный опыт: сб. аналитических материалов / сост.: Е.И. Кузмин, Е.В. Плыс. – М.: МЦБС, 2008. – С. 111–129.
2. Государственная программа Республики Саха (Якутия) «Сохранение и развитие государственных и официальных языков в Республике Саха (Якутия) на 2020–2024 годы» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/561673207>
3. Кривошапкин А.В. История (из доклада «Двадцать лет по пути созидания и преодоления трудностей») [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://yakutiakmns.org/istoriya>
4. Николаев А.С. Языковая политика Республики Саха (Якутия) // Языковое и культурное разнообразие в киберпространстве: сб. материалов Международ. конф. (Якутск, 2–4 июля 2008 г.) / сост. Е.И. Кузьмин, Е.В. Плыс. – М.: МЦБС, 2010. – 448 с.
5. Портал Arctic-megarepedia.ru расширяет языковое киберпространство северных народов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.s-vfu.ru/news/detail.php?ELEMENT_ID=9555
6. Проект СВФУ им. М.К. Аммосова «Сохранение и развитие языков и культур коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока на цифровых носителях и в киберпространстве» / Ученые СВФУ реализуют проекты по сохранению языков народов Арктики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.s-vfu.ru/news/detail.php?ELEMENT_ID=142842
7. Российский комитет программы Юнеско «Информация для всех» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ifarcom.ru/>
8. Стратегии социально-экономического развития Сибири до 2020 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/902229380>
9. Языковое разнообразие в киберпространстве: российский и зарубежный опыт; сб. аналитических материалов / сост. Е.И. Кузьмин, Е.В. Плыс. – М.: МЦБС, 2008. – 218 с.

Николаева Елена Николаевна,
учитель МБОУ «Гимназия № 6»

г. Новочебоксарск, Чувашская Республика

ОРГАНИЗАЦИЯ УРОЧНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО СОХРАНЕНИЮ И РАЗВИТИЮ РОДНОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье представлены некоторые приемы и методы, использованные на уроке чувашского языка с обучающимися 7 класса. Автор подчеркивает, что проведение нетрадиционных уроков с применением игровых, соревновательных моментов дают возможность обучающимся принимать активное участие в процессе обучения, обмениваться знаниями, представлять и отстаивать свою точку зрения, выполнять в группе посильную ученику работу. Вовлечение во внеурочную деятельность дает возможность изучать интересующие детей темы, раскрыть их таланты.

Ключевые слова: методы и приемы, преподавание чувашского языка, урочная и внеурочная деятельность, пословицы, загадки.

Аннотаци. Статъяра 7-мĕш класра чăваш чĕлхи урокĕсенче усă курмалли мелсемпе йĕрлене тишкернĕ. Автор палăртнă тăрăх, вайй, йăмăрту мелĕсемпе ирттернĕ йăлана кĕмен уроксем ачасене аталанма пулăшаççĕ, ушкăнпа ёрлеме хăнăхтарасçĕ. Урок тулашĕнче ирттернĕ занятисем ачасен урока илнĕ пĕлвене аталантарма, вĕсен пултарулăхне тупса палăртма май парасçĕ.

Тĕп сăмахсем: мелсемпе йĕрлесе, чăваш чĕлхине вĕрентесси, урокри тата урок тулашĕнчи ёр-хĕр, ваттисен сăмахĕсем, тупмалли юмахсем.

Чăваш çĕрĕн, халăхĕн пуласлăхĕ çитĕнекен ярусен аллинче. Вĕсем хайсен Тăван çĕр-шывне, халăхне, чĕлхине юратма, хисеплеме, унпа мухтама пултарсан

тин эпир пуласлăхшăн пăшăрханман пулаттăмăр. Çавăнпа ачасен чĕринче тăван çĕре хаклас, несĕлсемпе мухтанас, чĕлхене упраса хăварас, тăван чĕлхене вĕренес туйăмсене суратма тăрăшмалла.

Çак тĕллевсене пурнăçлама уроксене те, урок хыççăнхи ёсе-хеле те тĕрлĕ майпа йĕркелеме тăрăшатпăр. Хамăр статьяра 7-мĕш класра «Çăпата» темăна вĕрентнĕ чух усă курнă мелсемпе аслайсене пăхса тухăпăр.

Йăлана кĕмен урок ирттерни ачасене хавхалантарма, пĕр-пĕринпе тупăшса ас пухма, интереслентерсе яма пулăшати. Çавăнпа та урокра ачасене икĕ ушкăна уйăрса тупăшу евĕрлĕ ирттерме шутларăмăр. Ушкăнти ачасен тĕрлĕ роль пулчĕ: *ушкăн ертўси* (лидер) – ушкăнра кам тата мĕн тăвассине йĕркелесе пыраканни; *тухса калаçакан* (докладчик) – ушкăн шухăшне каласа параканни; *сыруçă* (секретарь) – ёç результатне сырса пыраканни; *вăхăт сыхлавçи* (хронометрист) – ёсе тунă чух вăхăта пăхса тăраканни; *тĕрĕслевçĕ* (контролер) – хатĕр ёсе тĕрĕслекенни; *шухăш тупакан* (генератор идей) – çĕнĕ шухăшсем сĕнекенни; *вулавçă* (чтец) – текста илемлĕ, тĕрĕс вулаканни.

Урок темине ачасем илемлĕ хутаçри япалана тытса пăхса, куçпа курмасăр пĕлчĕç. Хайĕн пурнăçĕнче çăпата курман ачана ача тытса пăхсах пĕлме йывăр пулчĕчĕ пуль. Кабинетра та, шул музейĕнче те урана тăхăнмалли çак пушмак пулнă пирки ачасем ача уйăрса илессе шантăмăр.

Шкулта ачасене чăваш чĕлхине лингвокультурологи çине таянса вĕрентмелле, ку ёçре уйрăмах тупмалли сăмахсемпе ваттисен сăмахĕсем пулăшаççĕ [2]. Çăпата çинчен калакан тупмалли юмахсем чăвашсен сĕç мар, ытти халăхсен те пулни, ку атă-пушмакпа вĕсем те анлă усă курнине сирĕплетсе парати: чăвашсен, тутарсен («Пĕр шăшийĕн ик хўре»); вырăссен, украинсен тата латышсен («У одной мыши два хвоста»); белоруссен («Заяц с двумя хвостами»); удмуртсен («У одной крысы два хвоста»).

Çăпата сăмахра ытти кĕске сăмахсене шырани ачасене пĕлекен сăмахсене аса илсе, тупăшса (кам ытларах пĕлет) сăмах йышне ўстерме пулăшати. Тĕслĕхрен, эпир çакан пек сăмахсем тупрăмăр: *пăта, пăт, çапă, çап, амă, тап, тăп!, апат, апатçă, талă, пата, çат!, çатă*.

«Çăпата – ёлĕкхи пушмак» текстпа ёслесе тĕрлĕ ёç туса ирттертĕмĕр: словарь сăмахĕсемпе паллашрăмăр, текстпа вуласа аналтăмăр, ыйтусем çине хуравларăмăр, фишбоун туса пĕтĕмлетрĕмĕр. Пулă пуçенчи проблемалла ыйту çакă пулчĕ – «Çăпата мĕнле атă-пушмак?». Сăлтавĕсемпе следствисене çаксене тупса палăтрăмăр:

1-мĕш сăлтав – урана тăхăнмалли пулман; следстви – ёлĕк çăпата тунă;

2-мĕш сăлтав – йĕри-тавра йывăç нумай пулнă; следстви – çăпатана пушăтран тунă;

3-мĕш сăлтав – ёлĕкхи пушмак; следстви – халĕ тăхăнмасçĕ;

4-мĕш сăлтав – чухăн пурăннă; следстви – тĕрлĕ халăх çыннисем çăпатапа çўренĕ.

Хўринчи пĕтĕмлетĕвĕ: çăпата – тĕрлĕ халăх тăхăнса çўренĕ ёлĕкхи атă-пушмак. Çапла вара, çăпата вăл наци палли мар, чухăнлăх палли пулнине пĕтĕмлетсе хăвартăмăр.

Кану саманчĕ «Çăпатасăр ан юл» вайă евĕрлĕ иртрĕ. Ачасем (14 ача) пĕр çавракана тăчĕç. Çаврака варринче 13 çăпата. Кĕвĕ янранă вăхăтра ачасем пĕр-пĕрин хыççăн çаврака тавра утрĕç, ташларĕç. Кĕвĕ чарăнсан кашни хайне валли çăпата ярса илме тăрăшрĕ. Çăпатасăр юлнă ача вайăран тухса ўкрĕ. Вайă пĕр ача çĕнтерўçĕ юличчен пычĕ.

Ваттисен сәмахәсемпе ёҗлени тәван чёлхен пуянләхне, витёмлөхне курма пуләшәть. Ҙавәнпа та урокра җәпата синчен калакан ваттисен сәмахәсен пайёсене туп-рәмәр, вёсен пёлтерёшёсене әнланма тәрәшрәмәр. Усә курнә ваттисен сәмахәсем: «Атәпа җәпата юлташ мар», «Чән – җәпатапа, суя – атәпа», «Ҙәпата туса хыраәм тәран-тараймән»; «Ҙәпата тума пёлмесен улаха тухма хушмаҗҗё».

Клоуз тест текстпа ёҗленё чух меллө. Вәл ачасем текст содержанине әнланине пә әнланманнине уҗәмлә кәтартса парать. «Ҙәпата вәрттәнләхәсем» пысәках мар текстпа ёҗленё хыҗҗән клоуз тест ирттертөмөр.

1. Ҙәпатана җәка, хурама, хурән, юман, хәва йывәҗҗисенчен хатөрленё ... тунә.
2. Чи җирөп те җемҗе җәпата ... пушәтөнчен пулнә.

3. Йывәҗҗран уйәрнә пушәта ... җыхәра тытнә. 4. Ҙәпатана җыхас умён пушәта ... таләк хушши шўтернө. 5. Унтан ... сўнө те җәпата хуҗнә. 6. ... тунә чух йывәҗ каләппа тата шөшлөпе усә курнә.

7. Пушмак тухса ан ўктөр тесе ... кантрасемпе яваласа җыхнә. 8. Кантрисене те ... тунә. 9. Ҙәпатана хуҗма ... та пёлнө. 10. Ытларах вара җәпата хуҗсасси ... ёҗё пулнә.

11. ... вәхәтра пөр мәшәр җәпата җичө куна җитнө, җуллахи вәхәтра – тәватә куна.
12. Инҗе сула тухакан хәйпе пөрле ... мәшәр җәпата илнө.

Сөннө вариантсем:

- | | |
|---|----------------------------------|
| 1) җипрен, пушәтран, хутран; | 7) урана, алла, пуҗа; |
| 2) җәка, хурән, хыр; | 8) атәран, пушәтран, сәрантан; |
| 3) мунчара, пахчара, җенөкре; | 9) никам та, күршөсем те, пурте; |
| 4) әшә сөтре, вөри шывра, тутлә квасра; | 10) хөрарәм, арсын, ача; |
| 5) хуппине, җулҗине, тымарне; | 11) хөллехи; |
| 6) тапәккә, атә, җәпата; | 12) 4–5, 14–15, 40–50. |

Урок хыҗҗәнхи ёҗ-хөле төрлө майпа йөркелени те ачасен тәван чёлхене вөренес, ун синчен ытларах пөлес туйәма вәйләтма пуләшәть. Наукәпа практика конференцийёсене хутшәнни ачасене шырав-төпчев тума, документсемпе ёҗлеме, җынсемпе хутшәнса ыйтса пөлме вөренетет, ачасен тавра курәмне аталантарать [2]. Урок тулашөнчи ёҗсем ачасен пултаруләхне аталантарма та пуләшаҗҗө, хәйсене юмах, сәвә җырса пәхма та хистеҗҗө. 4-мөш класра вөренекен Маша Николаева җырна «Ёшка кинемей» юмах сыпәкне вуласа пәхар-ха: «...Сасартәк төкөр умөнче тәракан Ёшка кинемее курах кайрө. Вәл хәйөн җўҗне турарө, тутине сәрларө. Төнчипе чапа тухнә Шывҗә туса кәларакан тутлә шывпа сапәнчө. Хәйөн җине төрлө енчен пәхрө те питө кәмәллә юлчө. Тылә җине ларса ку тәрәхри пөртен-пөр шурләхри чи чаплә ресторана хәйөн юлташөн Кикимочкән җуралнә кунне уявлама вөҗсе кайрө. Вәл җитнө җөре ресторанта халәх туп-туллиех пухәннә. Ёшка кинемей хәйөн юлташөсене шыраса тупрө те вөсем патне васкарө. Кикимочка җамрәк-ха, виҗ җөр аллә җул кәна тултарать ...».

Республика шәйөнче ирттерекен «Реклама төнчи» конкурса хатөрленнө чух пөчөк сәвәсем җырса буклет туса хатөрлерөмөр.

- | | |
|--------------------------|------------------------|
| Төрлө-төрлө вәйә, | Тутлә, техөмлө икерчө, |
| Вәй виҗмелли конкурссем, | Вөри чей те пўремеч – |
| Парнесем, кучченеҗсем | Пурте пулө мөн кирли, |
| Көтеҗҗө сире, туссем! | җимелли те ёҗмелли! |

Ваттисен сәмахәсемпе паллашни чёлхен сәнарләхөпе витёмлөхне туйма пуләшәть тесе каланәччө ёнтө, анчах та вөсем хальхи пурнәҗра пулса ирттерекен

пулăмсемпе сыхăнсах кайман. Ачасем мӑн аслашшӑсемпе асламӑшӑсен сӑ-
махлӑхӑпе паллашса чӑлхере час-часах усӑ курма хӑнӑхсан вӑсене хальхи пур-
нӑшпа сыхӑнтарса хайсем те каларӑшсем шутласа кӑларма пултарасӑш. 8-мӑш
класра вӑренекен ачасемпе наукӑпа практика конференцине хатӑрленӗ чух сакӑн
пек каларӑшсем суралчӑс: «Вӑхӑт сапсан мар, тытса чарма сук», «Айфон – аван
япала, анчах ан ман эс тусна», «Интернет пурне те пӑлет, ӑна шансан тӑн шӑв-
лет», «Улмуҫҫи ҫинче груша шырамаҫҫӑ» т. ыт. те.

Чӑваш чӑлхи эрнинче квест ирттерни ачасене уйрӑмах кӑсӑклӑ. Ӑҫта кайса
мӑн шырамаллине пӑрисем чӑвашла ҫырса хатӑрлесӑш, теприсем тупасӑш.

Ачан чунне уҫас, пуянлатас, аталантарас тесе тунӑ кашни пӑчӑк ӗҫ те пысӑк
пӑлтерӑшлӑ. Йӑлана кӑмен уроксем, урокра ирттернӑ тӑрлӑ ӗҫ, урок тулашӑнчи
вайӑсем, тӑпчев-шырав – пурте тӑван чӑлхене упраса хӑварас, ӑна вӑренес туй-
ӑмсене суратма пулӑшакан ӗҫсем пулса тӑрасӑш.

Литература

1. Андреев И.А., Гурьева Р.И., Краснова Н.А. и др. Чӑваш чӑлхи. 7-мӑш класс валли: вӑренӗ
кӑнеки – Шупашкар: Чӑваш. кӑнеке изд-ви, 2016. – 255 с.
2. Егорова А.С. Основы исследовательского обучения школьников чувашскому языку // Аш-
маринские чтения: сб. материалов XI Международ. научно-практ. конф. (Чебоксары, 25 апреля
2019 г.). – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2019. – С. 177–178.
3. Егорова А.С. Чӑваш чӑлхине лингвокультурологи ҫине таянса вӑрентесси // Проектиро-
вание механизмов реализации образовательных инициатив: материалы I Всеросс. научно-метод.
конф. (Чебоксары, 22 августа 2017 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2017. – С. 72–74.
4. Мурзина Ж.В., Степанова Л.А., Штыкова А.В. Итоги реализации федерального проек-
та по ранней профессиональной ориентации учащихся 6–11-х классов общеобразовательных
организаций Чувашской Республики «Билет в будущее» // Образование и педагогика: теория,
методология, опыт: монография / гл. ред. Ж.В. Мурзина. – Чебоксары: ИД «Среда», 2020. –
С. 8–30. – doi:10.31483/r-75109.

Ядранская Инесса Владимировна,

директор центра регионального развития БУ ЧР ДПО
«Чувашский республиканский институт образования»
Минобразования Чувашии,
г. Чебоксары, Чувашская Республика

РЕСУРСНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РОДНОГО (ЧУВАШСКОГО) ЯЗЫКА И РОДНОЙ (ЧУВАШСКОЙ) ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация. В данной статье автор рассматривает изучение родного языка
в школах, расположенных на территории Чувашской Республики, анализирует
ресурсное обеспечение преподавания чувашского языка и литературы. Автором
выявлены проблемы, возникшие в системе общего образования с внесением
изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от
29.12.2012 №273-ФЗ в части изучения родных языков.

Ключевые слова: родной язык, учебно-методическое обеспечение, кадровый
состав, информационное пространство.

Внесение изменений в федеральный закон «Об образовании в Российской
Федерации» в части выбора родителями обучающихся языка образования, изуча-
емого родного языка из числа языков народов Российской Федерации добавило

существенные коррективы в образовательный процесс национальных республик. Данные изменения заставили задуматься, но, к сожалению, в большинстве только работников системы образования, о сохранении и развитии родного языка [1].

Облик национальной школы, сформированный в Чувашии в 90-е годы прошлого века, устраивал школы, работников системы образования, но, оказывается, стал не востребован у родителей обучающихся, которые выросли в данной среде, и которые, как показывает практика, не готовы взять ответственность за сохранение родного языка. В целом обнажились и другие проблемы: необходимость обновления учебно-методической базы, усовершенствование методики преподавания, информационного пространства и др.

С какими проблемами столкнулись мы, работники системы образования, в части ресурсного обеспечения преподавания родного языка и литературы?

Необходимо, наверное, привести следующую статистику. По данным Минобразования Чувашии, в настоящее время в Чувашской Республике действуют 414 общеобразовательных организаций, в 164 школах Чувашской Республики обучение ведется на чувашском языке на начальном уровне (8304 обучающихся), в 14 школах – на татарском (509 обучающихся). В остальных 236 организациях языком обучения является русский язык, из них в одной школе изучается эрзянский язык.

Преподавание и изучение родных языков, государственного языка Чувашской Республики организовано с учетом запросов обучающихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся. В школах республики родной чувашский язык изучают 55,8 % школьников (2018/19 учебный год – 54,9 %), родной татарский – 2,1% (2018/19 учебный год – 1,5 %), родной эрзянский – 0,02 % (2018/19 учебный год – 0,02%). Остальные 42,08 % школьников изучают родной русский язык.

В образовательных организациях республики работают 589 учителей, преподающих родной язык и родную литературу (по состоянию на 20 сентября 2019 года). За два года (с 2016 по 2018 год) количество учителей сократилось на 28 %.

Средний возраст учителей родных языков – 51 год, в школах республики работают всего 5 учителей в возрасте до 25 лет. Сложно ли возрастным учителям приспосабливаться к современным требованиям? Конечно, сложно! Но еще острее стоит вопрос, что будет через 10–15 лет, когда сегодняшнее поколение учителей уйдет из системы образования? Ведь не секрет, что молодежь не стремится в школу, также и заработная плата молодого педагога остается не на высоком уровне.

Конечно, в республике разработана система поддержки педагогов, проводится ряд мероприятий в целях повышения имиджа учителя родного языка. Так, распоряжением Главы Чувашской Республики денежное поощрение в размере 100 тыс. рублей присуждается педагогическим работникам, подготовившим победителей и в размере 50 тыс. рублей педагогам, подготовившим призеров международных, межрегиональных олимпиад школьников по чувашскому языку и литературе, по татарскому языку и литературе, эрзянскому языку и литературе (данное денежное поощрение с 2017 года получили 59 учителей на общую сумму 3 950 тыс. рублей).

Ежегодно проводится межрегиональный конкурс учителей чувашского языка, в котором принимают участие более 40 педагогов Чувашской Республики, Татар-

стана, Ульяновской области. Победители данного конкурса участвуют с 2007 года в конкурсе «Всероссийский мастер-класс учителей родного, включая русский, языка».

Чувашский республиканский институт образования в рамках курсов повышения квалификации ставит одной из основных задач подготовку педагогов к реализации задач становления гражданской идентичности школьников, развития их личности в процессе учебной деятельности, духовно-нравственного воспитания [2]. Только в 2019–2020 годах курсами повышения квалификации охвачен 271 учитель чувашского языка и литературы.

Новые реалии потребовали и новое учебно-методическое обеспечение. Специалистами Чувашского республиканского института образования разработаны программы по родному чувашскому языку и литературе, по государственному чувашскому языку. Федеральным учебно-методическим объединением по общему образованию 12 программ включены в реестр примерных основных общеобразовательных программ.

Разрабатываются новые линии учебно-методических комплектов для школ с русским языком обучения по литературному чтению на родном чувашском языке (1–4 классы) и чувашской литературе (5–9 классы).

Подготовлены электронные формы учебников (далее – ЭФУ) «Чувашский язык» для 1–4 классов русскоязычных школ и «Чувашский язык», «Литературное чтение на родном (чувашском) языке» для 1–4 классов чувашскоязычных школ. В настоящее время идет работа по подготовке ЭФУ предметных линий «Родной (чувашский) язык» для 5–9 классов.

Но все же остаются проблемы и в данном направлении. Подготовка учебно-методического комплекта – сложная и кропотливая работа, требующая, во-первых, совместной работы ученого, методиста и учителя, во-вторых, формирования всего комплекта сразу (учебника, методического пособия и электронного учебника), в-третьих, апробации учебно-методического комплекта для выявления достоинств и недостатков УМК.

К сожалению, придерживаться всех трех требований в республике не получается: остро стоит вопрос о кадрах. Средний возраст авторов учебников и пособий 63 года, молодых ученых данная деятельность не привлекает, методистов в республике считанное количество!

На наш взгляд, о системе подготовки научно-методических работников для национальных школ необходимо продумать на федеральном уровне. Однозначно, государственная поддержка нужна, например, это может быть выделение квот для обучения в ведущих вузах России, которые занимаются проблемами национальных языков.

Обеспеченность учебными пособиями образовательных организаций республики также не на уровне. По данным общеобразовательных организаций, по состоянию на конец 2019/20 учебного года в школах всего не хватает более 100 тысяч учебных пособий по чувашскому языку и литературе, по истории и культуре родного края.

Острой на сегодняшний день остается ситуация по включению учебников по родным языкам в федеральный перечень учебников. Как отмечает глава комитета по делам национальностей Госдумы Российской Федерации Ильдар Гильмут-

динов, в настоящее время «только у одного народа – у татар – есть вся линейка учебников на родном языке» [3].

Сложная и финансово затратная схема не способствует активной работе по обновлению учебно-методических комплектов по родным языкам и соблюдению законодательства в этой сфере. Все же за последние два-три года в федеральный перечень учебников вошли учебники по 15 родным языкам из числа языков народов Российской Федерации (абазинский, алтайский, башкирский, бурятский, татарский, удмуртский, чеченский, якутский, тувинский и др. языки).

Надеемся, что Чувашское книжное издательство вплотную займется вопросом по вхождению учебников в федеральный перечень учебников: в настоящее время полностью готовы комплекты по чувашскому языку для 1–4 классов школ с русским языком обучения и по чувашскому языку и литературному чтению для 1–4 классов школ с обучением на родном чувашском языке.

Нерешенной остается проблема по переводным учебникам для получения образования на родном языке из числа языков народов Российской Федерации. Школы, расположенные в чувашских селах и деревнях, использовали переводные учебники по математике, окружающему миру. Аналог указанных учебников на русском языке входил в федеральный перечень. В настоящее время требуется, чтобы учебник на чувашском языке повторно был включен в федеральный перечень. Данная коллизия привела к тому, что сегодня в школах, расположенных в чувашских селах и деревнях, нет переводных учебников. Еще одной причиной, из-за которой школы перешли на русский язык обучения, является внедрение все-российских проверочных работ, которые подготовлены только на русском языке, без учета школ с обучением на родных языках из числа языков народов Российской Федерации. Есть и третья причина, может быть, даже основная, на которую указывают сами школы, что в детских садах реализуются в основном программы на русском языке. ФГОС дошкольного образования, который определяет порядок, содержание образовательной программы каждого детского сада в нашей стране, не упоминает о создании условий для реализации образовательной программы на родном языке, а в примерной основной образовательной программе даже не прописана возможность реализации программы на родном языке и ее механизм.

Сможем ли мы без обучения на родном языке сохранить родной язык?

Немного остановимся на информационном пространстве образовательных организаций, который как ресурс также влияет на формирование положительного отношения к родному языку. В целом, до 80 % школ информационное пространство сводится к тому, что оформлен и размещен стенд с государственной символикой Чувашской Республики и текстом гимна Чувашской Республики. Школам необходимо формировать реально действующее информационное пространство.

Активно развивается чувашский контент в Интернете: есть сайты на чувашском языке, образовательные программы, интернет-телевидение и др. По данному направлению много работают Николай Плотников, создатель сайта «Чăваш халăх сайчĕ», Александр Блинов, руководитель Чувашской инициативной группы «Хавал». Неоценимый вклад вносит в это направление Владимир Юрьевич Андреев, директор Михайловской основной школы Цивильского района, который с 2011 года ведет интернет-телевидение «Шкул-ТВ», а с 2012 года – журнал «Шкулта».

К сожалению, этого недостаточно: нужны интерактивные познавательные

уроки, дидактические игры нового поколения на чувашском языке и про историю Чувашии, чувашского народа, про достижения современной Чувашии, о выдающихся людях, традициях и многое другое.

Безусловно, для этой работы нужны ресурсы: и человеческие, и финансовые.

Литература

1. *Исаев Ю.Н.* Обеспечение условий для изучения и использования языков народов Российской Федерации в образовательных организациях Чувашской Республики / под ред. Ж.В. Мурзиной [и др.] // Актуальные вопросы исследования и преподавания родных языков и литературы: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 16 ноября 2019 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2020. – С. 204–206.

2. *Исаев Ю.Н.* Состояние и перспективы развития системы образования Чувашской Республики / под ред. Ж.В. Мурзиной // Образование: теория, методология, опыт. – Чебоксары, 2019. – С. 5–29.

3. Наша система образования не готова к приему экзаменов на родных языках [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.business-gazeta.ru/article/430302>

4. *Исаев Ю.Н.* Фитонимы как составная часть языковой картины мира // Вестник Чувашского университета. – 2012. – № 1. – С. 229–231.

Рудьман Ольга Борисовна,
учитель МКОУ «Тулинская СОШ»,
п/ст. Тулушка, Иркутская область

DOI 10.31483/r-97242

«ПОКА НЕ МЕРКНЕТ СВЕТ, ПОКА ГОРИТ СВЕЧА...»

Аннотация. *Данная работа посвящена русскому языку. В статье автор говорит о важности словарей, справочников и энциклопедий. Актуальность исследования вызвана тем, что дети в современном мире уделяют недостаточное внимание чтению, а также и тем, что новые технологии вытесняют привычные бумажные варианты книг и на смену им приходят электронные экземпляры.*

Ключевые слова: *книга, словарь, справочник, энциклопедия, библиотека.*

О сколько нам открытий чудных
Готовит просвещенья дух,
И опыт, сын ошибок трудных,
И гений, парадоксов друг...

А.С. Пушкин

Немало слов мы знаем в русском языке. Некоторые из них недолго живут в нашем сознании, но некоторые западают в душу, живут в нас и сопровождают всю жизнь. Многие из них знакомы всем: «земля», «мама», «небо», «солнце»...

Жизнь слов, как и жизнь людей, то кажется долговечной, то истинно коротка. О тех и других словах говорим с уважением. Они несут нам не только информацию, но и порой управляют нашей жизнью, делают ее счастливой или невыносимой. «Словом можно убить, словом можно спасти...». Эти строки поэта знакомы многим. И я думаю, все или большинство из нас с ними согласится.

Сегодня хочется сказать особые слова благодарности в знак уважения всем словарям русского языка и, конечно, их создателям. Невозможно жить в этом многомиллионном океане слов, не упорядочив их, не создав семьи, «гнезда», группы. К тому же попросту «собиратели» слов создают «копилку» памятных слов, нуж-

ных слов, помогая нам жить в этом многообразном мире, узнавать и открывать что-то новое.

Совсем недавно я зашла в нашу школьную библиотеку и обратила внимание на стеллажи со справочной литературой. Не раз, бывая здесь, в библиотеке, я поражалась общему многообразию и количеству книг. Здесь и художественная, и научно-популярная, и справочная литература. Среди всего перечисленного вижу популярный в любой среде словарь С.И. Ожегова в нескольких изданиях, поздних и ранних (самое раннее датировано 1968 годом, самое позднее – 1990). Но еще больше поразили меня словари большого размера в кожаных переплетах. Это была «Большая советская энциклопедия» 1957 (!) года под редакцией Б.А. Введенской. Такое богатство для одной сельской школьной библиотеки!..

– Как часто здесь бывают дети? – поинтересовалась я.

В ответ услышала:

– Довольно редко. Посмотрят, перевертывают страницы и уходят. Интернет заменил библиотечное общение.

И не вина детей, не наша, педагогов, вина, а всеобщая беда в том, что дети проходят мимо таких книг. Мы, взрослые, шагнули в своем прогрессе так далеко, что и не заметили, как стали забывать про бумажное (не электронное!) изобретение человечества – книгу! Хочется задать вопрос всем: а какое будущее у электронных книг? Стоит только догадываться.

А книги стоят на полках, пылятся...

В школе провела опрос среди учеников по поводу чтения книг, попыталась обратить внимание на справочную литературу. Из всех опрошенных 65% читают книги через Интернет, а 35% ходят в читальный зал библиотеки. Справочной литературой пользуются в библиотеке единицы, остальные предпочитают обращаться к Интернету или довольствуются домашними библиотечками.

Я попросила ребят написать небольшие сочинения о важности и необходимости книги и, в частности, словаря в их жизни. Вот что я получила в ответ:

«Не все книги, изучаемые в школе, мне нравятся, хотя я понимаю, что это – Пушкин, Лермонтов...».

«Какие словари для меня самые популярные и востребованные? Это толковый и орфографический. Я вижу постоянную необходимость в их использовании. Много учебных предметов, много трудных слов...».

«Словари нужны мне. В них спрятан кладезь мудрых и правильных мыслей. Как хорошо, что есть справочники! Без них сколько было бы двоек!..».

«Я люблю читать книги, особенно о войне. Много узнал за последнее время через книги. Оказывается, столько хороших книг еще не прочитано мной...».

Словари помогают при выполнении уроков, написании сочинений. Благодаря им написанные дома сочинения оценены учителем высоко.

Сочинения радовали. Детские маленькие открытия заставляли задуматься о многом: о писателях, талантливых и посредственных, об учителях, хороших и плохих, об академиках, написавших огромные труды, вложивших в них столько сил и энергии, об опыте, накопленном человечеством и нуждающемся в пытливом и любознательном пользователе...

Что значит словарь сегодня, что он значил раньше, в другие времена, в другой эпохе? Все понимают, что это серьезное подспорье для работы мыслящему, за-

интересованному человеку. Загляните на рабочий стол современного человека, к примеру, педагога. Вы обязательно увидите среди всего, что лежит на поверхности или запряталось среди других книг, тетрадей, самое важное, самое необходимое – это словарь! Неважно, какой он, орфографический, толковый, этимологический, фразеологический, орфоэпический... Но это обязательно будет словарь!

Итак, ныне и всегда настольными книгами каждого читающего, мыслящего современного человека становятся словарь, справочник, энциклопедия. И это неоспоримо.

Обращусь к урокам, на которых использую словари и прививаю к ним интерес.

Урок литературы. Читаем роман А.С. Пушкина «Евгений Онегин». На столах лежат не только бумажные книги, но и электронные носители, в которых учащиеся постараются найти точные значения слов. Предлагаю им открыть большой «Энциклопедический российский словарь» и найти значение слов: «денди», «боливар» и других непонятных слов, встретившихся в произведении. Учащиеся только что прочитали произведение, обменялись мнениями. Я прошу их ответить на вопросы: «Какая эпоха Пушкина представлена в романе? Какие слова помогают представить город, в котором живет главный герой? Как одевался Евгений, какие привычки имел?»

Ученики обращаются к тексту романа, затем к электронным носителям. «Консультанты» (заранее подготовленные ученики) помогают в работе классу. У них готовы тексты и иллюстрации к ним, чтобы сопроводить ответы ребят.

Надев широкий боливар,
Онегин едет на бульвар.

– Что такое «боливар»? Как он выглядел? Кто его носил?

Чтобы ответить на вопрос, ищем значение этого слова в «Энциклопедическом Российском словаре». Самые быстрые ученики отвечают, даже зарисовывают боливары. «Консультанты» читают правильное определение слова, зачитывают контекст. Без контекста иногда значение слова понимается нечетко, даже неправильно.

1. Боливар – мужская широкополая шляпа, модная в 20-х гг. XIX века.

2. Боливар С. – руководитель борьбы за независимость испанских колоний в Южной Америке. Освободил от испанского господства Венесуэлу...

Приходим на урок русского языка и изучаем тему «Деепричастный оборот». Предлагаю в качестве иллюстрации к правилу о деепричастном обороте данное предложение: «Надев широкий боливар, Онегин едет на бульвар...».

Удачный пример к правилу. Ученики видят обособленный член предложения, перечитывают его, правильно подчеркивают. А еще даю им дополнительное задание: «Обратите внимание на правильное употребление формы глагола «надев». А почему неправильно будет «одев»?

Ученики вспоминают правило грамматики, касающееся приставок *на-* и *о-* в глаголах «одеть» и «надеть» и их формах, правильно формулируют его.

И опять на помощь приходит словарь, только в данном случае это другой источник – словарь академика В.В. Виноградова, который называется «Словарь языка Пушкина». Открываем том № 2. Там дается глагол «надеть» и в словарной статье к нему – ряд примеров из произведений А.С. Пушкина, не только иллюстрирующих правило грамматики, но и вводящих в экскурс произведений великого поэта.

Перед этим мы уже обращались к Пушкинскому словарю, когда изучали сказки Александра Сергеевича. В центре внимания учеников были тексты сказок, в которых исследовалась лексика тех времен. Например, в 5 классе дети составляли проекты своих сказок и использовали пушкинские слова: «баять», «Лукоморье» и другое. Я обратила внимание на то, что в этом возрасте дети хорошо знают сказки А.С. Пушкина и цитируют наизусть фрагменты его произведений!

Подготовленный ученик доводит до класса сведения о «Словаре языка А. Пушкина» как мощной поисковой системе онлайн по печатному изданию. Он сообщает ребятам о том, что это не толковый словарь и не энциклопедический, как некоторые из нас считают. «В нем описывается более 20000 слов русского языка, встречающихся в художественных и публицистических произведениях А.С.Пушкина, а также в его письмах и деловых бумагах» (читаем в аннотации к «Словарю»).

«Поскольку Словарь языка Пушкина не является толковым словарем и тем более энциклопедическим, в нем не следует искать исчерпывающего определения значения слова. Его цель – не истолковать значение слова или дать ему реальный комментарий, а лишь различить отдельные значения, если их в слове более одного. Поэтому указания на значения по возможности кратки и претендуют лишь на то, чтобы в добавление к приводимым далее примерам на употребление слова в соответствующем значении дать общее представление об этом его значении в отличие от других значений того же слова. Этим объясняется широкое применение приема характеристики значения слова в виде ссылок, в том числе и перекрестных, на значение слов того же словообразовательного гнезда.

Например, для слова *гордый* указываются такие оттенки значения, как *обнаруживающий*, выражающий гордость и *внушенный*, вызванный гордостью», – сообщает на уроке подготовленный ученик.

Пушкинский словарь нашел применение на наших уроках при работе над крылатыми выражениями и афоризмами, так часто употребляемыми в разговорной, книжной речи наших сограждан (публицистические выступления ораторов с разных трибун, ученические сочинения, проекты, презентации). И все наши и чужие работы были подкреплены пушкинскими остротами и шутками.

Один ученик нашей школы, создавший школьный проект по теме «Пушкин вечно живой», представил в своем выступлении анализ речи преподавателя литературы на вечере, посвященном А.С. Пушкину. По подсчитанным данным, речь учителя содержала 3 афоризма и 2 крылатых выражения, взятых из творчества поэта. Одно из них – «Старик Державин нас заметил, И, в гроб сходя, благословил...» – запомнилось ему навсегда. «После опроса учащихся, – заметил он, – в ученической среде все чаще стали слышны цитаты из «Евгения Онегина»: «Татьяна, милая Татьяна...», «Я рад всегда заметить разность между Онегиным и мной...», «Но я другому отдана и буду век ему верна...» и другие».

Интерес к «Словарю языка Пушкина» вызвал желание у ребят лучше познакомиться с лексикой произведения, его стилистическими особенностями.

Наши ученики 9 класса, прочитав роман, изучив его, исследовали текст на пример использования тропов: метафор, эпитетов, сравнений. Все с интересом принялись за поиски выразительных средств, так как велась подготовка к экзамену по русскому языку. Через несколько дней проверила работы. У каждого было написано по несколько примеров. Ребята отметили следующее: ярко и живописно

нарисованы поэтом картины осенней, зимней природы, бытовые картины, сцены жизни героев романа.

В романе было все: и метафоры, и эпитеты, и сравнения.

Например, одна группа учащихся нашла в тексте ряд примеров-эпитетов, играющих различную роль в романе. Вот некоторые из них:

1. Изобразительные эпитеты, выражающие конкретный признак предмета:

Сиянье *розовых* снегов...

или

Татьяна, *русская* душою,
Сама не зная почему,
Любила *русскую* зиму... (и ряд других примеров).

2. Выразительные эпитеты, выражающие отношение автора к предмету, героя к предмету:

Деревня, где скучал Евгений,
Была *прелестный* уголок...

или

...Какое *горькое* презренье
Ваш *гордый* взгляд изобразит... (и другие).

Завершить небольшую статью о словарях и их пользе в школьной среде хотелось бы так. Пусть нами сделано немного открытий «чудных» в словарях, в текстах пушкинских произведений, и сделаны они в столь раннем возрасте, важно другое: мы любим свою речь, свой родной язык и гордимся этим. Нужно верить, как поется в песне, что «не все еще пропало, пока не меркнет свет, пока горит свеча...».

РОДНОЙ ЯЗЫК – СРЕДСТВО СОХРАНЕНИЯ И ТРАНСЛЯЦИИ КУЛЬТУРЫ, ИСТОРИИ, ТРАДИЦИЙ НАРОДА

Грузин Владимир Владимирович,
кандидат филологических наук, учитель
МБОУ «Средняя школа № 57»
г. Ульяновск, Ульяновская область,

Грузина Алеветина Ивановна,
учитель МОУ «Елховоозеренская СОШ»,
с. Елховое Озеро, Ульяновская область

ЭТНОКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Автор утверждает, что в современной социокультурной ситуации, отмеченной ростом национального самосознания человека, особое значение имеет внедрение регионального национального компонента в образовательный процесс школы каждого конкретного населенного пункта. В статье рассматриваются наиболее значимые и эффективные способы формирования социальной инициативности молодежи.

Ключевые слова: этнокультурное пространство, межпредметная модель, исследовательская деятельность.

Проблема использования этнокультурного потенциала в образовательном процессе школы является весьма актуальной. Ценностно-ориентированный этнокультурный подход в воспитании подрастающего поколения является адекватным для современной системы образования.

Этнокультурное пространство нашей страны отличается тем, что Россия так же, как и СССР, сложилась как государство полиэтничное и многокультурное. Этническое «небольшинство» – это прежде всего народы, живущие на «своей» территории, даже если они проживают на ней совместно с другими этническими общностями (народами). При этом субъекты РФ выделяются как по этническому принципу (республики), так и по региональному (области, края) [1].

В новой образовательной политике важным фактором обозначилась идея поликультурности и поликонфессиональности социального пространства. Возрождаются «национальные» школы. В то же время все более настойчиво утверждается мысль о необходимости внедрения в систему общего образования этнологического знания, о стратегической важности повышения этнокультурологической компетентности населения, целесообразности разработки программ и курсов, способствующих воспитанию культуры межэтнического общения, ознакомлению населения и прежде всего детей и молодежи с традициями своего и других народов [2]. Формирование лингвокультурологической компетенции молодежи имеет очень большое значение, потому что она предполагает осознание своей этниче-

ской принадлежности, усвоение ценностей многонационального российского общества, понимание взаимосвязи языка и истории народа и т.д. [3, с. 309].

На территории Ульяновской области проживает более 100 национальностей. Организация образовательного пространства в полиэтническом регионе, несомненно, имеет свои особенности, обусловленные факторами внешней и внутренней среды. Всё большее количество образовательных учреждений включают в свою деятельность этнокультурный компонент. Этому способствуют и новые параметры функционирования современной образовательной системы, такие, как гуманитаризация, вариативность, толерантность. Включение этнокультурного компонента влияет на формирование личности ребенка. На сегодняшний день актуальной является проблема формирования национального самосознания. Для решения данной проблемы необходимо воздействие на население с раннего возраста. Этому способствует соответствующая работа в школах с многонациональным составом учащихся, где создается особая социокультурная среда. При таком подходе школьник приобщается к истокам культуры своего народа и учится правильному восприятию общечеловеческих ценностей. Изучение языков и культур численно преобладающих народов широко представлено в Ульяновской области. Знакомство детей с родной культурой начинается еще в дошкольных образовательных учреждениях региона в виде включения в организованную деятельность этнокультурного компонента [5].

Важным условием гармоничного и всестороннего развития личности ребенка является ее взаимосвязь с окружающей этнокультурной средой. Эффективность и качество системы образования определяется не только методами, приемами и способами обучения, но и выработкой оптимальной траектории обучения в условиях городского и сельского социума.

С каждым годом в регионе появляется всё больше билингвальных школ с родным нерусским языком, т. е. школы переходят на учебный план с изучением родного (нерусского) языка. В большей степени это характерно для сельских образовательных учреждений. Большое количество образовательных учреждений включает в программу изучение родного языка как учебного предмета. Всего по области чувашский язык и культуру чувашского народа изучают 1646 обучающихся в 81 школе. Чувашский язык как предмет изучают 560 учащихся в 15 школах, через кружки и факультативы – 742 учащихся в 46 школах. В 20 школах ведется внеурочная деятельность с 344 учащимися. На базе образовательных учреждений города Ульяновска организованы образовательно-культурные центры чувашской культуры, где ведутся факультативы и кружки по изучению родной культуры и традиций. Действует этнографический музей и галерея картин национальных художников.

Для повышения интереса учащихся к изучению родного языка используются различные способы, такие, как индивидуальный подход, привлечение родителей к процессу создания культурной среды вне школы, подготовка и проведение национальных культурных и развлекательных мероприятий, национальных праздников. В области издаются периодические издания на чувашском языке. Педагоги активно сотрудничают с Чувашским республиканским институтом образования: повышают свою квалификацию по программам дополнительного профессионального образования, проводят совместные мероприятия. Образовательными учреждениями используются программы и учебные пособия, изданные в Чувашской Республике [4].

Опыт традиционной школы подтверждает малую эффективность традиционного пути обучения как сообщения некоторой суммы знаний, а воспитания как обучения определенным правилам. На современном этапе развития общества в образовании можно выделить следующие проблемы этнокультурного воспитания подрастающего поколения: 1) необходимость приобщения школьников к культуре своей национальности (например, чувашей) вне зависимости от владения детьми языком народа, и в то же время – отсутствие организационных и методических механизмов по ознакомлению с чувашской культурой в школе; 2) богатый этнокультурный потенциал региона, но при этом – недостаточное его использование для повышения эффективности образовательного процесса [7].

Логика национальной школы – в ее органическом единстве: школа в регионе – в Российской Федерации – в мире. Первый компонент образования – когда воспитание, развитие личности строится на основе этнонациональной культуры. Второй компонент – общероссийский: в условиях русификации государства, русскоязычной среды этнос не может не изучать русский язык, русскую культуру. Третий – это движение через родной и русский языки к мировой культуре. Утрата национально-культурных традиций привела к ослаблению нравственного иммунитета общества, а утрата этнических особенностей может привести к полному этническому вырождению. Поэтому возникла необходимость изучения забытого языка, утраченных культурных традиций, обычаев родного народа [6].

В селе школа является единственным центром воспитательной и культурно-массовой работы и выступает как образовательный этнокультурный центр. Работа педагогического коллектива направлена на проведение психолого-педагогических лекториев для родителей, учащихся; организацию творческих концертов для родителей и жителей села, проведение различных многочисленных мероприятий по развитию культуры родного народа. Все мероприятия способствуют повышению культурного уровня жителей села, возрождению этнокультурного самосознания односельчан.

Целью деятельности школы является создание условий, обеспечивающих достижение учеником определенного уровня образованности; воспитание у школьников патриотизма, бережного отношения к культурному наследию родного народа путем приобщения учащихся к активному использованию культуры родного края, своего народа; возрождение языка и истории чувашей [8].

Таким образом, в современной социокультурной ситуации, отмеченной ростом национального самосознания человека, особое значение имеет внедрение регионального национального компонента в образовательный процесс школы каждого конкретного населенного пункта. Близкое знакомство с этнокультурными ценностями «малой родины» усиливает общекультурный, педагогический и творческий потенциал национальной культуры. Опыт развития воспитательных систем национальной школы на сегодняшний день определяет среди прочих следующие наиболее значимые и эффективные способы формирования социальной инициативности молодежи: деятельность этнокультурных объединений; проведение этнокультурных акций для жителей своего села; реализация историко-традиционных, самобытно-культурных дел; школьное самоуправление как одна из наиболее успешно реализуемых в национальной школе форм развития молодежной инициативности.

Литература

1. *Гаранин Л.А., Смирнов И.П.* Национальный и региональные компоненты государственного образовательного стандарта. – М.: ИД «Ореол», 1997.
2. *Доризо Н.* Векторы развития этнокультурного образования на территории Ульяновской области // Smart Образование Ульяновской области. – 2018. – № 3. – С. 98–105.
3. *Егорова А.С.* Лингвокультурологическая концепция обучения чувашскому языку // Языковые контакты народов Поволжья и Урала: сб. ст. XI Международ. симпозиума (Чебоксары, 21–24 мая 2018 г.) / сост. и отв. ред. А.М. Иванова, Э.Ф. Фомин. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2018. – С. 309–310.
4. *Исаев Ю.Н.* Состояние и перспективы развития системы образования Чувашской Республики // Образование: теория, методология, опыт. – Чебоксары, 2019. – С. 5–29.
5. Концепция национальной школы: цели и приоритеты содержания образования / М.Н. Кузьмин, А.А. Сусоколов, В.К. Бацып, М.Б. Ешич. – М: Институт национальных проблем образования, 1994.
6. Личность, семья, школа: проблемы социализации учащихся: пособие для руководителей школ / под ред. С.Г. Вершловского. – СПб., 1996.
7. *Мартьянова М.Ю.* Поликультурное пространство России и проблемы образования // Этнографическое обозрение. – 2004. – № 1. – С. 37–51.
8. *Тихонова А.Ю.* Реализация этнокультурного подхода в воспитании в условиях национальной школы // Этнические взаимодействия в поликультурных регионах России: сб. материалов I Всероссий. научно-практ. конф. с международным участием / Мин-во образования и науки РФ, ФГБОУ ВПО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова»; под ред. Е.Ю. Анисимовой, А.К. Идиатуллова, И.Е. Канцеровой. – Ульяновск: ФГБОУ ВПО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова», 2014. – С. 116–123.

Данилова Анна Ивановна,

кандидат культурологии, доцент
филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный
университет» в г. Новороссийске,
г. Новороссийск, Краснодарский край

РУССКИЙ ЯЗЫК КАК СПОСОБ СОХРАНЕНИЯ И ТРАНСЛЯЦИИ КУЛЬТУРЫ НАРОДОВ РОССИИ

Аннотация. *В статье рассматривается проблема современного состояния русского языка и его роль в трансляции национальных культур. Затрагиваются и проблемы сохранения национальных языков, предлагаются некоторые пути их решения.*

Ключевые слова: *культура, социокультурные ценности, русский язык, национальные языки, трансляция культуры.*

Сохранение культуры народов России – одна из актуальнейших проблем современности. Главная составляющая национальной культуры – родной язык. «Любой национальный язык непосредственно связан с формированием национального самосознания. В настоящее время особенно необходимо уважительное и тактичное отношение к национальному языку, этническому этикету, объектам национальной культуры и к духовности в целом, которая лежит в основе любого этноса и проявляется через родной язык» [1, с. 103]. Такого же уважительного и тактичного отношения к себе требует и русский язык.

Культура, понимаемая как «процесс и результат созидательной деятельности человека» [3, с. 19], неразрывно связана с социокультурными ценностями. Соци-

окультурные ценности – это «не только нравственные ориентиры для людей, но и мерило гуманности и цивилизованности общества, членами которого являются эти люди. Общество без выверенной во всех отношениях системы позитивных социокультурных ценностей обречено на стагнацию, потерю своей былой мощи. Такое общество характеризует разобщенность между его членами, оно лишено единых, базовых ценностных установок» [2, с. 3]. Таким образом, социокультурные ценности служат, прежде всего, для объединения общества.

Большинство исследователей, занимающихся проблемами языка, отмечают, что язык – величайшая культурная ценность. Однако, изучая опросники, тестовые задания, анкеты об отношении к различным ценностям, об их ранжировании, мы не встретили в перечне ценностей такую, как родной язык (см., например, Ценностный опросник Ш. Шварца [6], Ценностные ориентации студенческой молодежи [5], Экспресс-диагностика социальных ценностей личности [4, с. 9] и др.). Но что ещё, как не родной язык, может объединять общество?

Отсутствие родного языка в системе ценностей свидетельствует о том, что общество относится к этому феномену как к данности: язык просто есть. Как есть родители. Как есть Родина. Мы ощущаем тревогу, опустошенность, когда из жизни уходит то, к чему привыкли, что казалось нам если не вечным, то, во всяком случае, долгим. Есть ли основания тревожиться по поводу меняющегося отношения к русскому языку? На наш взгляд, есть и очень серьезные.

Русский язык, являясь национальным языком русского народа, государственным языком Российской Федерации, остается и языком межнационального общения. Языков на Земле более двух с половиной тысяч. Но русский язык – один из распространенных языков. Он удовлетворяет потребности в общении не только русских, но и людей других национальностей, живущих как в России, так и за ее пределами. К сожалению, после развала Советского Союза многие политические деятели ответственными за жизнь в огромном государстве, за жизнь при Советской власти сделали не только конкретных людей, не только весь русский народ, но и русский язык. Началось открытое гонение на великий язык: его запрещается изучать, на нем запрещается говорить даже людям, для которых русский язык – родной.

Нелепость выбранного пути борьбы с русским языком заключается в том, что «горячие головы», призывающие к его забвению, искоренению, обращаясь к народам своих государств, говорят на... русском языке! Попытки изгнать русский язык вряд ли приведет народы этих стран к успеху. Такой местничковый подход ведет, на наш взгляд, к обеднению духовной жизни. Как показывает международный опыт, свободное использование, помимо государственного, других языков служит приобщению к культурам стран, говорящих на этих языках. Например, в Княжестве Андорра, карликовом европейском государстве (площадь 468 кв. км, население – чуть больше 76000 человек), государственным языком по Конституции является каталанский, но фактически функции государственного языка выполняют испанский и французский языки, хотя в процентном отношении испанцы и французы составляют примерно 26% и 5% соответственно. Поскольку примерно 14% населения составляют португальцы, надо полагать, что и португальскому языку найдется место в этой языковой семье. Таким образом, знание нескольких европейских языков жителями Княжества Андорры позитивно сказывается на уровне жизни этого маленького государства, тем более что основу экономики

составляет туризм, а мир, как известно, открывается тому, кто готов к общению.

Что касается нашей страны, то сегодня в России насчитывается более 100 языков, на которых общаются и учатся представители разных национальностей. Территориальная распространенность этих языков различна: от автономной республики до одного села. Так, например, только в Дагестане более тридцати национальных языков, которые необходимо не только сохранить, но и развивать. К сожалению, даже не все носители своего национального языка понимают его значимость для самоопределения, для формирования национального характера. Здесь можно упрекнуть русский язык: получая образование (на всех уровнях) на русском языке, люди ограничивают социальные функции национальных языков сферой семьи и быта. Но только с помощью родного языка можно транслировать культуру, т. е. передавать тот культурно-социальный опыт, который не позволит человеку забыть свои корни, превратиться в «Иванов, не помнящих родства».

Проблема эта должна решаться на государственном уровне. Чтобы язык развивался, надо создать определенные условия: язык должен звучать в дошкольных учреждениях, люди должны иметь возможность получать образование (начальное, среднее, среднее специальное, высшее) на родном языке. Это совсем не означает, что русский язык станет иностранным и будет изучаться как иностранный. Наилучший вариант – развитие полилингвистической личности, и если для достижения этой цели нужно будет увеличить сроки обучения – значит, их надо будет увеличить. Гибкость в принятии решений и здравый смысл должны возобладавать при решении этой проблемы. Ведь известно, что потеря какого-либо языка ведет к исчезновению культуры целого народа.

Какова же роль русского языка в этом процессе? На нем лежит большая ответственность за сохранение и трансляцию культурного наследия всех народов России. Богатейший фольклор, произведения литературы носителей национальных языков становятся известными большому количеству читателей (также разных национальностей) благодаря существующим переводам на русский язык.

Да, у русского народа свой богатый фольклор и литература, но разве мудрость другого народа может быть лишней? На Кавказе о плохом человеке говорят: «Над его колыбелью мать песен не пела». В простых словах заключена глубокая мудрость народной педагогики. Возможно, и в русском фольклоре есть эквивалент этой поговорки, но вряд ли ее использование каким-то образом заденет нашу национальную гордость.

Мы уже говорили о Дагестане, который иногда называют «заповедником языков». Безусловно, что только устойчивое их функционирование становится основным условием сохранения и трансляции национальных культур. Лишь постоянное употребление национальных языков сохраняет и произведения устного народного творчества, и народные песни, и произведения литературы.

В свою очередь, русский язык является транслятором и хранителем богатейших национальных культур для всех народов России. Так произошло с поэзией Расула Гамзатова. Самое пронзительное его стихотворение – «Журавли». Аварский поэт написал стихи на своем родном языке в память о семи братьях Газдановых из села Дзуарикау (Северная Осетия), погибших в Великой Отечественной войне. Но мы узнали эти полные скорби и в то же время величественные стихи только благодаря блестящему переводу Наума Гребнева. Став песней, эти стихи живут и

поныне, сохраняя память и о войне, и о великом аварском поэте Расуле Гамзатове.

Мы привели лишь один пример, но он очень показателен: русский язык не губитель национальных языков и национальных культур, а напротив, охраняет эти культуры и способствует распространению их достижений на всей территории нашей Родины.

Литература

1. *Магомедов М.И.* Гуманитарный Дагестан: язык, культура, образование / РАН, Дагестанский науч. центр, Ин-т яз., лит. и искусства им. Г. Цадасы. – Махачкала: Alerph, 2013. – 558 с.
2. *Назарова А.Ш.* Роль социокультурных ценностей в формировании личности: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.11. – Казань, 2003. – 155 с.
3. *Торосян В.Г.* Культурология. История мировой и отечественной культуры: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по пед. специальности (ГСЭ.Ф.04 – Культурология). – М.: ВЛАДОС, 2005. – 735 с.
4. *Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М.* Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2002. – 490 с.
5. Ценностные ориентации студенческой молодежи [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://webanketa.com/forms/64rk6csn70qkac1qq6hgp8csq/ru/>
6. Ценностный опросник Ш. Шварца [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://hr-portal.ru/tool/cennostnyy-oprosnik-shvarca>

Егорова Людмила Витальевна,
методист БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский
институт образования» Министерства образования
и молодежной политики Чувашской Республики,
г. Чебоксары, Чувашская Республика,

Сютова Кристина Васильевна,
воспитатель МБДОУ «Детский сад № 202 «Город чудес»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ЧУВАШСКАЯ ЗЕМЛЯ – РОДИМЫЙ КРАЙ

Аннотация. В статье представлен сценарий мероприятия, проведенного в старшей группе русскоязычных детей дошкольного образовательного учреждения. Занятие направлено на вызов интереса детей к чувашскому языку и культуре, привитие любви к своей малой родине.

Ключевые слова: Чувашия, чувашская земля, чувашский язык, родной край, родина, Шупашкар.

Аннотаци. Статьяра шкулчченхи вёрену учрежденийён вырăс чĕлхиллĕ ачасен аслă ушкăнĕнче ирттернĕ уяв йĕркине сыраса панă. Уява ачасене чăваш чĕлхипе кăсăклантарас, Тăван çĕр-шыва юратма хăнăхтарас тĕллевпе ирттернĕ.

Тĕп сăмахсем: Чăваш ен, чăваш çĕрĕ, чăваш чĕлхи, тăван ен, Тăван çĕр-шыв, Шупашкар.

Тăван çĕр-шыва юратма, чăвашла калаçма ачасене мĕн пĕчĕкренех хăнăхтармалла. Хамăр статьяра эпир шкулчченхи вёрену заведенийĕсенче ас пухакан ачасемпе «Чăваш ен – тăван ен» уява ирттермелли çул-йĕрпе паллаштарас тĕллев лартрамăр.

Уяв тĕллевĕсем: Тăван çĕр-шыва хисеплес, юратас туйăма вайлатасси; чăвашла пуплеве итлесе аңланма, чăвашла калаçма хавхалантарасси; ачасен

тавра курӑмне сарасси; чӑваш юрри-кӑввипе, сӑвви-вӑййисемпе малалла паллаштарасси.

Уявра кирлӗ хатӑрсем: мультимедиа, «Тӑван сӑр-шыв», «Шупашкарӑм, шура Шупашкар» презентацисем, «Чӑр чунсем» слайдсем, «Чӑваш кӑнекисем», «Чӑваш тӑрри» куравсем.

Хатӑрленӗ тапхӑрӑ: воспитатель ачасене маларах хатӑрлет: сӑвӑ саврӑмӑсене валеҫсе парать, палӑртуллӑ калама вӑрентет, ачасен ушкӑнӑ «Илемлӗ», «Шупашкара кил» юрӑсене вӑренет, палӑртнӑ ачасем «Сӑрем пӑсса вир акрӑм» вӑййа выляса пӑхаҫҫӗ. Ҫак ӗҫе Салампи те хутшӑнать. Уявра ертсе пыракан, Салампи, сӑвӑ калакан, юрӑ юрлакан ачасем чӑваш ҫи-пуҫӑпе пулаҫҫӗ.

Ход праздника

Украшенный воздушными шарами зал. Здесь организованы выставки «Чувашские книги», «Чувашская вышивка». Звучит мелодия чувашской песни. Входят дети и усаживаются.

В е д у щ и й.

Чувашская земля, родимый край,
Ты всех похвал и почестей достоин.
Здесь солнце, словно пышный каравай,
Тут воздух, будто на меду настоян.

Симфонией звучит грачиный край.
И песней колосится тут пшеница.
Чувашская земля – родимый край,
Позволь перед тобою поклониться.

Композиция «Что такое Родина?». Дети читают четверостишия.

Мӑн-ши вӑл Тӑван сӑр-шыв?
Вӑл – юратнӑ юхан шыв,
Симӑс улӑх, чечексем,
Йывӑҫсемпе кайӑксем.

Маншӑн пуринчен хакли,
Илемли те ҫывӑххи –
Тӑван ен, атте-анне,
Хам ҫуралнӑ тӑван кил.

Ӑсталла пӑхатӑн – е вӑрман,
Е выртать талкишпеле уй-хир.
Ҫакӑ ӗнтӗ вӑл сӑр-шывӑм ман,
Ҫакӑнта ҫуралнӑ та эфир.

Тӑван сӑр-шыва суйламаҫҫӗ.
Суйлас пулсан та ӑна
Эп илӗттӗмчӗ суйласа,
Тӑван сӑр-шывӑм, сана!

В е д у щ и й. Чувашия – один из самых живописных уголков России. Ее часто называют «краем ста тысяч песен и ста тысяч вышивок».

Дети поют песню «Илемлӗ» (слова и музыка народные). Входит С а л а м п и.

С а л а м п и. Добрый день, ребята! Меня зовут Салампи. – Ырӑ кун пултӑр, ачасем! Эпӗ Салампи ятлӑ. Я вчера по электронной почте получила из вашего детского сада приглашительное письмо на сегодняшний праздник. И с радостью к вам пришла. А найти вас мне помогла эта прекрасная песня.

В е д у щ и й. Ребята, поздоровайтесь с Салампи.

Д е т и (все вместе). Добрый день, Салампи.

В е д у щ и й. А теперь скажите на чувашском языке.

Д е т и. Ырӑ кун пултӑр, Салампи!

В е д у щ и й. Салампи, мы тебе очень рады.

С а л а м п и. Любимая Родина – это и наша общая планета Земля, и страны,

и города, поселки, деревеньки, но в первую очередь – это, конечно же, место, где мы родились. Оно навсегда остается в душе и в сердце. Ребята, что вы знаете о своем родном крае? (*Дети отвечают.*)

Д е в о ч к а.

Чувашия, о край ста тысяч песен!
Не зря в тебя поэты влюблены,
Ты жизнь моя, тревога, озаренье,
Ты Родина любимая моя.

М а л ь ч и к.

Славлю край родной любимый,
Славлю край неповторимый.
Лип цветущих аромат, шелковых лугов наряд!
Славлю я поля родные, славлю берега крутые,
Край Чувашский, край родной!
Расцветай над Волгою рекой!

В е д у щ и й. Молодцы, ребята. Чувашская Республика расположена на берегу великой русской реки Волги. (*Слайд «Аслă Атăл».*)

Чувашию знают во всем мире. Прославляли ее наши знаменитые земляки. (*Слайд «Чăваш енĕн паллă ăыннисем»: Иван Яковлев – просветитель, Василий Чапаев – Граждан вăрçин геройĕ, Константин Иванов – поэт, писатель, фотограф, Андриян Николаев – космонавт, Вера Кузьмина – артистка ...*) (*Салампи знакомит детей вкратце с их творческой деятельностью.*)

С а л а м п и. Ребята, хотите поиграть? Я для вас приготовила чувашскую народную игру. Она называется «*Çерем пусса вир акрăм*».

Игра «*Çерем пусса вир акрăм*». Дети подразделяются на две команды, встают в линии напротив друг друга и берутся крепко за руки, образуя прямую цепь.

Вначале одна команда пританцовывая приближается к другой и поет.

– *Çерем пусса вир акрăм, вир акрăм.*

Приблизившись, кланяются и отступают. Такие же движения повторяет и другая команда.

– Эпир а́на таптатпа́р, таптатпа́р.

– Эсир мѐнпе таптата́р, таптата́р?

– Утсем я́рса таптатпа́р, таптатпа́р.

– Эпир а́на тытатпа́р, тытатпа́р.

– Эсир мѐнпе тытата́р, тытата́р?

– Чѐн йѐвенпе тытатпа́р, тытатпа́р.

– Эпир а́на илетпе́р, илетпе́р.

– Эсир мѐнпе илетѐ́р, илетѐ́р?

– Пин сум парса илетпе́р, илетпе́р.

– Пире пин сум кирле́ мар, кирле́ мар.

– Тата сире мѐн кирле́, мѐн кирле́?

– Пире кирле́ сарă хѐр, сарă хѐр.

– Сарă хѐре́ мѐн ятла́, мѐн ятла́?

– Сарă хѐр Анна ятла́.

Девочка (Анна) должна изо всех сил подбежать и оборвать цепь другой команды.

Если прорвется, с собой забирает одного в свою команду, а если нет, то сама остается в той команде.

Игра продолжается. Побеждает та команда, которая соберет побольше детей.

В е д у щ и й. Молодцы, ребята, давайте поиграем еще в одну игру. Игра называется «Мана пёл» (Угадай, кто я). Я буду загадывать загадки на чувашском языке, а вы должны их отгадать. Если не сможете отгадать, я загадаю загадку на русском языке. Салампи вам поможет. *(Если отгадка правильная, на экране появляется изображение животного.)*

Мӑрӑлтатма маттурскер,
Ачашланма ӑстаскер,
Шӑши тытма йӑрӑскер.
Ку килти чӑр чун... *(Кушак.)*

Сухаллӑ та – ват ҫын мар,
Мӑйракаллӑ – вӑкӑр мар,
Сӗт парать – ӗне мар. *(Качака.)*

Эс ӑна ан тӑкӑнсем –
Ыраттарӑҫ йӑпписем.
Йӑпписем ун питӑ чӑрӑ,
Ку чӑр чунӑн ячӑ... *(Чӑрӑп.)*

Му-ук! тесе макӑрать,
Тутлӑ сӗт пире парать. *(Ӗне.)*

Кашниех ӑна паллать,
Кил-ҫурта вӑл хураллать,
Ют ҫынна вӑрет вӑл хытӑ.
Вӑл маттур хуралҫӑ ... *(Йытӑ.)*

Вӑрманта кӑвак Макҫӑм ҫӑрет,
Хӑри – тукмак, шӑлӑ – шак-шак,
Пур чӑр чуна хӑратать. *(Кашкӑр.)*

Кӑнтӑрла ҫывӑрать,
Каҫхине вӑранать,
Сас кӑларса хӑратать. *(Тӑмана.)*

Йывӑҫ ҫинче пурӑнать,
Турат тӑрӑх сиккелет.
Мӑйӑр, ҫырла пуҫтарать,
Хӑйӗн йӑвинче упрать. *(Пакша.)*

Урлӑ ура – утаман,
Хӗлле ҫывӑрать,
Ҫулла вӗллесене тустарать. *(Упа.)*

Ҫулла сӑрӑ, хӗлле шурӑ,
Хӑлхи вӑрӑм, хӑри кӑске,
Чунӑ питӑ хӑравҫӑ,
Пуринчен хӑвӑрт чупать. *(Мулкач.)*

Вӑл пӑхма илемлӑ,
Лӑс кӑна хӑреллӑ.
Вӑтлӑхре ун килӑ.
Ку вӑл чее... *(Тилӑ.)*

Молоко пьет, песенки поет.
Часто умывается,
А с водой не знается. *(Кошка.)*

Идет, идет, бородой трясет,
Травки просит: «Ме-ме-ме,
Дай-ка вкусной мне-е-е». *(Коза.)*

Не портной, а всю жизнь
С иголками ходит. *(Еж.)*

Голодна – мычит, сыта – жует,
Малым деткам молочка дает. *(Корова.)*

Гладишь – ласкается,
Дразнишь – кусается. *(Собака.)*

Серовато, зубовато,
По полю рыщет,
Телят, ягнят ищет. *(Волк.)*

Днем спит,
Ночью летает. *(Сова.)*

Я веселенький зверек,
Прыг с елки на дубок. *(Белка.)*

Зимой спит,
Летом улья ворошит. *(Медведь.)*

Косоглазый, маленький,
В белой шубе, в валенках. *(Заяц.)*

Хитрая плутовка, рыжая головка,
Хвост пушистый – краса,
А зовут ее ... *(Лиса.)*

С а л а м п и. Ребята, а как называется столица нашей республики?

В е д у щ и й. Молодцы, ребята. Столица Чувашской Республики – Че-

боксары – Шупашкар. (*Презентация «Шупашкарӑм, шурӑ Шупашкар».*)

М а л ь ч и к.

Шупашкарӑм, тӑван Шупашкар,
Чунтанах юрататӑп сана.
Куллен-кун эс ҫӑклен, ҫунат сар,
Сӑнупа илем кӑр таврана.

Д е в о ч к а.

Люблю я город свой прекрасный
За то, что он красивей всех,
Ведь для меня мой край Чувашский
Прекрасней и милее всех.
Пусть процветает край Чувашский,
Хоть ему и немало лет,
Но этот край мне всех дороже, –
В любви к нему сомненья нет.

В е д у щ и й. Ребята, а вы знаете названия улиц города Чебоксары? Вы можете назвать улицу, на которой живете, по-чувашски? Я живу на улице Максима Горького. – Эпӑ Максим Горький урамӑнче пурӑнатӑп. Салампи, ты на какой улице живешь? – Салампи, эсӑ мӑнле урамра пурӑнатӑн?

С а л а м п и. Эпӑ Николаев урамӑнче пурӑнатӑп. Ачасем, эсир хӑш урамра пурӑнатӑр? (*Ответы детей.*)

В е д у щ и й. Ребята, вы можете назвать остановки города на чувашском языке? Названия остановок на русском и чувашском языках мы часто слышим в общественном транспорте, вспоминайте. (*Ответы детей.*)

Чарӑнусем: «Афанасьев урамӑ»
«Чувашия» хӑна ҫурчӑ»
«Наци библиотеки»
«Хула больницы»
«Магазин «Лакомка»

Остановки: «Улица Афанасьева»
«Гостиница «Чувашия»
«Национальная библиотека»
«Городская больница»
«Лакомка» магазин»

С а л а м п и.

Шурӑ Шупашкар, чаплӑ Шупашкар,
Атӑлҫи илемӑ – Шупашкарӑм.
Пурӑн ӗмӑрех ҫутӑ тӑнчере,
Ҫӑр ҫинче, хӑвел ытамӑнче,
Шурӑ Шупашкар, чаплӑ Шупашкар,
Чӑваш Ен мухтавӑ – Шупашкарӑм.

В е д у щ и й.

Хороша чувашская столица!
Много песен сложено о ней.
И она, счастливая, гордится
Славною историей своей.

Дети поют песню «Шупашкара кил» (слова *Р. Сарпи*, музыка *О. Кӑйкӑр*).

В е д у щ и й. Ребята, Салампи подготовила еще один подарок. Она приглашает нас всех на чувашский танец.

Все пляшут под чувашские частушки.

С а л а м п и. Как весело и с пользой провела я время. Ребята, край, в котором мы живем, прекрасный. Любите свою родину, изучайте свой родной язык! Это язык

наших мам и пап, бабушек и дедушек. Берегите свой родной язык, гордитесь им.

Мне пора с вами прощаться. Ачасем, сывă пулăр!

В е д у щ и й. Ребята, живите дружно, любите свою родину, уважайте родителей. Счастья вам, здоровья, доброты. Давайте попрощаемся с Салампи. Салампи, сывă пул!

На этом наш праздник завершается, до встречи!

Литература

1. *Воронцов Г.И., Воронцова В.И.* Ачасемпе сарăксен ваййисем. – Шупашкар, 2001.
2. Край родной – Чувашский край [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://www.maam.ru/detskijasad/scenarii-meroprijatija-lyublyu-tebja-moi-krai-rodnoi.html>.
3. *Артемьева Т.В., Трофимов Г.Ф.* Пёчĕккисен кёнеки: хрестомати. – Шупашкар, 2006.
4. Праздники на земле Улыпа: методическое пособие для дошкольных образовательных учреждений / под ред. Р.Б. Кузьминой. – Чебоксары, 2006.
5. *Елкина Н.В.* 1000 загадок. – Ярославль, 2017.
6. *Ягодова Л.Г., Махалова И.В.* Чувашские детские игры: методич. пособие для воспитателей дошкольных образовательных учреждений. – Чебоксары, 2005.

Подгорнова Людмила Анатольевна,
заведующая,

Китаева Рабия Гафиятулловна,
воспитатель,

Маклакова Надежда Александровна,
воспитатель

МБДОУ «Николаевский детский сад «Солнышко»
рп Николаевка, Ульяновская область

РОДНОЙ ЯЗЫК – СРЕДСТВО СОХРАНЕНИЯ И ТРАНСЛЯЦИИ КУЛЬТУРЫ, ИСТОРИИ, ТРАДИЦИИ НАРОДА

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы о роли родного языка в воспитательном и образовательном процессе, проблемы приобщения детей к сохранению и трансляции культуры, истории, традиции народа.

Ключевые слова: родной язык, детство, традиции.

Самая большая ценность народа – язык,
язык, на котором он пишет, говорит, думает.

Д.С. Лихачев

Личность ребенка развивается путем приобщения его к истокам родного языка.

Проблемой современности является вопрос сохранения национальностей и культуры малых народов.

Родной язык – это средство сохранения и трансляции культуры, истории, традиций народа и преемственности поколений. Облик народов России можно определить по следующим компонентам: материальной и духовной культуры, общественного и семейного быта.

Определение «родной язык» получило большую огласку и теперь его используют во всем мире.

В настоящее время одной из важных задач считается сохранение народной

и национальной культуры. Вместе с тем выделяют проблему сохранения родного языка. Родной язык является основой национального языка, духовно-национальной культуры, поэтому в наше время необходимо относиться к нему с пониманием и уважением. Наш мир может столкнуться с трудностями, если станут исчезать национальные традиции.

Душа – внутренний мир человека, развитие сознания и самосознания. И мы, взрослые, должны обогащать внутренний мир ребенка традициями, культурой, обычаями разных народностей.

Творческая деятельность человека тесно связана с творческой деятельностью разных национальностей. Наши связи с прошлым и настоящим традиционной культуры должны поддерживаться для естественного развития общества. Если они оборвутся, то снизится развитие национальной культуры. Поддерживать эти связи – наша задача и задача народов современной России.

В детском саду этому процессу отводится своя важная роль. Семья выполняет важные функции, передавая традиции из поколения в поколение. Это позволяет каждому народу сохранить свое лицо и занимать определенное место в развитии.

Детство – это время, когда возможно искреннее погружение в истоки национальной культуры; это самый благородный путь возрождения забытых ценностей.

В настоящее время люди очень редко вспоминают культурные традиции своих предков. Поэтому развитию социально-коммуникативных, физических, познавательных, речевых, художественно-эстетических навыков детей служит приобщение их к истокам народной культуры. Духовное начало заложено в каждом человеке. Ребенок воспитывается путем передачи ему культурного наследия, устанавливаются нравственно-патриотические позиции и идет определенная мера общего развития.

Язык каждого народа является самым сильным инструментом для сохранения и развития материального и духовного мира.

Выделяют следующие шаги распространения родного языка:

- многоязыковое образование;
- знакомство с языками и культурными традициями;
- взаимопонимание и терпимость в диалоге.

Каждый язык имеет свои особенности, которые выражают менталитет и обычаи народа.

Для человека отражением его окружающего мира становится язык, культура, которую создал народ и хранит ее из поколения в поколение.

Язык также считают орудием познания, он определяет личностное поведение, мировоззрение. Про язык можно сказать, что он как учитель, в котором заложены идеи, модели культурного поведения человека, представления о нации, этносе. Любой человек с момента рождения слышит звуки своего родного языка, далее знакомится с окружающей средой обитания, обществом, частью которого он стал.

Итак, язык характеризует своего носителя. По-другому говоря, язык формирует представителя народа как личность, создавая его национальный характер.

Родной язык является базовым условием сохранения национальной культуры и его компонентов:

- устное народное творчество;
- народные песни;
- литература.

В МБДОУ «Николаевский детский сад «Солнышко» разработана парциальная образовательная программа по социально-коммуникативному развитию детей младшего, среднего, старшего дошкольного возраста. Содержательный раздел программы состоит из блоков: «Я – мальчик», «Я – девочка», «Ребенок и право», «Планета Земля», «Эрзя и мокша», «Мы россияне». Детский сад «Солнышко» посещают дети разных национальностей: татары – 21%, мордва – 27 %, русские – 52 % и др. В программу включены:

- национальные праздники;
- драматизация сказок;
- чтение сказок;
- заучивание стихов;
- знакомство с национальными писателями и поэтами;
- знакомство с традициями и обычаями разных народов.

В непосредственно образовательной деятельности воспитатели знакомят детей с орнаментом, костюмами разных народов, формируют представления о многочисленности народностей России.

Педагоги проводят с детьми виртуальные экскурсии: музеи России, музей рп. Николаевка, где воспитанники узнают быт и традиции разных национальностей. Одним из условий успешного решения задач является создание предметно-пространственной среды, которая способствует накоплению информации. С этой целью в детском саду создан музей. Атрибуты, экспонаты музея, сделанные руками предков, формируют представления ребенка о жизни в далеком прошлом. Особенностью музея является то, что в нем представлены предметы, рассказывающие не только о жизни русского, но и мордовского, татарского народов. В музее имеется небольшая экспозиция, которая знакомит детей с элементами костюмов разных национальностей. Дети проявляют большой интерес к музею, задают много вопросов.

В адаптационной образовательной программе поставлены задачи, которые без помощи родителей невозможно решить. Поэтому педагоги ведут работу по взаимодействию с семьями воспитанников по теме «Приобщение детей к родному языку». С родителями (законными представителями) проводятся разнообразные интересные формы работы:

- анкетирование;
- клуб молодых отцов;
- клуб молодой семьи «Азбука детства»;
- дистанционные родительские собрания и др.

Педагоги детского сада формируют в душе ребенка любовь, творческое отношение к труду, чувство восхищения традициями своего народа, а также прививают нравственное и познавательное развитие ребенка.

Изучение родной культуры заставляет задуматься и о наших общечеловеческих корнях, побуждает уважение к культуре других народов.

Чтобы знакомить детей с культурой других народов, нужно хорошо знать свою национальную культуру, а также изучать культуру других народов и бережно относиться к ним. Задачей педагогов стало воспитание в ребенке любви к Родине, малой родине.

В детском саду педагоги применяют разнообразные формы знакомства ребенка с

народной культурой, позволяют ему приобщиться к национальным традициям, праздникам, помогают испытывать удовольствие от своих чувств, эмоций. В результате у ребенка накапливаются знания о культуре, обычаях, традициях народа.

Каждый воспитанник находит свой смысл деятельности при помощи и поддержки педагога.

Поэтому в воспитательном и образовательном процессе сохранение родного языка становится главной задачей. Важным является бережное отношение к родному языку в семье, а также в дошкольном образовательном учреждении.

Литература

1. Князева О.Л., Маханева М.Д. Приобщение детей к истокам русской народной культуры: программа; учеб.-методич. пособие. – СПб.: Детство-Пресс, 2004.
2. Пугачева Н.В., Есаулова Н.А. Календарные обрядовые праздники для детей дошкольного возраста: учеб. пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2005.
3. Тихонова М.В., Смирнова Н.С. Красная изба... Знакомство детей с русским народным искусством, ремеслами, бытом в музее детского сада. – СПб.: Детство-Пресс, 2004.

Салихова Анфиса Викторовна,
студентка,

Коротаева Лариса Валерьевна,
кандидат филологических наук, доцент
Стерлитамакского филиала
ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет»,
г. Стерлитамак, Республика Башкортостан

ЧУВАШСКИЙ ФОЛЬКЛОР КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ

Аннотация. В статье рассматривается чувашский фольклор как средство нравственного воспитания. Помочь поставить молодое поколение на правильный путь – актуальный вопрос в настоящее время. Большинство людей понимают, что для духовного возрождения общества недостаточно только знаний, полученных через традиционное обучение. Культура чувашского народа может влиять на характер человека.

Ключевые слова: фольклор, чувашская песня, чувашский танец, музыкальные инструменты, воспитание.

Работа выполнена при финансовой поддержке РФФИ, проект №19–012–00498/20.

ЧӐВАШ ФОЛЬКЛОРӐ – КӐМӐЛ-СИПЕТ ПУЯНЛӐХНЕ ЙӐРКЕЛЕМЕЛЛИ МЕСЛЕТ

Аннотаци. Хайлавра чӐваш халӑх сӑмахлӑхӑ кӐмӐл-сипет пуянлӑхне йӐркелемелли меслет пулнине пӑхса тухнӑ. Хальхи пӑтранчӑк саманара сӑмрӑк ӑрӑва тӑрӑс утӑм сине тӑратасси сивӑч ыйту пулса тӑрать. Нумай сын обществӑна аталантарас тесе йӑлана кӑнӑ вӑрентӑ урлӑ илнӑ пӑлӑ кӑна сителӑксӑр пулнине лайӑх ӑнланать. ЧӐваш халӑх культури сыннӑн кӐмӐл-туйӑмне витӑм кӑме пултартать.

*Тёрес сӓмахӓсем: фольклор, чӓваш юрри, чӓваш ташиши, музыка инструмен-
чӓсем, ӓс пани.*

Чӓваш халӓхӓн виҫӓ пин ҫулти чыслӓ аваллӓхӓ мухтава тивӓҫлӓ. Ҫак халӓх
ӓмӓр-ӓмӓр тар юхтарса ӓҫлесе, выльӓх-чӓрлӓх ӓрчетсе, пахча, вӓрман ӓстерсе
пурӓннӓ. Мӓнрен килнӓ-ха чӓваш халӓхӓн сӓм аваллӓхран пыракан пархатарӓ?
Паллах, авалтан пыракан, ӓруран ӓрӓва куҫакан йӓла-йӓркесенчен. Несӓлсем
пирӓн валли пуян ӓткер хӓварнӓ. Пирӓн ҫак ӓткерпе усӓ курма пӓлмелле.

Хальхи пӓтранчӓк саманара ҫамрӓк ӓрӓва тӓрӓс утӓм ҫине тӓратасси ҫивӓч
тӓракан ыйту шутланать. Ҫак ӓҫе пурнӓҫлама чӓваш халӓх юррисен вӓй-хӓвачӓ
пулӓшать.

Халӓх сӓмахлӓхӓ шутне тӓван халӓхӓн илемлӓ сӓмах пултарулӓхӓпе ҫыруллӓ
сӓмахлӓхӓ кӓреҫҫӓ. Вӓсем ҫамрӓк ӓрӓва пӓхса ӓстерес тата вӓрентес тӓллевсемпе
килӓшсе тӓраҫҫӓ. Ача-пӓча валли хывнӓ е ҫырнӓ хайлавсем вӓт-шакӓра ӓслӓ-тӓн-
лӓ, ырӓ та тӓрӓ кӓмӓллӓ пулма, ӓҫе хӓнӓхма, ваттисене хисеплеме, тӓван халӓхпа
ҫӓр-шыва юратма, тӓван чӓлхе илемне туйма вӓрентеҫҫӓ. Чӓваш Республикин ис-
кусствӓсен тава тивӓҫлӓ ӓҫченӓ А.Г. Григорьев профессор ҫапла каланӓ: «Халӓх
йӓли-йӓрки – хӓй пӓр университет». Халӓх сӓмахлӓхӓнче ваттисен сӓмахӓсемпе
каларӓшсем, сӓнавсемпе паллӓсем, тупмалли юмахсем пыҫӓк вырӓн йышӓнаҫҫӓ.

ӓтемӓн пурнӓҫӓ ӓмӓртен фольклорпа ҫыхӓнни ача чунне поэзилле туйӓм
хывса пынӓ. Халӓх поэзийӓн паха тӓслӓхӓсем илемлӓхе ӓнланма, юратма пулӓ-
шаҫҫӓ [1]. Чӓваш сӓмахлӓхӓн аталанӓвӓ ӓлӓкрӓн халӓхӓн йӓла пурнӓҫӓпе ҫыхӓн-
нӓ. Фольклор ҫыннӓн ӓслӓ пурнӓҫӓпе, ӓҫри хусканӓвӓсемпе, кулленхи йӓлисемпе
мӓнпур пулас-иртес ӓҫ-пуҫпа пачах уйрӓлми, тачӓ ҫыхӓнса тӓнӓ [2]. Ҫапла вара,
чӓваш сӓмахлӓхӓ – чӓваш халӓхӓн ниҫсан иксӓлми ӓслӓлӓх тӓслӓхӓсем, хӓхӓм
хайлавӓсем. Халӓх ӓс-тӓнӓн, фантазийӓн пуян ҫӓлкуҫӓ вӓсене упрама ҫӓнӓрен
те ҫӓнӓ тӓслӓхӓсем хывма хӓват парать[3].

Юрӓ – халӓхӓн пыҫӓк пуянлӓхӓ, сӓмахлӓхӓн чи вӓйлӓ аталаннӓ, анлӓ сарӓл-
нӓ тӓсӓ. Ахальтен мар ваттисем: «Юрӓсӓр мӓнле пурӓнӓн, пурнӓҫ ҫук, савӓнӓҫ
ҫук», – тенӓ. Чӓваш халӓхӓ мӓн ӓлӓкрӓн, мӓн авалтан юрра юратнӓ. Кашни ялӓн,
кашни урамӓн, кашни ҫыннӓн хӓйӓн юрри пулнӓ. Тырӓ акать – юрлать чӓваш, пуҫта-
рать – юрлать чӓваш, канма ларать – юрлать, ачине сӓпкара сиктерет – юрлать.
Чылайрах чӓваш юррисене ушкӓнпа юрланӓ. Сӓпка юррипе хӓр йӓррисене пӓччен
юрланӓ. Хӓш-пӓр ача-пӓча такмакӓсене уйрӓмах хӓр ачасем е арҫын ачасем юр-
ланӓ. Чӓваш халӓх йӓлипӓ, кӓҫӓннисем аслисем ҫинчен юрланӓ, ватӓсем – кӓлӓ
юррисем.

Халӓх юрри – халӓх пуянлӓхӓ тесе калатпӓр. Ҫак тупрана чӓваш ҫынни пӓр-
чӓн-пӓрчӓн пуҫтарса, пӓр чӓптӓмне те ҫухатмасӓр упраса пурӓнать. «Халӓх
юрри – чун усҫи», – тенӓ ваттисем [4]. Тӓслӓхрен, Пушкӓрт Республикинчи Пӓле-
пей районне кӓрекӓн ҫӓнӓ Сименккӓ ялӓнче ҫырса илнӓ туй юррин йӓркисемпе
паллашар. Юрӓ тарӓн шухӓшлӓ, янравлӓ пулни курӓнать.

Туй, туй тесе
Ҫӓр ҫӓмӓрсе килтӓмӓр,
Пурнас йытта вӓлерсе
П(а)раппан туса килтӓмӓр.
Шурӓ тутӓра тӓрлеме
Сар ҫип нумай кирлӓ мар,
Яш ӓмӓре ирттерме

Вăхăт нумай кирлĕ мар.
 Ай, апай, ват апай,
 Кин кĕртиччен кин кĕртес.
 Кин кĕртсен – кил тулать,
 Сăпка çаксан – пурт тулать.
 Пирĕн апайăн икĕ шăл,
 Пĕри çăкăр çимелли,
 Тепри (пирĕн) кине çимелли.
 Чăтаканни чăтаять,
 Чăтайманни чăтаймасть.

[2020 ç. ПР, Пелепей р-чи Çĕнĕ Сименкке ялĕнче А.Б. Савринаран (1937 çулта çуралнă) А.В. Салихова çырса илнĕ.]

Халăх юрисене аста, хăсан тата мĕнле салтавпа юрланине кура тĕрлĕ ушкăнсене уйăраççĕ. *Ĕç юрисем*. Чăвашсен авалтан çĕр çинче суха туса, тырă акса ĕслесе пурăннă май юрисем те çĕр ĕçепе çыхăннă. Вĕсенчен пĕрисем ĕç юхамĕпе çыхăннă (кĕпер тăвакан, сăвай, чăпта, авăн çапакансен юрисем), теприсем – ĕсе йыхăраканнисем (ниме юрисем), виççĕмĕшĕсем – тĕрлĕ ĕç йĕркине сăнлаканнисем (сус тыллакансен, пир çапакансен, утă çулакансен, кантăр татакансен т. ыт. те), ĕсе хисеплесе-хакласа юрлаканнисем. *Йăла-йĕрке юрисем* авалхи асамла-ăрăмлă, савăнăçлă е хурлăхлă йăласемпе çыхăннă.

Чăваш юрисене итлесе ытти халăхсем те тĕлĕннĕ. Акă мĕн каланă чăвашсен пурнăçне тĕпченĕ вырăс хĕрарăмĕ Александра Фукс 1840 çулта «Записки о чувашах и черемисах Казанской губернии» ятлă ал çыравĕнче: «Чăваш тĕлĕнмелле талантлă. Хирпе пырать – хир çинчен юрлать, вăрманпа пырать – вăрман çинчен юрлать»⁵.

Мĕн ĕлĕкрен чăваш халăхĕ ташша пысăк вырăна хунă, тĕрлĕ инструментпа каласа юрла-юрла картана тăрса ташланă. Ватăсен, çамрăксен, хĕрсемпе качçăсен уйрăм ташшисем те пулнă. Ташăсем пĕччен, иккĕн, виççĕн, таваттăн, пысăк ушкăнпа ташламаллисем пур. Халăх ташшинче арçынсемпе хĕрарăмсен пĕр-пĕрне лекмелле пулман. Вайă картинче кăна çамрăксем пĕр-пĕрне алăран тытса утнă. Пĕр-пĕрне ыталани, сунăрлани пысăк намăс шутланнă, хĕрарăма хисеплеменнине пĕлтернĕ. Хĕрсем ташланă чух акăш пек шуса кăна çуренĕ, сăпайлăскерсем аллисене нухăсан та куçран çулелле çĕкмен. Арçынсем вара хавхаланса хăварт та çамăллăн хускалнă. Пĕтĕмлетсе каласан, чăваш ташши тирпейлĕхе, сăпайлăха, пĕр-пĕрне хисеплеме вĕрентет.

Чăвашсен музыка инструменчĕсем. Кĕвĕ-юрă культури пуян пулнăран чăвашсем тĕрлĕ инструмент асталанă. Несĕлĕмĕрсен йăли-йĕркине питĕ лайăх пĕлнĕ Н.В. Никольский профессор çапла çырнă: «Чăвашсен инструментпа калакан музыки ытти халăхăннинчен чылай пуянрах тата тĕрлĕ енлĕ...» [6]. К.С. Милькович та çакнах çирĕплетнĕ, чăвашсем тĕрлĕ музыка хатĕрĕпе, оркестр майлă калама юратаççĕ тенĕ [7]. Истори аслăлăхĕсен докторĕ В.Д. Димитриев хайĕн «Чувашские исторические предания» кĕнекинче 1770 çулхи документпа паллаштарнă. Унта çапла каланă: «Вĕсен кĕсле каламасăр нимĕнле уяв та иртмест... Хайсен тытăмĕпе чăвашсем кĕвĕ-çемме питĕ юратаççĕ, çавăнпа кашни суртра тенĕ пекех кĕсле тытаççĕ». Çапла вара, чăваш халăх музыка хатĕресене тытăмĕпе сасă пулавĕн мелне кура виçĕ ушкăна пайлатпăр: *хĕлĕхлисем*: сĕркĕчлисем тата туртăçлисем; *вĕркĕчлисем*: чĕлĕхлисем, шăхăртмаллисем, шăхрансем; *сурхахлисем*: çапмаллисем, чĕрпĕнкĕлли [8]. Инструмент сассисене эпир чăваш концерчĕсенче нумай илтнĕ.

Пётёмлетсе каласан, чăваш халăх фольклорёпе усă курса çамрăксен кăмăл-сипетне сирёплетме пулать. Чăваш халăх фольклорё пирён халăх йăла-йёркене манманнине, хамър несёлсене сума сунине, пирён культура пуррине, вăл аталаннине, сынсем чунёсемпе хытса ларманнине, çут çанталăка хисепленине, йна йнланнине кăтарать. Эппин, эфир, чăвашлăха упракансем, çамрăк аравăн пурнăç никёсне хывса малалла аталантаратпăр.

Литература

1. *Ильгачева Р.И.* Чувашские народные песни для детей: методическое пособие для классной и внеклассной работы. – Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 2008. – 95 с.
2. *Кондратьев М.Г.* Народное музыкальное искусство Чувашии // НИИ языка, литературы, истории и экономики при Совете Министров Чуваш. АССР. – Чебоксары, 1991.
3. *Милюкович К.С.* К вопросу о происхождении чуваш и их языка // Егоров В.Г. К вопросу о происхождении чуваш и их языка // Записки ЧНИИ ЯЛИЭ. – Чебоксары, 1953. – Вып. 7.
4. *Димитриев В.Д.* Н.В. Никольский – ученый, педагог, общественный деятель: учеб. пособие. – Чебоксары: Изд-во ЧГУ, 2002. – 102 с.
5. *Сидорова Е.С.* Чăваш халăх сăмахлăхĕ. V том. Вак жанрсем. – Шупашкар: Чăваш кёнеке изд.-ви, 1984. – 352 с.
6. *Степанова Н.И.* Чăваш ача-пăча сăмахлăхĕ: программа. – Шупашкар: Чăваш патшалăх пед. ун-чĕ, 2002. – 10 с.
7. *Чернов В.С.* Чувашские народные музыкальные инструменты. – Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 2008. – 174 с.
8. *Фукс А.* Записки Александры Фукс о чувашах и черемисах Казанской губернии. – Казань, 1840. – 329 с.

Славута Татьяна Александровна,

магистр, библиотекарь

МКУК «Централизованная детская библиотечная система»

г. Магнитогорск, Челябинская область

РУССКИЙ ЯЗЫК ОНЛАЙН: ОПЫТ ПРОДВИЖЕНИЯ ЯЗЫКОВОЙ КУЛЬТУРЫ В ИНТЕРНЕТ-СРЕДЕ

Аннотация. В статье на примере реализации проекта «Лингвиния» проиллюстрирована практика внедрения интерактивных форм в работу библиотеки как учреждения культуры, участвующего в сохранении и продвижении национальной языковой культуры, активизации интереса к чтению как способу приобщения к языковой культуре.

Ключевые слова: языковая культура, чтение, лингвокраеведение.

Важнейшей миссией культуры как социального института является сохранение, приумножение и передача последующим поколениям национального наследия. Являясь важнейшей частью духовной культуры общества и признаваемой на государственном уровне составляющей национального наследия, язык нуждается не только в бережном отношении, но и создании условий для его сохранения, повышения интереса к современному состоянию и перспективам развития русского языка. Выполнение миссии по реализации принципов поддержки и развития культурного наследия, обозначенных в «Основах государственной культурной политики», находится в компетенции учреждений культуры, в частности, библиотек как информационно-просветительских центров.

Роль библиотеки в городском социокультурном пространстве невозможно переоценить, несмотря на расширение границ доступности информации. Современная библиотека, поддерживая инновационную политику в сфере культуры, становится полифункциональным культурно-просветительским центром, где читателю, помимо информационного сопровождения, готовы предложить условия для познавательной коммуникации. Это становится возможным благодаря разноформатной проектной деятельности, которая призвана способствовать продвижению чтения, учитывая интересы и информационные запросы пользователей. Так, помимо досуговых проектов, традиционно востребованных читателями, библиотеки стремятся разработать и предложить проекты, направленные на поддержку образовательного процесса. Функционируя в единой системе координат, учреждения образования и культуры приобщают учащихся к познавательной деятельности, предоставляя возможности для саморазвития.

Одним из направлений проектной деятельности детской библиотеки стало приобщение к чтению как форме получения и усвоения знаний посредством активизации интереса к языковой культуре. Известно, что формирование всесторонне развитой личности, способной стать достойной частью современного общества, начинается с ранних лет. Это долгосрочный процесс, в котором обращение к языку первоначально. Язык является инструментом выражения мыслей и чувств. Степень речевого развития определяет степень развития мышления. Иными словами, процессы овладения языком, формирования речевой культуры непосредственно связаны со становлением интеллектуально развитой и коммуникативно успешной личности. У юных пользователей библиотек важно сформировать представление о том, что чтение – это не только процесс, сопровождающий освоение школьной образовательной программы, но и процесс познания, овладения языком и в целом – саморазвития.

Приобщение к чтению является важным этапом на пути становления грамотности. Именно в процессе чтения познается специфика устной (орфоэпические и акцентологические нормы) и письменной речи (нормы правописания). Не случайно примеры из литературных произведений являются образцами нормативного употребления и используются составителями словарей.

Проект «Лингвиния» направлен на: 1) поддержку русского языка и литературы путем формирования представления о состоянии русского литературного языка на современном этапе и активизации интереса к общепризнанным образцам русского словесного творчества; 2) повышение речевой культуры детей и подростков (развитие умений и навыков нормативного чтения и письма); 3) формирование потребности в приобщении к активной речетворческой деятельности; 4) формирование осознанного интереса к чтению.

Целями и задачами проекта предусмотрены формы взаимодействия с читателями:

- урок-беседа;
- урок-чтение;
- урок речетворчества;
- выставка-презентация книг;
- викторины, конкурсы, календарные праздники.

Изменившиеся под влиянием объективных факторов условия взаимодействия

с читателями привели к поиску новых форм продвижения книги и чтения в интернет-пространстве. Проект «Лингвиния» продолжил свою работу в дистанционном режиме на площадке группы библиотеки семейного чтения №10 МКУК «Централизованная детская библиотечная система» г. Магнитогорска в социальной сети «ВКонтакте» (<https://vk.com/public191927450>). В течение апреля-июня 2020 года были освоены различные форматы онлайн-работы и подготовлены:

- видеоуроки с подкастами по развитию речи: «Употребление в речи слова «сколько», «Тавтология», «Знакомство с творчеством Н.И. Сладкова», «Ударение», «Шкатулка уральских сказов», «Крылатые слова», «День русского языка»;
- электронные викторины «В мире слов», «Слово о полку Игореве», «Проверь себя!» (с выдачей электронного сертификата);
- сетевые публикации-уроки по развитию речи с заданием «Паронимы», «Пословицы и поговорки в русской речи», «Составь слова».

Так, в рамках речетворческого урока «Составь слова» было предложено образовать слова из букв, входящих в состав топонима *Магнитогорск*. Достаточно высокий уровень словарного запаса характеризует количественный показатель от 70 слов. Подобного рода задания носят соревновательный характер, и участники, демонстрирующие ограниченный объем тезауруса, приходят к выводу о том, что в расширении словарного запаса, являющегося неотъемлемой составляющей эффективной коммуникации, и повышении эрудиции важную роль играет чтение.

В рамках видеоурока «День русского языка» был зачитан отрывок из поэмы А.С. Пушкина «Руслан и Людмила» и предложено к прочтению стихотворение «Зимнее утро». В этом стихотворении присутствует слово *вечор*, над значением которого в контексте стихотворения читателям предложено поразмышлять. Вполне ожидаемо не совсем корректное толкование устаревшего слова *вечор* – «вечер». Обращение к статье из Толкового словаря Дмитрия Николаевича Ушакова [ВЕЧО́Р, нареч. (*разг. устар.*). Вчера вечером. «*Вечор, ты помнишь, вьюга злилась*». Пушкин] демонстрирует школьникам необходимость внимательного знакомства с русской классической литературой, а также приводит их к мысли о важности сохранения языкового культурного наследия. Урок стимулирует активное использование словаря в образовательном процессе. Обращение к справочной литературе является важнейшим навыком получения, подтверждения/опровержения информации, что делает эффективной познавательную деятельность и способствует расширению кругозора.

В ходе видеоурока «Крылатые слова» читатели познакомились с одним из средств образной и выразительной речи – крылатыми словами, источниками их происхождения; узнали об истоках выражения *на деревню дедушке* и о том, в каких случаях оно употребляется. В качестве задания участникам было предложено поразмышлять над смыслом крылатого выражения *гадкий утенок*, восходящего к одноименной сказке Г.Х. Андерсена, и ситуациям его использования в речи. Видеоурок призван не только стимулировать интерес к прочтению рассказа «Ванька» А.П. Чехова и сказки «Гадкий утенок» Г.Х. Андерсена, но и привести к выводу о том, что читательская деятельность не сводится к пассивному знакомству с текстом произведения, а требует выхода на ассоциативный уровень, в реальную языковую практику для того, чтобы оценить адекватность индивидуального речевого опыта современным языковым тенденциям.

Задача проекта «Лингвиния» по развитию речевой культуры была реализована в дистанционном режиме посредством видеозаписей громкого чтения на сайте МКУК «ЦДБС» г. Магнитогорска www.mag-lib.ru. Юным читателям детских библиотек города представилась возможность прослушать сказку «Курочка Ряба», отрывок из «Сказки о царе Салтане, о сыне его славном и могучем богатыре Гвидоне Салтановиче и о прекрасной царевне Лебеди», эпизод из «Слова о полку Игореве», сказку Лилиан Муур «Крошка Енот и тот, кто сидит в пруду», рассказ Н.И. Сладкова «Медовый дождь», познакомиться с книгой-панорамой «Подводный мир». Также на сайте размещены видеурок «Кирилл и Мефодий» и интерактивный кроссворд «Славянская письменность и культура», посвященные Дню славянской письменности и культуры; видеурок «Непоседливое ударение».

Лингвокраеведческий опыт проекта «Лингвиния» представлен на информационно-методическом ресурсе «Продвижение культурного наследия народов Южного Урала и России» профессионального мероприятия «Библиофест в этностиле «Возвращение к истокам», организованного в рамках деятельности Зонального методического центра муниципальных библиотек западной (европейской) зоны Челябинской области (<https://www.zlatcbs.ru/sites/VK1/index.html>). В электронном кейсе «Шкатулка уральских сказов», включающем сценарий и мультимедийное сопровождение, предложен визуально ориентированный лингвокраеведческий подход к изучению и популяризации творчества уральских сказителей С.К. Власовой, Ю.К. Гребенькова, Н.Г. Кондратовской, Ю.Г. Подкорытова, С.И. Черепанова. Творческая разработка доступна посетителям ресурса и может быть использована как в библиотечной практике, так и в целях общекультурного развития.

В решении задач воспитания и гармоничного развития личности первоочередно обращение к языку, ибо в нем отражаются основы национальной духовности. Знакомство с образным, живым языком фольклора, литературой родного края расширяет границы культурно-исторических познаний читателей.

Уральский край славится богатой культурой, в которой нашла отражение многовековая история его заселения. Из поколения в поколение передаются сказания, легенды, песни, были о природе Урала, его жителях, снискавших славу трудом и мастерством. Познавательное значение старинных народных преданий, бережно сохраненных уральскими сказителями, трудно переоценить. В поэтике сказа отражены знания, мировоззренческие представления и ценностные ориентиры жителей Урала. Сказы позволяют окунуться в эпоху и осмыслить описываемый исторический период с позиции современности, осознать народную идентичность.

«Интерпретирующей деятельностью занимается отнюдь не только лингвист, эту задачу ежедневно решает каждый носитель языка, поскольку цель ее – понимание текста» [1]. Знакомство читателей со сказами уральских писателей вызывает объективные трудности, связанные с наличием в тексте значительного объема лексики, провоцирующей агнонимические ситуации. Стремясь придать особый колорит сказам, помочь читателю составить представление о быте и труде уральских старожил, авторы наполняли свои произведения словами и выражениями разговорной речи, вышедшими из активного словаря, архаичной и диалектной лексикой.

Так, если понимание значения слов *аршин*, *вершок* или *ладанка* не вызовет трудностей у читателя, то, например, слова *друза*, *грабарка* нуждаются в расши-

ренном лингвокультурологическом комментарии, который значительно облегчит знакомство читателя со сказом. В Толковом словаре живого великорусского языка Владимира Ивановича Даля слово *друза* (*горн.*) описывается как «какие-либо гранки (кристаллы), густо нарощие на одном камне». Словарное значение подтверждается и контекстом употребления: «Как *друзы* горного хрусталя». В Толковом словаре под редакцией Дмитрия Николаевича Ушакова вокабула *грабарка* (*обл. спец.*) описывается как «тачка, повозка, используемая на земляных работах для перевозки земли».

В сказах С.И. Черепанова немало агнонимов, например *сабан*, *хлопунцы*. В Словаре под редакцией Д.Н. Ушакова слово *сабан* (тюрк. *saban*) (с.-х.) толкуется как род примитивного двухколесного плуга. А вот толкование слова *хлопунец* как лугового растения не имеет ничего общего со смыслом сказа, так же как лексикографическое описание в Словаре В.И. Даля: *хлопунцы* (для Тверской, Тульской и Волгоградской областей) – это туфли, обувь без задников, башмаки на высоких каблуках; в другом значении – заряд пороха. Обнаружившаяся проблема подтверждает необходимость учитывать семантическую адекватность представленного в словаре описания контексту [2]: «После того перестал Данилко на игрищах бывать и нанялся в пастухи. Набрал стадо коров, *хлопунец* конопляный сплёл <...>» («Таловая дуда»). Очевидно, что слово *хлопунец* употреблялось узко территориально, и его значение «пастуший кнут» следует сохранять, поскольку ни в одном общедоступном лексикографическом источнике оно не зафиксировано.

В качестве одного из перспективных направлений проектной деятельности в вопросе поддержки и развития лингвокраеведения нам видится составление электронных гипертекстовых сопроводительных глоссариев к литературным произведениям уральских авторов С.К. Власовой, Ю.К. Гребенькова, Н.Г. Кондратовской, Ю.Г. Подкорытова, С.И. Черепанова.

Подведем итоги. Электронные разработки проекта «Лингвиния», доступ к которым не имеет временных и пространственных ограничений, по нашим представлениям, способствуют расширению информационно-культурного базиса посетителей интернет-площадок, активизации интереса к чтению как способу повышения языковой культуры и самообразования.

Онлайн-формат работы позволил библиотечным специалистам расширить границы профессиональной компетенции путем применения различного мультимедийного инструментария, продемонстрировать готовность осваивать и вводить в практику новые формы эффективного взаимодействия с читателями.

Реализация государственной культурной политики в вопросе поддержки и сохранения национального языка путем приобщения к чтению общепризнанных образцов русского словесного творчества и активизации интереса к региональной литературе способствует утверждению в общественном сознании ценности накопленного культурно-исторического опыта, формирует систему морально-этических, нравственных ориентиров личности, способствуя ее гармоничному развитию.

Литература

1. Кузина Т.А. Модальное слово как элемент словаря и текста // Проблемы истории, филологии, культуры. – 2011. – № 3. – С. 102.
2. Славута Т.А. Лексикографическое сопровождение редакторской деятельности // Язык. Культура. Литература. – Волгоград: Абсолют, 2020. – С. 44.

Хазиева Гузалия Сайфулловна,
доктор филологических наук, доцент,

Яруллина Эльвира Ильнуровна,
студентка ФГБОУ ВО «Казанский
государственный институт культуры»,
г. Казань, Республика Татарстан

ОБРЯДЫ И ОБЫЧАИ ИМЯНАРЕЧЕНИЯ В ТРАДИЦИОННОЙ КУЛЬТУРЕ ТАТАР

Аннотация. В статье раскрываются тема обряда имянаречения и его основные моменты, сходства и различия обряда имянаречения на разных территориях. Авторы на фольклорно-этнографическом материале доказывают то, что имянаречение – это наиболее важный механизм включения новорожденного в «культуру». Выделяются генетические истоки обычаев и обрядов имянаречения, которые восходят к системе мировоззрений об имени в тюркских народах как о душе человека, о знаке судьбы.

Ключевые слова: имянаречение, обряд, традиции, культура, рождение, имя, народ, татары.

Изучение обрядов, связанных с ритуалом рождения ребенка, описано еще в конце XIX – начале XX столетия в этнографическом аспекте в трудах Карла Фукса, Каюма Насыри, Якова Дмитриевича Коблова и др. Однако до настоящего времени не было комплексного изучения обрядов и обычаев имянаречения в контексте традиционной духовной культуры.

В орхон-енисейских надгробных памятниках древних тюрков наречение именем характеризуется несколькими этапами: наречение при рождении, наречение именем после рождения. У тюркских народов была традиция: после рождения давать ребенку одно имя, а после первого проявления мужества и героизма – второе. Имя герою обычно дает собравшийся народ, иногда – богатырь сам себе выбирает имя.

В татарских семьях обряд имянаречения представляет общность исламских традиций и включает в себя локальные культурные особенности. Слово *имянаречение* на татарский литературный язык переводится как *исем кушу*, *исем бирү*, *ат бирү*, которое в локальных вариантах татарского языка – *ат атау* (тюм. говор), *пәпә атату* (тобол. говор), *ат кушу* (сред. диал.; мишар. диал., сиб. диал.), *ат кушма* (баст.) и др.

Обряд имянаречения связан непосредственно с повитухой. Известно, что раньше рожали при помощи повитух, которые были самыми почитаемыми женщинами и славились своими знаменитыми целительскими способностями. Они помогали рожать, выходить новорожденного, купать его в бане. В татарском литературном языке повитуха – «кендек әбисе» (повивальная бабка). Она давала новорожденному временное имя, которое называется по-татарски *кендек аты* (пуповинное имя). Ребенка нельзя было оставлять без имени, так как злые духи могли причинить зло. Так, например, в нукратовском говоре: ребенка могло подменить мифологическое существо, которое живет в доме (его называли *әби* – мать дома).

Татары нарекают именем даже мертворожденного. Ребенок, погребенный без имени, сразу превращается в злое мифологическое существо – *Атсыз* (Безымянный). Поэтому ребенка как можно скорей нужно дать имя.

В современной татарской культуре религиозный обряд имянаречения – *исем кушу*, *ат кушу*, *исем бирү*, *ат кыцкырту* проводится дома с приглашением муллы и

почетных гостей – *аш*, *исем ашы*. В татарских локальных культурах встречаются различные варианты термина «праздник имянаречения»: *аткушар*, *аткушар туй*, *аткушар мәжлес* (астрах. д.), *исем ашы* (том. д.). Также в зависимости от состава гостей у астраханских татар трапеза имянаречения бывает двух видов: *кече аткушар*, *зур аткушар*. Обряд, куда приглашены только родственники, называют *кече аткушар*, а церемония с большим количеством гостей – *зур аткушар*. Имя ребенку нарекают через несколько дней после рождения. У астраханских, нукратских татар дают имя через три дня после рождения. Ребенка не оставляют без имени дольше недели.

В церемонии наречения имени к мулле подносят младенца на подушке. У астраханских татар лицо ребенка закрывают платком. Мулла держит младенца ногами в сторону Мекки (кыйбла). Стоя справа у изголовья младенца, мулла произносит дуа – молитву, чтобы ребенок впервые услышал слово «Аллах». Стоя слева, шепчет в ушко «камэт» – выражение, сказанное до намаза. Предпочтительными являются имена, в которых присутствуют слова *абд* (раб) или *амат* (рабыня). Нарекать детей именами пророков и ангелов. Имя посланника Мухаммада особенно почитаемо. После чего мулла называет имя новорожденного, которое повторяет несколько раз в ушко. У мензелинских татар при имянаречении произносят следующие пожелания: *Аллаһы Тәгаләгә кол булсын, Пәйгамбәребезгә өммәт булсын* (Пусть будет рабом Аллаха, последователем Пророка Мухаммада).

В процессе имянаречения существовали различные ритуалы. У татар, проживающих в Свердловской области, во время имянаречения закрывали все щели, дымоход, двери, ворота, окна и др., чтобы имя не убежало, шайтаны не проникли в дом.

У пермских татар существует обычай, по которому мулла шепчет имя ребенку и его одаривают серебряной монетой. В этом ритуале серебряная монета означает пожелание ребенку силы, здоровья: *«Көмеш тәңкә кушкан, көмеш кебек сәламәт булсын, – дип»* (Пусть будет крепким, как монета).

Церемонию имянаречения завершают угощением гостей (*аш*), где сначала всем предлагают мед и масло. После того, как испробуют мед с маслом, гости начинают дарить подарки новорожденному. Затем читают молитву «дога», и заканчивается обряд имянаречения.

Таким образом, в обычаях имянаречения татар, проживающих на разных территориях, сохранились общие этнокультурные традиции, отличающиеся только местными особенностями, в которых ярко отражено наследие духовной культуры всего татарского народа.

Литература

1. Белова О.В. Этнокультурные стереотипы в славянской народной традиции. – М.: Индрик, 2005. – 409 с.
2. Баязитова Ф.С., Хазиева Г.С. Лексика обрядов имянаречения в татарском языке (по материалам диалектологических экспедиций) // Вестник СПбГУ. Язык и литература. 2016. № 2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/leksika-obryadov-imyannarecheniya-v-tatarskom-yazyke-po-materialam-dialektologicheskikh-ekspeditsiy> (дата обращения: 17.11.2020).
3. Катанов Н.Ф. Алфавитный указатель собственных имен, встречающихся в первом томе Образцов народной литературы тюркских племен, собранных В.В. Радловым / представлено Акад. в заседании Ист.-филол. отд. 22 сент. 1887 г.; сост. Н.Ф. Катанов. – СПб.: Тип. Имп. Акад. наук, 1888. – 34 с.
4. Исаев Ю.Н., Исаев Л.Ю. Город Чебоксары: топонимические этюды // Развитие образования. – 2018. – № 2 (2). – С. 7–12.
5. Исаев Ю.Н. Поволжский топоним «Шигали» (этимолого-фольклорные сюжеты) // Развитие образования. – 2018. – № 1 (1). – С. 5–8.
6. Суперанская А.В. Общая теория имени собственного. – М.: ЛКИ, 2007. – 368 с.

СОДЕРЖАНИЕ

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ЯЗЫКОЗНАНИЯ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ

<i>Бень Ю.П., Литвин О.В.</i> Иронические рассказы приднестровского писателя Юрия Баранова (сборник «Жажда денег»)	3
<i>Беспалова Т.М.</i> Язык как основа ментальности и гражданской идентичности личности	6
<i>Видишева С.К.</i> Интегрирующие факторы формирования компьютерной терминологии. Integrating factors of computer terminology formation	9
<i>Вострикова Е.В., Бакурова Е.Н.</i> Развитие языкознания на современном этапе	12
<i>Денисова Т.В.</i> Лексические средства выражения эмоций в чувашском и русском языках	15
<i>Думан Г.Б., Демиркан Мурат.</i> Обзор театрального произведения Джафара Джаббарлы «Бледные цветы»	18
<i>Елагина В.Д., Сошко И.А.</i> Экологический подход к вопросам культуры и языка	25
<i>Заяц С.М., Пазина Н.В.</i> Языковые и литературные феномены в художественных текстах приднестровских авторов	29
<i>Киселев А.А.</i> Засорение русского языка иностранными словами как угроза национальной культуре	33
<i>Князева Н.В., Протопопова Н.В.</i> Прием повтора в русской рок-поэзии (На материале текстов песен рок-группы «Пикник»)	38
<i>Краснова М.Н., Цзюань Линь</i> Морфологический анализ ролей мужских персонажей в сказке «Аленький цветочек»	42
<i>Крылова И.Ф., Заяц С.М.</i> К вопросу значения антропонимов в пространстве романа Е.Г. Водолазкина «Лавр»	46
<i>Логина Т.В., Орешина Е.Е., Лаская О.Г.</i> Акциональные глаголы как средство интерпретации невербальной коммуникации человека (негативные эмоции)	48
<i>Лукина М.Н.</i> О понятии «душа» в русском и французском языках	52
<i>Мехтиев В.Г.</i> О круге понимания стихотворения М.Ю. Лермонтова «Дума»	56
<i>Нерсесова Л.Г., Попова В.Э.</i> Жизнь и творчество И.А. Бунина	62
<i>Ольховская Ю.И.</i> Изучение современного литературного процесса в 10–11 классах: анализ учебно-методических комплексов по литературе	68
<i>Павлова М.Н.</i> Способы и средства выражения инхоативности в русском и чувашском языках	71
<i>Пашкевич О.И.</i> Мир детства в творчестве Валерия Шелегова	74

<i>Пузов Н.А., Боженко О.И.</i> Специфика употребления русской фразеологии в произведениях приднестровских авторов	77
<i>Райкова А.Н.</i> Особенности и преимущества изучения глагольной лексики посредством ономастиологического подхода	81
<i>Садченко В.Т.</i> Об изучении глаголов движения в русских говорах Приамурья	84
<i>Саляхова З.И.</i> Категория падежа имен существительных в башкирском и казахском языках	87
<i>Скачкова И.И., Скачкова А.А.</i> Отношение российских потребителей СМИ к телевидению	90
<i>Федоров В.Н., Федорова А.В.</i> Топонимы как средство сохранения языковых традиций в поликультурной среде (На примере Симбирско-Ульяновского Поволжья)	94
<i>Федотова Л.А.</i> Ойконимы Урмарского района в «Словаре чувашского языка» Н.И. Ашмарина	97
<i>Хазиева Г.С., Абдуллин М.М.</i> Гидроним Идел / Волга в традиционной культуре татар	100
<i>Храмова С.В.</i> Синтаксические особенности чувашских загадок	104
<i>Щелокова А.А.</i> Влияние ошибок иностранцев в конструкциях с обращением, отрицанием, выражением причинно-следственной связи на информативность высказывания	106
<i>Якубовская Н.А., Казаков Н.П.</i> Региональная компонента этнографического диктанта	110

ОБУЧЕНИЕ РОДНЫМ ЯЗЫКАМ И ЛИТЕРАТУРАМ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ

<i>Артемяева Т.В., Михайлова С.Г., Егорова Л.Г.</i> Словарная работа при первоначальном обучении русскоязычных дошкольников чувашскому языку . .	112
<i>Бащук Т.И.</i> Роль языкового анализа в формировании культуры речи младших школьников	116
<i>Брусова Г.Ф.</i> Методика преподавания лексики на уроках родного языка с культурологическим аспектом в школах с родным (чувашским) языком обучения	121
<i>Виноградов Ю.М.</i> Материал ЭФУ чувашского языка для 9 класса по теме «Текст»	128
<i>Вихорева Н.Н., Крижовецкая О.М.</i> Концепт как средство сохранения и трансляции лингвокультурологической традиции в системе изучения родного языка	133
<i>Егорова А.С.</i> Об особенностях обучения чувашскому языку в 8 классе . . .	136
<i>Канафиева К.К., Сапина С.М., Бугыбаева Ж.Б., Ешпанов В.С.</i> Организация творческой деятельности студентов при обучении письменной форме речи . .	139
<i>Коренева А.В.</i> Региональное содержание в школьном курсе русского языка и его изучение на уроках по лингвокраеведению	144
<i>Лейдерова Т.Л.</i> Использование элементов национальной культуры на уроках родного (русского) языка	148

<i>Петрова Л.Г., Ларини С.</i> Преподавание русского языка в зарубежной школе: проблемы и некоторые варианты их решения	150
<i>Чернова Н.Н.</i> Некоторые особенности обучения чувашской грамоте.	157
<i>Эясу С.Т.</i> Социокультурный контекст в учебниках по миноритарным языкам как неродным.	161

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ЭЛЕКТРОННЫЕ ЦИФРОВЫЕ РЕСУРСЫ В ПРЕПОДАВАНИИ РОДНЫХ ЯЗЫКОВ И ЛИТЕРАТУР

<i>Желтов В.П., Желтов П.В.</i> Анализ национальных корпусов и новые возможности в изучении родных языков	165
<i>Желтов В.П., Желтов П.В.</i> Создание двуязычного словаря для системы машинного перевода чувашского языка	170
<i>Завершинская Е.А.</i> Использование квест-технологии в преподавании родных литератур.	175
<i>Земскова Т.П., Сизякова Г.М.</i> Академический турнир «Чтение с приключением»: подготовка и проведение (Одна из технологий тьюторского сопровождения – технология образовательных событий)	178
<i>Игнатьева С.Г.</i> Современные технологии и формы работы на уроках чувашского языка	182
<i>Матьянова И.В.</i> Музей как одно из средств образовательного процесса.	185
<i>Никитина Ю.А.</i> Современные технологии и электронные цифровые ресурсы в преподавании	187
<i>Чистякова Н.Н.</i> Возможности использования приемов смыслового чтения при изучении предмета «Литературное чтение на родном языке» в начальной школе	190

БИЛИНГВИЗМ В СЕМЬЕ И ОБЩЕСТВЕ.

СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ В ОБРАЗОВАНИИ

<i>Абдюшева Н.Х., Верещагина Н.Н.</i> Приобщение детей старшего дошкольного возраста к основам татарской культуры, освоению родного татарского языка в условиях русскоязычного культурного пространства и реализации ФГОС ДО.	194
<i>Багрецова Н.В.</i> К вопросу о билингвальной профессионализации	199
<i>Бурукина О.А.</i> Социолингвистические проблемы сохранения национальных языков в современной России	203

РЕСУРСНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ СОХРАНЕНИЯ И РАЗВИТИЯ РОДНЫХ ЯЗЫКОВ

<i>Исаев Ю.Н.</i> Обеспечение условий для изучения и использования языков народов Российской Федерации	210
<i>Исакова С.А.</i> Способы сохранения языкового и культурного наследия коренных народов Севера в киберпространстве [обзор по Республике Саха (Якутия)]	216

<i>Николаева Е.Н.</i> Организация урочной и внеурочной деятельности по сохранению и развитию родного языка	220
<i>Ядранская И.В.</i> Ресурсное обеспечение преподавания родного (чувашского) языка и родной (чувашской) литературы	223
<i>Рудьман О.Б.</i> «Пока не меркнет свет, пока горит свеча...»	227

РОДНОЙ ЯЗЫК – СРЕДСТВО СОХРАНЕНИЯ И ТРАНСЛЯЦИИ
КУЛЬТУРЫ, ИСТОРИИ, ТРАДИЦИЙ НАРОДА

<i>Грузин В.В., Грузина А.И.</i> Этнокультурный компонент в образовательной деятельности	232
<i>Данилова А.И.</i> Русский язык как способ сохранения и трансляции культуры народов России	235
<i>Егорова Л.В., Сютова К.В.</i> Чувашская земля – родимый край	238
<i>Подгорнова Л.А., Китаева Р.Г., Маклакова Н.А.</i> Родной язык – средство сохранения и трансляции культуры, истории, традиции народа	243
<i>Салихова А.В., Коротаева Л.В.</i> Чувашский фольклор как средство формирования нравственных ценностей	246
<i>Славута Т.А.</i> Русский язык онлайн: опыт продвижения языковой культуры в интернет-среде	249
<i>Хазиева Г.С., Яруллина Э.И.</i> Обряды и обычаи имянаречения в традиционной культуре татар	254

Научное издание

**ПАТШАЛӀХӀН ТАТА ГРАЖДАНСЕН
ПӀРЛЕШӀВӀСЕН ТӀВАН ЧӀЛХЕСЕНЕ УПРАСА
ХӀВАРАС ЁСРИ ЯВАПӀХӀ**

ПӀтӀм тӀнче ӀслӀлӀхпа практика конференцийӀн материалӀсем
Шупашкар, 2020 сӀлхи юпа уйӀхӀн 22–23-мӀшӀсем

**РОЛЬ ГОСУДАРСТВА И ИНСТИТУТОВ
ГРАЖДАНСКОГО ОБЩЕСТВА
В СОХРАНЕНИИ РОДНЫХ ЯЗЫКОВ И ЛИТЕРАТУР**

Сборник материалов Международной научно-практической конференции
Чебоксары, 22–23 октября 2020 г.

Научные редакторы *Исаев Ю.Н., Егорова А.С.*

Редактор *Игнатьева Р.К.*

Дизайн обложки *Фирсовой Н.В.*

Компьютерная верстка *Матвеевой И.В.*

Общероссийский классификатор продукции ОК 005-93–95 3000.
Подписано к печати 24.02.2021. Формат 70х100 1/16. Бумага офсетная.
Печать цифровая. Усл. печ. л. 20,96. Тираж 500 экз. Заказ № К-788.

Издательский дом «Среда»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75, офис 12
+7(8352)655-731
info@phsreda.com, <https://phsreda.com>

Отпечатано в Студии печати «Максимум»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75
+7(8352)655-047
info@maksimum21.ru, www.maksimum21.ru