



Теория и практика КОММУНИКАЦИИ

Материалы международной научно-практической конференции
«Теория и практика коммуникации», 27-28 февраля 2023 года,
Приднестровский государственный университет им.Т.Г.Шевченко

Тираспол
2023

Приднестровский государственный университет
им. Т.Г. Шевченко

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ

КАФЕДРА РУССКОГО ЯЗЫКА И МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Теория и практика коммуникации

Материалы

*I Международной научно-практической конференции
«Теория и практика коммуникации»,*

27-28 февраля 2023 года

Том I

Тираспол
2023

УДК 80/81(082): 37.02

Т 33

Ответственный редактор: Е.Г. Луговская, доцент кафедры русского языка и межкультурной коммуникации Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко, к. филол. н., доцент

Теория и практика коммуникации : Материалы I Международной научно-практической конференции, Тирасполь, Приднестровский государственный университет им. Т. Г. Шевченко, 27-28 февраля 2023 г. : в 2 т. : Т. 1 – 217 с. Т.2 – 320 с. / отв. ред. Е.Г. Луговская. – Тираспол: Изд-во, 2023. (электронное издание)

Descrierea CIP a Camerei Naționale a Cărții din Republica Moldova

\$ " " " \$." " / " /
'*3'4245'ш' † Теория и практика коммуникации : Материалы I Международной научно-практической конференции, 27-28 февраля 2023 года / ответственный редактор: Е. Г. Луговская. – Тираспол : [Б. и.], 2023 ([Теслайн]) – . – ISBN 978-9975-3403-6-6.

Cerințe de sistem: PDF Reader.

Т. 1. – 2023. – 216 р. : fig. – Antetit.: Приднестровский государственный университет им. Т. Г. Шевченко, Филологический факультет, Кафедра русского языка и межкультурной коммуникации. – Texte, rez.: lb. engl., rusă, ucr. – Referințe bibliogr. la sfârșitul art. –

ISBN 978-9975-3403-7-3 (PDF).

80/82.0:37(082)=111=161.1=161.2

Т 338

В настоящем сборнике представлены научно-исследовательские материалы участников I Международной научно-практической конференции «Теория и практика коммуникации», которая проводилась кафедрой русского языка и межкультурной коммуникации Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко 27-28 февраля 2023 года.

Сборник предназначен для филологов, журналистов, лингвистов, преподавателей-методистов, литературоведов, культурологов, психологов и широкого круга читателей, интересующихся вопросами филологии, журналистики и лингвистики.

УДК 80/81(082): 37.02

ISBN 978-9975-3403-6-6

ISBN 978-9975-3403-7-3 (PDF)

© 2023

Том I

Теория и практика коммуникации

*Материалы
I Международной научно-практической конференции*

27-28 февраля 2023 года

*Приднестровский государственный университет
им. Т. Г. Шевченко*

г. Тираспол

Содержание

Предисловие.....	8
Часть 1.....	11
Abstract	11
CULTUROLOGICAL ASPECT OF THE MODERN ECOLOGICAL EDUCATION IN THE EDUCATIVE PROCESS WITH INTERNATIONAL STUDENTS Dmitrieva O.A., Kondaurova T.I., Fetisova N.E.....	11
LINGUISTIC SYNERGETICS: QUO VADIS? Milostivaya A.I.....	12
SELF-DEVELOPMENT OF LANGUAGE SYNERGETICS MECHANISMS Pogorelaya E.A.....	13
BELARUSIAN YOUTH MOTIVATION FOR THE LEARNING OF LANGUAGES VS LANGUAGE PLANNING IN THE EDUCATION SECTOR Rychkova L.V..	14
THE ROLE OF WORD ORDER AND ACTUAL DIVISION IN THE SUCCESSFUL ACQUISITION OF DIFFERENT FAMILIES AND GROUPS OF LANGUAGES Stepanov I.N., Garlyyev J.N.....	15
VISIBILITY, IMAGERY AND POLYCODE PRESENTATION - A NEW ROUND OF THE MODERN EDUCATIONAL PARADIGM METHODOLOGY (Russian as a foreign language) Tryapelnikov A.V., Akishina A.A.....	16
CONFLICTING MASS MEDIA DISCOURSE AND THE THREE PRAGMATICS THEORY BY G.G. KHAZAGEROV Shiryayeva-Shiring O.V.....	17
Proceedings	18
Дмитриева О.А., Кондаурова Т.И., Фетисова Н.Е. КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ СОВРЕМЕННОГО ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ	18
Милостивая А.И. ЛИНГВОСИНЕРГЕТИКА: QUO VADIS?.....	26
Погорелая Е.А. СИНЕРГЕТИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ САМОРАЗВИТИЯ ЯЗЫКА КАК СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ СИСТЕМЫ.....	36
Рычкова Л. В. МОТИВАЦИЯ БЕЛОРУССКОЙ МОЛОДЕЖИ К ИЗУЧЕНИЮ ЯЗЫКОВ VS ЯЗЫКОВОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ В ОБРАЗОВАНИИ.....	42
Степанов Е. Н., Гарлыев Д. Н. РОЛЬ ПОРЯДКА СЛОВ И АКТУАЛЬНОГО ЧЛЕНЕНИЯ В УСПЕШНОМ УСВОЕНИИ ЯЗЫКОВ РАЗНЫХ ЯЗЫКОВЫХ СЕМЕЙ И ГРУПП.....	52

Тряпельников А.В., Акишина А.А. НАГЛЯДНОСТЬ, ОБРАЗНОСТЬ И ПОЛИКОДОВАЯ ПОДАЧА МАТЕРИАЛА — НОВЫЙ ВИТОК МЕТОДИКИ РКИ В СОВРЕМЕННОЙ ПАРАДИГМЕ ОБРАЗОВАНИЯ.....	61
Шуряева-Шуринг О.В. КОНФЛИКТНЫЙ МАССМЕДИЙНЫЙ ДИСКУРС И ТЕОРИЯ ТРЕХ ПРАГМАТИК Г. Г. ХАЗАГЕРОВА.....	74
Часть 2	85
Abstract.....	85
INTERACTION OF LANGUAGE SYSTEMS IN A BILINGUAL COMMUNICATIVE SPACE: TRANSLATION ASPECT Bekoeva I.D.....	85
ON FUNCTIONING OF BACCHIC VOCABULARY IN A.P. CHEKHOV'S PROSE Dimitrieva O.A.....	86
BILINGUALISM ISSUES IN A MULTICULTURAL SOCIETY Zadobrivskaia O.F.	86
METHODOLOGY OF LINGUISTIC RESEARCH TO ESTABLISH THE IDENTITY OF NAMES, PATRONYMIC, SURNAMEN Krivoshapova N.V. .	87
HEURISTIC TRAINING THROUGH THE PRISM OF PROFESSIONALLY ORIENTED TRAINING OF STUDENTS OF THE BELARUSIAN STATE UNIVERSITY JOURNALISM FACULTY Lukyanuk Yu.N.....	88
FOLK CREATIVITY IN MODERN INTERCULTURAL SPACE Lozan T.A.....	88
STUDENT NICKNAMES AS A LANGUAGE PHENOMENON OF THE XXI CENTURY Nedostupova L.V.....	89
USING LITERATURE IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING Pirogova N.G... 	90
THE LEXEME "HOUSE" AS A RUSSIAN MENTALITY COMPONENT OF PHRASEOLOGICAL UNITS, PROVERBS AND SAYINGS Puzov N.A.....	91
IMPLICATIONS IN NON-VERBAL TEXT Romanenko V.A.....	92
THE TULA RESIDENT WORLDVIEW REFLECTION ON TULA STREETS NAMES Tokarev G.V.....	92
RUSSIAN LANGUAGE AS A NATIVE: LINGUISTIC CONSCIOUSNESS VISUALIZATION TECHNOLOGY IN LANGUAGE TEACHING Tryapelnikov A.V., Yakhnenko V.V.....	93
THE CATEGORY OF ARTISTIC AND IMAGE SPEECH SPECIFICATION IN THE MODERN LITERARY PROCESS (by the material of "The Texts of A New Nature") Tumanova O.S.....	94

THE CONCEPTS OF "TRUTH" AND "LIE" IN THE LINGUISTIC AND CULTURAL ASPECT OF THE EDUCATIONAL PROCESS Fateeva Yu.G....	95
BILINGUALISM OF PAPUSZA (1908–1987) Shapoval Viktor.....	96
Proceedings	98
Бекоева И.Д. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ЯЗЫКОВЫХ СИСТЕМ В ДВУЯЗЫЧНОМ КОММУНИКАТИВНОМ ПРОСТРАНСТВЕ: ПЕРЕВОДЧЕСКИЙ АСПЕКТ.....	98
Димитриева О.А. О ФУНКЦИОНИРОВАНИИ ВАКХИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ В ПРОЗЕ А.П. ЧЕХОВА.....	106
Задобривская О.Ф. ПРОБЛЕМЫ БИЛИНГВИЗМА В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБЩЕСТВЕ.....	114
Кривошапова Н.В. МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ ПО УСТАНОВЛЕНИЮ ИДЕНТИЧНОСТИ ИМЁН, ОТЧЕСТВ, ФАМИЛИЙ.....	121
Лукьянюк Ю.Н. ЭВРИСТИЧЕСКОЕ ОБУЧЕНИЕ СКВОЗЬ ПРИЗМУ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ЖУРНАЛИСТИКИ БЕЛОРУССКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА.....	130
Лозан Т.А. НАРОДНА ТВОРЧИСТЬ У СУЧАСНОМУ МІЖКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРИ.....	135
Недоступова Л.В. СТУДЕНЧЕСКИЕ ПРОЗВИЩА КАК ЯЗЫКОВОЙ ФЕНОМЕН ХХІ ВЕКА.....	144
Пирогова Н.Г. USING LITERATURE IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING	156
Пузов Н.А. ЛЕКСЕМА «ДОМ» КАК КОМПОНЕНТ РУССКОГО МЕНТАЛИТЕТА В РУССКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМАХ, ПОСЛОВИЦАХ И ПОГОВОРКАХ.....	163
Романенко В.А. ИМПЛИКАЦИИ В НЕВЕРБАЛЬНОМ ТЕКСТЕ.....	170
Токарев Г.В. ОТРАЖЕНИЕ МИРОВОЗЗРЕНИЯ ТУЛЯКА В НАЗВАНИЯХ УЛИЦ ГОРОДА*	175
Тряпельников А.В., Яхненко В. В. РУССКИЙ ЯЗЫК КАК РОДНОЙ: ТЕХНОЛОГИИ НАГЛЯДНОГО ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВ ЯЗЫКОВОГО СОЗНАНИЯ В ОБУЧЕНИИ ЯЗЫКУ.....	178

Туманова О.С. КАТЕГОРИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ОБРАЗНОЙ РЕЧЕВОЙ КОНКРЕТИЗАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ ЛИТЕРАТУРНОМ ПРОЦЕССЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ТЕКСТОВ НОВОЙ ПРИРОДЫ).....	190
Фатеева Ю.Г. КОНЦЕПТЫ «ПРАВДА» И «ЛОЖЬ» В ЛИНГВОКУЛЬТУРНОМ АСПЕКТЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА	198
Шаповал В.В. БИЛИНГВИЗМ ПАПУШИ (1908-1987).....	202
Авторы.....	211

Предисловие

27-28 февраля 2023 года в Приднестровском государственном университете им. Т. Г. Шевченко состоялась I Международная научно-практическая конференция «Теория и практика коммуникации».

Организатором конференции выступила кафедра русского языка и межкультурной коммуникации филологического факультета Приднестровского государственного университета им. Т. Г. Шевченко, которая ежегодно ко Дню родного языка приурочивает проведение научно-практических и методических мероприятий.

На конференцию поступили заявки от представителей научных учреждений и вузов различных регионов России, Беларуси, Казахстана, Узбекистана, Южной Осетии, Китая, Болгарии и, конечно, Приднестровья. Профессора, доценты, ассистенты и преподаватели, аспиранты и магистранты, студенты бакалавриата и специалитета, а также учителя и преподаватели среднеспециальных учебных заведений онлайн и в аудитории Русского центра Приднестровского государственного университета приняли участие в представлении и обсуждении докладов по тематике направлений конференции:

- ✿ *Актуальные проблемы русского языка и методики его преподавания: традиции и инновации;*
- ✿ *Актуальные проблемы современного литературоведения;*
- ✿ *Образование как система технологий трансляции содержания национально-культурного наследия;*
- ✿ *Билингвизм и проблемы образования;*
- ✿ *Литература и язык в современном поликультурном пространстве;*
- ✿ *Открытые саморазвивающиеся системы как предмет постнеклассической науки (лингвосинергетика)*

Кроме работы пленарных и секционных заседаний вниманию участников и слушателей конференции были представлены специальная методическая секция «Проектная и исследовательская работа в вузе и школе», ориентированная на учительскую аудиторию, организацию и проведение которой обеспечивала доцент кафедры русского языка и межкультурной коммуникации, кандидат филологических наук Н. В. Кривошапова; и тематический круглый стол со студентами Приднестровского государственного университета им. Т. Г. Шевченко [«Ономастикон Приднестровья»](#):

ВЗГЛЯД МОЛОДЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ», где были представлены результаты изучения этой темы в студенческих научных коллективах обучающихся направления «Отечественная филология» (выпускающая кафедра русского языка и межкультурной коммуникации) под руководством доцента кафедры русского языка и межкультурной коммуникации, кандидата филологических наук С. С. Полежаевой

По итогам Международной научно-практической конференции в рамках каждого из направлений работы конференции были рассмотрены следующие положения:

☼ Методика преподавания языков должна учитывать новые условия и возможности осуществления жизненно важных коммуникаций, которые создаются рамками информационного пространства современного поликультурного сообщества как в родной, так и в иноязычной среде.

☼ Смена научных установок в современном литературоведении, разрушение жесткости в трактовке его категориального и терминологического аппарата, переосмысление традиционных понятий и введение новых обуславливают переходный характер развития современного литературоведения. Понимание литературы сегодня невозможно без обращения к исследованию динамики картин мира как общекультурного процесса.

☼ Глобализация образования переориентирует целеполагание и методологию самого процесса обучения: важно не столько дать ученику как можно больший багаж знаний, сколько обеспечить его общекультурное, личностное и познавательное развитие. Современный человек учится всю жизнь и очень важно на всех этапах его образования помогать ему в освоении познавательных, регулятивных, личностных и коммуникативных способов деятельности как универсальных, создавать условия для развития мышления, интуиции, креативности.

☼ Грамотное языковое планирование в образовании выступает значимым фактором в формировании у молодежи языковых предпочтений, адекватных общественным задачам. Система образования может и должна способствовать сохранению культурно-языкового разнообразия, формированию у молодежи представления о непреходящей ценности каждого языка и формированию многоязычной личности, обладающей диверсифицированной языковой компетенцией.

☼ Потенции транслингвальности, которые могут быть отмечены в попытках переноса элементов одной лингвокультуры в другую в качестве способа исправления деформаций тезауруса би-, полиязычного индивида

указывают на необходимость выхода за рамки межкультурной парадигмы в сторону транскультурности и транслингвизма.

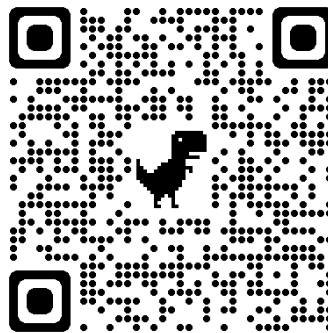
✿ Формирование транскультурной компетентности и структуризация транслингвальнойности не может рассматриваться как исключительная задача учителей-филологов, хотя именно они, в первую очередь, формируют лингвистическую компетенцию учеников, давая им представление о языках представленных в регионе культур как на бытовом уровне (узусальный компонент), так и путем развития у них коммуникативной компетенции транскультурной личности, которое в обязательном порядке должно включать в себя формирование знаний о наиболее распространенных лингвокультурных традициях.

✿ Синергетическая парадигма только начинает свое вхождение в научную реальность, ее возникновение обусловлено насущной необходимостью объяснить рост междисциплинарных связей в научной сфере. Лингвосинергетика как феномен антропоцентризма и его гуманистических ценностей может выступать основанием измерения и упорядочивания открытых саморазвивающихся систем и метаязыком их научного описания.

Статьи, представленные участниками конференции собраны в два тома настоящего издания. Первый том включает в себя материалы участников пленарных сессий I Международной конференции «Теория и практика коммуникации», второй том составлен из статей участников секционных заседаний и материалов специальной методической секции. Оба тома организованы по алфавитному принципу, содержат отдельные разделы со сведениями об авторах.

Материалы онлайн-заседаний конференции можно найти на канале [@conference_lingualism_lu](https://www.instagram.com/conference_lingualism_lu)

*Ответственный редактор,
доцент кафедры русского языка
и межкультурной коммуникации,
кандидат филологических наук
Е. Г. Луговская*



Часть 1

Abstract

CULTUROLOGICAL ASPECT OF THE MODERN ECOLOGICAL EDUCATION IN THE EDUCATIVE PROCESS WITH INTERNATIONAL STUDENTS

***Dmitrieva Olga A.,
Kondaurova Tatiana I.,
Fetisova Natalia E.***

The article deals with an urgent problem for modernity – the formation of the ecological culture of a member of society in the context of the triad "man-nature-society" environmental education in the higher education system. Awareness of the importance of personal contribution to a global problem is environment protection, and human nature management can occur only in educational settings aimed at a value-based attitude to nature. Pedagogy shares the postulate that values are the basis of culture, and this postulate considers the value system as the educational core for the person. The systematic implementation of environmental education began in the 60s of the XX century in Russia. The approaches and concepts of an integral and systematic process of environmental education and upbringing developed: personality-oriented, activity-based, cultural, competence-based and research ones. The globalization of education allows us to rely on the international students' already-formed knowledge of environmental issues they have received at home. Russian culture immersion during the educative process at universities is a secondary inculturation respectively. We consider environmental education in the cultural aspect, and there we give a methods review of ecological culture conformation in the educative process with international students.

Environmental education, values, culture, inculturation, international students

Theory and Practice of Communication / Proceedings of the I International Scientific and Practical Conference, Tiraspol, Pridnestrovian State University T.G. Shevchenko, February 27-28, 2023. Volume 1. Parts 1-2.

LINGUISTIC SYNERGETICS: QUO VADIS?

Milostivaya A.I.

This article analyzes modern linguistic synergetics' concepts to identify this discipline's main ways and prospects in scientific episteme. The author focuses on the paradigm status and explanatory potential of lingua-synergetic studies. Data for this investigation consists of scientific articles, dissertations and monographs, which set out various versions of the synergistic interpretation of speech activity.

As a result of the study, we conclude about the status formation for independent research paradigm in linguistic synergetics, aimed at characterizing the object of linguistic reflection multidimensionality as well as the emergent nature of meaning and form construction in the text as an anthropocentric and at the same time natural object while the complex assembles with subsequent design integrity of the linguistic phenomenon from the simple.

At the same time, the explanatory potential of linguistic synergetics we examine in its correlation with the methods of this discipline used within various scientific schools: with the method of positional analysis and of comparing the symmetry/asymmetry/ dissymmetry of textual and/or extralinguistic elements. In addition, the article attempts to analyze the areal distribution of linguistic synergetics studies and concludes that they are concentrated in Eastern European countries mainly.

Synergetics, linguistic synergetics, language, cognitive-discursive paradigm, positional theory, translation space, symmetry, asymmetry, dissymmetry

SELF-DEVELOPMENT OF LANGUAGE (AS A SOCIAL AND COMMUNICATIVE SYSTEM) SYNERGETICS MECHANISMS

Pogorelaya E.A.

The article discusses the synergetic approach to the language socio-communicative system taxonomy. The synergetics phenomenon we consider to be one of the universal approaches to the complex dynamic systems examination, in which self-organization is subject to uniform evolution statutes. It is necessary to recognize the necessity of common bonds that ensure the integrity of this phenomenon.

These staples define the synergetics metaphorical language, and its keywords are openness, nonlinearity, instability, chaos, fluctuation, and hierarchy. These concepts are thought of as categories or exact principles of all dynamic complex self-organization systems, including language. These synergetic staples implementation in the self-organization of any complex dynamic system allows us to conclude.

We insist that every system has its development paths repertoire that corresponds precisely to its nature. This repertoire focuses on multidimensionality and polyphony, it cannot impose on a single path of development, and the state of apparent chaos is only a mechanism for its self-organization and self-building. The system with disconnected superfluous process emerges in the language (as a social and communicative system) complex consideration process.

We tried to assess the new paradigm potential to research the socio-communicative system as the perspective linguistics concept.

Homeostatic, dynamism, dissipativity, hierarchy, coherence, non-linearity, chaos

BELARUSIAN YOUTH MOTIVATION FOR THE LEARNING OF LANGUAGES VS LANGUAGE PLANNING IN THE EDUCATION SECTOR

Rychkova L. V.

The article is based on the data obtained by sociolinguistic questioning of high school students studying in secondary education institutions of Lida city, the largest among the Republic of Belarus regional centres in the Grodno region. The investigation was processed with the help of special software – the original monitor sociolinguistic database, and it shows the influence of language planning in the education sector on the youth motivation for learning languages. The survey was anonymous; it used a specially designed questionnaire, which included open-ended questions, which excluded the influence of the respondents' language choice.

The results allow us to conclude that competent language planning in education, due to the economic interests of the State, serves as one of the main factors in the formation of youth language preferences that are adequate for social tasks. The educational system can and should contribute to the preservation of cultural and linguistic diversity, assisting the idea of the enduring value of each language, and the formation of a multilingual personality with diversified language competence.

The conducted study is a part of the research project A67-21, funded under the State Research Program "Society and Human Security of the Belarusian State", subprogram "Belarusian Language and Literature", 2021-2025 years.

Sociolinguistic research, online survey, language planning in the education sector, language preferences of youth, motivation for learning languages

THE ROLE OF WORD ORDER AND ACTUAL DIVISION IN THE SUCCESSFUL ACQUISITION OF DIFFERENT FAMILIES AND GROUPS OF LANGUAGES

Stepanov I.N., Garlyyev J.N.

The article deals with the issue of the need to take into account the order of words and actual division in the being studied foreign language and the native language of the student to form the student's correct idea of the information importance degree in the phrase.

We interpreted examples in Russian as a model for understanding the most important information highlighted in a sentence since the word order in a Russian utterance when considered from the actual division point of view, most consistently reflects the informational actualization of an expressively neutral sentence.

Comparable languages are English, Chinese, Japanese and Turkmen. Comparison of communicative paradigms of sentences with the same information content in different languages indicates utterance a different number of communicative forms that differ in the actual division.

This result gives us grounds for a new – communicative paradigmatic – approach to teaching the choice of word order in the studied foreign languages.

Word order, communicative structure, actual division, actualization of information, methods of teaching foreign languages

**VISIBILITY, IMAGERY AND POLYCODE PRESENTATION - A
NEW ROUND OF THE MODERN EDUCATIONAL PARADIGM
METHODOLOGY (Russian as a foreign language)**

***Tryapelnikov A.V.,
Akishina A.A.***

A new educational paradigm is emerging in the modern information society. This paradigm is personalized student-centred learning. Neuro didactics explores the learning patterns associated with the peculiarities of the activity of higher mental functions of the brain. The neuro didactics mission is the personalization of educational activities and the personification of students. Accordingly, the language teaching methodology should heed that the cyber information space of the XXI century sets new conditions and opportunities for real-world communication implementation in the modern multicultural community format in the native and foreign language environment. The educational cybertext we offered is a fundamentally new textual organization, a new imaginative architecture, and a fusion of texts of multi-sign figurative and emotional perception of the world.

Contemporary language functioning conditions and technological realities not only expand the conversation possibilities in Russian but reveal some new problems in the learning methodology while teaching Russian as a foreign language.

Today the problem of organizing and improving the effectiveness of teaching Russian in a new online classroom is relevant to the theory and practice of learning Russian as a foreign language.

Cybertext, hypertext, student-centred learning, neuro didactics, suggestopedic learning

CONFLICTING MASS MEDIA DISCOURSE AND THE THREE PRAGMATICS THEORY BY G.G. KHAZAGEROV

Shiryaeva-Shiring O.V.

The article deals with an analysis of the conflict media discourse from the point of view of G. G. Khazagerov's theory of the three pragmatics, which involves the allocation of not only short-term pragmatics (more or less corresponding to pragmatics in the traditional sense of the word), but also continued pragmatics associated with the speaker image formation, and long-term pragmatics involved with reference for the communicative environment. The conflict in the media discourse has several specific features compared to one in interpersonal communication.

The media conflict realized by symbolic means is a public event with a potentially significantly extended resonance mostly, and it perceives as a public event, which determines such specific features of a conflicting text as preparedness and linguistic normativity. These signs allow us to tackle the specificity of the media conflict. The main emphasis in the conflict falls on short-term pragmatics. It manifested not only by the verbal confrontation between two sides, designed to win but also in the actualization of the typical function of conflict texts for media discourse, associated with drawing attention to the conflict itself and its participants and to the publication that becomes a platform for the conflict or illuminates it.

The conflict discourse is directly related to the image of the addressee, and, in terms of continued pragmatics, it can be turned into positive and negative reputation formatting for participants in confrontation purposefully. Finally, from the long-term pragmatics point of view, conflict is a dysfunctional phenomenon consisting of the consolidation between conflict-specific vocabulary and conflict communication strategies since it leads to an imbalance in the communicative environment.

Conflict discourse, media conflict, conflict-generating entity, a lexical marker of conflict, pragmatics, short-term pragmatics, continued pragmatics, long-term pragmatics, media discourse

Дмитриева О.А., Кондаурова Т.И., Фетисова Н.Е.

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ СОВРЕМЕННОГО ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

В статье рассматривается актуальная для современности проблема – формирование экологической культуры члена социума в контексте триады «человек-природа-общество», экологическое образование в системе высшего образования. Осознание важности личного вклада в проблему мирового масштаба – защиту окружающей среды, гуманного природопользования может происходить только в образовательных условиях, нацеленных на ценностное отношение к природе. Ценности являются базисом культуры, этот постулат разделяется педагогикой, рассматривающей систему ценностей в качестве стержневого образования личности.

В России систематическая реализация экологического образования началась в 60-х годах XX века. На сегодняшний момент выработаны определенные подходы и концепции целостного и системного процесса экологического обучения и воспитания: личностно-ориентированные, деятельностные, культурологические, компетентностные и исследовательские подходов.

Глобализация образования позволяет опираться на уже сформированные знания иностранных студентов по вопросам экологии, которые они получили на родине. Погружение в российскую культуру в процессе обучения в вузе представляет собой вторичную инкультурацию, соответственно, экологическое образование рассматривается в культурологическом аспекте. Приводится обзор приемов формирования экологической культуры в процессе обучения иностранных граждан.

Экологическое образование, ценности, культура, инкультурация, иностранные студенты

Введение

Важной чертой развития современной науки является тенденция к синтезу естественнонаучного и гуманитарного знания. В этом контексте в основу современных педагогических исследований, особенно в экологическом образовании в настоящее время положен культурологический подход. Именно он позволяет рассматривать систему «человек-природа» интегрировано, так как компоненты данной системы подчиняются единым законам развития и функционирования.

Экологическое образование опирается на идею целостности и неделимости мира, так как только понимание единства процессов и явлений природы и общества способствует формированию экологической культуры как личности, так и общества в целом.

Несмотря на многообразие подходов к определению и характеристике экологической культуры ученые едины в том, что именно она является и мерилom и способом деятельности человека в определенных (экологических) рамках и это внутренняя доминанта деятельности человека, которая основана на гармоничных отношениях с природой, это интеграция экологических знаний и умений, а также понимания ценности нашего мира и реальной деятельности, направленной на его сохранение. Таким образом, культурологический подход служит основой содержания экологического образования.

Нами предлагается качественно новое построение обучения иностранных студентов, в котором усилена культурообусловленная и культурнозначимая функция экологического образования, направленная на сохранение и воспроизводство знаний, идеалов, ценностей.

Цель нашего исследования - выявить особенности современного экологического образования иностранных студентов в рамках культурологического подхода.

Методы - анализ научной литературы по теме исследования, подготовка методических разработок по проведению с иностранными студентами эколого-ориентированных практических занятий и внеаудиторной работы, беседа, наблюдение, анкетирование.

Система образования как инструмент инкультурации личности

Система образования в настоящее время является важнейшим социальным институтом, обеспечивающим функции самосохранения, самоподдержания и социокультурного развития общества. Это связано с рядом особенностей образования. Прежде всего, образование – это процесс принятия человеком культурных ориентиров, основанный на

формировании ценностных отношений, выработке своей позиции по отношению к природе [Захлебный 2012, 40]. Образование – это процесс приобщения человека к культуре, к культурному опыту своего народа по взаимодействию с окружающей средой - природной, социальной, информационной [Сериков 1999, 189]. Образование - это результат, выраженный в сумме культурных составляющих, приобретенных человеком для дальнейшего развития и становления как субъекта общества [Захлебный 2012, 41]. Таким образом, с одной стороны, в учебно-воспитательный процесс направлен на овладение учеником системы ценностных отношений, формирование у него индивидуальной культуры, с другой стороны, речь идет о творческом развитии содержания образования с учетом вызовов современности и сохранения в образовании фрагмента культуры прошлого и реалий настоящего. Известно, что образование составляет фундаментальную основу формирования у обучающихся реальных представлений о ценностях человека [Разбегаева 2001,13; Кирьякова 1996, 76]. В этой связи разработка системы приоритетных ценностей, определение культурных смыслов в содержании образования с учетом национально-культурного наследия, использование системы образовательных технологий является важным шагом на пути совершенствования всей системы образования.

В отечественной педагогике ценности определяются как стержневое образование личности [Столович 1996, 15; Разбегаева 2001, 103]. Формирование ценностных отношений должно быть неразрывно связано с историчностью развития человеческого общества. Согласно мнению Разбегаевой Л. П. каждое общество образует свою систему ценностей, основанную на ведущих идеях и целях, положенных в основу его функционирования.

Понятия “ценность” и “культура” часто употребляются во взаимной связи [Бердяев 1990, 98; Флоренский 1998, 103; Франк 1990, 98]. В педагогической теории существует множество подходов к определению сущности и классификации общечеловеческих ценностей. Мы разделяем позицию авторов о необходимости ориентации обучающихся на общечеловеческие ценности - как основы целей образования и воспитания.

Место экологической культуры в системе общечеловеческой культуры

Обязательным компонентом общей культуры человека является его экологическая культура [Глазачев 2004, 67; Пономарева, 2012, 264].

Опираясь на понимание И. Н. Пономаревой [Пономарева 2012, 203] экологической культуры как нового смысла общечеловеческой культуры в XXI веке, на представление об экологическом образовании как ключевом и системообразующем факторе в системе образования и воспитания считаем, что формирование экологической культуры возможно в системе экологического образования и воспитания с учетом современных образовательных подходов и технологий.

Теоретико-методологическую основу нашего исследования составили подходы и концептуальные идеи целостного и системного процесса обучения и воспитания; личностно-ориентированного, деятельностного, культурологического, компетентностного и исследовательского подходов.

Особое внимание уделялось освещению того ценного экологического опыта, который накоплен всеми составляющими элементами культуры - научными знаниями, моральным правом, искусством, литературой и др. Способы трансляции содержания национально-культурного наследия, накопленного опыта в современных условиях связаны с образовательными технологиями - информационными, проектно-исследовательскими, технологиями проблемного и интерактивного обучения, носящими характер опережающего обучения. Немаловажным является формирование у учащихся умений, связанных с прогнозированием экологических рисков, возникающих в результате деятельности человека, а также умений проведения экологических исследований, выполнения научных проектов, прогнозирования состояния качества окружающей природной среды, безопасности жизни.

Планомерная, системная реализация экологического образования в России началась со второй половины двадцатого века. Основной целью экологического образования в то время было формирование у учащихся системы экологических понятий на уровне экологической информированности. Это достигалось путем включения основ экологии в общее биологическое образование, а в последующем и в другие школьные дисциплины - физику, химию, географию и др. В 70-ые годы сложилось понимание универсальной значимости экологического образования, что нашло отражение в его основных дидактических и методических принципах - научность, фундаментальность, междисциплинарность, систематичность, непрерывность и последовательность, наглядность. В 80-ых годах важным этапом в развитии экологического образования в России стала идея его непрерывности от дошкольного до послевузовского образования и обозначение главной цели - формирование экологической

культуры. В эти годы помимо культурологического подхода в педагогических и методических исследованиях получила признание и развитие идея активного воздействия на ученика путем деятельностного включения его в учебный процесс [Кондаурова 2019, 78]. В 90-ых годах получили развитие три модели реализации экологического образования - однопредметное, многопредметное и смешанное [Зверев 1997, 32]. Эти модели экологического образования представлены в образовательных организациях и в настоящее время. Их реализация позволяет сформировать фундаментальные основы экологических знаний в полном объеме через развитие системы экологических понятий с учетом специфики содержания школьных дисциплин, содержания научных знаний по экологии и возрастных особенностей обучающихся.

Таким образом, целью экологического образования является формирование у учащихся системы ценностных отношений к природе, приобщение личности к культурному опыту человечества по взаимодействию с миром природы, социальной средой, путем включения в содержание предметов элементов культурного наследия.

Развитие экологической культуры иностранных студентов в процессе обучения на русском языке

В декларации межправительственной конференции ЮНЕСКО по вопросам окружающей среды 1977 г. рассмотрены варианты построения экологического образования. Одним из подходов к конструированию экологического образования предусматривает включение в ряд школьных предметов содержания экологической направленности. Изучение данного материала предполагает межпредметную работу по изучению тех или иных экологических проблем, эта методика не нова, но актуальна и в настоящее время. [Дмитриева 2022, 106]. В отечественной системе образования внедрена модель всеобщего комплексного и непрерывного экологического воспитания. В свете этого, считаем важным продолжать формировать ценностное отношение к экологии в процессе подготовки иностранных студентов, получающих образование в России, независимо от того, на какой специальности они обучаются. Как отметила Н. А. Петрова, в ходе изучения медицины или фармакологии, экономики или юриспруденции, инженерии или архитектуры, филологии или педагогики, лексические темы универсального, общекультурного значения необходимы [Петрова 2020, 54].

На подготовительном отделении иностранные студенты постигают азы русского языка. В этот сложный период адаптации к новым

социокультурным условиям, вхождения в непривычную образовательную среду, логично включать элементы формирования вторичной инкультурации, когда сформированные на родине экологические ценности получают новое осмысление в новых условиях. Знакомство с природными условиями города и региона, в котором обучается иностранец, в ходе экскурсий, выполнения проектов, экологического просвещения способствует повышению уровня индивидуальной экологической культуры.

Осуществляемая межкультурная коммуникация на занятиях и во время внеаудиторных мероприятиях направлена на формирование и коммуникативной, и экологической компетенций. Виды деятельности могут быть различны. Если на первом этапе изучения русского языка как иностранного предлагаются речевые ситуации, наполненные лексикой, необходимой для построения элементарного высказывания на тему природы, то в дальнейшем целесообразно знакомство с русским фольклором, тематика которого позволит перейти к обсуждению вопросов уникальности природы, защиты природы, опасности мировой экологической катастрофы. При этом, преподавателю важно создать атмосферу спонтанности, в которой у иностранных студентов снижается страх совершить ошибку, а появляется желание выразить свою мысль.

Как показывает наш опыт, удачным примером является разучивание популярной русской народной песни «Ох мороз, мороз», которую многие иностранцы уже слышали до приезда в Россию, и теперь проявляют желание выучить слова. После предварительной работы с лексикой (освещение системы предтекстовых, притекстовых и послетекстовых упражнений для работы с аутентичным текстом не является целью данной статьи), при разборе содержания песни, становятся очевидны климатические изменения, произошедшие за последние сто лет. Студенты делятся своими наблюдениями о том, как погодные условия изменились в их стране.

Во многих учебных пособиях и учебниках по РКИ присутствуют темы, связанные с экологией. Так, в учебном пособии Т. Капитоновой «Живём и учимся в России» предложен текст о проведении Года экологии и Года особо охраняемых природных территорий в России. Обсуждение содержания текста выступает одним из приемов экологического воспитания, расширения кругозора иностранных студентов. В качестве самостоятельного проектного задания студентам предлагается подготовить презентацию о заповеднике своей страны, защите окружающей среды, о раздельном сборе мусора и т.д.

Немаловажно обратить внимание на возраст студентов и учесть особенности мышления, опираясь на теорию поколений. Поколение Y рожденное с 1989 по 1999 годы по статистике отдает приоритет сохранению природы, нежели чем экономическому росту. Поколение Z тоже готово работать с вопросами экологии, но с вовлечением науки и современных технологий [Бабаева 2021; Губина 2022, 570]. Зная эти особенности, преподаватель выстраивает концепцию проекта. Важно, чтобы иностранные студенты овладели базовыми экологическими понятиями, такими, как, рациональное природопользование, взаимодействие человека и природы, экологические риски и т.д. Формирование системы экологических понятий является необходимым звеном в формировании экологической культуры человека [Дмитриева 2020, 97].

Выводы

Социокультурная адаптация иностранных студентов тесно связана с процессом вторичной инкультурации, а значимым элементом культуры является экологическая культура. Взаимодействие и целостность экологического образования и культуры, отражающие историческую смену целевой установки в отношениях человека и природы, человека и общества способствуют не только повышению качества экологического образования, но и актуализуют его культуросозидательную функцию.

Перспективой нашего исследования является создание междисциплинарной модели экологического воспитания иностранных студентов, включающей традиционные и инновационные образовательных технологий, позволяющие наиболее точно определить структуру и содержание образовательного пространства и, сохраняя общечеловеческие и национальные аспекты экологической аксиологии, способствовать построению системы приоритетных ценностей экологического образования.

Литература

Бабаева, Р. «Зеленые» и трендовые: как работать с поколениями по вопросам экологии / Р. Бабаева. Текст: электронный // RUSGENERATIONS - Российская школа теории поколений: [сайт]. URL: <https://rugenations.ru/2021/07/30/зеленые-и-трендовые-как-работать-с-н/> (дата обращения: 15.05.2022).

Бердяев, Н.А. Смысл истории. - М.: Мысль, 1990. - 176 с.

Глазачев, С.Н., Кашлев, С.С., Марченко, А.А. Экологическая культура учителя.: методическая система, педагогические технологии, диагностика. - М.: Горизонт, 2004. - 137 с.

Губина, А. И. Проектная деятельность в области экологии на уроке русского языка как иностранного: вопросы отдельного сбора мусора / А. И. Губина. Текст: непосредственный // Молодой ученый. - 2022. - № 20 (415). - С. 569-571. URL: <https://moluch.ru/archive/415/91788/> (дата обращения: 29.01.2023).

Дмитриева, О. А., Кондаурова, Т.И. Современное экологическое образование в странах мирового сообщества как условие устойчивого развития // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. - 2022. - № 1(164). - С. 101-108.

Дмитриева, О.А., Кондаурова, Т.И. Методические условия экологического образования слушателей подготовительного отделения для иностранных граждан // Известия ВГПУ. - 2020. - №4. - С. 95-98.

Захлебный, А.Н., Дзятковская, Е.Н. Культурологический подход к современному экологическому образованию // Электронное периодическое научное издание "Вестник Международной академии наук. Русская секция". - 2012. - №1. - С.39-43.

Зверев, И.Д. О приоритетах экологического образования // Экологическое образование в России: Теоретические аспекты: сб. тр. к 25-летию науч. совета по экол. образованию Президиума РАО. - М., 1997. - С.27-36.

Кирьякова, А.В. Теория ориентации личности в мире ценностей: Монография. - Оренбург, 1996. 187 с.

Кондаурова Т.И. Теория и методика обучения биологии: экологическое образование и воспитание : учебное пособие / Кондаурова Т.И., Фетисова Н.Е.. - Саратов : Ай Пи Эр Медиа, 2019. - 142 с. Текст: электронный // IPR SMART : [сайт]. URL: <https://www.iprbookshop.ru/80538.html> (дата обращения: 30.01.2023). — Режим доступа: для авторизир. пользователей. DOI: <https://doi.org/10.23682/80538>

Петрова Н.А. Обсуждение экологических проблем при обучении иностранных студентов в системе преподавания русского языка как иностранного // Карельский научный журнал. - 2020. - Т. 9. - № 4(33).

Пономарева, И.Н. Методика обучения биологии: учебник для студ. учреждений высш.проф.образования / И.Н.Пономарева, О.Г.Роговая, В.П.Соломин; под ред. И.Н.Пономаревой. - М.: Издательский центр "Академия", 2012. - 368 с.

Разбегаева, А.П. Ценностные основания гуманитарного образования: Монография. - Волгоград: Перемена, 2001. - 289 с.

Сериков, В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. - М.: Изд.корпорация "Логос", 1999. - 272 с.

Столлович, Л.Н. Ценностная природа категории прекрасного и этимология слов, обозначающих эту категорию // Проблема ценности в философии. - М.: Наука, 1966. - С.65-80

Флоренский П.А. // Вопросы философии. - 1988. - №12. – С.114.

Франк, С.Л. Смысл жизни // Вопросы философии. -1990. - №6. - С.69-131.

Милостивая А.И.

ЛИНГВОСИНЕРГЕТИКА: QUO VADIS?

В данной статье произведен анализ современных лингвосинергетических концепций с тем, чтобы выявить основные пути и перспективы данной языковедческой дисциплины в современной научной эпистеме. В фокус интерпретации автора статьи попадает парадигмальный статус и экспланаторный потенциал лингвосинергетических штудий. В качестве материала исследования использованы научные статьи, диссертации и монографии, в которых излагаются различные версии синергетического осмысления речевой деятельности.

В результате исследования делается вывод о сформированности у лингвосинергетики статуса самостоятельной исследовательской парадигмы, нацеленной на характеристику многомерности объекта языковедческой рефлексии, а также эмерджентной природы смысло- и формообразования в тексте как антропоцентрическом и одновременно природном объекте, в ходе которого осуществляется сборка сложного из простого с последующим оформлением целостности языкового феномена.

При этом экспланаторный потенциал лингвосинергетики рассматривается в его корреляции с методами этой дисциплины, используемыми в рамках различных научных школ: с методом позиционного анализа и с методом сопоставления симметрии/асимметрии/диссимметрии различных текстовых и/или экстралингвистических элементов. Помимо этого, в статье делается попытка анализа ареального распространения лингвосинергетических исследований и делается вывод о том, что они сконцентрированы в основном в восточноевропейских странах.

Синергетика, лингвосинергетика, язык, когнитивно-дискурсивная парадигма, позиционная теория, переводческое пространство, симметрия, асимметрия, диссимметрия

Введение

В современной лингвистике все более отчетливо проявляется тенденция, с одной стороны, к междисциплинарности, а с другой – к вариативности исследуемого объекта, предполагающей фокусирование внимания ученых на единицах разного объема (от фонемы, морфемы, лексемы, предложения до макроединиц языковедческой рефлексии – текста, дискурса, нарратива). Данные тенденции требуют задействования определенной концептуальной рамки, определяющей общетеоретические и методологические векторы лингвистической науки. Как представляется, в подобном плане перспективно экстраполирование в сферу языковедения синергетической теории и методологии. Подобный междисциплинарный синтез позволит «увидеть возникновение в свете синергетики новой, единой картины мира, составленной, подобно мозаике, из множества отдельных, собранных наукой фактов» [Хакен 2003, 25].

Вышеописанные тенденции современной лингвистики свидетельствуют об актуальности тематики данной научно-теоретической статьи, целью которой является обобщение существующих в современной науке представлений о парадигмальном статусе и экспланаторном потенциале лингвосинергетических штудий в актуальной эпистемологической ситуации. Новизна исследования связана с характеристикой в данной статье современного состояния лингвистической науки на рубеже XX–XXI вв. в аспекте отображения ее связи с синергетической теорией и методологией. Методом исследования является анализ теоретической литературы (научных статей и монографий) в сфере различных версий синергетического осмысления речевой деятельности.

Парадигмальный статус и экспланаторный потенциал лингвосинергетики

В лингвистических трудах XX–XXI вв. отчетливо прослеживаются три основные модели анализа исследуемого объекта. Первая из них, связанная со структуралистским истолкованием лингвистических феноменов, концентрирует свой исследовательский интерес на структурно-семантических особенностях языковых знаков разных уровней. Вторая модель, доминирующая в теории языка с конца прошлого столетия, получила название когнитивно-дискурсивной парадигмы и является «своего

рода откликом на экспланаторную ограниченность таксономически-дистрибуционалистского системно-структурного подхода, не нацеленного на изучение речевого поведения в конкретном социокультурном контексте» [Милостивая 2022, 5]. Экспансия данной парадигмы побудила укрупнение объекта лингвистической рефлексии, который все чаще предстает в форме текста или дискурса.

Одновременно с когнитивно-дискурсивными исследованиями, начиная с последнего десятилетия XX в., появляются труды в русле третьей модели лингвистической интерпретации, т.е. синергетического осмысления языковых явлений, где фокус рефлексии возвращается «к анализу структуры и функций отдельного языкового элемента, являющегося материальным носителем информации, в его самоорганизующей вербальную систему валерности» [Там же]. Синергетический подход сосуществует в эпистеме современной лингвистики с когнитивно-дискурсивным анализом речевой деятельности и, с нашей точки зрения, в силу наличия относительно устоявшейся терминосистемы и методов анализа языкового материала также обладает парадигмальным статусом, который находится в стадии становления.

Далее мы охарактеризуем особенности лингвосинергетической терминосистемы и экспланаторного потенциала ее методов анализа. Е. А. Погорелая справедливо отмечает, что «традиции интегрального рассмотрения сложных систем пока, к сожалению, не сформированы, поэтому синергетическая парадигма только начинает свое вхождение в научную реальность XXI в.» [Погорелая 2022, 8], а, следовательно и терминология лингвосинергетики не унифицирована. Здесь следует отметить два типа взаимоотношений языкового феномена и синергетической терминологии. В первом случае метаязык синергетики применяется в ходе интерпретации отдельных традиционных уровней языковой системы. При этом специфических лингвосинергетических объектов не выделяется, а синергетическая терминология как бы «налагается» на уже существующие традиционные номинации языковых феноменов, формируя новую синергетическую модель описания их кооперативной системной самоорганизации, ибо представляется вполне логичным использовать уже наработанный шаблон для решения новых исследовательских задач. В качестве исследования подобного типа можно привести концепцию прагматилистики А. С. Пихтовниковой [Пихтовникова 2016]. Примечательно, что здесь использованы не термины-номинанты новых лингвосинергетических объектов, а термины, уточняющие и специфицирующие с

позиции синергетической логики прагмастилистические концепты. Так, например, подобным явлением является корреляция синергетического термина «параметр порядка» с традиционными единицами теории текста и дискурса: *«Проявлением параметра порядка, самоорганизующего смысл, может быть **рифма в поэтическом дискурсе, распределение цитат и ссылок в научном дискурсе, сверхфразовое единство в художественных произведениях**»* [Пихтовникова 2016, 115].

Помимо описанной выше экстраполяции синергетической терминологии в сферу описания единиц различных лингвистических уровней, существуют концепции в рамках лингвосинергетики, где использована собственная лингвосинергетическая терминология без отсылки к уровневой классификации языковых единиц. В частности, терминология данного типа широко представлена в контрадиктно-синергетической теории Н. А. Мышкиной: *«... процессы **функторизации**, которые проявляются, в частности, в **иррадиации** языковыми единицами духовных смыслов (**проекций-излучений**)»* [Мышкина 2011, 95].

Экспланаторный потенциал методов лингвосинергетики манифестируется чаще всего в двух формах: в исследованиях в форме позиционного анализа и в работах, базирующихся на противопоставлении симметрии/асимметрии/диссимметрии. Позиционный анализ как метод исследования в рамках лингвосинергетики впервые разработан Г. Г. Москальчук [Москальчук 2003]. В рамках данного подхода постулируется семиотичность самоорганизующейся формы текста, эксплицирующей языковые значения материально, акустически и графически [Москальчук 2003, 254]. Анализ текстового целого производится с учетом «сильных и слабых позиций, расчленяющих речевую ткань в соответствии с пропорцией золотого сечения на три композиционные зоны: начала, гармонического центра и конца, между которыми располагаются абсолютно слабые позиции текста. ГЦ текста является его абсолютно сильной позицией» [Там же, 66]. Теория позиционного анализа послужила методологической основой для ряда исследований различных единиц языка в аспекте синергетики [Белоусов 2008; Корбут 2005; Моисеева 2007].

Экспланаторность научных результатов данного типа позволяет дополнить данные о языковых феноменах, полученные в рамках исследований с применением антропоцентрического подхода, ибо в ходе своей работы лингвист «должен учитывать актуально неосознаваемые человеком чисто физические параметры текста, детерминирующие его порождение и восприятие» [Москальчук 2003, 8].

Исследования различных объектов при помощи методики сопоставительного анализа симметрии/асимметрии/диссимметрии также довольно распространены в языковедении и обладают значительным экспланаторным потенциалом. В первую очередь, среди них выделим концепцию И. Н. Пономаренко [Пономаренко 2005]. Исходя из оппозиции «симметрия/асимметрия/антисимметрия/диссимметрия» исследовательница характеризует лексико-семантические отношения в языке, синтаксические структуры и текстовое целое: «Единство симметрии и симметричных понятий – асимметрии, диссимметрии, антисимметрии – проявляется на нескольких уровнях: лексическом (симметричность знака и значения в структуре лексической единицы, соотношение типов оппозиции и типов дистрибуции языковых единиц), синтаксическом (фигуры речи) и на уровне текста как сверхфразового единства» [Там же, 4].

С помощью бинарного противопоставления симметрии и асимметрии Н. А. Мышкина рассматривает комплексную модель смыслодвижения на уровне текстового целого вокруг энергетических аттракторов. В данной текстовой позиции локализуются «языковые единицы, вследствие чего между этими центрами возникают либо отношения подобия – симметрии, либо отношения противоречия – асимметрии» [Мышкина 2011, 96]. Эвристический потенциал симметрии/асимметрии в концепции Н. А. Мышкиной заключается в том, что данная дихотомия не только описывает смыслодеривационные процессы в рамках текста, но и выступает в качестве методики интерпретации закономерностей презентации авторской концептосферы в текстовом пространстве, ибо «выявляя симметричные асимметричные моменты и оценивая их значимость в системном развитии, можно установить законы динамики смысловой системы текста и на их основе достаточно объективно охарактеризовать мировоззренческую концепцию автора, его внутренний мир» [Мышкина 1998, 51].

В рамках прагмасинергетического исследования смыслодеривации в немецком газетном нарративе А. И. Милостивая использует трихотомию «симметрия/асимметрия/диссимметрия» [Милостивая 2022] с тем, чтобы выявить нейтральные и идеологически маркированные фрагменты массмедийного контента. При этом симметрия информации в газетной публикации и в описываемой реальной действительности трактуется как идеологически нейтральное повествование, которое ассоциируется со статичностью, а также с тождеством действующих лиц и коммуникативных континуумов медийных нарративов и отраженных в них

прототипических ситуаций из реального мира. Противоположность симметрии, асимметрия, рассматриваемая в данном исследовании как элиминация, по меньшей мере, «одного симметричного элемента среди базовых фреймовых слотов (участники действия, нарративное пространство, нарративное время)» [Там же, 21], довольно редкий феномен в СМИ, претендующих на достоверность в описании социо-политических событий. В рамках описываемого подхода асимметрия маркирует идеологически ангажированный нарратив.

Третий член упомянутой выше трихотомии, диссимметрия, наиболее частотный при характеристике соотношения медиасобытия и события реального, эксплицируется в форме частичного нарушения симметрии (в отличие от асимметрии) при сопоставлении факультативных атрибутов базовых фреймовых слотов, упомянутых выше, и обстоятельств действия. Тем самым диссимметрия являет собой частично модифицированный в идеологическом плане персуазивный массмедийный контент [Там же, 22]. Экспланаторность противопоставления симметрии, асимметрии и диссимметрии, в том виде, как это представлено выше, заключается, с нашей точки зрения, в возможности менее субъективной характеристики персуазивного медиаконтента, чем это осуществляется при традиционных, основанных на интерпретативном методе исследованиях, не свободных от стереотипов лингвиста-аналитика.

Экспланаторность лингвосинергетических штудий вносит, с нашей точки зрения, значительный вклад в понимание нелинейной природы организации и самоорганизации разноуровневых единиц в языковых системах большого объема, где «нарушается» свойственная системе языка иерархия языковых уровней» [Гончарова 2012, 33]. При этом возможно, что «участие элементов низких уровней в развитии текстовой информации, во-первых, зачастую оказывается более весомым, чем смысл единиц высоких уровней, а во-вторых, это функциональное участие практически всегда подчиняется синергетической логике и реализуется по принципу «неиерархизированного накопления»» [Там же].

Ареальное распространение синергетической теории

Синергетическая парадигма возникла в естественных науках во второй половине XX в. Ее родоначальниками были немецкий физик-теоретик Г. Хакен и бельгийский физик И. Пригожин. За исключением ряда работ в сфере квантитативной лингвистики, синергетическая теория и методология в западноевропейских странах остается прерогативой естественных наук. Ее проникновение в сферу языковедения в

западноевропейском научном сообществе осуществилось в рамках исследований Г. Альтмана и Р. Келера, посвященных анализу лексической системы языка как самоорганизующейся системы, динамика в развитии которой детерминирована кооперативным взаимодействием с биологическими, психологическими, физическими, социальными и др. системами. Р. Келер формулирует фундаментальную аксиому синергетической лингвистики, подчеркивая, что языковые системы обладают саморегулирующимися и самоорганизующимися механизмами контроля, меняющими язык в сторону оптимальной адаптации к окружающей среде – по аналогии с биологической эволюцией [Köhler 1993, 51].

На базе идей Р. Келера в Бохумском университете (Германия) начал осуществляться проект «Языковая синергетика» (Sprachliche Synergetik), нацеленный на исследования количественной структуры лексикона, т.е. на выявление лексических законов и их верификацию на материале разных языков. Впоследствии анализу были подвергнуты также фонологический и морфо-синтаксический уровни. В русле данного подхода в российской лингвистике работает школа профессора Р. Г. Пиотровского, которая описывает развивающиеся системы в состоянии устойчивости и неустойчивости; их управляющие параметры, в том числе способные подчинять себе другие типы параметров параметры порядка; внешние воздействия на системы в форме флуктуаций; бифуркации как точки неустойчивости системы [Пиотровский 2006, 11].

В Российской Федерации и других восточноевропейских странах спектр исследовательских возможностей синергетической теории и методологии представлен более широко. К настоящему моменту сложились определенные исследовательские школы, занимающиеся применением синергетических идей к анализу различных форм речевой деятельности. Так, исследования перевода в лингвосинергетическом ракурсе проводятся в пермской школе Л. В. Кушниной, где исходят из допущения о том, что в сознании переводчика формируется уникальная переводческая картина мира, генерирующая особое переводческое пространство [Кушнина 2011, 82], связанное с содержательным, фактуальным, энергетическим, фатическим и природно-биологическим полями. Задача переводчика заключается в гармонизации разнородных смыслов, поступающих из этих полей, ибо смысл переводимого текста – это не сумма смыслов, возникающих в упомянутых выше его полях, а синергия этих смыслов, содержащая аддитивные смысловые коннотации, присущие лишь трансляции как единице коммуникативной деятельности [Кушнина 2011, 83].

Интересный анализ психолингвистических особенностей речевой деятельности с синергетической позиции осуществлен в монографии И. А. Герман и В. А. Пищальниковой «Введение в лингвосинергетику».

Продолжая традиции современных психологических исследований, авторы справедливо указывают, что ментальные процессы не обладают линейностью [Герман, Пищальникова 1999, 39], а следовательно «синергетический подход к изучению языка/речи позволяет сосредоточить внимание не на организации – устройстве языка как операционального явления, а на самоорганизации – процессуальности речемыслительной деятельности» [Там же, 111].

Еще одним интересным направлением в рамках российской лингвосинергетики является теория позиционного анализа, разработанная Г. Г. Москальчук, которую мы уже охарактеризовали в данной статье ранее.

Синергетические идеи приложимы к исследованию языковых явлений в диахронии. Так, например, в фокус исследовательского интереса Н. В. Дрожащих попадает иконическое пространство древнеанглийского языка и реконструируемых праязыков [Дрожащих 2006, 6], в которых анализу подвергается процесс «самоорганизации (спонтанного возникновения) зон интеграции иконических единиц разных уровней» [Там же, 14].

В современной российской лингвистике синергетический подход не является мейнстримом. Он подвергается критике, в основном со стороны представителей естественных наук, полагающих, что «в синергетике владение математическим аппаратом (теорией динамических систем, математическим моделированием) считается необходимым условием» [Чернавский 2004, 82].

Среди указанных выше лингвосинергетических концепций квантитативный аппарат сохранен только у последователей Р. Келера и у сторонников теории позиционного анализа. Однако, как представляется, это не снижает эвристической ценности неквантитативных лингвосинергетических концепций, которые в последнее время, хотя и в небольшом количестве представлены в российской лингвистике. Сюда следует отнести публикации, посвященные различным аспектам переводоведения, в частности манифестации эмерджентных отношений в переводе [Серебрякова, Милостивая 2017] и основных типов бифуркационных ситуаций в ходе трансляции художественных и специальных текстов [Милостивая 2009], а также описание с позиции прагмасинергетической логики немецкого газетного нарратива [Милостивая 2022].

Заключение

Подводя итог анализу парадигматического статуса лингвосинергетики в современной научной эпистеме, следует отметить ее богатый экспланаторный потенциал в аспекте характеристики интеракции элементов в речевой деятельности, создающей «сложное смысловое пространство, которое стремится к аттрактору, коммуникативному намерению автора» [Дрожащих 2017, 59]. Именно синергетическая парадигма предоставляет возможность анализа многомерности объекта лингвистики, его эмерджентной природы, а также закономерностей того, как происходит сборка сложного из простого с последующим формированием целостности лингвистического феномена.

Апликация синергетического подхода к лингвистическим, дискурсивным и нарративным объектам требуют исследовательской рефлексии в аспекте разработки категориального аппарата, сочетающего категории синергетики и категории той области лингвистики, анализ единиц которой производится в рамках того или иного исследования. При этом важной представляется разработка методологии синергетического анализа, в котором сочетается интерпретация линейного и нелинейного смыслопорождения в сложных языковых системах большого объема, к примеру, в гипертексте. Перспективным исследовательским полем представляется также анализ в рамках синергетической логики различных типов текста и дискурса с учетом конвергенции их смысловых и материально-физических параметров.

Литература

- Белусов К.И. Синергетика текста: От структуры к форме / К.И. Белусов. – М.: Либроком, 2008. – 248 с.
- Герман И.А., Пищальникова В.А. Введение в лингвосинергетику / И.А. Герман, В.А. Пищальникова. – Барнаул: Изд-во Алт. гос. ун-та, 1999. – 130 с.
- Гончарова Е.А. О синергетическом характере категории «автор» как объекта лингвистической интерпретации / Е.А. Гончарова // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. – 2012. – Вып. 2. – С. 30–38.
- Дрожащих Н.В. Синергетическая модель иконического пространства языка: автореф. дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.19/ Наталья Владимировна Дрожащих. – Барнаул, 2006. – 44 с.

Дрожащих Н.В. Что дает синергетический подход исследователю? / Н.В. Дрожащих // Магия ИННО: новые измерения в лингвистике и лингводидактике: сб. науч. трудов. В 2 т. Т. 1. – Москва : МГИМО–Университет, 2017. – С.56–61.

Корбут А.Ю. Текстосимметрия как раздел общей теории текста: дис... д-ра филол. наук: 10.02.19 / Александра Юрьевна Корбут. – Барнаул, 2005. – 343 с.

Кушникова Л.В. Перевод как синергетическая система / Л.В. Кушникова // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. – 2011. – № 3 (15). – С.81–86.

Кушникова Л.В. Языки и культуры в переводческом пространстве / Л.В. Кушникова. – Пермь: Изд-во Перм. гос.техн. ун-та, 2004. – 163 с.

Милостивая А.И. Немецкий газетный нарратив как кооперативное действие: коммуникативные субъекты и механизм смыслообразования: дис... д-ра филол. наук: 10.02.04 / Александра Ивановна Милостивая. – Ставрополь, 2022. – 362 с.

Милостивая А.И. Основные типы бифуркационных коммуникативных ситуаций при переводе / А.И. Милостивая // Вестник Ставропольского государственного университета. – 2009. – № 3. – С. 72–78.

Моисеева И.Ю. Синергетическая модель текстообразования: автореф. дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.19 / Ирина Юрьевна Моисеева. – Челябинск, 2007. – 38 с.

Москальчук Г.Г. Структура текста как синергетический процесс / Г.Г. Москальчук. – М.: Едиториал УРСС, 2003. – 296 с.

Мышкина Н.Л. Внутренняя жизнь текста: механизмы, формы, характеристики / Н.Л. Мышкина. – Пермь: Изд-во ПермГУ, 1998. – 152 с.

Мышкина Н.Л. Концептуально-терминологическая специфика контрадиктно-синергетической лингвистики / Н.Л. Мышкина // Вестник Челябинского государственного университета. Филология. Искусствоведение. – 2011. – № 24 (239). – Вып. 57. – С. 94–96.

Пиотровский Р.Г. Лингвистическая синергетика: исходные положения, первые результаты, перспективы / Р. Г. Пиотровский. – СПб.: СПбГУ, 2006. – 159 с.

Пихтовникова Л.С. Прагматилистика дискурса в свете лингвосинергетической парадигмы / Л.С. Пихтовникова // Когниция, коммуникация, дискурс. – 2016. – № 13. – С. 114–130.

Погорилая Е.А. Синергетические механизмы самоорганизации языка/текста/дискурса как интегрального феномена / Е.А. Погорилая

// Теория и практика коммуникации : Сборник материалов научно-практической конференции, приуроченной к празднованию Дня родного языка. – Тираспол : ПГУ, 2022. – С.6–12.

Пономаренко И.Н. Симметрия/асимметрия в лингвистике текста: автореф. дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.19 /Ирина Николаевна Пономаренко. – Краснодар, 2005. – 36 с.

Серебрякова С.В., Милостивая А.И. Семантическая эмерджентность как переводческая проблема /С.В. Серебрякова, А.И. Милостивая // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание. – 2017. – Т. 16. – № 3. – С. 48–57.

Хакен Г. Тайны природы. Синергетика: учение о взаимодействии / Г. Хакен. – Москва–Ижевск: Институт компьютерных исследований, 2003. – 320 с.

Чернавский Д.С. Синергетика и информация (динамическая теория информации). - 2-е изд., испр. и доп./ Д.С. Чернавский. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 288 с.

Köhler R. Synergetic Linguistics / R. Köhler // Contributions to Quantitative Linguistics. – Amsterdam: Kluwer Academic Publishers, 1993. – p.41–51.

Погорелая Е.А.

СИНЕРГЕТИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ САМОРАЗВИТИЯ ЯЗЫКА КАК СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ СИСТЕМЫ

В статье рассматриваются возможности использования синергетического подхода к описанию социально-коммуникативной системы языка. Если феномен синергетики рассматривать как один из универсальных подходов к изучению сложных динамических систем, самоорганизация которых подчиняется единым законам развития, то следует признать необходимость существования общих скреп, обеспечивающих целостность явления. Эти скрепы и определяют метафорический язык синергетики, ключевые слова которого – «открытость, нелинейность, нестабильность, хаос, неустойчивость, иерархичность» начинают

восприниматься как категории или даже принципы самоорганизации всех динамически сложных систем, включая язык.

Реализация этих скреп синергетики в самоорганизации любых сложных динамических систем позволяет сделать важнейший вывод – **каждая из систем обладает репертуаром таких собственных путей развития, которые отвечают именно ее природе**; она ориентирована на многомерность и полифоничность, поэтому ей нельзя навязать единственный путь развития, а кажущийся хаос определенного состояния – это лишь механизм ее самоорганизации, самодостраивания системы, в процессе которого отсекается лишнее, что отчетливо проступает в процессе комплексного рассмотрения языка как социально-коммуникативной системы.

В данной статье предпринята попытка оценить потенциальные возможности новой парадигмы в целях перспективного изучения социально-коммуникативной системы как основного концепта лингвистики.

Синергетическая парадигма, язык, синергетический механизм, саморазвитие, социально-коммуникативная система, лингвосинергетика.

Введение

Традиции интегрального рассмотрения сложных систем пока, к сожалению, не сформированы, поэтому синергетическая парадигма только начинает свое вхождение в научную реальность XXI века. Ее возникновение обусловлено насущной необходимостью объяснить рост междисциплинарных связей не только в сфере естественных, но и гуманитарных наук, понять, на каких основаниях базируется современная научная междисциплинарная картина мира. Лингвистика как одна из важнейших областей гуманитарного знания уже со II половины XX в. активно привлекала внимание языковедов к проблеме изучения процессов формирования и интерпретации общего смыслового пространства с помощью текстов. Появление лингвистики текста, а затем и многочисленных дискурсивных исследований стали доказательной базой эффективности использования синергетической платформы в науке о языке. Рожденная в естественных науках, синергетическая парадигма отличается своей универсальностью и потому она оказалась востребованной как новая парадигма при описании языка как социально-коммуникативной системы.

Фазу стабильного функционирования системы, рамки которой обеспечивают конечную цель ее существования, поддерживают два базовых принципа – *гомеостатичность* и *иерархичность*. Именно они, поддерживая программу, создают фазу порядка, без которой система не достигнет конечного результата функционирования в определенных условиях.

Фазу обновления, поэтапной трансформации, альтернативных испытаний и рождения нового порядка обычно связывают с такими проявлениями синергетики, как *нелинейность*, *неустойчивость*, *незамкнутость*, *открытость*.

Актуальность исследования. Язык – это открытая саморазвивающаяся сложная система, поэтому в целях эффективного изучения его функционирования в различных коммуникативных средах лингвистам необходимо использовать синергетический подход, обеспечивающий описание единства языка в его многообразии. Новая системная методология приобретает особую ценность в современном языкознании, потому что коммуникация сегодня может рассматриваться только комплексно, в контексте утверждающейся в философии коммуникативной теории социальности. Она (коммуникация) не только сохраняет свой прежний инструментальный, функциональный характер, но и приобретает все более и более онтологический характер, выраженный в емкой формуле «язык – дом бытия».

Цель настоящей статьи состоит в попытке показать на основе принципов современной синергетики возможности новой интерпретации социально-коммуникативной системы как сложного концепта.

Основная задача автора статьи заключается в том, чтобы оценить потенциальные возможности новой парадигмы в целях перспективного изучения социально-коммуникативной системы как основного концепта лингвистики.

Материалом описания выступают теоретические результаты, получившие отражение в трудах ведущих специалистов по синергетике.

Методы, использованные в работе, разработаны специалистами в рамках филологического анализа с привлечением сопоставительного, таксономического и описательного методов с его многочисленными методиками.

Язык как социально-коммуникативная система в синергетической аспектации

В рамках синергетической научной картины мира язык как социально-коммуникативная система предстает как саморазвивающаяся

нелинейная, открытая совокупность иерархически связанных динамических подсистем, конечная фаза порядка которой состоит в реализации процесса коммуникации благодаря взаимодействию и взаимоотношению языка и мышления.

Но если в классической интерпретации модели связь языка и мышления определяется инструментально и функционально, то с позиций синергетики именно их *взаимодействие* выступает главной движущей силой их преобразования. *Этот качественно иной поворот влечет за собой новую трактовку взаимодействия элементов в рамках социально-коммуникативной системы.*

Система «язык-когниция» предполагает интерактивное поведение каждой из подсистем, и потому с точки зрения синергетики новая целостность, то есть феномен самой социально-коммуникативной системы, состоится только в том случае, если каждая из подсистем достигнет своего когерентного состояния, то есть добьется согласованного поведения с другими подсистемами в процессе выхода из своего неравновесного состояния. Следует подчеркнуть, что *особенную роль в этом контексте начинает играть сама окружающая среда в ее пространственно-временном измерении.*

В рамках новой научной парадигмы уже три феномена – когнитивные, языковые и «средовые» процессы вступают в активную фазу взаимодействия, меняя таким образом параметры состояния каждой из подсистем. Среда в таком контексте превращается в активный триггер совершенствования процессов взаимодействия языка и мышления, качественно меняя в конечном счете сам феномен их онтологической взаимосвязи. Выход из зоны классической трактовки, где язык и мышление в их традиционном измерении – две самостоятельные, автономные, изолированные системы, позволяет исследователям благодаря метаязыку синергетики перейти от описания их статики к объяснению их динамики. Лингвисты сегодня не без основания полагают, что язык в рамках социально-коммуникативной системы обладает такими характеристиками, которые могут и должны рассматриваться в контексте нового синергетического дискурса.

Обратимся к анализу некоторых параметров языка, сущность которых по-новому видится в контексте синергетической концепции.

Итак, выше уже отмечалась исключительная роль социальной среды в динамике взаимодействия когнитивных и языковых (речевых) процессов. В категориях метаязыка синергетики *способность языка к*

взаимодействию с окружающей средой называется диссипативностью (от лат. – рассеивание). По замечанию Ю. Н. Караулова, язык сохраняет на длительное время только то, «что соответствует общерусскому языковому типу», как диссипативная структура он сам себя правит, убирая лишнее и определяя направление эволюционных процессов [Караулов 1988, 24]. Это означает, что язык стремится максимально убрать из своей системы избыточную информацию, рассеять ее, если она уже не способствует тенденции его функционирования в качественно новой среде, ведь он сам выступает органичной частью этой среды благодаря своим носителям. Именно язык выступает концептуальным инструментом упорядочения, структурирования, интерпретации, фиксации и выражения культурного опыта человека, он – функция, производная от его сознания. В этом смысле язык неизбежно испытывает на себе влияние окружающей среды в разных ее ипостасях как физического, социального, культурного феномена.

Другой категорией метаязыка синергетики, с которой органично связана диссипативность, выступает *его открытость*; благодаря именно этому параметру происходит взаимодействие субъекта с окружающей средой в ее многоликих проявлениях; язык – культурная составляющая среды, маркер уровня ее состояния, отражающий исторический этап развития самого социума. И в этом контексте он прочно связан с другим концептом синергетики – *динамичностью*, ведь эволюция языка непрерывна до тех пор, пока он стабильно сохраняет основные функции и базовую структуру своей системы.

Любая из динамичных систем достаточно устойчива, потому что устойчивость – это внутреннее, а не внешнее свойство системы. Если система теряет свою устойчивость, то наступает переломный момент в развитии системы, через *флуктуации* она входит в критическое состояние и, достигая точки *бифуркации* (наивысшей точки сопротивления), через *хаос* обретает новое качество. Как отмечает Н. В. Дрожжих, «предпосылками для непрерывной эволюции языка являются противоборства тенденций (параметров порядка)» [Дрожжих 2012, 10-11], а Р. Г. Пиотровский уточняет: «внутри хаоса возникает новый системный порядок (диссипативная структура) с новой самоупорядоченностью и новым механизмом самоорганизации» [Пиотровский 2006, 36].

Как видим, в метаязыке синергетики хаос – это не разрушительная сила в его традиционной трактовке, а источник рождения нового качества, т.к. именно в процессе хаоса зарождается и структурируется новый

механизм самоорганизации системы. Рассеивая во внешнюю среду излишние смыслы, энергию, информацию, хаос адаптирует систему к новому уровню ее организации, к устойчивому состоянию, выступая таким образом одной из временных форм существования одной и той же системы.

Важнейшими категориями синергетики, ее центральными понятиями выступают *сложность* и *нелинейность*. Если сложность языковой системы определяется иерархичной взаимозависимостью компонентов от фонем до предложений, то становятся понятной ее неустойчивость, а значит, способность к изменению. В преломлении к языку специфика этих компонентов заключается в том, что сама нелинейность определяется сложностью информации, которая может передаваться только в принципиально линеаризованных дискретных языковых формах. Более того, лишь часть информации передается эксплицитно, а другая скрыта от субъекта, поэтому и появляется в языке вариативность языковой передачи когнитивных знаний. Так на первый план выходит обязательность герменевтического измерения информации, потому что только субъект кодирует и декодирует информацию.

В открывающейся новой перспективе язык получает текстовую трактовку; понятие текста в герменевтике обретает онтологический смысл; более того, не только язык, культура, но и весь мир начинает восприниматься и интерпретироваться сегодня как текст. Процессы моделирования мыслепорождения и речерождения отражают самоорганизацию языка как целостной коммуникативной системы.

Заключение

Завершая свои рассуждения о сущности синергетического подхода к языку, подчеркнем, что целью (аттрактором) языковой эволюции продолжает оставаться мысль о том, как сделать процесс коммуникации более эффективным, а средство общения более совершенным.

Вектор исследований, направленных на понимание языка как сложнейшей самоорганизующейся синергичной мегасистемы с огромным количеством иерархически взаимосвязанных подсистем и компонентов, безусловно, указывает перспективные сферы его дальнейшего исследования, потому что язык был и остается единственным источником смысла в постоянно меняющихся контекстах человеческого взаимодействия.

Язык – это феномен, природа которого позволяет исследователям успешно продвигаться по пути его дальнейшего изучения, используя

синергетические принципы как инструмент описания его сверхсложной целостности во всем многообразии ее дискурсивных проявлений.

Литература

Дрожащих Н.В. Введение в динамическую синергетику языка. – Тюмень: изд-во ТюмГУ, 2012.

Караулов Ю.Н. Эволюция, система и общерусский языковой тип // Русистика сегодня. – М., 1988.

Пиотровский Р.Г. Лингвистическая синергетика: исходные положения, первые результаты, перспективы. – СПб, Филфак СПбГУ, 2006.

Рычкова Л. В.

МОТИВАЦИЯ БЕЛОРУССКОЙ МОЛОДЕЖИ

К ИЗУЧЕНИЮ ЯЗЫКОВ VS ЯЗЫКОВОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ

В ОБРАЗОВАНИИ

В статье на основе данных, полученных путем социолингвистического анкетирования старшеклассников, обучающихся в учреждениях среднего образования города Лида, самого крупного из районных центров Гродненской области, Республика Беларусь, и обработанного с использованием специального программного обеспечения – оригинальной мониторинговой социолингвистической базы данных, показано влияние языкового планирования в образовании на мотивацию молодежи к изучению языков. Анкетирование осуществлялось анонимно с использованием специально разработанного опросника, включающего вопросы открытого типа, что исключало фактор влияния на выбор языков респондентами. Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что грамотное языковое планирование в образовании, обусловленное экономическими интересами страны, может служить одним из важных факторов в формировании у молодежи языковых предпочтений, адекватных общественным задачам.

Система образования может и должна способствовать сохранению культурно-языкового разнообразия, формированию у молодежи представления о непреходящей ценности каждого языка, формированию

многоязычной личности, обладающей диверсифицированной языковой компетенцией.

Исследование выполнено в рамках НИР А67-21, финансируемой по Государственной программе научных исследований на 2021-2025 годы «Общество и гуманитарная безопасность белорусского государства», подпрограмма «Белорусский язык и литература».

Социолингвистическое исследование, онлайн анкетирование, языковое планирование в образовании, языковые предпочтения молодежи, мотивация к изучению языков

Введение

Интенсификация межкультурного взаимодействия, тенденция к созданию межгосударственных структур, направленных на формирование единых экономических пространств, актуализировали проблему обучения языкам, что, в свою очередь, результировано в разработке новых подходов к освоению языков, их выбору с точки зрения доступности в системах образования различных стран, а также в разработке инновационной педагогической парадигмы межкультурной дидактики. Авторы первого учебника, посвященного основам межкультурной дидактики, определяют ее следующим образом: «**Межкультурная (поликультурная) дидактика** – это педагогическая теория, направленная на разработку и объяснение новых методов и новых форм обучения с учётом межкультурного (поликультурного) взаимодействия субъектов обучения (учитель – ученик) на основе избранного языка или языков коммуникации (общения)» [Петрикова, Куприна, Галло 2015, 15]. В связи с этим изменяются роли иностранных языков: все чаще их рассматривают не столько как «инструменты» доступа к информации, сколько в качестве «интеллектуальных партнеров», которые помогают «конструировать и поддерживать новые образовательные контексты» [Tella 1999, 27] (здесь и далее перевод с английского языка наш – Л. Р.).

Отметим, что именно образовательные контексты играют решающую роль на втором этапе социализации личности, который мы рассматриваем как этап взросления, начинающийся в подростковом возрасте. Очевидно, что на этапе взросления начинают формироваться социальные стереотипы, в том числе и те, которые касаются оценки важности и полезности определенных языков. Именно на втором этапе социализации у молодежи формируется потребность в освоении неродных языков, а

возможность реализации этой потребности ведет, в свою очередь, к формированию многоязычной личности, обладающей диверсифицированной языковой компетенцией. Причем ученые считают, что оценка уровня общей языковой компетенции многоязычной личности не может сводиться лишь к измерению уровня владения каждым из языков [Thor-dardottir et al. 2006].

В связи с вышеизложенным особую актуальность приобретает языковое планирование в образовании, которое должно сочетать как традиционный подход «сверху», так и подход «снизу», что требует изучения реальных потребностей молодежи. При этом необходим учет различных факторов: экономически обусловленных потребностей страны, с одной стороны, и факторов, которые не только эксплицитно, но и имплицитно влияют на языковые предпочтения молодежи, с другой. Предлагаемый подход является абсолютно новым и требует не только однократно проведенного социолингвистического исследования, но и масштабного мониторинга с определением целевых категорий респондентов и использованием специализированного программного инструментария.

Цель данной статьи – выявить, влияет ли языковое планирование, реализуемое фактически в системе образования Республики Беларусь, на мотивацию молодежи к изучению конкретных языков и оценку молодежью их важности и полезности.

С этой целью весной 2022 года было организовано и проведено онлайн анкетирование старшеклассников, обучающихся в десятых и одиннадцатых (выпускных) классах учреждений среднего образования города Лида, самого крупного из районных центров Гродненской области, Республика Беларусь. Были обработаны 1043 анкеты в разрезе данных, полученных из ответов респондентов на «открытые» вопросы. Наличие такого рода вопросов чрезвычайно важно, чтобы обеспечить объективность полученных данных, поскольку в таком случае исключается ограничение респондентов выбором из перечня языков, предлагаемых разработчиками анкеты.

Выявление влияния языкового планирования в системе образования Республики Беларусь на языковые предпочтения молодежи
Гипотеза исследования и особенности его проведения

Проводя исследование, мы исходили из гипотезы о том, что фактически осуществляемое языковое планирование в системе образования Республики Беларусь неизбежно влияет на мотивацию молодежи к изучению конкретных языков и оценку молодежью их важности и полезности.

Очевидно, что данное исследование носит пилотный характер, поскольку взята лишь одна из трех ключевых категорий респондентов – старшеклассники учреждений среднего образования – и одна географическая локация. Тем не менее, количество анкетированных позволяет делать выводы о существовании либо отсутствии соответствующих выдвинутой гипотезе тенденций.

Отметим, что в качестве целевых групп респондентов для НИР, в рамках которой осуществлялось исследование, помимо старшеклассников учреждений среднего образования города Гродно и районных центров Гродненской области, определены студенты средне-специальных и высших учебных заведений нелингвистических / нефилологических специальностей и студенты средне-специальных и высших учебных заведений лингвистических / филологических специальностей.

Как уже было сказано выше, данные для исследования были получены путем обработки ответов респондентов на «открытые» вопросы анкеты. Обработка большого количества анкет в таком случае вручную весьма затруднительна, а свободная форма ответов не позволяет напрямую вести количественные подсчеты, поскольку тексты ответов могут иметь высокую степень вариативности. В связи с этим на основе использования свободно доступного и специально разработанного программного обеспечения была создана мониторинговая социолингвистическая база данных, снабженная возможностью автоматической обработки ответов на открытые вопросы электронной социолингвистической анкеты [Сурмач 2022 а]. База данных имеет дружественный интерфейс, позволяющий исследователям получать интересующие их данные, в том числе для определенных категорий респондентов и конкретных локаций [Сурмач 2022 б].

Факторы, влияющие на выбор языков

Говоря о факторах, которые потенциально влияют на выбор языков, необходимо учитывать мотивацию для их изучения и ее причины. В русскоязычном научном пространстве проблема определения факторов, влияющих на желания молодежи изучать те или иные иностранные языки, остается практически не изученной. В связи с этим мы обратились к результатам социолингвистического исследования, проведенного в США и Венгрии, которые нашли отражение в монографии с «говорящим» названием «Language Learning Motivation: Pathways to the New Century» 'Мотивация к изучению языка: пути к новому веку' [1996].

Авторы данной монографии подразделяют факторы, мотивирующие респондентов к изучению второго или иностранного языка, на факторы «интегративные» и «инструментальные (практические)». Среди последних – желание получить лучшую работу, зарабатывать больше денег, поступить в престижный колледж или университет и т.п. Интегративная мотивация связана с идентификацией себя как члена референтной группы, владеющей языком-целью и потому имеющей социальное и коммуникативное преимущество. Напрямую авторы рассматриваемой монографии не упоминают факторы, связанные с языковым планированием в образовании, но косвенно мы можем сделать вывод о том, что определенную роль играют языки обучения в колледжах / университетах, которые респонденты считают престижными.

Языковое планирование в образовании Республики Беларусь

В Республике Беларусь де юре закреплено официальное белорусско-русское двуязычие. Тем не менее, как отмечают многие ученые и показали мы в ряде предыдущих публикаций (см., например, [Рычкова 2017; 2022]), де факто белорусский язык является идиомом ярко выраженного лингвистического меньшинства. Ученые по праву считают, что «использование языков в образовании – это самый надежный показатель реального общественного статуса языков и их перспектив в будущем», причем «конкретная картина использования в образовании двух языков социума определяется тем, каковы объемы учебно-педагогической коммуникации на каждом из них» [Мечковская 2001, 225].

Известно, что в системе образования языки могут выполнять «три основных учебно-педагогических роли (функции): 1) язык используется как вспомогательное средство при обучении некоторому другому языку; 2) на языке ведется преподавание (обучение); 3) язык является учебным предметом» [Мечковская 2001, 137].

На уровне среднего образования в Республике Беларусь допускаются следующие модели с точки зрения языка обучения: школы с русским языком обучения, школы с белорусским языком обучения, школы с русским и белорусским языками обучения, школы с обучением на языке национальной общности. Отметим, что последняя модель реализуется чрезвычайно редко, и если ранее в Гродно и Гродненской области были школы (и даже детские сады) с польским языком обучения, то в последнее время это исключительно классы, которые, к тому же, все чаще реализуют по сути билингвальную, польско-русскую, модель обучения. К сожалению, школ, полноценно реализующих билингвальную белорусско-русскую

модель, практически нет. Как правило, это школы с русским языком обучения, в которых на белорусском языке преподаются лишь отдельные предметы. Во многом такое состояние дел обусловлено отсутствием учителей-предметников, владеющих белорусским языком, поскольку на уровне высшего образования преподавание, за исключением редких предметов (профессиональная лексика, история Беларуси), ведется исключительно на русском языке, кроме, пожалуй, специальностей, связанных с подготовкой преподавателей белорусской филологии. Ежегодно сокращается количество учреждений среднего образования с белорусским языком обучения, причем действующие школы с таким языком обучения – это, как правило, малокомплектные школы, расположенные в сельской местности. Таким образом, основным идиомом, получившим повсеместное распространение в качестве языка преподавания в системе образования Республики Беларусь, является русский язык. Новым кодексом об образовании на уровне высшего образования допускается обучение студентов на английском языке, причем развитие англоязычных программ обучения специально поддерживается на уровне учреждений высшего образования, поскольку такие программы рассматриваются как действенный инструмент развития экспорта образовательных услуг.

Языком, который используется как вспомогательное средство при обучении другим языкам, в том числе белорусскому языку, повсеместно является также русский язык. Такой подход к изучению белорусского языка через русский получил название «близкородственного отталкивания».

Несколько большее разнообразие в системе образования Республики Беларусь наблюдается с точки зрения языков, которые изучаются как предметы. Независимо от языка преподавания, все школьники изучают как белорусский язык и белорусскую литературу, так и русский язык и русскую литературу. Правда, выпускной экзамен школьники сдают по одному из этих языков по выбору. Помимо двух государственных языков, каждый школьник в обязательном порядке изучает иностранный язык. Длительность изучения иностранного языка зависит от типа школы. Допускается изучение второго иностранного языка, а также языков национальных общностей, проживающих в Республике Беларусь, но не допускается изучение языка национальной общности вместо иностранного языка. Долгое время в Республике Беларусь, как и ранее в Советском Союзе, в качестве иностранных языков изучались четыре языка: английский, испанский, немецкий и французский языки. В связи с

интенсификацией экономических контактов с Китайской Народной Республикой, был введен пятый иностранный язык – китайский. В последнее время наблюдается резкое сокращение количества школьников, изучающих испанский, французский и даже немецкий языки, в то же время родители все чаще делают выбор в пользу китайского языка, несмотря на сложность его изучения. Основным же языком, изучаемым как иностранный, де факто является английский язык. Этот же язык лидирует в системе неформального образования.

Языковые предпочтения молодежи на основе данных анкетирования

Прежде всего, стоит отметить, что достаточно большое количество респондентов (516 из 1046, что составляет примерно половину от всего корпуса анкетированных) на вопрос о том, связывают ли они свое будущее со знанием языков, ответило утвердительно. Таким образом, старшеклассники понимают важность овладения иностранными языками для своего будущего. В связи с этим особый интерес представляют респондентские данные, полученные в ответ на вопрос анкеты «Какие языки Вы бы хотели изучать?». Всего респондентами было отмечено 37 языков. Назовем 5 из них, которые по количеству выбравших их респондентов оказались наиболее востребованными: 1) английский язык (362 респондента); 2) французский язык (195 респондентов); 3) немецкий язык (135 респондентов); 4) китайский язык (119 респондентов); 5) испанский язык (111 респондентов). То есть все 5 первых мест заняли иностранные языки, которые, в соответствии с действующим законодательством, и являются языками, которые рекомендованы для изучения на уровне среднего образования в Республике Беларусь. Русский язык оказался лишь на восьмом месте (83 респондента), после японского (97 респондентов) и польского (88 респондентов) языков. Белорусский язык упомянут респондентами всего 36 раз. Отметим, что ни один из респондентов при ответе на данный вопрос онлайн анкеты не ограничился только одним языком. При этом, к сожалению, среди 37 названных респондентами языков, кроме русского, который, напомним, является одним из двух государственных языков Республики Беларусь, не оказалось ни одного языка из тех, которые имеют официальный статус в странах, входящих в СНГ.

Косвенный вопрос, связанный с языковыми предпочтениями респондентов, о том, книги на каких языках они хотели бы читать в оригинале, дал несколько иную картину. Всего был назван 21 язык, но английский язык, который и в этом случае занял первое место, был упомянут

уже более чем половиной респондентов (560). На втором месте оказался русский язык (436 респондентов), а на третьем, со значительным отрывом (всего 70 респондентов), – белорусский. Следом за ним идут японский (46 респондентов) и французский (44 респондента) языки. И вновь в ответах респондентов не упоминался ни один из языков стран СНГ, кроме двух официальных языков Республики Беларусь.

Следующий кластер вопросов анкеты касался языков обучения. На вопрос «На каком(их) языке(ах) Вы обучаетесь?» 1022 респондента ответили «русский». Лишь 197 респондентов упомянули белорусский язык, хотя очевидно, что именно на этом языке преподаются и белорусский язык, и белорусская литература, а также, даже в школах с русским языком обучения, могут преподаваться история и география Беларуси. Таким образом, абсолютное большинство респондентов не рассматривают белорусский язык как язык образования, переводя его исключительно в ранг изучаемого как предмет. Достаточно неожиданно 114 респондентов в качестве языка обучения назвали английский, хотя, как уже было указано выше, законодательно в Республике Беларусь использование английского языка как языка обучения допускается лишь на уровне высшей школы, то есть третичного, а не среднего образования. Этот факт еще раз подчеркивает имплицитно ощущаемую респондентами важность для них английского языка.

Сделанный нами вывод подтверждают и данные, полученные в ответ на вопрос «По каким языкам Вы планируете проходить ЦТ?». ЦТ – это централизованное тестирование, прохождение которого до вступительной кампании 2023 года было единственной возможностью для поступления в высшие учебные заведения, причем обязательным предметом при поступлении на любую специальность третичного образования было тестирование по одному из государственных языков, русскому или белорусскому, по выбору абитуриента. Ответы респондентов на вопрос о ЦТ распределились следующим образом: русский язык – 819; белорусский – 183, а 346 респондентов указали в своих ответах английский язык.

Возрастание роли английского языка подтверждают и данные, полученные в ответ на вопрос «На каком(их) языке(ах) Вы бы хотели обучаться?». Здесь по-прежнему лидирует русский язык, который был назван 736 респондентами, а на втором месте расположился английский язык – 223 респондента, и лишь третье место, также со значительным отрывом, занял белорусский язык (125 респондентов).

Заключение

Очевидно, что полученные данные подтверждают исследовательскую гипотезу о том, что языковая политика, де факто осуществляемая в системе образования Республики Беларусь, является важным фактором, влияющим на мотивацию старшеклассников к изучению иностранных языков и их выбору. Более того, подтвердился отмеченный в научной литературе фактор влияния языка(ов) обучения в системе высшего образования на выбор языков старшеклассниками: распространение англоязычных программ в вузах Республики Беларусь можно рассматривать как один из факторов, повышающих мотивацию школьников к изучению английского языка.

Результаты исследования подтвердили сделанный нами еще в 2017 году вывод о том, что «требуется более тщательная проработка языковой политики и соответствующего языкового планирования с учетом необходимости гармоничного развития и взаимообогащения всех культур многонациональной республики, сохранения и возрождения исторически характерного ей языкового многообразия, ее участия в международных интеграционных процессах» [Рычкова 2017, 197].

Система образования может и должна способствовать сохранению культурно-языкового разнообразия, исторически свойственного многонациональной Беларуси, формированию у молодежи представления о непреходящей ценности каждого языка. Соответственно, большое значение имеет грамотная языковая политика в этой сфере, стимулирующая в том числе изучение языков тех стран, которые являются приоритетными экономическими партнерами Республики Беларусь и / или входят в совместные межгосударственные формирования. В этих целях необходимо использовать систему не только формального, но и неформального образования.

Литература

- Мечковская Н. Б. *Общее языкознание: Структурная и социальная типология языков: Учебное пособие для студентов филологических и лингвистических специальностей. 2-е изд.* - Москва : Флинта : Наука, 2001.
- Петрикова А., Куприна Т., Галло Я. *Основы межкультурной дидактики.* - Москва : Русский язык. Курсы, 2015.
- Рычкова Л. В. *Специфика белорусско-русской лингвокультурной общности (на материале результатов пилотного исследования) // Би-, поли-, транслингвизм и лингвистическое образование = Bi-, Poly-*

Translingualism and linguistic education: сборник материалов VIII Международной научно-практической конференции под эгидой МАПРЯЛ / под общей ред. В. П. Синячкина. - Москва: РУДН, 2022. - С.14–20.

Рычкова Л. В. Этноязыковая ситуация в Республике Беларусь и ее отражение в системе образования // Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. - 2017. - Т.14. - № 2. - С.192–198.

Сурмач А. А. Автоматическая обработка ответов на открытые вопросы электронной социолингвистической анкеты // Сборник научных статей по материалам XXIII Международной студенческой научной конференции. Социально-гуманитарные науки. - Гродно : Издательско-полиграфический отдел УО «ГГАУ», 2022 а. - С. 284–286.

Сурмач А. А. Специфика построения запросов к социолингвистической базе данных // ЕВРАЗИЯ-2022: социально-гуманитарное пространство в эпоху глобализации и цифровизации: материалы Международного научного культурно-образовательного форума, Челябинск, 6-8 апреля 2022 г. / под ред. Т. Ф. Семьян, Т. Е. Абрамзон, Л. А. Нефедовой. - Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2022 б. - Том IV. Актуальные проблемы современной гуманитарной науки. - С. 577–579.

Language Learning Motivation: Pathways to the New Century / Ed. by R. Oxford. Manoa: National Foreign Language Resource Center, 1996.

Tella S. Teaching Through a Foreign Language Revisited: From Tool to Empowering Mediator // Teaching Through a Foreign Language: From Tool to Empowering Mediator. An Evaluation of 15 Finnish Polytechnic and University Level Programmes, with a Special View to Language and Communication / Eds. S. Tella, A. Räsänen, A. Vähäpassi / Publications of Higher Education Evaluation Council. - 1999. - № 5. - Helsinki : EDITA, 1999. - P.p. 26–31.

Thordardottir E. et al. Bilingual assessment: Can overall proficiency be estimated from separate measurements of two languages? // Journal of Multilingual Communication Disorders. 2006. № 4(1). - P.p. 1–21.

Степанов Е. Н., Гарлыев Д. Н.

РОЛЬ ПОРЯДКА СЛОВ И АКТУАЛЬНОГО ЧЛЕНЕНИЯ В УСПЕШНОМ УСВОЕНИИ ЯЗЫКОВ РАЗНЫХ ЯЗЫКОВЫХ СЕМЕЙ И ГРУПП

В статье рассматривается вопрос о необходимости учитывать порядок слов и специфику актуального членения в изучаемом иностранном языке и родном языке обучаемого для формирования у учащегося правильного представления о степени важности информации во фразе. В качестве образца для понимания наиболее важной информации, выделяемой в предложении, интерпретированы примеры на русском языке, поскольку порядок слов в русском высказывании при его рассмотрении с точки зрения актуального членения наиболее последовательно отражает информационную актуализацию экспрессивно нейтрального предложения.

Сравниваемыми языками являются английский, китайский, японский и туркменский. Сопоставление коммуникативных парадигм предложений с одинаковым информационным наполнением в разных языках свидетельствует о разном количестве коммуникативных форм высказывания, различающихся актуальным членением. Это даёт основания для нового – коммуникативно-парадигмального – подхода к обучению выбора порядка слов в изучаемых иностранных языках.

Порядок слов, коммуникативная структура, актуальное членение, актуализация информации, методика преподавания иностранных языков

Введение

Линейная природа речи является в лингвистике общепринятой аксиомой. Слова произносятся в определённой последовательности, устанавливаемой речевыми традициями народов и закрепляемой в правилах языка и речи, которые в наше время пишутся и утверждаются филологами в академических учреждениях. Необычное, нелинейное расположение фраз в речи наводит её реципиента на мысль об аномальности этой речи и заставляет обратить внимание на смысл и, если есть возможность, на автора речевого отрезка. Известно, что многие

способы создания эффекта аномальности речи, в том числе нарушение порядка слов, используют создатели рекламы. Нередко порядок слов нарушается в неподготовленной речи, в особом психологическом состоянии, при психических расстройствах, а также (!!!) в речи тех, кто говорит на иностранном языке. Однако целью человека, который хочет свободно владеть иностранным языком, является устранение любых проявлений аномальности в своей неродной речи.

Порядок слов и актуальное членение предложения в методике преподавания языка

В современной учебной литературе по иностранным языкам в большей или меньшей степени уделяется внимание порядку слов в разных ситуациях. Однако порядок слов представлен обычно для наиболее востребованных конструкций (утвердительное, вопросительное, побудительное, желательное предложения). Если порядок слов вариативен, авторы большинства пособий не углубляются в детали, как, например, при объяснении «свободного» порядка слов в русском предложении. Суть проблемы состоит в том, что учение об актуальном членении предложений в языкознании живёт само по себе, а методика обучения практике иностранной речи – сама по себе, учитываются только ядерные структуры.

В синтаксической теории мы сегодня с уверенностью говорим о структурно-языковом и структурно-речевом триединстве и изучаем синтаксическую, семантическую и коммуникативную структуры предложения / высказывания [Гукова и др. 2013, Гукова, Степанов 2013, Золотова 1982]. Кроме того, на языковом уровне выделяют денотативную структуру предложения [Чиркова 2010, 5]. Однако в методике преподавания языков термины с ключевым компонентом *коммуникативный* («коммуникативный подход», «коммуникативный метод», «коммуникативно-деятельностное преподавание» и под.) используются в своём общем понимании как такие, которые имеют отношение к обучению речи для установления социальных контактов, как средство приобщения к духовным ценностям и научно-техническим знаниям других народов, как обучение общению с помощью речевой деятельности и др.

Е. И. Пассов, обосновав положительные качества коммуникативного метода обучения иностранным языкам и считая, что основной целью и средством этого метода является практическая речевая направленность [Пассов 1991], указал, разумеется, основные ориентиры, принципы. Внедрение же этих принципов невозможно без

использования новых открытий в теории языка. Одним из них как раз и является учение о порядке слов и коррелирующем с ним актуальном членении.

Современные исследователи и методисты, изучая закономерности и особенности порядка слов в разных языках либо используя их в практических целях, ориентируются сегодня на концепцию Дж. Гринберга о шести языковых группах, выделяемых по признаку порядка слов. В основу выделения таких групп положено доминирующее в языке расположение элементарных компонентов семантической структуры предложения: субъекта (S), предиката (V) и объекта (O). Предикатом учёный считал глагольное слово, хотя это не всегда так. Например, инфинитив глагола нередко выступает в роли других компонентов семантической структуры. Кроме того, для анализа были взяты лишь 30 языков. В соответствии с его концепцией, в языках могут доминировать такие порядки слов: SOV, SVO, VSO, VOS, OVS, OSV [15]. М. Драйер расширил список языков и довёл его до 1377 [Dryer 2013]. Результаты анализа свидетельствуют о том, что из этого количества языков 565 (41 %) – это языки с доминированием порядка SOV; 488 (35,5 %) – языки с доминирующим порядком SVO; 95 (6,9 %) – VSO; 25 (1,8 %) – VOS; 11 (0,8 %) – OVS; 4 (0,3 %) – OSV; 189 (13,7 %) – языки, в которых нет доминирующего порядка слов. Из проанализированных нами пяти языков к SOV, самой многочисленной группе языков, относят японский и туркменский. Сюда же включают остальные тюркские языки, корейский, хинди, лужицкие, тибетский и языки некоторых малых народов. В группу языков с порядком слов в предложении SVO из проанализированных нами входят три других языка: русский, английский, китайский. Кроме того, в эту группу включают суахили, многие славянские, финский, индонезийский, вьетнамский и другие. Хотя по количеству в группе эти языки на втором месте, на них говорит наибольшее количество населения Земли. Остальные группы языков не так многочисленны, однако требуют к себе внимания методистов, поскольку их носители изучают иностранные языки, как и носители языков первых двух групп.

Правила порядка слов в **русском** предложении освещены в целом ряде авторитетных работ [напр.: Ковтунова 2002, РГ 1980, Чиркова 2012 и др.]. Доказано, что в русском языке порядок слов является выразителем актуального членения предложения. Мы представляем ниже интерпретацию четырёх коммуникативных парадигм предложений.

Наиболее полными они являются в русском языке, в котором доминирующим, если учитывать только элементарные (без расширяющих) компоненты семантической структуры, признан порядок: **Субъект** → **Предикат** → **Объект**, то есть **SVO**. Например:

1) (S) *Дети* (V) *играют* (O) *в футбол на детской площадке*. При доминирующем порядке слов актуализируется обстоятельство места, расширяющий компонент, выполняя роль ремы.

2) *На детской площадке* (S) *дети* (V) *играют* (O) *в футбол*. Здесь также порядок слов, признанный для русского языка доминирующим. Но путём постановки в конец предложения актуализируется один из элементарных компонентов – косвенный объект. В зависимости от предыдущего контекста, объект способен выполнять роль ремы самостоятельно, в сочетании с предикатом либо с предикатом и субъектом.

3) *На детской площадке* (V) *играют* (O) *в футбол* (S) *дети*. Здесь порядок слов периферийный. Однако предложение не является аномальным, в роли ремы выступает субъект.

4) (O) *В футбол* (S) *дети* (V) *играют на детской площадке*. Здесь порядок слов, который доминирует лишь в 0,3 % языков. Хотя он и не доминирует в русском языке, является полноценным как в устной, так и в письменной речи. Здесь актуализируется обстоятельство места, расширяющий компонент. Однако возможна ситуация, при которой рема двухместная, в неё, наряду с обстоятельством места, может входить объект (*в футбол*), находящийся в начале предложения.

5) (O) *В футбол на детской площадке* (S) *дети* (V) *играют*. Порядок расположения элементарных компонентов такой же, как и в предыдущем предложении, а в роли ремы в постпозиции выступает предикат.

Из языков, примеры из которых были подвергнуты анализу, по порядку слов, как утверждают Дж. Гринберг и М. Драйер, аналогичными являются английский и китайский, в которых доминирующим считают порядок SVO. В то же время, если о русском языке сложилось мнение, что это язык со свободным порядком слов, то ни о китайском как о языке корневом, ни об английском как о языке, почти закончившем путь от флективного к корневному, где от места зависит не только актуализация того или иного слова, но и его грамматическое и лексическое значение, такого мнения никто никогда не высказывал. Считаем, что для внедрения в методику преподавания языков как иностранных достижений лингвистики в области коммуникативной структуры

предложения следует учитывать не только доминирующий порядок расположения элементарных, но и расширяющих компонентов. Кроме того, необходимо выявить способы выражения актуализируемой информации. Наш анализ показал, что и в английском, и в китайском языках возможно иное, обычно, меньшее количество членов коммуникативной парадигмы предложения, чем в русском. Сравним некоторые из представленных парадигм.

Для сравнения с порядком слов и способами выражения актуального членения в английском и других языках мы выбрали вторую парадигму. Учёт всех правил перевода, ситуаций, в которых функционирует тот или иной порядок слов, привёл нас к необходимости формирования довольно однообразной коммуникативной парадигмы, в которой во всех пяти ситуациях, представленных в русской коммуникативной парадигме, элементарные компоненты расположены в одинаковой позиции, доминирующей для **английского** (как и русского) языка:

- 1) (S) **Children** (V) **play** (O) **football on the playground.**
- 2) (S) **Children** (V) **are playing** (O) **football on the playground.**
- 3) (S) **Children** (V) **play** (O) **football on the playground.**
- 4) (S) **Children** (V) **play** (O) **football on the playground.**
- 5) (S) **The children** (V) **are playing** (O) **football on the playground.**

Можно предположить, что актуальная информация, которая как рема в экспрессивно нейтральной письменной русской речи выносится в конец предложения, в английской речи определяется фразовым ударением, артиклем, грамматической категорией времени, контекстом. Следовательно, при строгом порядке элементарных компонентов английской фразы она должна иметь большую, чем русская, степень коммуникативной зависимости от семантико-грамматических показателей содержащихся в ней слов и контекстуальную зависимость от окружающих её других фраз текста.

В устной русской речи, как и в английской письменной и устной речи, порядок слов менее зависим от актуализации содержащихся в ней компонентов, так как рема может выделяться фразовым ударением. Поэтому реме необязательно ставить в конец предложения. Думается, из-за разных подходов говорящих по-русски к порядку слов в письменной и устной речи, из-за разных способов актуализации ими информации (в письменной речи – только порядок слов, а в устной – порядок слов и/или фразовое ударение) принято считать, что в русском языке свободный порядок слов. Однако в практике обучения языку

указанные особенности должны рассматриваться детально. Упражнения, в которых это отрабатывается, необходимо включать в пособия и учебники уже на начальном этапе обучения языку. Сравним: в устной английской и русской речи при одинаковом (исходя из концепций Гринберга и Драйера) порядке слов с помощью фразового ударения говорящий может актуализировать каждое из знаменательных слов, которое, независимо от места, выполняет функцию ремы:

(Английский) 1) (S) **Children** (V) *play* (O) *football on the playground.*

2) (S) *Children* (V) **play** (O) *football on the playground.*

3) (S) *Children* (V) *play* (O) **football** *on the playground.*

4) (S) *Children* (V) *play* (O) *football* **on the playground.** –

(Русский) 1) (S) **Дети** (V) *играют* (O) *в футбол* на детской площадке.

2) (S) *Дети* (V) **играют** (O) *в футбол* на детской площадке.

3) (S) *Дети* (V) *играют* (O) **в футбол** на детской площадке.

4) (S) *Дети* (V) *играют* (O) *в футбол* на **детской** площадке.

5) (S) *Дети* (V) *играют* (O) *в футбол* **на детской площадке.**

В русской парадигме большее количество форм в связи с выражением атрибута самостоятельным словом, тогда как в английском языке имеется только обстоятельственный локальный атрибут, выраженный сложным словом.

В **китайском** языке при наличии обстоятельства места в предложении порядок следования компонентов может меняться, но не так кардинально, как в русском [7]. Например:

1) (S) 孩子们 (Local) 在操场上 (V) 踢 (O) 足球。 ((S) hái zi men (Local) zài cāo chǎng shàng (V) tī (O) zú qiú).

2) (Local)在操场上 (S) 孩子们 (V) 踢 (O) 足球。 ((Local) zài cāo chǎng shàng (S) hái zi men (V) tī (O) zú qiú).

Мы видим, что место расположения может изменять только расширяющий компонент. Порядок же следования элементарных компонентов одинаковый. Поскольку китайский язык является корневым, основная нагрузка в нём при определении коммуникативно актуализируемой в предложении информации ложится на фразовое ударение, с помощью которого в устной речи можно выразить актуализированную информацию:

1) (Local)在操场上 (S) 孩子们 (V) 踢 (O) 足球。

2) (Local)在操场上 (S) 孩子们 (V) 踢 (O) 足球。

3) (Local)在操场上 (S) 孩子们 (V) 踢 (O) 足球。

4) (Local)在操场上 (S) 孩子们 (V) 踢 (O) 足球。

В письменной речи эта актуализация не отражается.

Из языков с доминирующим порядком слов (элементарных компонентов семантической структуры предложения) SOV мы проанализировали предложения из японского и туркменского.

В **японском** языке порядок слов в предложении жёстко регламентирован: в абсолютном конце всегда находится глагольный или именной предикат. Субъект либо объект не могут стоять после предиката, а объект не может также располагаться перед субъектом. Определение должно стоять перед определяемым словом, поэтому оно может быть перед субъектом и объектом. Перед субъектом может находиться также обстоятельство времени. Если глагол расположен перед субъектом, он выполняет функцию определения, то есть выступает в роли причастия. Все 5 форм коммуникативной парадигмы предложения *Дети играют в футбол на детской площадке*, возможные в русской письменной речи, в японской письменной речи сводятся к одной форме: (S) 子供たちは (Local) 運動場で (O) サッカー (V) をします。 ((S) Kodomo-tachi wa (Local) undōjō de (O) sakkā o (V) shimasu). Актуализация информации внутри предложения происходит в устной японской речи за счёт постановки фразового ударения на компонент, являющийся ремой. Сравните: 1) (S) 子供たちは (Local) 運動場で (O) サッカー (V) をします。 – 2) (S) 子供たちは (Local) 運動場で (O) サッカー (V) をします。 – 3) (S) 子供たちは (Local) 運動場で (O) サッカー (V) をします。 – 4) (S) 子供たちは (Local) 運動場で (O) サッカー (V) をします。

В научной литературе имеется немало замечаний о вариативности порядка слов в тюркских языках, каковым является **туркменский** [напр.: Поцелуевский 1964, Тугушева 1966 и др.]. При доминирующем характере элементарных компонентов семантической структуры Субъект → Объект → Предикат (SOV) и коммуникативной структуре, ориентирующейся на устную речь, а в ней – на фразовое ударение при актуальном членении предложения на тему и рему, в письменной коммуникативной парадигме тюркских языков возможны перестановки элементарных компонентов, связанные как раз со стремлением указать на рему, вынося её в конец предложения. Например:

- 1) (S) *Çagalar* (Local) *polyada* (O) *futbol* (V) **oýnayarlar**.
- 2) (Local) *Polyada* (O) *futbol* (V) *oýnayarlar* (S) **çagalar**.
- 3) (S) *Çagalar* (O) *futbol* (Local) *polyada* (V) **oýnayarlar**.

Возможность в письменной речи выразить рему с помощью порядка слов вызвана, видимо, влиянием русского языка на развитие синтаксической структуры туркменского предложения.

Кроме коммуникативной парадигмы предложения *Дети играют в футбол на детской площадке* в русском, английском, китайском, японском и туркменском языках, мы проанализировали коммуникативные парадигмы и других представленных выше и нескольких не представленных в данной работе предложений. Результаты анализа свидетельствуют о том, что в практике преподавания выбранных для нашего анализа языков вопросы функций порядка слов рассматриваются поверхностно. И если для носителей каждого из этих языков как родных использование порядка слов входит в привычку, и они не могут ответить на многие вопросы о функциях того или иного порядка слов, то для тех, кто изучает эти языки как иностранные, желая достичь совершенства в овладении ими, остаётся много вопросов, на которые найти ответы в учебной литературе он не может.

Выводы

Таким образом, можно заключить, что выполненный компаративный анализ свидетельствует о необходимости системного внедрения в практику обучения языкам, а особенно иностранным языкам, правил использования и функций порядка слов. При этом следует чётко разграничивать возможности и особенности функционирования устной и письменной речи. Кроме того, одним из направлений совершенствования коммуникативного метода преподавания иностранных языков должен стать коммуникативно-парадигмальный подход к изучению предложения как основной единицы синтаксиса и способов выражения в изучаемых языках актуального членения предложений.

Литература

- Гукова Л. Н., Петрова Л. А., Степанов Е. Н. *Синтаксис современного русского языка : Учеб. пособие для студентов-иностранцев*. - Одесса: ОНУ, 2013. - 208 с.
- Гукова Л. Н., Степанов Е. Н. *Синтаксис русского языка : учеб.-метод. пособие / МОНМС Украины*. - Одесса : Астропринт, 2013. - 360 с.

- Золотова Г. А. *Коммуникативные аспекты русского синтаксиса : монография.* - Москва : Наука, 1982. - 368 с.
- Ковтунова И. И. *Современный русский язык : порядок слов и актуальное членение.* - Москва : Едиториал УРСС, 2002. - 240 с.
- Пассов Е. И. *Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению.* - Москва : Просвещение, 1991. - 223 с.
- Порядок слов в английском предложении, схема построения. Сборник эффективных методик. English.* URL : <http://pcards.hreminder.com/23-grammatika/54-poryadok-slov-v-anglijskom-predlozhenii-skhema.html?ysclid=ldpcvgy1761277657/> (дата обращения: 10.11.2022).
- Порядок слов в китайском предложении (расширенная версия).* URL : https://wikihsk.ru/publ/grammatika/hsk_2_ehlementarnaja_grammatika_kitajskogo_jazyka/porjadok_slov_v_kitajskom_predlozhenii_rasshiren_naja_versija/3-1-0-432?ysclid=ldpd2pws7b395723952/ (дата обращения 9.11.2022).
- Поцелуевский Е. А. *Трёхчленная определительная конструкция в туркменском языке и её модификации : Автореф. дис. ... канд. филол. наук / МГУ им. М. В. Ломоносова.* - Москва , 1964. - 23 с.
- Русская грамматика : в 2 т. / под ред. Н. Ю. Шведовой.* - Москва : Наука, 1980. - Т. 2.
- Смирнова М. *Краткая грамматика японского языка.* - 2013. URL : http://samlib.ru/s/smirnowa_m/gramma.shtml/ (дата обращения: 10.11.2022).
- Тугушева Л. Ю. *О порядке слов в тюркских языках (к постановке вопроса).* Тюркологический сборник. - Москва: Наука. Гл. ред. вост. лит., 1966. - С. 120-127.
- Чиркова Н. И. *Синтаксис современного русского языка : Материалы презентации курса.* - Ижевск : Изд-во Удмуртского ун-та, 2010. - 102 с.
- Чиркова Н. И. *Функциональное описание предложения: порядок слов и актуальное членение : учеб. пособие.* - Ижевск, 2012. - 33 с.
- Dryer M. S. *Order of Subject, Object and Verb. The World Atlas of Language Structures Online / Editors: M. S. Dryer, & M. Haspelmath. Leipzig Max Planck Institute for Evolutionary Anthropology, 2013.* URL : <http://wals.info/chapter/81/>
- Greenberg J. H. *Some Universals of Grammar with Particular Reference to the Order of Meaningful Elements. Universals of Human Language. Cambridge, Mass: MIT Press, 1963.* - P.p. 73–113.

Тряпельников А.В., Акишина А.А.

НАГЛЯДНОСТЬ, ОБРАЗНОСТЬ И ПОЛИКОДОВАЯ ПОДАЧА МАТЕРИАЛА — НОВЫЙ ВИТОК МЕТОДИКИ РКИ В СОВРЕМЕННОЙ ПАРАДИГМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

В современном информационном обществе зарождается и складывается новая парадигма в сфере образования. Это персонализированное («лично- ориентированное»¹) обучение. Его содержательным ядром является нейродидактика, исследующая закономерности обучения, связанные с особенностями деятельности высших психических функций мозга. Задача нейродидактики – персонализация учебной деятельности и персонификация обучающихся². Соответственно, и методика преподавания языков должна учитывать то, что киберинформационное пространство XXI века задает новые условия и возможности для осуществления жизненно важных коммуникаций в формате современного поликультурного сообщества в родной и иноязычной среде.

Предлагаемый нами учебный кибертекст - это принципиально новая текстовая организация, новая образная архитектура, это сплав текстов разнознакового образно-эмоционального восприятия мира. Современные условия функционирования языка и технологические реалии не только расширяют возможности общения на русском языке, но и выявляют ряд новых проблем в методике преподавания русского языка как иностранного. Актуальными сегодня в теории и практике обучения русскому языку как иностранному представляются проблемы организации и повышения эффективности обучения русскому языку в новой учебной онлайн аудитории.

Кибертекст, гипертекст, лично-ориентированное обучение, нейродидактика, суггестопедическое обучение

¹ Персонализированное образование относится к развивающим моделям обучения: лично-ориентированному и лично-развивающему. Теоретические основы этих моделей были определены Л.С. Выготским и в дальнейшем получили развитие в исследованиях А.Н. Леонтьева, В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина и других ведущих ученых в области педагогической психологии. URL: <https://dzen.ru/a/YxtuDPH3QTtSi184>

² НЕЙРОДИДАКТИКА - ИННОВАЦИОННЫЙ ТРЕНД ПЕРСОНАЛИЗИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/neyrodidaktika-innovatsionnyy-trend-personalizirovannogo-obrazovaniya>

Введение

Методика преподавания иностранных языков (ИЯ), в том числе и русского как иностранного (РКИ), всегда быстро реагировала на новое в лингвистике, педагогике и психологии, на находки в практике преподавания ИЯ, а также на технические новации, о чем свидетельствует вся история методов обучения ИЯ. Известно, что с появлением магнитофонов в преподавании ИЯ возник интерес к использованию аудиотекста. Это способствовало созданию у студентов звукового образа изучаемого языка. С развитием видеотехники в преподавании ИЯ широко применялись диафильмы (слайдотексты), что формировало у студента зрительный образ иностранной речи. Позже начали создаваться учебные кинофильмы (видеотексты), помогающие воспроизводить реальные ситуации использования изучаемого языка, углубляющие зрительные и слуховые образы. Расширился круг учебных печатных текстов, типа текстов-комиксов, полилогов в суггестопедическом обучении³. То есть круг текстового предъявления стал разнообразнее и многограннее. И, соответственно, контексты, определяющие смыслы предъявляемого текста в своём образно смысловом единстве с текстом, представлялись нагляднее, поддерживая само понимание текста. Кроме словесных текстов широко использовались тексты с опорой на зрительный и слуховой образы, что способствовало лучшему, быстрейшему усвоению учебного материала.

То есть новые виды учебных текстов в формате и кодировании, отличном от традиционного бумажного (печати), уже широко применялись в обучении, получив общее название - «поликодовые тексты»⁴.

Кибертекст как новый вид поликодового текста и его дидактический потенциал

Карантинный период самоизоляции 2019-2020 гг. полностью изменил привычные представления об учебной аудитории, что, в свою очередь, обнаружило насущную необходимость методического осмысления нового вида общения (онлайн-общения) преподавателя и студентов, нахождения иных технологий урока.

³ См. об этом: https://studopedia.ru/11_142302_suggestopedicheskaya-kontseptsiya-obucheniya.html

⁴ К поликодовым текстам можно отнести современные рекламные тексты, комиксы, плакаты, мюзиклы, фильмы и так далее (<https://na-journal.ru/2-2020-filologiya-lingvistika/2285-polikodovye-teksty-ih-uryosobennosti-i-vozmozhnosti-na-materiale-zhurnala-fluter>).

Между тем в последнее десятилетие новые средства обучения уже довольно широко представлены в киберпространстве с опережением их описания в лингводидактике⁵.

С возникшей в последнее время во всем мире необходимостью онлайн-обучения появилась насущная потребность и в разработке новых учебных типов текста, которые размещаются и используются в виртуальном (кибер-) пространстве. В связи с технологическим и информационным прорывом в лингводидактике такие учебные тексты, с нашей точки зрения, по своей природе, своему составу должны быть поликодовыми⁶, создаваться с учётом социокультурных и антропокультурных особенностей национального общения. С учетом этих современных требований нами был создан новый вид поликодового текста – КИБЕРТЕКСТ.

В своих статьях мы неоднократно объясняли разницу между нашим понятием КИБЕРТЕКСТ и распространенным – ГИПЕРТЕКСТ, который чаще всего сегодня понимается как вербальный (или иной знаковый) текст с включенными в него ссылками (отсылками) на другие тексты (любых знаковых систем): аллюзии, цитаты, фото-, аудио- и видео- иллюстрации. При этом ссылки (отсылки) лишь расширяют (конкретизируют, иллюстрируют) его содержание, не меняя самого образа исходного текста. К гипертекстам следует относить любые типы презентаций, аудио-, видео-, фотоиллюстрации, сопровождающие исходный текст.

⁵ Здесь некоторые из них:

ChatMaster. Работа с этим ресурсом реализована диалогом, в котором инициатором всегда является пользователь. Приложение бесплатное, простое в использовании и наполнено разнообразными речевыми конструкциями, что в целом поможет выполнить определенные задачи при обучении русскому языку как иностранному

См.: <https://small-games.info/?go=game&c=22&i=6031>

Mondly. Чат-бот как часть системных уроков, разговор с которым предполагается после изучения лексики и выполнения тренировочных упражнений. Диалог с чат-ботом представляет собой вопросно-ответную форму, снабженную переводом. Подходит для начинающих изучать русский язык как иностранный. Цель – автоматизация речевых шаблонов и закрепление изученной лексики

См.: <https://pilot-school.ru/prilozhenie-mondly-dlya-izucheniya-anglijskogo-v-dopolnennoj-realnosti-otzyvy-preimushhestva-i-nedostatki/>

MyRUSKey. Обучающий бот на английском и русском языках, который предлагает пользователю ежедневно 1 из 100 самых частотных слов русского языка с комментариями, вопросами и заданиями.

См.: <https://myruskey.com/ru/>

⁶ Тряпельников А.В., Акишина А.А. Вызовы XXI века: поликодовые мультимедийные тексты // Русский язык: исторические судьбы и современность: VI Международный конгресс исследователей русского языка: труды и материалы, Москва, 20–23 марта 2019 года. – Москва: Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова" Издательский Дом (типография), 2019.

Гипертекст может быть размещён на вебстраницах, имеющих специальное программное обеспечение. Такое программное обеспечение называют языком разметки HTML (Hyper Text Markup Language). Гипертекст, представленный в электронной форме и снабженный разветвленной системой связей, позволяет мгновенно переходить от одного его фрагмента к другому, и при этом исходный текст с заложенным в нем образом остается неизменным.

Предлагаемый нами учебный кибертекст собирается из текстов разных знаковых систем, находящихся в киберпространстве, которые включаются с учётом того художественного образа, который задуман авторами. Этот новый образ мы называем – киберобразом. [Тряпельников, Акишина, 2019]

Кибертекст имеет все признаки текста: единство, целостность, связность, законченность, образность. Однако находится он только в киберпространстве и состоит из разных текстовых фрагментов, извлеченных также из киберпространства: это фрагменты словесных текстов, слайды, аудио-, видеотексты, живописные полотна, фотографии, музыкальные произведения, схемы, графики и т.д., существующие в киберпространстве, которые представляются и показываются для «прочтения» технологиями киберпространства.

И главное, это не текст, где кадры сменяют друг друга, как в кадрах презентации, это глубинный многослойный текст – это единое целое, объединенное одной темой и единым образом, хотя состоит он из множества различных фрагментов (блоков). В методике такого рода тексты, как мы уже писали, называются поликодовыми.

Какова задача и технология сборки кибертекста в цифровом пространстве?

Собирание кибертекста условно можно сравнить с созданием картины-инкрустации. Когда из мелких деталей разной окраски и формы создается единая картина с задуманным автором художественным образом, и этот образ возникает в результате соединения множества деталей. То же самое мы наблюдаем при создании витражей и собирании пазлов, хотя все это и происходит в другой среде и с другими целями, с иным расположением деталей.

Кибертекст, включающий в себя тексты разных знаковых систем (музыку, видеофрагменты, картины, словесные тексты), воздействует на органы чувств учащегося, влияя на его эмоциональное состояние, а это, в

свою очередь, повышает мотивацию к обучению и способствует хорошей результативности обучения.

При этом алгоритмы обучения выстраиваются векторно – от практического опыта, реальности, которую несёт в себе текст к обобщению, образу, теоретическому языковому его содержанию, так как человеческий мозг всегда функционирует в режиме связи прежнего опыта (который должен быть предположенным) с новой ситуацией и мозг находит опору в имеющихся знаниях и представлениях, которые важно постоянно актуализировать в процессе обучения.

В качестве примера таких материалов, размещенных для использования в сети «Интернет», приводим наши учебные пособия по истории и культуре России, дающие учащимся объемное, многостороннее, образное, звучащее представление о русской истории, начиная с VIII века и до конца XX века. (См. рис. 1) [Акишина А.А., Тряпельников А.В., 2022].

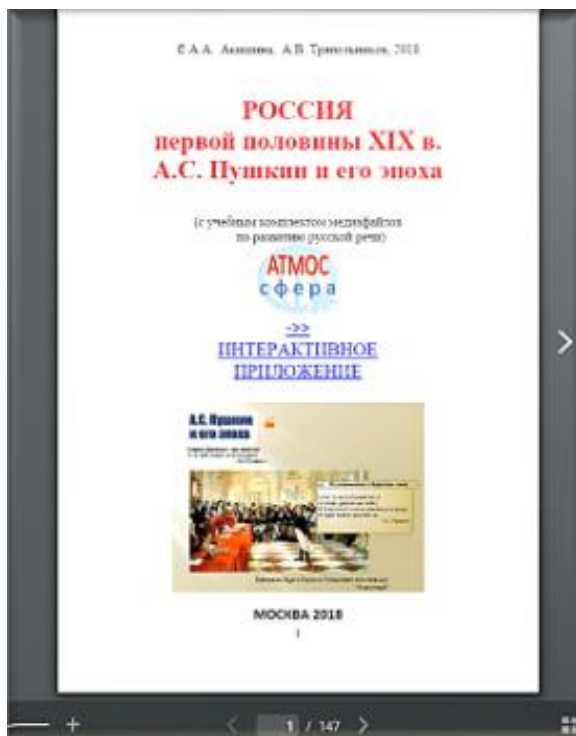


Рис.1. Обложка одного из наших пособий с кибертекстовой иллюстративной поддержкой с названием «Россия первой половины XIX века. А.С. Пушкин и его эпоха» в серии «Русь, Россия, русский язык IX-XX вв.

А на следующей картинке (См. рис.2) можно увидеть, что кибертекст состоит из входящих в него блоков. Это миникибертексты, передающие миниобразы.



Рис.2. Пример составных частей (блоков, миникибертекстов) кибертекста «Пушкинская эпоха»⁷

1-ый блок. «А.С. Пушкин — единственная творческая личность, именем которой названа целая эпоха» (А. Ахматова). Портреты Пушкина, фрагмент лекции о А.С. Пушкине, увертюра к опере «Руслан и Людмила» М.И. Глинки. «Имя Пушкин стало духовным, народным паролем: скажи просто «Пушкин» и предстанет сразу вся Русь» (Ф. Тютчев). (из книги «Душа России»).

2-ой блок. Текст о важнейших исторических событиях этого периода: Отечественная война 1812 года на фоне музыки М.И. Глинки из оперы «Иван Сусанин». Восстание декабристов. Фрагмент лекции «Пушкин и декабристы». Цитаты из стихотворений А.С. Пушкина. Полотна художников, отражающих эти события.

3-ий блок. Творчество А.С. Пушкина. Фрагмент аудиолекции о А.С. Пушкине как поэте, писателе и основоположнике русского литературного языка. Иллюстрации к произведениям «Руслан и Людмила», «Сказка о рыбаке и рыбке», «Сказка о царе Салтане» с музыкальными фрагментами из опер: М.И. Глинка «Руслан и Людмила», Н. Римский-Корсаков «Сказка о царе Салтане». «Роман «Евгений Онегин» - энциклопедия русской жизни» (В.Г. Белинский). Роман помогает понять и

⁷ См. здесь: <https://atmos-sfera.ru/taresurs/FLIP/9/Prog/Pushkin.html>

почувствовать сам дух пушкинской эпохи. Фрагменты из оперы П.И. Чайковского «Евгений Онегин».

4-ый блок. Пушкинская Москва. «Москва, как много в этом звуке...». Видеофрагменты биографии А.С. Пушкина.

5-ой блок. «Пушкинский Петербург». «Люблю тебя, Петра творенье...». Фрагменты из видеофильмов о А.С. Пушкине.

6-ой блок. Друзья и современники А.С. Пушкина (композиторы, художники, писатели и их произведения). Видеофрагменты из документальных фильмов о Пушкине.

7-ой блок. Гибель поэта. Фрагмент музыки П.И. Чайковского из оперы «Евгений Онегин» (сцена дуэли), звучат стихи поэта М.Ю. Лермонтова «Погиб поэт, невольник чести». А.С. Пушкин «Памятник» читает Александр Теренков. Фото памятника А.С. Пушкину в Москве. Текст «Имя А.С. Пушкина сегодня» - стихи современных поэтов о Пушкине. Цитаты о значении творчества А.С. Пушкина для русской культуры.

Эмоционально-экспрессивная сила кибертекста

Эмоционально-экспрессивная сила кибертекста во сто крат возрастает по сравнению с эмоциональным восприятием однознакового (только словесного или только изобразительного и т.д.) текста благодаря тому, что кибертекст воздействует на пользователя не только словом. Он подключает также все каналы восприятия (*слуховой*: прослушивание дикторских записей, музыки, разнообразных звуков; *зрительный*: просмотры иллюстраций, фрагментов видеозаписей, кинофильмов и т.п.). Кроме того, у пользователя появляется возможность слышать и видеть фрагменты, озвученные разными людьми в разные исторические периоды.

Особенность кибертекстов – их образность и высокая эмоциогенность, а, как известно, эмоциональные переживания играют важную роль в формировании ценностного отношения человека к окружающему миру. Благодаря киберобразу, действующему на пользователя на экспрессивно-эмоциональном уровне, кибертекст легко воспринимается пользователями даже плохо владеющими языком оригинала. Кибертекст, таким образом, является прекрасным учебным текстом, с помощью которого можно знакомить учащихся с литературой, искусством, историей страны, язык которой они изучают, на ранних этапах его изучения.

О характере и силе воздействия киберобраза на реципиента мы знаем из массмедиа и личного опыта, который сейчас есть у каждого, кто

работает с интернетом. Сила воздействия велика. Отметим, что профессионально не использовать ее в целях обучения ИЯ, в частности русскому языку как иностранному, в современном образовании мы просто не в праве. Возможности повышения интереса к содержанию учебного материала и повышения эмоциональной мотивации с помощью кибертекстов сегодня вполне рабочие.

Так, нами были разработаны кибертексты «Песни и афоризмы, отражающие исторические события России XX века». Представим один из них с песней и афоризмом «Врагу не сдастся наш гордый «Варяг» на события русско-японской войны 1904-1905 гг. (См. рис. 5)⁸



Рис.5. Пример кадра-образа кибертекста «Крейсер Варяг»

Ниже на рисунке показан пример сборки блоков (микротекстов) в кибертекст «Врагу не сдастся наш гордый «Варяг» из цикла «Афоризмы и песни, отражающие исторические события в России XX века» (См. рис. 6)

⁸ https://atmos-sfera.ru/taresurs/MAG/AAAV_PESNI/KNIGA_WARYAG/KNIGA_WARYAG/index.html
https://atmos-sfera.ru/taresurs/MAG/AAAV_PESNI/_V_INTERAKTIV/index.html



Рис.6. Блоки микрокибертекстов, входящие в этот кибертекст

Эти и другие микрокибертексты:

- ✿ Песни «Врагу не сдастся наш гордый «Варяг» и вальс «На сопках Маньчжурии с текстами песен, исполнениями и заданиями.
- ✿ Тексты «История создания песен».
- ✿ Афоризм «Врагу не сдастся наш гордый «Варяг» пощады никто не желает».

(Эту строчку из песни русские используют в речи, когда сообщают, что не уступят в споре или в игре).

- ✿ Текст о русско-японской войне 1904-1905 гг.
- ✿ Видео. Рассказ о русско-японской войне Леонида Парфенова.

Значение кибертекста в обучении детей

Скука чужда обучению. необходимость мотивации очень важна. Надо развивать любовь к учебе. Учащемуся надо полюбить изучение иностранного языка и его помощником в этом должен быть преподаватель и предлагаемые нами кибертексты. Особенно это важно при обучении детей иностранной речи - необходимо, чтобы они могли наглядно представлять себе реалии русской жизни.

Приведем в качестве примера один из наших кибертекстов для детей «Сказка о воробье». (См.рис. 7)



Рис. 7. Пример собранного кибертекста «Сказка о воробье»

Миникибертексты к нему такие:

- ✿ Знакомство с героем сказки. Вопросы и ответы. Задания. Звучит чириканье воробья.
- ✿ Вопросы о воробьях и их картинки.
- ✿ Видео рассказ о воробьях.
- ✿ Учимся рисовать воробья.
- ✿ Стихи и песенки о воробьях.
- ✿ Текст сказки о том, как воробей в Африку хотел улететь. Задания.
- ✿ Воробей и перелетные, неперелетные птицы.
- ✿ Рекомендации родителям и воспитателям.

Выводы и заключение

Язык нации – не просто способ общения, но концентрат культуры, концептосфера. «Язык нации сам по себе является сжатым, если хотите, алгебраическим выражением всей национальной культуры» (Лихачев Д.С.). Нет языка без культуры изучаемого языка. И не будет успеха в освоении культуры без владения языком изучаемой культуры. Язык, культура

и этнос неразрывно между собой связаны – это место сопряжения физического, духовного и социального. И поэтому знание истории, культуры и обычаев народа, язык которого изучается в сравнении с собственной культурой, с нашей точки зрения, обязательно.

Выход учащегося в полноценное устное и письменное общение на иностранном языке с осознанием всего культурного своеобразия изучаемого языка является главной целью обучения, то есть коммуникативность и необходимость диалога культур и сегодня являются ведущими принципами воспитания и обучения. И в связи с этим мы неоднократно подчеркивали необходимость использования в учебном процессе нового вида текста - кибертекста.

Цель изучения языка – это прямой, без посредников, диалог культур, основанный на взаимопонимании и взаимообогащении. Межкультурный диалог – это не просто свободный обмен репликами на общем языке, но и «скрытая конкуренция» потенциальных возможностей разных культур, в ходе которой становится неизбежным сравнение элементов разных культур, которое представлено выделением в этих элементах чего-то общего (без чего общение не состоится), а затем – различного (без чего общение не будет иметь смысла).

И к этой цели мы должны вести учащихся, обращая их внимание не только на грамматические сложности нового языка, но и на национально-культурные особенности, на менталитет народа-носителя этого языка. Учащиеся должны понять, что неверным является представление о том, что какая-то одна из языковых картин мира чем-то «правильнее» другой - каждая из них отражает определённый взгляд на мир – и в таком качестве представляет ценность.

Культура народа отражается в языке, а особенности языка оказывают влияние на культуру и даже отчасти её формируют. Осознавая важное значение понимания русской культуры иностранцами при изучении ими русского языка, авторы этой статьи создают учебные пособия по русской истории и культуре на основе нового вида текста, который не только рассказывает о русской культуре, но и позволяет прочувствовать значимость образов русской культуры для человека, говорящего по-русски.

С нашей точки зрения, кибертекст – тот вид учебного текста, который необходим в методике преподавания русского языка как иностранного в рамках непрекращающегося диалога культур.

Известно, что один из естественных путей освоения языка через культуру состоит в непосредственном пребывании в культурной среде

изучаемого языка. Однако естественная языковая среда существует в интернете как виртуальная - и это не модель, а проекция в киберпространство живой естественной языковой среды, которая конвертируется в контент как «оцифрованное, готовое к распространению, не стесненное формой содержание» [Тряпельников 2014]. Эта проекция несет в себе посредством триединства «текст–гипертекст–кибертекст» культурные и языковые коды и образы. Подобно тому как это происходит в естественной среде, коды и образы считываются, понимаются и воздействуют на реципиента, возвращаясь к нему с экрана посредством контента из киберпространства, в новом уже – киберобразе.

Почему, с нашей точки зрения, кибертексты актуальны сегодня в образовании?

- ✿ Кибертексты как сплав многих разноплановых текстов формируют у учащегося обобщенный образ множества взаимосвязанных понятий и явлений. Мы называем его – киберобраз.

- ✿ Одновременно задействованы все каналы восприятия: словесный, зрительный, слуховой, даже осязательный, поскольку в детские кибертексты мы вводим задание нарисовать какое-то явление.

- ✿ Подключено к логическому восприятию текста эмоционально-образное восприятие, что, как известно, способствует лучшему запоминанию, а также повышает интерес к обучению.

- ✿ Поскольку индивидуализация становится одной из главных тенденций образования XXI века, что обуславливается глубокими отличиями людей друг от друга, обучение в электронном формате становится острой необходимостью, позволяющей задействовать информационный контент как индивидуального педагога.

- ✿ Расширены рамки самостоятельной работы учащихся: собранный в кибертексте материал самодостаточен и не требует преподавательского толкования.

- ✿ Кибертекстом легко пользоваться учителю в условиях онлайн-обучения: он функционирует в электронной среде и при необходимости может быть трансформирован по требованию педагога.

- ✿ Расширяются возможности раннего информационного включения страноведческого материала, поскольку представленные в кибертекстах зрительные фрагменты облегчают студентам восприятие сложных понятий.

- ✿ Расширены возможности интерактивной учебной работы с использованием интернета и мобильных коммуникаций.

☀ Кибертекст, несущий в себе киберобраз, является новым наглядным учебным текстом. Он, на наш взгляд, открывает новые возможности обучения иностранцев русскому языку с учетом представления его лингвокультурной специфики, а также развивает общие компетенции обучающихся.

Сегодня в связи с компьютеризацией, цифровизацией обучения мы являемся живыми свидетелями нового витка развития методики преподавания иностранных языков и участниками этого процесса. В этом новом витке на спирали технологической эволюции речь может идти о новых больших возможностях в изменении подходов к преподаванию языков и культур в условиях цифровизации образования, которые еще не использованы и не описаны в современной методике преподавания.

И наши работы с кибертекстами — это одна из попыток показать такие возможности.

Литература

Акишина А.А., Тряпельников А.В. *Цифровые образовательные ресурсы по русскому языку в истории и культуре России*. URL: <https://atmos-sfera.ru>

Тряпельников А.В., Акишина А.А. *Вызовы XXI века: поликодовые мультимедийные тексты // Русский язык: исторические судьбы и современность: VI Международный конгресс исследователей русского языка: труды и материалы, Москва, 20–23 марта 2019 года. – Москва: Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова. Издательский Дом (типография), 2019.*

Тряпельников А.В. *Интеграция информационных и педагогических технологий в обучении РКИ (методологический аспект) / А. В. Тряпельников; Гос. ин-т русского яз. им. А. С. Пушкина. - Москва: Информационно-учебный центр Гос. ин-та русского яз. им. А. С. Пушкина, 2014. - 78, [1] с.: ил.; 29 см.; ISBN 978-5-98269-117-0 URL: https://author-edu.ru/sites/default/files/tryapelnikov_0.pdf*

Ширяева-Ширинг О.В.

КОНФЛИКТНЫЙ МАССМЕДИЙНЫЙ ДИСКУРС И ТЕОРИЯ ТРЕХ ПРАГМАТИК Г. Г. ХАЗАГЕРОВА

В статье предлагается анализ конфликтного медиадискурса с точки зрения теории трех прагматик Г. Г. Хазагерова, которая предполагает выделение не только ближней прагматики (более или менее соответствующей прагматике в традиционном смысле слова), но также отложенной прагматики, связанной с формированием образа говорящего, и дальней прагматики, связанной с заботой о коммуникативной среде. Конфликт в медиадискурсе обладает рядом специфических черт по сравнению с конфликтом в межличностном общении. Медиаконфликт реализуется преимущественно знаковыми средствами, является публичным событием, имеющим потенциально очень широкий резонанс, и осознается как публичное событие, что, в частности, определяет такие специфические признаки конфликтного текста, как подготовленность и языковая нормативность. Данные признаки позволяют говорить о специфичности медиаконфликта. Основной акцент в конфликте падает на ближнюю прагматику. Это проявляется не только в вербальном противостоянии двух сторон, рассчитанном на победу, но и в актуализации типичной для медиадискурса функции конфликтных текстов, связанной с привлечением внимания как к самому конфликту и его участникам, так и к изданию, которое становится площадкой для конфликта или освещает его. В плане отложенной прагматики конфликтный дискурс напрямую связан с образом адресата и может целенаправленно использоваться для формирования как положительной, так и отрицательной репутации участников противостояния. Наконец, с точки зрения дальней прагматики конфликт представляет собой дисфункциональное явление, поскольку приводит к дисбалансу коммуникативной среды, заключающемуся в закреплении специфичной для конфликта лексики и конфликтных коммуникативных стратегий.

Конфликтный дискурс, медиаконфликт, конфликтоген, лексический маркер конфликтности, прагматика, ближняя прагматика, отложенная прагматика, дальняя прагматика, медиадискурс

Введение

К настоящему моменту вербальный конфликт стал полноценным объектом лингвистического изучения, и к его многоаспектному анализу обращаются многие исследователи (см., например, работы [Белоус 2007; 2008; 2019; Карповская 2022; Сейранян 2012; Третьякова 2002]). Тем не менее, проблематику вербального конфликта вряд ли можно считать исчерпанной. В данной работе предлагается анализ медиаконфликта с точки зрения новой перспективной теории - теории трех прагматик, предложенных Г. Г. Хазагеровым.

Научная новизна заключается в выявлении специфичных признаков, характерных для медиаконфликта в сопоставлении с конфликтом в обыденном общении, а также в применении к ним недавно сформулированной теории трех прагматик, которая предлагает новый, более широкий взгляд на интенциональную сторону речевой деятельности. Последнее важно не только с точки зрения изучения конфликтного медиадискурса - теория трех прагматик, будучи новым подходом к анализу текстов, была сформулирована на материале риторической и ортологической проблематики и нуждается в применении к другим лингвистическим объектам. Такое применение теории к решению разнотипных исследовательских задач, включая задачи теоретические, способно углубить наше понимание схемы, предложенной Г. Г. Хазагеровым.

Цель исследования заключается в выявлении значимых параметров медиаконфликта, характеризующих его в трех аспектах - ближней, отложенной и дальней прагматики. В процессе исследования были использованы такие **методы**, как анализ, синтез, абстрагирование, наблюдение, моделирование, дискурсивный, лексический, коммуникативный, прагматический анализ.

Материалом для исследования послужил русский медиадискурс (преимущественно деловой).

1. Специфика медиаконфликта и общие принципы анализа конфликта в медиадискурсе

Речевой конфликт принято рассматривать как взаимодействие между двумя (реже более) сторонами. Прототипической формой речевого конфликта, несомненно, является конфликт в повседневном межличностном общении. Межличностный конфликт по понятным причинам представляет собой генетически исходную форму, которой, в свою очередь, предшествует невербальный конфликт, связанный с телесной агрессией или ее угрозой (о роли биологической метафоры борьбы за выживание в

общественных науках см. [Weingart 1995]). В этом смысле конфликт закономерно осмысливается посредством когнитивной метафоры борьбы, противоборства, которые, правда, осуществляются вербальными средствами. Разумеется, границы между вербальным и невербальным в случае с речевым конфликтом довольно условны. Речевой конфликт в первичном смысле этого слова (конфликт в повседневном межличностном общении) редко ограничивается исключительно вербальными средствами, поскольку в конфликтное взаимодействие типично вовлекаются невербальные знаки (мимика, жестикуляция и т. д.). Кроме того, обычный речевой конфликт может легко перейти в конфликт физический.

В медиадискурсе конфликт реализуется принципиально иначе, и обусловлено это, в первую очередь, тем, что он принадлежит к массовой коммуникации и осуществляется посредством медийных инструментов и каналов коммуникации.

1. В медиадискурсе конфликт реализуется преимущественно знаковыми средствами, поскольку независимо от средств, которые используют его участники, стороны конфликта разделены в пространстве, а иногда и во времени (в медиакommunikации моменты создания и трансляции конфликтного сообщения практически никогда не совпадают с моментом восприятия данного сообщения противоположной стороной конфликта). Это, в частности, означает, что медиаконфликт не может непосредственно перерасти в другие формы конфликтного взаимодействия (прежде всего, предполагающие агрессивные действия). Но это, конечно, не означает, что медиаконфликт в перспективе не может перерасти в конфликт иного типа. Скорее, это следует понимать в том смысле, что такие формы социальный конфликт приобретает отсрочено.

Медиаконфликт нередко принимает форму преимущественно вербального взаимодействия в силу невозможности вовлечения в него невербальных знаков. Мы имеем в виду конфликтные вербальные письменные тексты (статьи, расследования, открытые письма, манифесты, памфлеты и т. д.), то есть формы, которые исключают использование невербальных средств вроде мимики или жестикуляции. Но даже если конфликтное взаимодействие реализуется посредством визуального канала, роль невербальных знаков заметно трансформирована и невелика. Участники конфликтного медиадискурса обычно осознают, что их взаимодействие не является непосредственным, а также наблюдается множеством людей, в лучшем случае вовлеченных в конфликт в качестве сторонников одного

из участников. Это приводит к тому, что роль именно вербальных средств оказывается ведущей.

2. Конфликт в медиадискурсе представляет собой явление массовой коммуникации, и это накладывает заметный отпечаток на причины его проявления. В частности, это касается такого качества конфликта, как его публичность. Для понимания того, как развиваются конфликты в медиасреде, принципиально важным оказывается учет коммуникативного окружения, в частности, вовлеченность в конфликт не только непосредственных участников (сторон, которые создают конфликтные тексты), но и участников медиакommunikации, которые выступают в роли свидетелей конфликта.

Наблюдатели конфликта далеко не всегда остаются отстраненными зрителями. Наоборот, в контексте любого медиаконфликта, как правило, образуются группы («лагеря»), поддерживающие разные стороны конфликта. В значительной части случаев медиаконфликт представляет собой проявление не личного, а социального противостояния, и непосредственные производители конфликтных текстов выступают в качестве выразителей позиций той или иной социальной группы. Поэтому группы сторонников в этой ситуации являются не внешними свидетелями, пусть даже вовлеченными в конфликт, а участниками этого конфликта. Эти группы могут быть как устойчивыми, так и временными, что определяется в первую очередь поводом конфликта, который может быть представлен и отдельной проблемной ситуацией, возникшей в текущий момент, и устойчивым, систематически воспроизводящимся противостоянием, обусловленным, например, идеологическими причинами. В связи с этим следует обратить внимание на то, что довольно часто конфликтный текст адресован не столько и не только прямым оппонентам, сколько сторонникам определенной позиции, которая в данном тексте выражается. В этом случае конфликтный текст можно рассматривать как инструмент формирования «внутренней повестки» группы, которая, как уже указывалось, может быть более или менее устойчивой.

В контексте медиадискурса следует различать первичные конфликтные тексты, в которых формулируются или наиболее полно выражаются оценки, претензии, аргументы и т. д., и вторичные конфликтные тексты, которые преимущественно воспроизводят те оценки, претензии и аргументы, которые были вербализованы, сформулированы в первичных конфликтных текстах.

3. Конфликт в медиадискурсе является публичным, его свидетелями обычно является значительное число участников медиакommunikации, и это налагает на его участников определенные ограничения. Данная особенность медиаконфликта приводит к тому, что в его выражении возрастает значимость нормативного измерения речевой деятельности.

Для конфликтного текста в медиадискурсе характерна подготовленность, которая обусловлена как публичностью медиаконфликта, так и самим способом создания медиатекстов. Конфликтное медиавысказывание может быть создано оперативно, в связи с непосредственным поводом, и в этой оперативности заключается его ценность для участников медиадискурса; однако в любом случае этому предшествует хотя бы непродолжительная подготовка. Для конфликта в обычном общении более характерно разворачивание «в реальном времени» - медиасреда в той или иной степени создает условия для продумывания, четкой формулировки аргументов, претензий, обвинений, а также для подбора адекватных для их выражения языковых средств.

Воплощением медийного конфликта гораздо чаще является монологический конфликтный текст. Это обусловлено пространственно-временной разделенностью участников коммуникативного взаимодействия. Текстовая форма, в которой выражается конфликт, создает условия для более полного и последовательного выражения позиций каждого из участников конфликта, которое к тому же является односторонним.

В силу публичности конфликта последствия используемых участниками речевых средств всегда являются более серьезными и для них, и для среды, в которой протекает конфликт. Нельзя забывать и том, что медиакommunikация предполагает фиксацию и широкое распространение сообщений, в силу чего такие сообщения легче превращаются в доказательства, в том числе имеющие юридический вес.

Сказанное показывает необходимость многоаспектного осмысления медиаконфликта с учетом специфических особенностей, отличающих его от конфликта в межличностном общении. Такое осмысление не должно явно или неявно опираться на модель, предполагаемую конфликтом в межличностном общении.

2. Теория трех прагматик Г. Г. Хазагерова

Теория трех прагматик, сформулированная в ряде работ Г. Г. Хазагеровым [Хазагеров 2016; 2020], представляет собой новую концепцию, положительной чертой которой является целостное объяснение широкого набора языковых явлений. Лингвистическое понятие прагматики,

базирующееся на представлении о коммуникативном намерении (интенции), в данной концепции расширяется и переносится на сферы, которые традиционно находятся за пределами прагматического анализа. Соответственно, выделяются ближняя, отложенная и дальняя прагматика.

Ближняя прагматика соотносится с мотивацией говорящего в рамках текущего коммуникативного взаимодействия, то есть с теми целями, которые говорящий непосредственно решает в процессе коммуникации. Ближняя прагматика вряд ли в строгом смысле совпадает с прагматикой речи в ее исходном понимании, сформулированном в аналитической философии и впоследствии воспринятой лингвисткой. Принципиальными для характеристики этого несоответствия кажутся два момента.

Во-первых, по сравнению с прагматикой в традиционном понимании ближняя прагматика предполагает более общий взгляд на речевую деятельность. Ближняя прагматика в понимании Г. Г. Хазагерова предполагает внимание к таким общим прагматическим установкам, как убеждение, побуждение к действию, привлечение внимания и т. д., которые характеризуют как простые, так и сложные высказывания, фактически состоящие из ряда речевых актов. Соответственно, конкретные типы речевых актов, традиционно анализируемые лингвистами, из данного понятия выпадают. Это не означает, что прагматический анализ в традиционном смысле несовместим с теорией трех прагматик. Скорее, традиционная прагматика имеет дело с микроуровнем коммуникации, и при анализе ближней прагматики в понимании Г. Г. Хазагерова такая подробность в определении и анализе отдельных речевых актов вряд ли необходима. Однако нельзя отрицать, что ближняя прагматика является важным фактором порождения высказывания и текста. Возможно, что в отдельных контекстах именно более общая мотивация, составляющая суть ближней прагматики, выступает главным фактором выбора соответствующих речевых средств. Эта мотивация как бы перевешивает мотивацию, стоящую за отдельными иллокутивными актами, которые осуществляются автором сообщения автоматически, в силу наличия у него коммуникативного опыта.

Во-вторых, ближняя прагматика в понимании Г. Г. Хазагерова вбирает не только иллокутивную силу высказываний, но и их перлокутивные эффекты в том виде, как они мыслятся автором сообщения. С точки зрения мышления в контексте ближней прагматики принципиально важным оказывается достижение текущих целей: привлечение внимания, убеждение, воздействие, провоцирование эмоциональной реакции, т. п. Для

лингвистики при анализе прагматики высказывания перлокутивные эффекты тоже являются важными, но исследователи часто отвлекаются от них, «выносят за скобки», справедливо полагая, что в этом случае имеет место выход в область экстралингвистических факторов. Тем не менее, это тоже не отрицает того факта, что ближняя прагматика, включающая перлокутивные эффекты, является важным фактором и коммуникативного поведения, и речепорождения.

Отложенную прагматику Г. Г. Хазагеров связывает с заботой участника коммуникации о собственной репутации. Речевое поведение любого субъекта речи для его адресатов служит своего рода знаком, на основании которого они могут делать выводы о его ценностях, установках, чертах характера и т. д. Конструктивное речевое поведение, соответственно, создает положительную репутацию, которая может проявляться, например, как доверие и готовность продолжить контакт в будущем. Напротив, неконструктивное речевое поведение подрывает доверие к участнику коммуникации, побуждает субъектов коммуникации избегать продолжения коммуникативных контактов.

Дальняя прагматика связана с заботой о коммуникативной среде или «общем коммуникативном благе [Хазагеров 2020, 7]. К ней относятся любые установки, предполагающие улучшение, совершенствование коммуникативной среды и направленные на обогащение языка, гармонизацию общения и т. д. Эта сфера охватывает такие явления, как качества речи, языковая норма и эталонные тексты.

Для схемы, предложенной Г. Г. Хазагеровым, принципиальным является то, что в обычном случае мотивация, связанная с ближней прагматикой, у авторов высказываний и текстов преобладает.

Осознание значимости отложенной и дальней прагматик приходит позже. Исторически оно случается уже в античности: античная риторика прекрасно осознавала значимость и образа автора, и таких качеств речи, как точность, ясность, богатство и красота. В плане развития конкретной языковой личности ближняя прагматика также первична, а осознание аспектов, принадлежащих к сферам отложенной и дальней прагматик, приходит на более поздних этапах речевого развития.

3. Медиаконфликт с точки зрения теории трех прагматик

Конфликтное взаимодействие тяготеет к перспективе ближней прагматики. Измерение ближней прагматики в медиаконфликте, помимо функции вербализации позиции, реализует функцию привлечения внимания. Обусловлено это главным образом тем, что конфликтное

взаимодействие по определению является интенсивным, а интенсивное привлекает внимание.

Не следует забывать, что медиадискурс является не только инструментом распространения конфликтных текстов - в медиадискурсе тот или иной конфликт может быть представлен описательно (прежде всего, в новостных текстах или жанрах, близких к новостным). Сам факт обращения журналиста или издания к освещению некоторого конфликта, к конфликту как теме для публикации во многом связан с желанием привлечь внимание аудитории. Конфликт - это всегда событие, причем событие яркое. Тот факт, что автор публикации, освещающей конфликт с внешней позиции, выступает в роли если не арбитра, то более или менее беспристрастного свидетеля [Сибиданов 2018, 15], вряд ли что-то меняет: публикация о конфликте более или менее объективно и более или менее непредвзято дает обобщенную картину взаимодействия конфликтующих сторон. Впрочем, как справедливо указывает Б. Б. Сибиданов, подобная внешняя позиция и сопряженная с ней непредвзятость представляют собой лишь частный случай позиции автора, который нередко явно или неявно склоняется к позиции одной из сторон.

Многие медиа намеренно предоставляют площадку для конфликтных текстов или сами их порождают, а также освещают актуальные конфликты, в которые вовлечены публичные личности, организации, институты, общественные группы и т. д. В этом отношении конфликт оказывается в одном ряду с таким, казалось бы, далеким явлением, как «игровые» заголовки публикаций, выполняющие отчетливую аттрактивную функцию [Ширяева 2020]. Отметим, что в этом отношении конфликтный медиадискурс принципиально отличается, например, от дискурса литературно-художественного, который никогда не обладает такой же «остротой», поскольку не связан с актуальными событиями. Художественная литература, предлагая читателю фиктивные миры, всегда занимает более отстраненную позицию по отношению к реальности. В этом отношении подобная функциональность конфликтного текста может рассматриваться как уникальное свойство медиадискурса.

В плане отложенной прагматики конфликт также обладает отчетливой функциональностью, которая обусловлена тем, что образ участника конфликта ассоциируется с его речевым поведением. Поэтому медиаконфликт может рассматриваться и часто осознанно используется как средство обретения или поддержания известности и формирования публичного образа. Данный процесс правомерно охарактеризовать как

«театрализацию» конфликта. Фактически эта стратегия может быть соотнесена с формированием репутации, причем не только в положительном, но и в отрицательном смысле. Известность, полученная благодаря конфликту, равно как и известность конфликтной личности, полученная благодаря ее коммуникативному поведению, могут реализовываться как репутацию в собственном смысле слова (роли «защитника справедливости», «правдоруба»), так и «отрицательную репутацию» (роль «скандалиста»).

В силу такой двойкой оценочной нагрузки образа, формируемого в результате конфликта, опора на понятие репутации, о которой пишет Г. Г. Хазагеров, вряд ли является полностью обоснованной. Участник коммуникативного взаимодействия может осознанно стремиться к формированию не только собственно положительного, но и отрицательного публичного образа.

Наконец, специфичные черты медиаконфликта реализуются и в плане дальней прагматики. Как уже указывалось, осознание того факта, что медиаконфликт является или потенциально может быть воспринят большим количеством людей, а конфликтный медиатекст может стать достоянием любого человека и использован как судебное доказательство, в значительной степени ограничивает выбор типичных для конфликтных высказываний языковых средств.

Таким образом, сам дискурсивный контекст в некоторой степени определяет специфичные черты конфликтного медиадискурса как по сравнению с межличностным вербальным конфликтом, так и по сравнению с другими типами дискурса.

В плане дальней прагматики наиболее заметное влияние конфликтный медиадискурс оказывает на эмоциональную тональность общения. Любой конфликтный медиатекст является не только источником информации (фактов) и оценок этих фактов, не только средством формирования общественного мнения, но и явным или неявным примером, которому могут следовать те, кто его воспринял.

Ситуация усложняется в силу того, что конфликтное взаимодействие в медиа часто носит монологический характер, то есть предполагает одностороннее (конфликтное) изложение обстоятельств и претензий к противоположной стороне. Отсутствие любых контраргументов, которые естественно возникают при непосредственном контакте конфликтующих сторон, а также при изображении конфликта с позиции наблюдателя, способствуют вовлечению лиц, воспринимающих такие монологические тексты, и в конфликтные отношения, и в сам конфликтный дискурс.

Конфликтное взаимодействие в медиа оказывает заметное воздействие и на язык. Своеобразным «плодом» медиаконфликта являются устойчивые отрицательные номинации, в том числе неологизмы. Подобные номинации в большей степени характерны для неформальной речи, например, обсуждений в социальных сетях и на специализированных форумах; авторы текстов, предназначенных для «официального» публичного распространения, в той или иной степени склонны таких характеристик избегать. Тем не менее, можно утверждать, что такие номинации прочно закрепляются в сознании и языке, формируют специфическую конфликтную картину мира и способствуют закреплению конфликта.

В целом кажется закономерным вывод, что конфликтный медиадискурс способствует формированию дисбаланса коммуникативной среды, то есть оказывает на нее деформирующее, разрушающее воздействие. Излишне конфликтная коммуникативная среда усиливает диссоциативные процессы в коммуникативном сообществе, приводит к поляризации мнений, оценок, идеологий и, что самое главное, не предлагает вовлеченным в нее субъектам средств и инструментов, способствующих достижению взаимопонимания. Все это делает необходимыми применения «контрмер», то есть внедрения, развития и популяризации инструментов, способствующих гармонизации коммуникативных практик [Третьякова 2002].

Заключение

Проведенный анализ показывает, что теория трех прагматик Г. Г. Хазагерова может быть эффективным инструментом анализа специфичных разновидностей дискурса. Основным преимуществом этой теории является то, что она предлагает целостный взгляд на языковые и речевые явления, которые обычно рассматриваются как далекие и слабо связанные друг с другом. Что касается конфликтного медиадискурса, то данный подход позволяет выделить такие специфичные для описываемого явления (и не присущие его межличностному эквиваленту) признаки, как, например, функцию привлечения внимания.

Литература

- Белоус Н. А. Конфликтный дискурс в коммуникативном пространстве: семантические и прагматические аспекты // Мир лингвистики и коммуникации: электронный научный журнал. - 2008. № 13. С. 74-113.
- Белоус Н. А. Перформативность агрессивной самопрезентации как комплексный акт дискурсивного взаимодействия в конфликте // Мир

лингвистики и коммуникации: электронный научный журнал. - 2019. - № 55. - С. 55-74.

Белоус Н. А., Осколкова Н. В. Конфликтный дискурс vs конфликтный текст // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 9. Филология. Востоковедение. Журналистика. - 2007. - № 4–2. - С. 96-107.

Карповская Н. В., Абкадырова И. Р., Давтянц И. И. О конфликтном дискурсе, лексических маркерах конфликтности и их когнитивно-прагматическом потенциале // Бюллетень гуманитарных исследований в междисциплинарном научном пространстве. - 2022. - № 1 (2). - С. 14-25.

Сейранян М. Ю. Конфликтный дискурс как интеграция стратегического и коммуникативного действий // Казанская наука. - 2012. - Вып. 7. - С. 183-186.

Сибиданов Б. Б. Конфликтный медиадискурс (по материалам прессы Бурятии) // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Филологические науки. - 2018. - Том 4 (70). - № 1. - С. 12-31.

Третьякова В. С. Речевой конфликт и гармонизация общения. Екатеринбург. Изд-во Уральского гос. университета. - 2002. - 287 с.

Хазагеров Г. Г. Риторический манифест. Ростов-на-Дону: Издательство Ростовской риторической школы, 2020. - 45 с.

Хазагеров Г.Г. Телеологический смысл и социальная роль классификации риторических фигур // Вестник РУДН. Серия: Лингвистика. - 2016. - Т. 20. № 3. - С. 89-102.

Ширяева О. В. Аттрактивная стратегия новостных заголовков в современном русском деловом медиадискурсе // Человек и его дискурс – 6: дигитализация коммуникативных практик. - Волгоград: ООО «ПринТерра-Дизайн», 2020. - С. 127-137.

Weingart P. «Struggle for Existence»: Selection and Retention of a Metaphor // *Biology as Society, Society as Biology: Metaphors* / Ed. by S. Maasen, E. Mendelsohn, P. Weingart. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 1995. P. 127-151.

Часть 2

Abstract

INTERACTION OF LANGUAGE SYSTEMS IN A BILINGUAL COMMUNICATIVE SPACE: TRANSLATION ASPECT

Bekoeva I.D.

The research deals with the specifics of translation bilingualism. Bilingualism as a linguistic phenomenon and as a result of language activity has existed in many countries at various stages of the development of society. The article discusses various approaches to the definition of bilingualism, its typological characteristics and different types of language interference. The study shows the interconnection between the typology of bilingualism and linguistic interference, which manifests itself in deviation from the norms of the second language under the influence of the mother tongue. Bilingualism is directly related to translation activities. Professional or artificial bilingualism of translators implies the skills of correlating linguistic means in the source language and target language, considering the communicative situation.

The research views the difficulties encountered by translators who are carriers of natural and artificial bilingualism. These difficulties lead to cases of interference of various types, particularly lexical ones (as shown by the material of translated media texts containing ethno-marked onym units). The need to adequately convey the semantic content and linguistic and cultural peculiarities of ethnospecific onyms requires not fluency in two languages within the framework of professional bilingualism, but the language switch codes skills without violating the norms of both the source language and the target language.

Bilingualism, interlingual interference, professional bilingualism, geortonym ethnically-marked, language code-switching

ON FUNCTIONING OF BACCHIC VOCABULARY IN A.P. CHEKHOV'S PROSE

Dimitrieva O.A.

The article discusses the features of the adjective "weak" using and its derivatives in the environment of bacchic vocabulary. The aim is to identify additional assessments and connotations in the functioning of the modification series "weak" in combination with words semantically related to the wine-drinking situation. The material for the study is a selection of examples extracted from the prose works of A.P. Chekhov, presented in the Complete Works. We used the work methods of semantic and contextual analysis; using the word "weakness" as a euphemism for alcohol addiction the speaker softens the effect produced and does not directly name the propensity to drink alcohol. We noted that in cases of reflection, the coincidence of the speaker and the subject on the one hand, negative self-esteem is revealed on the other hand, the inevitability and impossibility of changing a person's lifestyle.

The materials and conclusions can be further used in the study of idiosyncratic features of the use of vocabulary both within the framework of one author (A.P. Chekhov) and in the study of other writers, as well as in modelling an author's worldview in a work of fiction. The practical significance of the research results lies in the possibility of their application in teaching philological and linguistic analysis of the text, stylistics and vocabulary of the Russian language.

Chekhov, wine-drinking, idiostyle, author's worldview, national character, mentality

BILINGUALISM ISSUES IN A MULTICULTURAL SOCIETY

Zadobrivskaia O.F.

The variety of bilinguals experience issues includes phonological, morphological and syntactic issues concerning understanding and speaking, reading and writing in a bilingual area, where students have to learn several languages. When studying Russian as one of the main subjects according to the

Theory and Practice of Communication / Proceedings of the I International Scientific and Practical Conference, Tiraspol, Pridnestrovian State University T.G. Shevchenko, February 27-28, 2023. Volume 1. Parts 1-2.

educational program, in some cases students have verbal extremities that reflect in the misuse of morphological or syntactic, orthoepic or accentological norms.

This article points out the focus on language teaching strategies in the context of the heterogeneity of the characteristics of bi- or monolingualism, which is preferable for each student of a multicultural region educational system. A brief description of the strategy types is given, and the results of training observation during the implementation of these strategies are indicated in the article.

Bilingualism, bilinguality, multicultural society, learners, learning strategies

METHODOLOGY OF LINGUISTIC RESEARCH TO ESTABLISH THE IDENTITY OF NAMES, PATRONYMICS, SURNAMES

Krivoshapova N.V.

The article discusses the methods of describing names, patronymics, and surnames to identify them and identifies the main controversial points when performing linguistic studies of anthroponyms based on the already available data of colleagues-philologists. In this paper, we offer our vision of the methodology of analyzing anthroponyms for their identification with the designation of the most problematic issues at each stage of the study, which we should pay attention to. The proposed methodology is suitable for working with anthroponyms in three languages without excluding language interference among names and establishing their common etymology. In it, we also mention occasional name formations that help to establish the cause of the appearance of discrepancies among proper names; the illiteracy of the scribe, the issuance of documents in rural areas of the MSSR, the USSR and other former Soviet republics, where national languages prevailed; the presence of too rare names, the lack of a normative lexicographic base in places of office work.

The article is informative for philologists, journalists, clerks, and anyone interested in anthroponymy. The article content and methodology are not exhaustive since there are still many unresolved issues in establishing the identity of proper names.

Theory and Practice of Communication / Proceedings of the I International Scientific and Practical Conference, Tiraspol, Pridnestrovian State University T.G. Shevchenko, February 27-28, 2023. Volume 1. Parts 1-2.

Identity, anthroponym, typical mistakes, multilingual region, official speech function style

**HEURISTIC TRAINING THROUGH THE PRISM
OF PROFESSIONALLY ORIENTED TRAINING OF STUDENTS
OF THE BELARUSIAN STATE UNIVERSITY
JOURNALISM FACULTY**

Lukyanuk Yu.N.

The article describes the heuristic project on the topic "Heirs of the Winners: the story of My Family", which carry out remotely using the educational portal of the Faculty of Journalism and social networks. The focus of the classes is the patriotic education of young people - one of the main issues of the development of Belarus. Using heuristic learning tools makes this process more efficient. Patriotism, acting as a factor that unites the citizens of our country, regardless of their age, nationality and religion, plays one of the significant roles in the educational system for future journalists.

Today, every specialist (journalist, IT worker, doctor, teacher) must protect the national interests of the state in their field of activity: sports, culture, education, etc. The university, the school, the state media, etc., should be included in the system of patriotic education.

The lesson conducted with 1st-year students of the speciality "Information and Communications" and "International Journalism" uses the edujour.bsu.by (the educational portal) for the publication of student works, participation in the forum and cross-discussion.

Patriotic education, heuristic learning, reflection, professionally oriented training, heuristic task

FOLK CREATIVITY IN MODERN INTERCULTURAL SPACE

Lozan T.A.

The article is devoted to the analysis of folk art, which acts not only as a mechanism of inheritance for the reproduction and transmission of traditions but also as a mechanism for the functioning of sociocultural relations implemented in various forms of sociocultural communication, integration, socialization, sociocultural activity, the interaction of individuals and peoples in a multicultural environment.

The results of the sociological study are analyzed, which necessitate the formation of a new attitude of children and young people toward folk art by enriching it with new forms and content. The problems of bilingualism and integration processes in the folk art of the ethnic groups inhabiting Pridnestrovie are considered. The necessity of the development and implementation of innovative projects for the intangible cultural heritage of the Pridnestrovian people is substantiated.

Folk art, tradition, integration, intercultural space, communication, bilingualism

STUDENT NICKNAMES AS A LANGUAGE PHENOMENON OF THE XXI CENTURY

Nedostupova L.V.

The study examines youth names. The relevance of the work is determined by the scientific interest in the consideration of unofficial anthroponyms as one of the language phenomena. The purpose of the article is to present the names of students actively functioning in the field of informal communication, according to motivational features, to determine collective and individual, variant, female and male nicknames, to identify productive groups and establish associations generated by anthroponyms. As a result of research activities, an interesting nomenclature has been updated, which includes 126 lexical units. It consists of 11 groups: nicknames given by the place of study or future speciality; by position, employment or occupation of the parents; by place of birth, residence (nationality); by the resemblance to a person of a certain profession, the hero of a film, book, director, famous actor, singer, representative of a nationality; by taste preferences or taste aversion and culinary preferences; hobbies, hobbies;

by your favourite colour or personal accessory; by car, motorcycle or related; on a single occasion or event in life; by bad habits or inability; luck and mood. Female and male anthroponyms are found and quantitative characteristics are determined. An associative series of emerging connections have been established, etc. It has been proved that student nicknames are a kind of linguistic phenomenon and recreate a picture of the world of representatives of the young generation of the 21st century.

Nicknames, student names, anthroponymic units, motivational signs, associations, language phenomenon

USING LITERATURE IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING

Pirogova N. G.

The paper is devoted to the literature used in the foreign language class. The author examines how text-based activities can be operated effectively in English classes and in self-studying to enhance language skills and boost students' motivation. The article presents a wide range of practical tasks, giving special attention to some challenges that language tutors may encounter when they use literature texts. The author provides solutions to these problems.

There are many reasons to use literature in ELT despite the difficulties it can present. Literature provides a memorable and engaging context for foreign language learning and the development of transferable strategies and skills. Literature is enriching, allowing learners to develop cultural awareness, explore relevant topics, and build meaningful connections with English, with each other, and with the world. Literature stimulates empathy, creativity, communication skills, and critical thinking, exposing learners to various viewpoints and varieties of the English language; can also motivate learners to develop reading habits and help them find a source of lifelong pleasure. It is not only learners who benefit. Literature reading can be rewarding for teachers, enabling them to connect with learners more deeply, share their interest in literature, and discover the creative potential of the language with learners.

Reading, literary text, foreign language, students, motivation, language skills, activities

**THE LEXEME "HOUSE"
AS A RUSSIAN MENTALITY COMPONENT
OF PHRASEOLOGICAL UNITS, PROVERBS AND SAYINGS**

Puzov N.A.

The article examines the specifics of the functioning of the lexeme "house" as a component of the Russian mentality in Russian phraseological units and Russian folklore (in proverbs and sayings).

Our study was carried out in line with an interdisciplinary anthropocentric approach to the study of linguistic material in conjunction with literature, history, cultural studies, sociology and psychology. We understand the mentality as "a set of mental, intellectual, ideological, religious, aesthetic features of the thinking of the people, manifested in culture, language, behaviour; i.e. worldview" (Kuznetsov 2003)

The lexeme "home" was taken as a subject of research, not by chance: it is an important part of the mentality of the Russian people. A person, as a rule, cannot exist without his own home, where he will always be warm, comfortable and well. It is not only about the presence of a home, about the very comfortable inside it but also about those who live side by side with us. Each of us is born and grows up within the same house and family, and having matured, he seeks and creates his cosy place and builds his new family. He can acquire his own house and household, but this is not enough: a house is not just a place to live, it is relatives, friends and loved ones.

As a result of the study of the linguistic material, the main features of the use of the word "house" in semantic, word-descriptive, syntactic and functional aspects are determined. The tendency of a more detailed interpretation of the lexeme "house" in Russian explanatory dictionaries, the semantic and stylistic originality of the members of the synonymous series with the dominant "house", the significant frequency of the use of this lexeme in Russian phraseological units, proverbs and sayings are noted.

Lexeme, component, mentality, dictionary, dictionary entry, semantics, synonymic series, functioning, phraseology, proverbs, sayings

IMPLICATIONS IN NON-VERBAL TEXT

Romanenko V.A.

The article presents the result of applying such innovative methods in the educational process as visualization and audialization to create a virtual space. The inter-code approach to learning is aimed at developing the ability of students to simulate virtual reality using computer tools. It allows you to expand your horizons by selecting visual and auditory material on a given topic. The introduction of these innovative educational technologies is designed to increase the efficiency of perception and understanding of the material in the humanities classes at school and the university.

The conducted experiment made it possible to reasonably prove that the innovative learning format, together with the traditional one, forms a quality education with greater efficiency and productivity, and optimizes the study of the humanities, in particular, the Russian language and literature. A positive aspect of the use of visualization and auditory technologies in the creation of virtual reality is the introduction of a synergistic approach to the polycode synthesis of perception and text hermeneutics, which contributes to a more successful study and consolidation of the material.

The pragmatic effect of learning with the help of innovative methods lies in the possibility for students to gain experience in using this method in their professional activities.

Visualization, audialization, installation, collage

THE TULA RESIDENT WORLDVIEW REFLECTION

ON TULA STREETS NAMES

Tokarev G.V.

The article is devoted to the consideration of the names of the streets of the city of Tula, which have become key signs. The study was carried out using the methods of onomasiological analysis and linguoculturological commentary. The material of the study was the plan of the city of Tula for 1891. The study found that the names of streets can be included in the symbol of culture as key signs of culture. Systematicity and coherence in the implementation of nominative processes are revealed. By the names of the streets, you can imagine what their inhabitants were doing, and what social class lived in this location.

A nominative strategy is defined to give names by the names of merchants-philanthropists who provided financial assistance to improve the life of Tula residents and the development of the city. Such nominations explicate such a feature in the character of a Tula as gratitude and encouragement of charitable activities. Conclusions are drawn that the features of urbanonyms reflect aspects that are significant for the identification of a Tula: professional occupations, social affiliation, and charitable activities.

The resident of Tula is a master gunsmith, and metal worker, who loves and appreciates his city. The Tula urban consciousness is characterized by orderliness, consistency, and clarity, reflected in the names of the streets.

Language, culture, culture keyword, toponym, urbanonym, Tula, identity

**RUSSIAN LANGUAGE AS A NATIVE:
LINGUISTIC CONSCIOUSNESS VISUALIZATION TECHNOLOGY
IN LANGUAGE TEACHING
Tryapelnikov A.V., Yakhnenko V.V.**

The main advantage of teaching materials is their ability to establish verbal communication and to develop the skills and abilities necessary for communication in Russian in the methodology of Russian as a foreign language. The reason for this attitude lies in the interpretation of the nature of language as the leading means of communication. Yes, of course, every language is used for speaking, but it is impossible to think that the main purpose and purpose of any language is verbal communication.

Consideration of language, first of all, as a goal in itself, as an instrument of thoughts and feelings of an individual and society as a whole should precede

Theory and Practice of Communication / Proceedings of the I International Scientific and Practical Conference, Tiraspol, Pridnestrovian State University T.G. Shevchenko, February 27-28, 2023. Volume 1. Parts 1-2.

any appeal to the technologies of organizing speech activity, including in the field of teaching the Russian language to both native speakers and foreigners.

Adherence to the principle of visibility with its realism in representation and with symbolic comprehension in the perception of language phenomena continues to be extremely necessary for teaching the Russian language. At the same time, it should be borne in mind that the reality around us, presented visually, is a culture in the language, and the peculiarities of the language influence the culture and form it in one way or another.

That is, language and culture exist not just in unity, but in interaction. And it is necessary to preserve this dynamic unity, to transmit this image to the student of the Russian language.

Russian language as a native, linguistic consciousness, visualization technology

**THE CATEGORY OF ARTISTIC AND IMAGE SPEECH
SPECIFICATION IN THE MODERN LITERARY PROCESS
(by the material of "The Texts of A New Nature")**

Tumanova Olga S.

The article is devoted to the study of various ways of implementation and functioning of the category of art and image speech concretization in the structure of the so-called texts of a new nature. The study is focused on the analysis of the material of new literary formations - infographics, comics, graphic novels and long reads.

The mission of this study is to research how the aesthetic function of the language is realized in a non-linear text aimed at destroying the inertia of the reader's reception, how the transformation of a verbal concept into an image occurs and how this contributes to the activation of the reader's imagination. The texts of the new nature belong to the "open type" of construction - they have both a lot of non-verbal elements that expand their horizon of reception, and a free structure, the option of intentional incompleteness (as opposed to the more familiar texts of the "closed" type, the essential features of which are

emphasized compositional harmony, consistency, completeness and the fundamental absence of any extralinguistic elements).

The category of art and image speech concretization is dictated by the ideological-figurative and ideological-semantic content of the text and implies a rigid systemic interconnection of intra-textual linguistic units. In texts of a new nature, which are partly verbal and partly visual constructions, this category can also be realized, but the mechanisms of this realization will also have a fundamentally different character.

"Texts of a new nature", the category of artistic and image speech specification, modern literary process, philological analysis of the text, text reception

THE CONCEPTS OF "TRUTH" AND "LIE" IN THE LINGUISTIC AND CULTURAL ASPECT OF THE EDUCATIONAL PROCESS

Fateeva Yu.G.

Comparative linguistic and cultural analysis of concepts makes it possible to find common ground between representatives of different cultures. Such studies help to understand the culture's specificity and to fit it into the linguistic worldview. The analysis of the "truth" and "lie" concepts in Russian and Arabic paroemias showed that the attitude to these cultural constants differs little. Thus, in both languages and cultures, there is clear opposition between truth and falsehood, while half-truth and silence are considered acceptable. The "set" of these etiquette situations is the same in both cultures: compliments, the ritual of greeting, condolences, honouring, etc.

The Arabic speech culture situations using non-"truth" give the impression that the Eastern world turns to flattery and lies more often. Therefore, the opposition to these concepts in the culture of the Middle East is less evident than in the Russian language culture. Since truth and lies are significant elements of the educational and educational process, knowledge of the peculiarities of the attitude to truth and lies of representatives of different cultures is notable.

Linguoculture, linguistic worldview, communicative culture, paremia, truth, lie

BILINGUALISM OF PAPUSZA (1908–1987)

Shapoval Viktor

The article analyzes the types of error classifications applicable to the lexicon analysis, which kinds are compared with the main types of speech errors found in psycholinguistics and language teaching. Their application in the verification of a dubious dictionary description is also considered.

The Polish-Romani poetess named Bronislawa Wajs created texts in the Romani and Polish languages. In addition, she was fluent in the oral versions of several East Slavic languages spoken by the population applicable to modern Belarus, eastern Poland, and Ukraine. Her poem “Tears of Blood” described the events of the end of World War II and the life troubles of a large group of Roma musicians in these dramatic circumstances. The author narrated contact with various groups of local people.

She mirrored the dialogues, translating them from several languages into Romani. It is an absolutely obligatory reason that one of the significant objectives of the poem was an accurate and complete oral description of the war victims experienced by the poet as an eyewitness.

Thus, the author skillfully presented some recognizable specific features of the speech heard from various persons. Accordingly, easily recognizable sublayers we can see in the Romani text. These sublayers were reflected by (mostly) Polish, Ukrainian and sometimes Russian lexical and structural language elements.

At the same time, the limits of Papusza’s calques were not limited to a word and often cover entire sentences and replies. For an accurate understanding and translation of such elements, it is necessary to identify and correlate the Romani phrase as an element of the surface structure of the narration with an element of the deep arrangement. Ignoring this source of nominations, expressions and idioms, the reader cannot recover the whole and exact meaning of the phrase.

Such false friends of a translator are hard to recognize and can mislead even those who speak on similar dialect to their native language.

Romani-Slavic bilingualism, calques, sublayers, narrative strategy, reliability of a witness

Бекоева И.Д.

**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ЯЗЫКОВЫХ СИСТЕМ
В ДВУЯЗЫЧНОМ КОММУНИКАТИВНОМ ПРОСТРАНСТВЕ:
ПЕРЕВОДЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

Исследование посвящено рассмотрению специфики переводческого билингвизма. Билингвизм как явление лингвистического плана и как результат языковой деятельности имел место во многих странах на различных этапах развития общества. В статье рассматриваются различные подходы к определению билингвизма, его типологических характеристик; анализируются проявления межъязыковой интерференции. Исследование показывает связь типологии билингвизма с интерференцией, проявляющейся в отклонении от норм и системы второго языка под влиянием родного. Билингвизм непосредственно связан с переводческой деятельностью. Профессиональный или искусственный билингвизм переводчиков предполагает наличие у них навыков соотнесения языковых средств в исходном языке и в языке перевода с учетом коммуникативной ситуации.

На материале переводных медиатекстов, содержащих этномаркированную онимную лексику, анализируются трудности, возникающие у переводчиков, являющихся носителями естественного и искусственного билингвизма, приводящие к проявлению интерференции различных видов, в частности, лексической. Необходимость адекватной передачи смыслового наполнения и лингвокультурных особенностей этноспецифичных онимов требует не только свободного владения двумя языками в рамках профессионального билингвизма, но и навыков переключения языковых кодов без нарушения норм исходного языка и языка перевода.

Билингвизм, межъязыковая интерференция, профессиональный билингвизм, этномаркированные геортонимы, переключение языковых кодов.

Введение

Билингвизм предполагает владение двумя языковыми системами и способность к переключению языковых кодов для успешной коммуникации [Вайнрайх 1972; Розенцвейг 1972, 4]. Билингвизм (двуязычие) - одинаково совершенное владение двумя языками, применяемыми в разных условиях общения [Ахманова 1966, 138]. Полилингвизм (многоязычие, мультилингвизм) - использование нескольких языков в границах определенной социальной общности (государства, в первую очередь); использование отдельными носителями (группой носителей языка) нескольких языков, выбираемых в соответствии с определенной коммуникативной ситуацией [ЯБЭС 2000, 303].

Изучение проблем билингвизма является предметом интереса нескольких смежных наук: лингвистики, социологии, психологии, педагогики, социолингвистики и психолингвистики (У. Вайнрайх, Е.М. Верещагин, В.Д. Бондалетов, Ю.Д. Дешериев, Ю.А. Жлуктенко). Содержание и приоритет изучения лингвистического аспекта билингвизма освещается в научной литературе с разных точек зрения, в соответствии с одной из которых считается, что лингвистический аспект изучения билингвизма может быть связан исключительно с текстом, а механизмы производства речи человеком в лингвистике, как правило, не рассматриваются, являясь прерогативой психологии, которая и должна заниматься рассмотрением проблем двуязычия [Верещагин 1969, 3]. Сторонники приоритета лингвистического аспекта в изучении билингвизма выделяют в качестве главной задачи собственно лингвистическую проблему описания речевой коммуникации в условиях контакта разноязычных коллективов, а также моделирование процесса приспособления языков к условиям общения, затрудненным контактом [Розенцвейг 1972, 4].

Обобщая мнения по этому вопросу, Ю.А. Жлуктенко полагает, что собственно лингвистический аспект изучения билингвизма включает целый комплекс вопросов, касающихся языка и речи двуязычных коллективов: 1) соотношение структур и элементов двух взаимосвязанных языков; 2) специфику функционирования языка в билингвальной среде; 3) нормирование и лингвистическое регулирование языков, функционирующих в этих условиях, отношений каждого из языков двуязычного общества с этим же языком, функционирующим в монолингвальном обществе и т.д. [Жлуктенко 1974, 6]. А описание ситуации двуязычия с лингвистической точки зрения возможно определить как набор языковых вариаций, которыми располагают носители билингвизма и правил их

использования в зависимости от той или иной сферы их общественных и личных связей [Розенцвейг 1972, 12- 13].

Цель исследования заключается в том, чтобы показать трудности перевода этномаркированной лексики носителями смешанной разновидности билингвизма, объединяющего признаки естественного и искусственного типов двуязычия. В **задачи**, определяемые целью, входит: описать специфику переводческого билингвизма; выявить случаи интерференции, которые возникают в результате контакта языков; указать на отклонения от нормы переводящего языка, которые связаны с наложением естественного билингвизма переводчика на его профессиональное двуязычие.

Актуальность исследования определяется недостаточной разработанностью переводческого аспекта осетино-русского профессионального билингвизма, необходимостью выявить характерные его признаки и проанализировать проявления межъязыковой интерференции в процессе передачи этномаркированных осетинских онимов средствами русского языка.

В качестве **материала** исследования были использованы фрагменты медиатекстов, отражающих лингвокультурные особенности югоосетинской общественной коммуникации, извлеченные методом сплошной выборки из Интернет-ресурсов (информационные сайты газеты «Южная Осетия», материалы новостных агентств РЕС, Спутник). Выделенные фрагменты дубляжных текстов на русском и осетинском языках содержат этноспецифичные онимные единицы, представляющие особую сложность для переводчиков.

Сравнительно-сопоставительный метод и метод лексико-семантического и переводческого анализа позволили выявить и систематизировать общие закономерности проявления интерференции в речи носителей профессионального билингвизма.

1. Интерферентные проявления в переводческом билингвизме.

Понятия двуязычия и взаимовлияния языков в известной мере соотносительны, одно из них продолжает другое. Взаимовлияние языков – общее широкое понятие, которое включает разнородные явления: заимствования, относящиеся к разным хронологическим рамкам; изменения, которыми один язык обязан влиянию другого; речевые ошибки, являющиеся результатом недостаточного усвоения неродного языка» [Михайлов 1969, 59].

Термин *интерференция* был впервые введен членами Пражского лингвистического кружка. Широкое распространение этот термин получил после выхода в свет работы У. Вайнрайха «Языковые контакты». В этой работе он пишет, что местом контакта языков является сам индивид, а следствием этого контакта – интерференция, т.е. случаи отклонения от норм взаимодействующих языков, происходящие в речи билингов в результате их знакомства с более чем одной языковой системой [Вайнрайх 1979, 22].

Под интерференцией понимается проявляемое в речи билингва отклонение от нормы, проявляемое в: нарушении носителем билингвизма правил соотнесения контактирующих языков [Розенцвейг 1972, 4]; нарушении норм одного языка из-за вторжения в них норм другого [Дьячков 1992, 86]; отклонении от нормы и системы неродного языка, вызванном влиянием родного, в результате взаимодействия языковых систем в условиях двуязычия, складывающегося либо при языковом контакте, либо при индивидуальном усвоении неродного языка [ЯБЭС 1990, 197].

2. Классификация типов лексической интерференции.

Классификация языковой интерференции представлена тремя разновидностями интерференции – лексической, морфологической, синтаксической [Дьячков 1991, 85].

Лексическая интерференция является наиболее сложным, многоставным проявлением интерференции. Ю.А. Жлуктенко выделяет три основных типа лексической интерференции – калькирование, заимствование, семантическую интерференцию, изменение значения слова под влиянием второго языка [Жлуктенко 1974, 64]. С.В. Семчинский рассматривает интерференцию как процесс заимствования: 1) лексических единиц; 2) структур языковых единиц из второго языка; 3) значений лексических единиц [Семчинский 1974, 12]. Интерференция может вызывать как положительные, так и отрицательные результаты, проявляемые в нарушении норм ПЯ в процессе перевода [Вишневская 1997, 24].

Лексическая интерференция может проявляться также в неверной лексической сочетаемости, семантических излишествах, неточном выборе синонимов, антонимов, в частом, необусловленном объективными причинами, использовании заимствований или иностранных слов при наличии эквивалентов в первом языке.

3. Типология осетино-русского билингвизма в Южной Осетии

Изучение языковой ситуации и проведенные в несколько этапов опросы носителей осетино-русского билингвизма показали, что:

а) по характеру компонентов билингвизм в Южной Осетии можно считать неоднородным, поскольку речь идет о взаимодействии неродственных языков (осетинский – иранская группа, русский – восточно-славянская группа, грузинский – кавказский язык – картвельская группа);

б) по степени владения языками осетино-русский билингвизм продуктивный или репродуктивный. Продуктивный осетино-русский билингвизм в отдельных случаях бывает полным, в большинстве – активным. Репродуктивный билингвизм можно считать неполным, смешанным, поскольку подавляющее большинство носителей двуязычия владеют только разговорным языком и прибегают к неоправданному употреблению средств одного языка, говоря на другом;

в) по степени распространенности осетино-русский билингвизм можно считать массовым, поскольку монолингвальный тип среди респондентов не обнаружен. Выявлены и другие комбинации взаимодействующих языков (осетино-грузинский, русско-грузинский билингвизм, осетино-русско-грузинский трилингвизм). Встречаются отдельные случаи индивидуального осетино-русско-английского, осетино-русско-англо-грузинского полилингвизма;

г) по характеру распространенности осетино-русское двуязычие является односторонним, осетино-грузинское двуязычие – двусторонним на территории Южной Осетии и односторонним вне ее пределов. Осетины, живущие в Южной Осетии, владеют грузинским языком хотя бы в минимальном объеме, и этнические грузины, проживающие на территории Южной Осетии, проявляют знание осетинского языка;

д) по методу распространения осетино-русский билингвизм в Южной Осетии можно определить как добровольно изученный. Сознательный процесс овладения русским языком, не препятствует развитию осетинского языка;

е) по времени овладения вторым языком и осетино-русский, и осетино-грузинский билингвизм можно считать детским, поскольку вторые языки усваиваются уже в раннем детстве, в основном в дошкольных воспитательных заведениях, в школах, в семьях;

ж) способ усвоения второго языка предполагает существование двух типов билингвизма: осетино-русского и осетино-грузинского стихийно усвоенного, а также осетино-русского специально изученного, в тех случаях, когда носитель билингвизма с русским языком в качестве второго сталкивается только в учебном заведении или на специальных курсах;

з) по форме существования и функционирования мы можем выделить двуединый осетино-русский билингвизм (почти 100% опрошенных владеют устной и письменной речью на обоих языках).

4. Особенности взаимодействия языковых систем в процессе перевода

Существует мнение о том, что все, что сказано на одном языке может быть выражено средствами другого языка - при условии, что оба языка относятся к культурам, достигшим сопоставимой степени развития. Мнение, кажущееся ложным и вводящим в заблуждение. Перевод – это инструмент распространения знания, равно как и истины, именно потому, что перевод предназначен читателю, культурный и образовательный уровень которого может отличаться, а может оказаться и ниже уровня целевой аудитории оригинального текста [Newmark 2005, 6]. Особую трудность могут представлять этнолингвокультурные концепты и реалии, специфичные для передающей культуры. Языковая единица из исходного языка (далее – ИЯ) может выражать понятие, которое совершенно неизвестно в принимающей культуре. Концепт может относиться к религиозным убеждениям, социальным обычаям или даже виду еды. Концепты исходного языка не всегда лексикализуются средствами переводящего языка (далее – ПЯ) [Dhini Aulia].

Осетинские геортонимы составляют значительный пласт онимной лексики. Объектом данного исследования является лексическая интерференция, проявляемая при переводе этномаркированных онимных единиц. Геортоним – собственное имя любого праздника, памятной даты, торжества, с характерной для него структурой, церемониями, актами [Подольская 1988, 48; Суперанская 1973, 198]. Рассмотрим пример.

19 января православные Осетии отмечают Крещение, которое по осетински называется **Доныскæфæн** ‘принесение воды’ (дон ‘вода’ + скæфын ‘носить, таскать’) и переводится способом транспозиции – ‘Крещение Господне’.

*После Нового года осетины справляют праздник «Доныскæфæн» (букв. «черпание воды». <...> Произнеся слова молитвы, девушки бросали в источник <...> фигурки из теста, чтобы умилостивить покровительниц вод – «доны чызджытæ» (букв. «дочери воды»), игравших роль русалок [https://south-ossetia.info/prazdnik-donyskaefaen-u-osetin/]. В анализируемом фрагменте геортоним *Доныскæфæн* переведен комбинированным способом (транскрипция и калькирование). Переводческое соответствие *черпание* выбрано неверно, поскольку *скæфын* переводится как*

‘носить, таскать’, а не ‘черпать’. Черпать, в свою очередь, переводится как *æвгæнын, усун*, (*дон æвгæнын, усун* ‘зачерпывать/черпать воду’). Вместо более уместной транспозиции геортонима ‘Крещение Господне’ в ПЯ использован геортоним, обозначающий идентичный православный праздник по осетинскому календарю религиозных дат и праздников.

Мифоним *доны чызджытæ* передан средствами русского языка неточно, *чызджытæ* в переводе с осетинского на русский язык может иметь два значения: 1) девушки, девы; 2) дочери. Дон ‘вода’+ *-ы* / река+ *-и*-флексии родительного падежа можно интерпретировать как выражение принадлежности – ‘дочери воды/реки’ (Чьи дочери? – Воды/Реки). С другой стороны, существительное *дон* +*-ы* ‘вода’(-ы), река (-и) в препозиции к существительному *чызджытæ* ‘девы, девушки’, может выполнять функцию определения, и тогда адекватный перевод будет выглядеть как ‘водные девы’, ‘речные девы’.

Таким образом, лексическая интерференция в анализируемых фрагментах проявлена неоправданным калькированием, нарушениями лексической сочетаемости русского языка, неправильным выбором значения онима.

Выводы

Характерным признаком билингвизма является интерференция, определяемая как отклонение от норм языка в результате взаимодействия и взаимовлияния двух языков, состоящих в контакте.

Лексическая интерференция предполагает проникновение лексики в родной язык под влиянием второго языка, и реализуется через калькирование и заимствование. Переводческий билингвизм – комплексное явление, подразумевающее владение двумя языками в равной степени.

Билингвизм в Южной Осетии имеет различные характеристики и может быть определен как продуктивный, массовый, координативный/субординативный.

Специфика переводческого билингвизма в Южной Осетии состоит в наложении профессионального / искусственного билингвизма на естественный билингвизм переводчика. При переводе этномаркированных онимов лексическая интерференция проявляется в калькировании, нарушении сочетаемостных правил, неверном выборе слова или его значения.

Литература

Ахманова О.С. *Словарь лингвистических терминов*. - М.: Сов. энциклопедия, 1966. – 608 с.

Theory and Practice of Communication / Proceedings of the I International Scientific and Practical Conference, Tiraspol, Pridnestrovian State University T.G. Shevchenko, February 27-28, 2023. Volume 1. Parts 1-2.

- Вайнрайх У. Языковые контакты: Состояние и проблемы исследования. - Киев: Вища шк., 1979. – 264с.
- Верещагин Е.М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма). - М.: Изд-во МГУ, 1969. – 160 с.
- Дьячков М. В. Проблема двуязычия (многоязычия) и образования. - М., 1992. – 50 с.
- Вайнрайх У. Одноязычие и многоязычие // Новое в лингвистике. Вып. 6. – М.: Прогресс, 1972. – С. 25–60.
- Вайнрайх У. Языковые контакты. Состояние и проблемы исследования. К: Вища школа, 1979. – 264 с.
- Вишневская Г. М. Билингвизм и его аспекты/ Учеб.пособие; - ИГУ. - 1997. – 98 с.
- Емельянова Я.Б. Специфика «Переводческого» билингвизма // Новый взгляд. Международный научный вестник. 2013. № 1. URL.: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-perevodcheskogo-bilingvizma/viewer> (дата обращения 18.02.2023)
- Жлуктенко Ю.А. Лингвистические аспекты двуязычия. - Киев: Вища шк. 1974. – 176 с.
- Михайлов М.М. Двуязычие (принципы и проблемы). - Чебоксары. - 1969. – 136с.
- Подольская Н.В. Словарь русской ономастической терминологии. - М.: Наука, 1988. – 192 с.
- Праздник Доньскъæфæн у осетин URL.: <https://south-ossetia.info/prazdnik-donyskaefaen-u-osetin/> (дата обращения 19.02.2023)
- Розенцвейг В. Основные вопросы теории языковых контактов. Новое в лингвистике. Выпуск 6. Языковые контакты. - М.: Прогресс, 1972. – 536 с.
- Семчинский С. В. Семантическая интерференция языков. - М.: Высшая школа, 1974. – 256 с.
- Суперанская А.В. Общая теория имени собственного. - М.: Наука. 1973. – 366 с.
- Языкознание. Большой энциклопедический словарь/ Гл. ред. В.Н. Ярцева. – 2-е изд. – М.: Большая научная энциклопедия. - 2000. – 688 с.
- Dhini Aulia, The Application of Translation Strategies to Cope With Equivalence Problems in Translating Texts. URL.: https://www.researchgate.net/publication/334885826_The_Application_of_Translation_Strategies_to_Cope_With_Equivalence_Problems_in_Translating_Texts (дата обращения 19.02.2023)
- Newmark P. (2005) A Textbook of Translation. Harlow. – 292p.

Димитриева О.А.

О ФУНКЦИОНИРОВАНИИ ВАКХИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ В ПРОЗЕ А.П. ЧЕХОВА

В статье рассматриваются особенности употребления прилагательного «слабый» и его дериватов в окружении вакхической лексики. Цель – выявить дополнительные оценки и коннотации при функционировании модификационного ряда «слабый» в сочетании со словами, семантически связанными с ситуацией винопития. Материалом для исследования является выборка примеров, извлеченных из прозаических произведений А.П. Чехова, представленных в Полном собрании сочинений классика. В работе используются методы семантического и контекстуального анализа. Выявлено, что, употребляя слово «слабость» как эвфемизм в отношении алкогольного пристрастия, говорящий, как правило, смягчает производимый эффект и не называет напрямую склонность к употреблению спиртного. Отмечается также, что в случаях вербализации рефлексии, выраженной в совпадении говорящего и субъекта, обнаруживается, с одной стороны, негативная самооценка, с другой – неизбежность и невозможность изменить свой образ жизни.

Материалы и выводы могут быть в дальнейшем использованы при исследовании идиостилевых особенностей употребления лексики как в рамках изучения творчества одного автора (А.П. Чехова), так и других писателей, а также при моделировании индивидуально-авторской картины мира в художественном произведении. Практическая значимость результатов исследования заключается в возможности их применения в преподавании филологического и лингвистического анализа текста, стилистики и лексики русского языка.

Чехов, винопитие, идиостиль, индивидуально-авторский образ мира, национальный характер, ментальность

Введение

В мире художественного произведения так же, как и в реальной действительности отношение к спиртному, как правило, характеризует

амбивалентный аксиологический модус. С одной стороны, умение пить много и весело является маркером определенного социального или этнического статуса. Так, в феерии А. С. Грина «Алые паруса» мы читаем о Грэе, ставшем настоящим «дьявольским» моряком, одним из главных признаков которого является способность пить крепкое спиртное: *Он, **задыхаясь пил водку**, а на купанье с замирающим сердцем прыгал в воду, головой вниз, с двухсаженной высоты* [Грин 1980, 94]. Или в повести Н. В. Гоголя «Тарас Бульба» рассказывается о жизни казака Запорожской Сечи, одной из особенностей которой становится «гулять напропалую»: *Не было ремесла, которого бы не знал козак: накурить вина, снарядить телегу, намолоть пороху, справить кузнецкую, слесарную работу и, в прибавку к тому, **гулять напропалую, пить и бражничать, как только может один русский***, – всё это было ему по плечу [НКРЯ]. Или же вспомним сцену из романа Л. Н. Толстого «Война и мир», в которой Долохов держал пари с англичанином о том, что он сможет выпить бутылку рома, «*сидя на окне третьего этажа с опущенными наружу ногами*» [Толстой 2005, 42]. С другой стороны, винопитие расценивается и как неизменная склонность, пагубная страсть, с которой человеку практически невозможно справиться. Например, образы пьяниц в романах и повестях Ф.М. Достоевского: Семен Захарович Мармеладов («Преступление и наказание»), штабс-капитан Снигирев («Братья Карамазовы»), генерал Иволгин («Идиот»), скрипач Ефимов («Неточка Незванова») и др.

Н. Д. Арутюнова художественный мир А. П. Чехова называет «нормативной повседневностью», суть такого метода состоит в «придании символической значимости обыденной жизни»; символом может стать и «нормативный объект» [Арутюнова 1988, 314]. Как мы уже отмечали ранее, застолье и употребление спиртного может стать тем «нормативным», или бытовым объектом, который является центром внимания автора. В ряде рассказов А. П. Чехова, таких как «Беседа пьяного с трезвым чёртом», «Пьяные», «Средство от запоя», «Шампанское», «Шампанское (Мысли с новогоднего похмелья)», «Женщина с точки зрения пьяницы» в заглавие выносятся лексика с семантикой употребления спиртного, что маркирует особую значимость темы для автора (см. [Димитриева 2022]).

Цель данного исследования – рассмотреть прилагательное *слабый* и его дериваты, такие как существительное *слабость*, глагол *ослабеть* и некоторые другие, употребляемые А. П. Чеховым в «вакхическом» контексте, т. е. в окружении слов, связанных тем или иным образом с ситуацией винопития. Основным методом исследования является контекстуальный,

при котором изучается ближайшее окружение слова, создаваемые им коннотации, дополнительные оценки. Материалом для исследования послужила выборка примеров, извлеченная из Полного собрания сочинений А. П. Чехова в 30 томах [Чехов 1974–1982].

Деривационный ряд слова «слабый» в вакхическом мире по А. П. Чехову

В произведениях А. П. Чехова, по данным «Частотного грамматико-семантического словаря языка художественных произведений А. П. Чехова» (далее – ЧГСС), лексема *слабый* как существительное-наименование лица встречается 16 раз [ЧГСС 2012, 490], как прилагательное 171 раз, из них 152 – в прозе, 19 – в драме [ЧГСС 2012, 418], сравнительная степень *слабее (слабей)* – 14 словоупотреблений в прозе [Там же], элатив *слабейший* – 1 раз, *слабенький* – 6 употреблений, наречие *слабо* – 41 раз в прозе, композиты *слабохарактерный* (3 раза), *слабоумный* (1 раз) и оксюморонное прилагательное *слабосильный* (4 раза) [ЧГСС 2012, 418]; а также производное существительное *слабость* – всего в 82 словоупотреблениях, из них 76 – в прозе, 6 – в драме [ЧГСС 2012, 223], композит *слабодушие* – 2 раза [Там же], глагольные пары *ослабеть* (45, из них 42 в прозе) – *ослабевать* (2 раза) [ЧГСС 2012, 302], *расслабить* – *расслаблять* (в прозе 8 и 1 раз соответственно) [ЧГСС 2012, 334], *слабеть* (6 раз в прозе) [ЧГСС 2012, 338]. Довольно частотное использование слова *слабый*, его словоформ (сравнительной и превосходной степени прилагательного) и всего деривационного ряда подчеркивает особую значимость этой группы слов в художественном мире писателя, их знаковый, «идиоглоссный» характер.

Естественно, что не все случаи их употребления связаны со сферой винопития. В вакхическом контексте (т. е. употреблении в окружении лексики, вербализующей ситуацию винопития) слова этого ряда приобретают дополнительные смысловые оттенки и коннотации.

Существительное *слабость* в значении «особая склонность, привычка, влечение к чему-л.» [Словарь 1999, т. 4, 127-128] может относиться к склонности к употреблению спиртного. Рассмотрим следующие примеры:

(1) *Какой стыд! Аня должна была ухаживать за пьяным отцом, штопать братьям чулки, ходить на рынок, и, когда хвалили ее красоту, молодость и изящные манеры, ей казалось, что весь свет видит ее дешевую шляпку и дырочки на ботинках, замазанные чернилами. А по ночам слезы и неотвязчивая, беспокойная мысль, что скоро-скоро отца уволят*

из гимназии **за слабость** и что он не перенесет этого и тоже умрет, как мать (Анна на шее) [Чехов т. 9, 163];

(2) – Хорошо, я вам дам, – сказал Модест Алексеич, подумав, – но предупреждаю, что больше уже не буду помогать вам, пока вы **не бросите пить**. Для человека, состоящего на государственной службе, постыдна **такая слабость**. Не могу не напомнить вам общеизвестного факта, что многих способных людей погубила эта страсть, между тем как при воздержании они, быть может, могли бы со временем сделаться высокопоставленными людьми. И потянулись длинные периоды: «по мере того»... «исходя из того положения»... «ввиду только что сказанного», а бедный Петр Леонтьич страдал от унижения и испытывал сильное желание выпить (Анна на шее) [Там же, 167];

(3) Этот Сорок Мучеников был не кто иной, как Гаврила Северов, или попросту Гаврюшка, служивший у меня недолго лакеем и уволенный мною **за пьянство**. Он служил и у Дмитрия Петровича, и им тоже был уволен всё за тот же **грех**. Это был **лютый пьяница**, да и вообще вся его **судьба была пьяною** и такую же **беспутною**, как он сам. Отец у него был священник, а мать дворянка, значит, по рождению принадлежал он к сословию привилегированному, но как я ни всматривался в его испитое, почтительное, всегда потное лицо, в его рыжую, уже седеющую бороду, в жалкенький рваный пиджак и красную рубаху навыпуск, я никак не мог найти даже следа того, что у нас в общежитии зовется привилегиями. Он называл себя образованным и рассказывал, что учился в духовном училище, где курса не кончил, так как его уволили за курение табаку; затем пел в архиерейском хоре и года два жил в монастыре, откуда его тоже уволили, но уж не за курение, а за **«слабость»** (Страх) [Чехов т. 8, 128–129].

Во всех приведенных фрагментах слово *слабость* приводится как обобщающая оценка действий и поступков субъекта, склонного к употреблению спиртного, и дается с точки зрения говорящего / рассказчика. В третьем примере процесс оценивания также вводится как взгляд со стороны, но в кавычках - как способ цитирования, дословной передачи чужой речи: Гаврила Северов, или Сорок Мучеников, повествуя о историю своей жизни, видимо, употребляет это выражение в отношении себя.

В первом отрывке переживания об отце, учителе гимназии, представлены со стороны его дочери Анны, которая, зная о пристрастии отца, предполагает для него единственное возможное развитие событий – увольнение из гимназии. Во втором фрагменте приводится взгляд на

жизнь тестя Петра Леонтьевича со стороны Модеста Алексеевича, мужа Анны: *слабость – страсть* – двоякая характеристика его отношения к спиртному, предикаты (*страсть*) *погубила – (могли) сделаться высокопоставленными людьми* как оппозитивная пара задают противопоставление двух миров реального, оцениваемого негативно, и возможного, идеального с точки зрения субъекта оценки – Модеста Алексеевича. В конце последней части высказывания происходит смещение ракурса оценки (*страдать*) *от унижения – желание выпить*: здесь субъектом испытываемого состояния, чувств, т. н. экспериенцером, становится Петр Леонтьевич, а оценочно-субъективное прилагательное *бедный* (в значении «несчастный») не принадлежит ни Модесту Алексеевичу и ни Петру Леонтьевичу, а скорее это оценка самого рассказчика.

В третьем фрагменте содержится синонимический ряд слов, обобщающих склонность субъекта к винопитию, с точки зрения трех человек (рассказчика, Дмитрия Петровича и самого Гаврилы Северова): *пьянство – грех – «слабость»*. Оценочное качественное прилагательное *лютый* в сочетании с существительным *пьяница* заменяет традиционное *горький*, при этом усиливая степень связанности человека со спиртным. Рассказчик называет «пьяным» не только образ жизни Гаврилы, но и «пьяною» судьбу. Для того чтобы обнаружить привилегированное происхождение героя, нарратор дает подробное описание его внешности: лица (*испитое, почтительное, всегда потное*), одежды в плохом состоянии (*жалкенький рваный пиджак*).

Таким образом, употребление слова *слабость* имеет характер эвфемизма, своего рода способа избежать прямой номинации, которая может испугать. Например, в первом фрагменте, Анна скорее всего даже себе не хочет признаться в том, что отец – пьяница; во втором примере Модест Алексеевич ведет беседу с Петром Леонтьевичем и также сознательно избегает слова «пьянство», в третьем отрывке рассказчик свободно употребляет слово «пьянство», «тот же грех» или «слабость» как цитацию самого героя, т. к. проясняет ситуацию читателю, ведет объективную линию повествования.

Далее приведем примеры, в которых слово *слабость* дается как рефлексия самого героя, его самооценка:

(1) *Тигров тяжело поднялся и стал натягивать на свое шаровидное тело маленькое, узкоплечее пальто. – Ты же, Васечка, не говори нашим, что я уехал, – сказал он. – Наш подлец бунт поднимет, ежели узнает, что я уехал не сказавшись. Пусть думают, что я в запое. Проводил бы*

ты меня, Васечка, на вокзал, а то неровен час **зайду по дороге в трактир и все твои талеры ухну**. Знаешь **мою слабость!** Проводи, голубчик! (После бенефиса) [Чехов т. 4, 145].

(2) **О, проклятая слабость!** Под влиянием минуты и водки я в состоянии сделать всё, что хочешь! Приезд жены – первый подарок, скандал с Ольгой – второй... Жду третьего... Я знаю, что еще случится... Знаю! Я сойду с ума! Всплакнувши, выпивши три рюмки водки и назвав себя ослом, негодяем и пьяницей, граф путающимся от волнения языком описал драму, имевшую место на охоте... (Драма на охоте) [Чехов т. 3, 371–372].

Как видно из примеров, рефлексия героя обнаруживает дополнительную оценку самого себя и своего состояния: в первом фрагменте существительное *слабость* сочетается с притяжательным местоимением, указывающим на личную принадлежность; во втором – прилагательное негативной оценки *проклятая* и указание на персуазивный эффект *под влиянием минуты и водки* подчеркивают обусловленность поступков героя его склонностью к употреблению спиртного, причем, как показывает далее следующий текст, осознание своей «слабости» не влечет за собой изменений поступков и действий.

Итак, употребляя слово *слабость*, говорящий, как правило, смягчает производимый эффект и не называет напрямую склонность к употреблению спиртного. В случаях рефлексии, совпадения говорящего и субъекта, склонного к частому употреблению спиртного, обнаруживается, с одной стороны, негативная самооценка, с другой – неизбежность, фатумность заведенного устройства жизни.

Рассмотрим употребление других дериватов лексики *слабый* – атрибутивы *слабенький* и *расслабленный* (причастие) в следующих примерах:

(1) – *Отчего это у меня всё болит?* – недоумевал он [комик Фениксов-Дикобразов]. – *Точно по мне поезд прошел. Нешто водки выпить? Эй, кто там? Водки! В это время за дверью стояли Почечуев и Гребешков. – Водки просит, стало быть, не выздоровел! – ужаснулся Почечуев. – Что вы, батюшка, Прокл Львович? – удивился парикмахер. – Да нешто в один день вылечишь? Дай бог, чтобы в неделю поправился, а не то что в день. **Иного слабенького** и в пять дней вылечишь, а это ведь по комплекции тот же купец. Не скоро его проймешь* (Средство от запоя) [Чехов т. 4, 179–180].

(2) *Друг мой был отвратителен. Не будь я брезглив, я, быть может, раздавил бы его, как жука, когда он, трясаясь, как в лихорадке, просил*

меня оставить его с Урбениной. Поэтическую «девушку в красном», мечтавшую об эффектной смерти, воспитанную лесами и сердитым озером, хотел взять он, **расслабленный анахорет, пропитанный насквозь спиртом и больной!** Нет, она не должна быть даже за версту от него! (Драма на охоте) [Чехов т. 3, 344–345].

В первом примере, с одной стороны, противопоставляются по своему телосложению обобщенный субъект, обозначенный субстантивированным прилагательным (*иной*) *слабенький*, и актер Фениксов-Дикобразов «по комплекции тот же купец»; с другой стороны, *слабенький* включает в себя и обозначение «недуга», от которого лечит парикмахер и которым также страдает Фениксов-Дикобразов. Во втором примере граф Карнеев получает характеристику «расслабленный анахорет, пропитанный насквозь спиртом и больной», в которой определяется связь пристрастия графа с его болезнью.

При употреблении глаголов, образованных от прилагательного *слабый*, типа *слабеть*, его видовой пары *ослабеть*, маркируется не столько образ жизни и пристрастие героя, сколько текущая ситуация и состояние героя:

(1) – *Всё на этом свете лишнее!* – замечает вдруг Яшкин. Пимфов роняет на колени ложку, испуганно смотрит на Яшкина, хочет протестовать, но **язык ослабел от хмеля** и запутался в густой каше... Вместо обычного «то есть, как же это-с?» получается одно только мычание (Мыслитель) [Чехов т. 4, 73];

(2) – Съел кусок пирога, выпил рябиновой и пошел на Садовую к Изюмову... У Изюмова холодного пива выпил... в горло ударило... От Изюмова к Кошкину, потом к Карлу Карлычу... отсюда к дяде Петру Семенычу... Племянница Настя шоколатом попоила... Потом к Ляпкину зашел... Нет, вру, не к Ляпкину, а к Дарье Никодимовне... От нее уж к Ляпкину пошел... Ну-с, и везде хорошо себя чувствовал... Потом у Иванова, Курдюкова и Шиллера был, у полковника Порошкова был, и там себя хорошо чувствовал... У купца Дунькина был... Пристал ко мне, чтоб я коньяк пил и сосиску с капустой ел... Выпил я рюмки три... пару сосисок съел – и тоже ничего... Только уж потом, когда от Рыжова выходил, почувствовал в голове... мерцание... **Ослабел...** Не знаю, отчего... (Новогодние великомученики) [Чехов т. 4, 280–281];

(3) Самойленко задремал; от зноя, тишины и сладкой, послеобеденной дремоты, которая быстро овладела всеми его членами, он **ослабел**

и **опьянел**; руки его отвисли, глаза стали маленькими, голову потянуло на грудь (Дуэль) [Чехов т. 7, 376].

В приведенных высказываниях глагол *ослабеть* обозначает состояние, являющееся результатом предыдущих действий: в первом примере явно указывается причина, выраженная словосочетанием в родительном падеже с предлогом *от* (*от хмеля*); во втором – упоминаются имена людей и последовательность их посещения во время празднования Нового года, количество мест маркирует количество выпитого и съеденного, хотя в некоторых случаях об этом эксплицитно и не говорится; в третьем отрывке также обозначена совокупность причин, выраженная словосочетанием в родительном падеже с предлогом *от* (*от зноя, тишины...*). Таким образом, действие, обозначаемое глаголом *ослабеть*, не является показателем образа жизни, скорее временного состояния, хотя, например, концовка рассказа «Новогодние великомученики» свидетельствует о повторяемости и типичности ситуации не только для одного чиновника, а для целого обобщенного класса и репрезентирует традиции празднования Нового года: – *Еще пятерых чиновников привезли! – докладывает городской. – Куда прикажете положить?* [Чехов т. 4, 281].

Заключение

Таким образом, употребляя слово *слабость* в отношении кого-либо, говорящий, как правило, смягчает производимый эффект, не называет напрямую склонность к употреблению спиртного – лексема «слабость» приобретает характер эвфемизма. В рефлексивных высказываниях, в которых совпадает говорящий и субъект «слабости», проявляется, с одной стороны, негативная самооценка, с другой – неизбежность и предопределенность своего образа жизни.

При характеристике человека с помощью атрибутивов *слабый* (*слабенький*), *расслабленный* может указываться наличие недуга, болезни. Глаголы, образованные от прилагательного *слабый*, типа *слабеть* – *ослабеть*, маркируют не столько образ жизни и пристрастие героя, сколько текущую ситуацию и состояние героя.

Литература

Арутюнова Н.Д. Типы языковых значений: Оценка. Событие. Факт. - М.: Наука, - 1988. - 341 с.

Грин А.С. Алые паруса: Избранное. - Горький: Волго-Вятское книжное издательство, 1980. - 341 с.

Димитриева О.А. Функционирование вакхической лексики в повести А.П. Чехова «Драма на охоте» // Филология и культура. *Philology and Culture*. - 2022. - №4 (70). - С. 51-58. DOI: 10.26907/2782-4756-2022-70-4-51-58.

Национальный корпус русского языка. Режим доступа: <https://ruscorpora.ru>. Дата обращения 01.02.2023.

Словарь русского языка: В 4-х т. / РАН, Ин-т лингвистич. исследований. 4-е изд., стер. - М.: Рус. яз.; Полиграфресурсы, 1999.

Толстой Л.Н. Война и мир: Роман в четырех томах. - Т. I-II. - М.: Эксмо, 2005. - 736 с.

ЧГСС – Частотный грамматико-семантический словарь языка художественных произведений А.П. Чехова с электронным приложением / О.В. Кукушкина, Е.В. Суровцева, Л.В. Лапонина, Д.Ю. Рюдигер. Под общ. ред. А.А. Поликарпова. - М.: МАКС Пресс, 2012. - 571 с.

Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем: В 30 т. Сочинения: В 18 т. / АН СССР. Ин-т мировой лит. им. А.М. Горького. - М.: Наука, 1974–1982.

Задобрицкая О.Ф.

ПРОБЛЕМЫ БИЛИНГВИЗМА

В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБЩЕСТВЕ

В спектр проблем, возникающих у билингвов, входят фонологические, морфологические и синтаксические проблемы понимания речи, трудности с чтением и письмом. В дву- и более язычном регионе, где обучающиеся должны изучать несколько языков в школе, а затем и в вузе, это может выражаться в неправильном употреблении слов, неверном построении выражений и огрехах при необходимости переключения кодов. Для значимой части жителей Приднестровья проблемы билингвизма также актуальны. При изучении русского языка как одного из основных предметов согласно образовательной программе у обучающихся, для которых русский язык не является родным, в некоторых случаях возникают устойчивые явления интерференции, которые отражаются в неправильном использовании морфологических или синтаксических норм, орфоэпических или акцентологических норм.

Theory and Practice of Communication / Proceedings of the I International Scientific and Practical Conference, Tiraspol, Pridnestrovian State University T.G. Shevchenko, February 27-28, 2023. Volume 1. Parts 1-2.

В настоящей статье указывается, что в условиях неоднородности характеристик би- или монолингвизма для каждого члена учебного коллектива в поликультурном регионе предпочтительно ориентироваться на стратегии обучения языку. Дано краткое описание каждого из видов стратегий, обозначены результаты наблюдения за обучающимися, полученные при реализации указанных стратегий.

Билингвизм, двуязычие, поликультурное общество, обучающиеся, стратегии обучения

Введение

Глобализация общемирового пространства служит предпосылкой к смешению национальностей, культур, и, как следствие, языков [Тонких 2013]. Приднестровский регион представляет собой поликультурное сообщество – проживают здесь представители более 35 национальностей, среди которых есть болгары, гагаузы, белорусы, армяне и др., поэтому проблема билингвизма достаточно актуальна на данной территории.

Под билингвизмом понимается «способность употреблять для общения две языковые системы» [Заводницкая 2015, 6]. Данное явление прочно обосновалось в современном мире и требует глубокого осмысления и грамотного подхода [Алферова 2015].

Проблема двуязычия, или билингвизма находит отражение в отечественной социолингвистике и рассматривается как «владение языками в такой степени, когда оба используются говорящим достаточно регулярно, причем в естественном общении» [Плунгян 2018, 57]. В работах Ф.П. Филина отмечается, что «двуязычие в узком смысле этого слова означает более или менее свободное владение двумя языками: родным и неродным; двуязычие в широком смысле – относительное владение вторым языком, умение в том или ином объеме пользоваться им в определенных сферах общения» [Филин 1972, 24].

Тем не менее, следует оговориться, что случаи истинного билингвизма не являются частым явлением, поскольку обладать билингвальными способностями, или иными словами, быть билингвом, значит «постоянно пользоваться обоими языками в повседневной жизни и при этом легко, без затруднений переходить с одного на другой, не замечая этого перехода» [Плунгян 2018, 57].

В целях описания приднестровского билингвизма, как правило, используется широкий подход к пониманию этого феномена как

способности понимать (и как правило, читать) и верно интерпретировать тексты на втором (неродном) языке и потенциально быть готовым к освоению письма и продуктивного говорения, обеспеченных погружением в две и более лингвокультуры.

Основная особенность билингов – это способность автоматически использовать для общения две языковые системы, не допуская при этом ошибок ни в грамматике, ни в фонетике [Касенова 2017, 88]. В некоторых случаях языки, которыми владеет билингв, могут накладываться друг на друга, взаимозаменяться при говорении, письме. При таком смешении могут образовываться две независимые системы [Пугачева 2019, 146], причем обучающиеся могут свободно переходить с одной системы на другую, при этом сохраняя эквивалентные грамматические и фонетические шаблоны [Заводницкая 2015, 6].

Цель данной статьи – осветить основные проблемы, существующие в рамках заявленной темы, выделить критические положения, относящиеся к билингвизму, а также рассмотреть стратегии, способствующие лучшему освоению языка.

Билингвизм vs монолингвизм

Процессы глобализации, постоянно изменяющаяся геополитическая ситуация, увеличение потока мигрантов, увеличение уровня образования населения обуславливают то, что в современном мире билингов с разной степенью владения вторым и последующим языками становится все больше.

Существует два типа билингвизма – естественный, при котором дети с рождения общаются с носителями разных культур, и искусственный, при котором проводится специальное обучение [Заводницкая 2015, 7].

Согласно классификации Е.М. Верещагина, уровень владения языком детьми-билингвами может быть разным. Исследователь различает три типа уровней билингвизма: координативный, субординативный и медиальный. Для первого уровня характерна правильная речь, владение языком в соответствии с возрастными нормами; для второго характерны нарушения языковой системы; для третьего характерны как «правильные», так и «неправильные» речевые конструкции [Верещагин 2014].

Основной причиной возникновения билингвизма на территории Приднестровья является разноязычность родителей, когда один родитель говорит, например, на украинском языке, а второй – на русском языке. В этой ситуации ребенок в любом случае учит оба языка без особых

проблем и противоречий, потому что с детства находится в тесном контакте с носителями обоих языков [Мальцева 2022, 103].

К плюсам языкового билингвизма можно отнести тот факт, что умение общаться на одном из языков неуклонно упрощает коммуникацию с детьми возраста ребенка-билингва и помогает пройти социальную адаптацию в новой среде [Жесткова 2013]. К минусам билингвизма можно отнести возникновение стресса для ребенка, поскольку не все дети хотят по собственной воле учить оба языка. Может возникнуть чувство отдаления от своих корней и традиций, от норм общества в родной стране [Мальцева 2022, 103].

В некоторых исследованиях отмечаются отличия в когнитивном, личностном и социальном развитии детей-билингвов (хорошо владеющих двумя языками) и детей-монолингвов (владеющими одним языком) для одного и того же возраста. Данные отличия зафиксированы на физиологическом уровне: мозг индивида с ранним билингвизмом, поддерживаемым последующим обучением с использованием двух (и более) языков организован несколько иначе, чем мозг монолингва или индивида с поздним билингвизмом. Так, что у естественных билингвов (т.е. билингвизм является либо врожденным, либо приобретенным с раннего возраста) второй язык сохраняется в той же зоне мозга, что и первый. В случае позднего билингвизма, т.е. если изучение второго языка начинается в более поздние возрастные периоды, второй язык сохраняется в иных отделах головного мозга [Касенова 2017, 89].

Отличия проявляются в том, что у билингвов, как правило, более высокий уровень контроля лингвистических процессов, проявляющийся в умении безошибочно применять две различные лингвистические системы, интуитивно понимая структуру и функционирование языков. Многие билингвы начинают читать раньше монолингвов. Интуитивное понимание структуры языка помогает билингвам в дальнейшем и в изучении других языков. Некоторые способности двуязычных детей связаны с лучшим, по сравнению с монолингвами, исполнительным контролем, отвечающим за внимание, концентрацию, подавление несущественной информации. Они лучше концентрируются на важной информации, проводят ее анализ, без затруднений могут выделять главное.

В целом, исследователи приходят к выводу о том, что билингвизм стимулирует развитие творческих способностей, способствует развитию дивергентного мышления, т.е. умения рассматривать множество возможных решений одной и той же проблемы. Билингвизм положительно влияет

на развитие всех видов памяти, а также познавательных умений, на аналитическое и логическое мышление. Благодаря тому, что билингвы могут быстро переключаться с одного языка на другой, они способны лучше фокусироваться, выполнять несколько задач одновременно. Билингвизм позитивно влияет на психическое и эмоциональное состояние ребенка. Такие дети более уверены в себе, эмоционально позитивны, часто более успешны в овладении учебной деятельностью [Касенова 2017, 89–90].

Кроме того, билингвы могут проявлять большую восприимчивость к другим культурам, нежели монолингвы. К тому же их кругозор отличается значительной широтой.

Вместе с тем, учебные группы, как правило, представляют собой смешанные коллективы билингвов и монолингвов с разной степенью понимания второго и последующих языков и/или владения им. В такой ситуации важно при выборе методики преподавания русского как родного или русского как официального ориентироваться в большей степени не на само методы как таковые, а на стратегии обучения, реализация которых сможет обеспечить продуктивность изучения языка как сродного или неродного каждым членом смешанной группы.

Стратегии обучения – это методы, используемые обучающимися для улучшения и достижения собственного обучения. Определены некоторые стратегии изучения второго языка:

1) *Когнитивные стратегии* необходимы для изучения нового языка. Такие стратегии разнообразны и реализуются различными методическими приемами - от простого повторения до анализа выражений. Существуют четыре набора когнитивных стратегий: посыл (отправление «сообщения»), анализ и обоснование, создание структуры для ввода и вывода «сообщения».

2) *Метакогнитивные стратегии* – это действия, обеспечивающие необходимость для обучающегося координировать свой собственный процесс обучения. Обучающиеся при изучении второго языка, который они могут хорошо знать как устную речь, часто испытывают сложности при освоении письма и грамматики из-за большого количества незнакомых словарных единиц, запутанных правил, различных систем письма, кажущимися необъяснимыми речевыми предпочтениями и нетрадиционностью методических подходов.

3) *Стратегии памяти* отражают очень простые принципы, такие как упорядочивание вещей, создание ассоциаций и обзор. Обучающиеся сталкиваются с серьезной проблемой запоминания нового словарного

запаса для достижения свободного владения вторым языком во всех сферах его бытования, а не только в разговорно-бытовой. Стратегическая память помогает справляться с этой трудностью.

4) *Компенсационные стратегии* – это то, что помогает обучающимся угадывать контекст при прослушивании и чтении; использовании синонимов и «разговоров вокруг» недостающего слова, чтобы свободно говорить и писать. Компенсационные стратегии позволяют обучающимся производить устное или письменное выражение в новом языке без полного знания.

5) *Аффективные стратегии* определяются на уровне настроения и тревоги обучающегося и это, вероятно, одно из самых больших влияний на успех или неудачу изучения языка.

6) *Социальные стратегии* реализуются как процесс задавания вопросов, чтобы разъяснить ситуацию, помочь выполнить языковую задачу, поговорить с партнером, у которого другой родной язык, изучить культурные и социальные нормы. Социальные стратегии помогают обучающимся работать с другими и понимать другую культуру так же, как и на родном языке [Ngersawat, Kirkpatrick 2014, 1357–1358].

Анализ реализации указанных стратегий в образовательном процессе при обучении русскому языку билингвов, а также билингвов с другим сочетанием национальных языков по отношению к русскому как языку обучения показал выделяющуюся частотность следующих затруднений.

При говорении и письме отмечается частота морфологических ошибок следующего характера: отсутствие согласования при употреблении местоимений и глаголов, несоблюдение координации подлежащего и сказуемого, неправильное использование наречий времени, некорректное согласование прилагательных и существительных; плеонастическое повторение существительных вместо использования местоимений, использование неправильного времени глаголов, отсутствие понимания необходимости учета категориально-лексического соответствия при построении антонимических оппозиций и синонимических рядов, некорректное использование глаголов и наречий в предложении, др.

При письме отмечается неумение рассчитать время на изложение своих мыслей при написании творческих работ за ограниченный период времени, чего не наблюдается для аналогичного вида работ на родном языке; с точки зрения формы представления - не вполне совершенное использование грамматических правил, некорректное использование

лексического запаса, отсутствие элементарных навыков изложения или рерайта.

При этом подобного рода затруднения характеризуют не только билингвов в узком понимании значения этого термина как носителей равновесного и/или раннего билингвизма, но и монолингвов, которые функционируя в полилингвальной среде с рождения и понимая в какой-то части неродные языки, составляющие эту среду, тем не менее не используют никакого второго языка для самостоятельного говорения или письма.

Заключение

Учитывая современную ситуацию развития общества, характеризующуюся усилением процессов глобализации и интеграции, перед системой образования стоит задача научно-методического обеспечения интеграции билингвов в современный процесс обучения, что требует изучения специфики и выявления трудностей и проблем двуязычия.

Методически обоснованное соотношение языков обучения и изучения является важнейшей составляющей поликультурного обучения, оно создает условия для гармоничного самоопределения личности в национально-культурном, гражданском и общецивилизованном измерениях [Ахметова 2017, 10].

Литература

- Алферова Г.А., Луцкая С.В. Проблемы билингвизма в современном обществе // Молодой ученый. – 2015. – № 7.3 (87.3). – С. 2-3.
- Ахметова Л.А., Никишина С.Р. Проблемы формирования иноязычной словообразовательной компетенции у студентов-билингвов // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2017. – № 9. – С. 7-10.
- Верецагин Е.М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (Билингвизма). – М., Берлин, 2014. – 162 с.
- Жесткова Е.А., Филиппова Л.В. Творческие задания как средство формирования читательской компетенции младших школьников // Современные фундаментальные и прикладные исследования. – 2013. – № 3. – С. 17-20.
- Заводницкая Ю.В. Актуальные проблемы обучения детей-билингвов в поликультурном регионе (на примере Калининградской области) // Актуальные задачи педагогики: материалы VI Международной научной конференции. – Чита: Издательство Молодой ученый, 2015. – С. 6-9.

Касенова Н.Н., Мусатова О.В. Проблемы психолого-педагогического сопровождения детей-инофонов, билингвов и мигрантов в начальной школе // Сибирский педагогический журнал. – 2017. – № 5. – С. 87-97.

Мальцева А.Г. Проблемы и методология обучения русскому языку у детей-билингвов // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2022. – Т. 9-2 (72). – С. 103-105.

Плунгян В.А. Почему языки такие разные. – М.: Русистика, 2018. – 272 с.
Пугачева Е.Ю. Интерференциальные проблемы детей-билингвов в глобализованном обществе и пути их решения // Вестник Московского государственного областного университета (электронный университет). – 2019. – № 3. – С. 143-151.

Филин Ф.П. Современное общественное развитие и проблема двуязычия // Проблемы двуязычия и многоязычия: сборник статей. – М., 1972. – С. 13-22.

Ngersawat S., Kirkpatrick R. An investigation of ACT students' English language problems and their learning strategies in Grade 10 bilingual program // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2014. – № 98. – P. 1356-1365.

Кривошапова Н.В.

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ ПО УСТАНОВЛЕНИЮ ИДЕНТИЧНОСТИ ИМЁН, ОТЧЕСТВ, ФАМИЛИЙ

В работе мы предлагаем собственное видение принципов анализа антропонимов для их идентификации как принадлежащих одному и тому же лицу с обозначением наиболее проблемных для каждого этапа анализа вопросов, на которые стоит обратить особое внимание. Предлагаемая методика пригодна для работы с антропонимами, представленными как узувальными, нормативными, так и окказиональными именованиями. Среди причин появления разночтений имен собственных отмечены как те, что обусловлены «человеческим фактором» (например, безграмотность писца), так и социолингвистическими (например, выдача документов в сельской местности МССР, УССР и других бывших союзных республик, вследствие чего могли иметь место факты языковой

интерференции); а также отмечается отсутствие нормативной лексикографической базы в местах делопроизводства. Содержание статьи, как и сама методика, не являются исчерпывающими, поскольку есть еще множество нерешенных вопросов в решении проблем установления идентичности имен собственных в документах, принадлежащих одному и тому же лицу.

Идентичность, антропоним, типичные ошибки, полиязычный регион, официально-деловой стиль

Введение

Антропонимика – раздел ономастики, изучающий антропонимы, собственные именованья людей, имена личные, детские имена, патронимы, именованья по отцу, занимая важное место в любом языке. Проблематика изучения антропонимов всегда остаётся актуальной в жизни народа и языка, на котором он говорит, в соответствии с изменениями, происходящими в обществе.

Постановка проблемы функционирования имен собственных в полиязычном регионе является острой и актуальной в условиях востребованности результатов лингвистических исследований разночтений имен граждан, реализованных для документов одного и того же лица. При недостаточной изученности темы крайне необходимо описать типичные ошибки в употреблении антропонимов и способы их фиксации в лингвистическом исследовании, которое будет иметь юридическую значимость.

Новизна темы исследования в том, что методик по установлению факта идентичности антропонимов как указывающих на одно и то же лицо нами не обнаружено, хотя специалистами-филологами Е.Г. Луговской и С.С. Полежаевой затрагиваются проблемы, связанные с определением статуса специалиста, выполняющего лингвистическое исследование имен собственных и дающего заключение о тождественности (идентичности, эквивалентности) имени, фамилии, отчества; рассматривается вопрос о необходимых и достаточных основаниях для проведения такого исследования специалистом; подчеркивается важность взаимодействия государственных институций в решении этих проблем [Луговская, Полежаева 2022, 15-22].

Цель нашей работы – предложить собственное видение решения проблемы в форме поэтапного исследования антропонимов и наметить перечень типичных ошибок в документах. Исследование реализовано на

материале личных заявлений частных лиц, поступающих в Многопрофильный центр исследований и консультаций Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко.

Построение методики по установлению идентичности имён, отчеств, фамилий

На территории Приднестровья для именованя людей используется общерусская трехкомпонентная антропонимическая конструкция, состоящая из фамилии, имени и отчества. Эта модель функционирует в двух видах: двухкомпонентном и трехкомпонентном. Официальная русская антропонимическая конструкция «фамилия – имя – отчество» реализуется в устных и письменных текстах официально-деловой сферы.

Так, например, справка может оформляться на русском языке по трехкомпонентной модели, хотя есть варианты: некоторые организации выдают документы по имени – фамилии, опираясь на европейскую антропонимическую модель, например, апостиль или перевод документа. При этом в разных документах одного и того же лица также могут встретиться разные реализации модели именованя.

Однако, проблема идентификации разных способов именованя одного и того же лица в разных принадлежащих ему документах состоит не в том, что иногда не указывается отчество, что увеличивает возможных процент антропонимических омонимов и может затруднять процесс идентификации лица, а в том, что сама запись имени, отчества или даже фамилии (крайне редко) может различаться от одного документа к другому (для одного и того же лица).

Пример из нашей лингвистической исследовательской практики:

Вопрос об идентичности отчеств *Емильянович, Емельянович, Емилианович*

Отчества *Емильянович, Емельянович, Емилианович* образованы от имён *Емельян* и *Емилиан* по общему суффиксальному конструированию отчеств путем присоединения к корню суффикса *-ович*. Чтобы установить идентичность отчеств, нам необходимо доказать эквивалентность имён, от которых они образованы.

Имя собственное, семиотическое по своей природе, обладает планом содержания и планом выражения. Первый предполагает изучение этимологии онима, второй – всех возможных его вариантов. Рассмотрим оба этих плана.

Происхождение и значение имени *Емельян*

Имя имеет несколько версий происхождения:

1) русское, образованное от имени *Эмиль*, которое, в свою очередь, происходит от латинского слова *aetulus* - «ревностный, страстный», «неуступчивый»;

2) римское, образованное от родового прозвища *Эмилиий*, означает соперник, участник соревнования или по назв. местности Эмилия в Латиуме (регион античной Италии) [Суперанская 2005, 117].

3) греческое, означает «льстивый».

В словаре Н.А. Петровского указаны варианты имени с пометами: *Амельян* (прост.), *Емилиан* (стар.), а также производные: *Емельянка*, *Емельяша*, *Емеля*, *Меля*, *Мелёха*, *Мелёша*. Отдельно указано на то, что имя *Емилиан* – старая форма имени *Емельян* и имени *Эмилиан*.

В этом же словаре указаны и отчества *Емельянович* и *Емилианович* как близкие по смыслу и образованные от разных форм одного имени [Онлайн-словарь русских имён Петровского Н. А.]

В словаре А.В. Суперанской указаны варианты имени с пометами: *Емилиан* (церк.), *Емилиян*, *Омилиан* (др.-церк), *Омельян*, *Амилиян*, *Амельян*, *Имельян*, *Мельян*, *Мильян* (разг.), а также иноязычные варианты имени: *Эмилиано* (ит.), *Эмиль*, *Эмильен* (фр.) [Суперанская 2005, 117].

Таким образом, вариативность имени проявляется:

- в чередовании первой гласной буквы (Е, О, А, И, Э) или полном ее отсутствии;

- в чередовании гласных *е/и* после *м*;

- в появлении мягкого знака вместо буквы *и* после *л* в разговорных вариантах.

На основании всего изложенного выше можно заключить, что отчества *Емельянович* и *Емилианович* – нормированные, закрепленные в ономастических словарях, равноправные имена, поскольку образованы от современной и церковной (старой) форм имени. Отчество *Емилиянович* – разговорная форма отчества *Емилианович*, ненормированное, но эквивалентное отчествам *Емельянович* и *Емилианович*.

Таким образом, исследователь имеет полное право сделать вывод о том, что идентичность отчеств *Емилиянович*, *Емельянович*, *Емилианович* исследованием подтверждается, поскольку отчества одинаковы по этимологии и значению имён, от которых они образованы. Отчества *Емельянович* и *Емилианович* – нормированные, образованные по правилам русского языка, отчество *Емилиянович* – ненормированное, разговорная форма отчества *Емилианович*. Отчества *Емилиянович*, *Емельянович*,

Емилианович равноправны, могут использоваться как эквивалентные в официальных документах.

При установлении идентичности имен *Анжела* - *Анжелла* мы также опирались на тот факт, что у вариантов имени с одной и двумя буквами *Л* при отсутствии в нормативных лексикографических источниках указания на существование самостоятельного имени с двумя *Л* в корне единая этимология:

Исследованием требуется установить: являются ли идентичными имена *Анжела*, *Анжелла*.

Происхождение имени *Анжела*.

Имя *Анжела* украинское, английское, католическое, греческое. Имя *Анжела* образовано от позднелатинского мужского имени *Angelus*, происходящего от греческого «ангелос», и означает «вестница, ангел».

Буква *л* двойная в корне под влиянием фонетических особенностей иноязычного имени не влияет на значение имени в целом, поэтому представляется возможным говорить об окказиональном образовании данного имени.

Таким образом, исследователь имеет полное право сделать вывод о том, что идентичность имен *Анжела*, *Анжелла*, которые восходят, в конечном итоге, к зафиксированному в словарях русских личных имен имени *Анжела*, доказана. Вариант *Анжелла* рассматривается как окказиональный. Интерференционные процессы между распространенными в приднестровском регионе языками, а также, возможно, учет человеческого фактора (описка заполняющего) обусловили возможность вариантного написания имени *Анжела*, в форме *Анжелла* (с двумя *Л*). Вместе с тем, оба написания относятся к одному и тому же имени *Анжела*.

Интересным для нас опытом явилось установление идентичности отчеств *Володяевич*, *Володаевич*.

Во времена СССР армянская традиция имянаречения обогатилась новым способом – родители называть своих детей именами, заимствованными из русского языка в той или иной застывшей форме. Так, зачастую заимствовались производные формы имен вместо полных их соответствий – и в свидетельствах о рождении, а позднее и паспортах стали появляться имена *Алеша*, *Володя*, *Жора*, *Юрик*.

Для рассматриваемого примера вариативность отчества обусловлена попыткой составлявшего отчество применить нормативные правила образования отчеств в русском языке к аномативному варианту имени собственного, где производное имя используется в значении полного

(нормативного). Отчества *Володяевич, Володаевич* образованы от имени *Володя*, которое принадлежит лицу армянского происхождения, общеязыковым способом, при помощи суффикса *-евич*. Вариативность *-яевич / аевич* объясняется смешением твердой и мягкой основ имени, от которого образованы отчества.

Таким образом, исследователь имеет полное право сделать вывод о том, что идентичность отчеств *Володяевич, Володаевич* исследованием подтверждается, поскольку оба отчества имеют общее происхождение. *Володяевич, Володаевич* образованы аффиксальным способом от основы армянского имени *Володя*, соотносимого с производным от русского *Владимир*, с помощью суффикса *-евич*.

Трудности у лингвистов-исследователей возникают при попытке доказать идентичность имен и образованных от них отчеств, имеющих слабую общую этимологическую базу, например, *Элла – Эльвира, Григорий – Георгий*.

Тут мы указываем происхождение каждого имени и образованного от него отчества, идентичность имен и отчеств не подтверждаем, но указываем, что в представленных на исследование документах речь идет об одном лице.

По мнению наших коллег-исследователей В.В. Дабеза, Е.Г. Луговской, ненормированные варианты приднестровских антропонимов чаще всего обусловлены языковой интерференцией, неизбежно возникающей в полиязычном регионе. Некоторые из этих аллонимов зафиксированы в антропонимических справочниках, однако практика лингвистических исследований идентичности имен показывает необходимость разработки нового справочного издания, в котором были бы отражены такие явления, как интерференция, коннотация, диминутивация и др.

Например, в одном из исследований требовалось установить идентичность не только имен, но и отчеств в именовании одного и того же лица:

1. Являются ли идентичными имена *Иван, Ион*.
2. Являются ли идентичными отчества *Ильич, Илиевич*.

1. Имя собственное по своей природе, обладает планом содержания и планом выражения. Первый предполагает изучение происхождения имени, второй – всех возможных его вариантов. Рассмотрим оба этих плана.

Лингвисты с историками придерживаются мнения, что *Иван* – мужское имя еврейского происхождения. Зародившись в языке древних

евреев, звучало как *Йоханаан* и обозначало «Яхве (Бог) смилоствивился», «Яхве (Бог) помиловал», «Божья благодать», «дар Бога».

Имя вошло в христианский именник и вместе с религией стало распространяться по миру, переходя от народа к народу и изменяясь под влиянием особенностей языков. На Русь из Византии пришел его греческий вариант — *Иоаннис*, который со временем превратился в *Иоанна*. Однако на этом обрусение не закончилось. Как писала филолог Т. В. Шмелева, русский язык не любит соседства гласных, поэтому вначале имени возникла буква «в». Такое наблюдается, когда некоторые люди вместо «радио» и «какао» говорят «радиво» и «какаву». Так появилось имя *Иван*, которое впоследствии превратилось в национальный символ русского человека. Имя *Иоанн* же стало употребляться только в церковной среде.

Приведем далеко не полный список иноязычных вариантов имени *Иван*: по-русски — *Иоанн, Иван, Ваня*; по-фински, шведски и эстонски — *Юхан, Йохан, Юкка* (фин.), *Яан* (эстон.), *Йенс* (швед., норв.); по-латышски — *Янис*; по-литовски — *Йонас*; по-испански — *Хуан, Жоан* (каталонский); по-португальски — *Жуан*; по-китайски — *Чжуан, Янь*; по-итальянски — *Джованни*; по-немецки — *Иоганн, Йоханн, Ханс, Йен*; по-французски — *Жан*; по-английски — *Джон, Джоан*; по-шотландски — *Иан, Иэн*; по-польски, голландски, чешски, датски и др. — *Ян, Януш* (польск.); по-армянски — *Ованес* (*Аванес*); по-грузински — *Вано*; по-венгерски — *Янош*; по-румынски — *Ион*; по-болгарски — *Иван, Яни*; по-арабски — *Юанна*.

Также имя *Иван* обросло множеством производных форм: *Вáня, Вáнька, Ваню́ха, Ванéк, Ваню́ша, Ваню́шка, Вáнечка, Ваню́шечка, Ваню́ра, Ваню́та, Ваню́ся, Ваня́тя; Ива́ня, Ива́ся, Ива́сик, Ива́нчик, Иваню́ха, Иваню́ша, Ива́шка, Ива́шечко, Ива́ша, И́ша, Ишу́та* [Иван, URL]

Как видим, лингвисты упоминают имя *Ион* как румынский вариант имени *Иван*. Более того, идентичность имён *Иван* и *Ион* применительно именно к официальным документам уже закрепляется в научной литературе (см., например, статью Т.Н. Дмитриевой «Типы ошибок в личных документах граждан российской федерации и мигрантов, оформляющих российское гражданство») и подтверждается в словаре личных имён А.В. Суперанской.

2. Отчество *Ильич* образовано от имени *Илья*, отчество *Илиевич* образовано от имени *Илие* (в свидетельстве о рождении имя отца указано как *Илие*).

Следовательно, нам нужно установить не только идентичность отчеств, но и тождественность имён, от которых они образованы.

Имя *Илья* пришло к нам из древнееврейского языка. Оно образовалось от израильского имени Элияху, которое имеет значение «верующий», «бог мой» или «сила божия». Также считается, что это имя - русская интерпретации библейского имени *Илия*, которое носил один из пророков Ветхого Завета. По этой версии имя получает значение «крепость Господа».

Иноязычные варианты имени *Илья*: *Элайджа* (англ.), *Элиас* (нем.), *Эли* (франц.), *Элиа* (ит.), *Илие* (рум.) и др. [Илья, URL].

Вариант имени *Илие* образован с помощью типичного для румынских имён окончания *-е* (ср.: *Василие*, *Георгие*, *Юрие* и др.).

Оба отчества образованы от имён *Илья* и *Илие* верно, согласно правилам русского языка. В первом случае отчество образовано при помощи суффикса *-ич*: *Илья – Ильич*; во втором случае – суффикса *-евич*: *Илие – Илиевич*.

Таким образом, исследователь имеет полное право сделать следующие выводы.

1. По первому вопросу можем заключить следующее: идентичность имен *Иван* и *Ион* исследованием подтверждается, поскольку имена одинаковы по этимологии.

Имя *Иван* – русское, нормированное, имя *Ион* – румынское, традиционное, в настоящее время уже закрепленное в словарях и научной литературе; национальный вариант имени *Иван*. Оба имени равноправны, могут быть эквивалентами в официальных документах.

2. Ответом на второй вопрос будет утверждение, что отчества *Ильич* и *Илиевич* также идентичны, поскольку образованы от тождественных имён *Илья* и *Илие* согласно правилам русского языка.

Заключение

Типичные ошибки в образовании и написании имен и отчеств в документах в полиязычном регионе возникают в результате взаимовлияния языков и культур и отражения интерференции в устной и письменной речи, отсутствия на местах специализированной литературы в помощь делопроизводителю, подмены полных официальных имен разговорными и просторечными вариантами, смешении имен и образованных от них отчеств, малограмотностью делопроизводителей и, как следствие, орфографических ошибок в корнях имен и суффиксах отчеств.

☼ Наиболее распространенные орфографические ошибки: пропуск и замена букв, нарушение словообразовательных моделей при образовании отчеств.

☼ Наличие орфографических вариантов имён и образованных от них отчеств обусловлено особенностями употребления Е/Ё и Е/Э в антропонимах.

☼ На семантическом уровне нами найдено использование производных вариантов имен и отчеств, национальных вариантов имен и отчеств, смешение родственных, иногда и разных имен (светских и церковнославянских).

☼ Есть единичные случаи, когда при установлении идентификации антропонимов обнаруживается несколько ошибок, в этом случае требуется последовательный анализ каждой из них.

Практика показывает, что необходим альтернативный источник информации об именах, отчествах, фамилиях проживающих и/или проживавших на территории Приднестровья граждан, включающий теоретические сведения о специфике функционирования антропонимов в условиях поликультурности и полиязычия, а также ряд приложений, в том числе интерактивных, с возможностью пополнения базы антропонимов. Антропонимы необходимо исследовать в их функционировании в качестве нормативных инвариантов, региональных вариантов, обусловленных результатами языковых контактов на данной территории, а также ненормативных реализаций (типичных и уникальных ошибок с объяснением причин нарушения нормы).

Литература

- Дмитриева Т.Н. Типы ошибок в личных документах граждан Российской Федерации и мигрантов, оформляющих Российское гражданство / Т.Н. Дмитриева // Вопросы ономастики. 2021. Т. 18. № 2. – С. 196–228.
- Кривошапова Н. В. Типичные ошибки в образовании и написании имен и отчеств в документах полиязычного приднестровского региона // Вестник Донецкого национального университета. Серия Д: Филология и психология. – 2022. – № 2. – С. 19-23.
- Луговская Е.Г. Транскультурная лингвоконцептуальная модель глобализации в региональном контексте / Е.Г. Луговская // Полилингвистичность и транскультурные практики. – 2019. – Т. 16. – № 2. – С. 214-225. – DOI 10.22363/2618-897X-2019-16-2-214-225.

Луговская Е.Г., Полежаева С.С. К вопросу об установлении тождественности имен в лингвистическом исследовании и его легитимности // Вестник Приднестровского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2022. – № 1(70). – С. 15-22.

Полежаева С.С. Имя собственное в полилингвистическом сообществе (на материале урбанонимов города Тирасполь) / С.С. Полежаева // Ономастика Поволжья: Материалы XVII Международной научной конференции, Великий Новгород, 17–20 сентября 2019 года / Составитель и редактор В.А. Васильев. – Великий Новгород: ООО «ТПК «Печатный двор», 2019. – С. 394-398. – DOI 10.34680/2019.onomastics.394. – EDN DFOJIB.

Суперанская А. В. Современный словарь личных имён: Сравнение. Происхождение. Написание. — М.: Айрис-пресс, 2005. — 384 с.

Онлайн-словарь русских имён Петровского Н.А. – URL: <https://lexicography.online/onomastics/petrovsky/>

Интернет-источники

- Анжела. – URL: <https://kakzovut.ru/names/anzhela.html>
- Армянские имена. – URL: <https://kakzovut.ru/armyanskie-imena.html>
- Иван. – URL: <https://abcnames.ru/ivan/>
- Илья. – URL: <https://imena.guru/muzhskie-imena/imya-ilya-harakteristika-i-znachenie.html>
- Иван. – URL: <https://abcnames.ru/ivan/>
- Илья. – URL: <https://imena.guru/muzhskie-imena/imya-ilya-harakteristika-i-znachenie.html>

Лукьянюк Ю.Н.

ЭВРИСТИЧЕСКОЕ ОБУЧЕНИЕ СКВОЗЬ ПРИЗМУ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ЖУРНАЛИСТИКИ БЕЛОРУССКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

В статье представлено описание эвристического проекта на тему «Наследники победителей: история моей семьи», который уже традиционно проводится с использованием образовательного портала

Theory and Practice of Communication / Proceedings of the I International Scientific and Practical Conference, Tiraspol, Pridnestrovian State University T.G. Shevchenko, February 27-28, 2023. Volume 1. Parts 1-2.

факультета журналистики и социальных сетей в дистанционном формате. В центре внимания - патриотическое воспитание молодежи - один из главных вопросов развития Беларуси. Использование эвристических инструментов обучения делает этот процесс более эффективным. Патриотизм, выступая фактором, объединяющим граждан нашей страны, независимо от их возраста, национальности и вероисповедания, играет одну из ключевых ролей в системе воспитания будущих журналистов.

Сегодня каждый специалист (журналист, работник IT-сферы, врач, педагог) должен защищать национальные интересы государства в своей сфере деятельности: спорте, культуре, образовании и т.д. Именно по этой причине и вуз, и школа, и государственные СМИ, и др. должны быть включены в систему патриотического воспитания.

Описанное в статье занятие было проведено со студентами 1 курса специальности «Информация и коммуникации» и «Международная журналистика». Занятие проводилось с использованием образовательного портала edujoin.bsu.by для публикации материалов студентов, участия в форуме и перекрестном обсуждении.

Патриотическое воспитание, эвристическое обучение, рефлексия, профессионально ориентированное обучение, эвристическое задание

Учебная дисциплина: «Научная журналистика». 4 курс, специальность «Информация и коммуникации» (1 семестр).

Изучаемая тема: «Наследники победителей: история моей семьи» (изучается в рамках темы «Выдающиеся белорусские журналисты, ветераны Великой Отечественной войны»)

Основные цели педагога по отношению к индивидуальной самореализации студента при изучении данной темы:

- ✿ создать условия для самостоятельной разработки студентами образовательного продукта (**очерк-эссе**) на основе изучения круга объектов реальных действительности, демонстрации и сравнения с историческим аналогом сформулированных на занятии правил для разного контента;
- ✿ актуализировать у студентов знания о культурно-историческом наследии страны;
- ✿ активизировать интерес у студентов к созданию гибридного жанра публицистики (очерк-эссе);

☀ «зажечь» свою свечу памяти, чтобы вспомнить тех, кто погиб в годы Великой Отечественной войны (*в преддверии 22 июня*);

☀ создать условия для развития коммуникативных умений у студентов в ситуации коллективного взаимного оценивания и рецензирования полученного образовательного продукта.

Целеполагание студента

Какой эмоциональный результат Вы хотели бы получить в итоге продуктивной деятельности (сопереживание и сочувствие посредством актуализации воспоминаний из героического прошлого страны, путем воспроизведения фактов истории своей семьи).

Ссылка на группу в социальных сетях: <https://vk.com/public194637552>

Главная идея занятия с позиции самореализации студента

Продемонстрировать свою способность интегрировать идеи и критически относиться к теме, учитывая самостоятельное осмысление и глубокое погружение в тему.

Круг реальных объектов действительности, предлагаемых студенту для изучения: реальные события военных лет, пережитые членами семьи.

Методы изучения реального объекта действительности: метод эмпатии.

Этапы занятия (по минутам)

1. Формулировка темы и целеполагания преподавателем – 5 минут.
2. Формулировка студентами своих целей к занятию в удобной для них форме – 10 минут.
3. Анализ реальных объектов действительности, с которыми студенты будут работать во время занятия – 10 минут.
4. Выполнение задания открытого типа – 30 минут.
5. Взаимооценивание, комментарии и оценивание преподавателем работ студентов – 25 минут.
6. Задание на дом (эвристическое задание на обобщение темы) – 5 минут.
7. Рефлексия студентов и преподавателя – 5 минут.

Открытое задание студентам для изучения реального объекта действительности

Открытое задание «Мы из прошлого»

В Беларуси нет такой семьи, которую бы не затронула Великая Отечественная война. Представьте себя на месте своего прадедушки или

прабабушки, переживших события военных лет. Опишите их воспоминания, адресованные будущим поколениям («Письмо потомкам») в виде очерка-эссе. Повествование должно быть от первого лица.

Демонстрация и сравнение полученного образовательного продукта

Образовательный продукт (творческий проект) необходимо разместить для обсуждения, голосования и рецензирования на Образовательном портале БГУ и в соцсетях ВКонтакте и TikTok.

Ссылка: <https://edujourn.bsu.by/course/view.php?id=39>

Сравнить собственный образовательный продукт с работами одногруппников.

Демонстрация и сравнение образовательных продуктов обучающихся реализуется посредством элементов СДО «Форум» и «Опрос».

Ссылка: <https://edujourn.bsu.by/course/view.php?id=39>

Осуществляется анализ наиболее и наименее удачных фрагментов содержания презентаций, а также знакомство с иными вариантами выполнения проекта (видео, снятое о профессоре Г. Булацком, презентация и документальный фильм о профессоре М. Тикоцком и др.).

Оценивание образовательных результатов осуществляется с помощью элементов СДО «Опрос», «Форум» и предполагает голосование за лучшую презентацию. Комментарии студентов к работам друг друга, замечания и оценки преподавателя отражаются на форуме: <https://edujourn.bsu.by/course/view.php?id=39>

На следующем занятии предполагается тест на образовательном портале, проверяющий знания биографий выдающихся белорусских журналистов, участвовавших в военных действиях.

Открытое задание на обобщение темы занятия

Снять видео «**Свеча памяти. Минута молчания**» для жителей других стран (не белорусов).

Видео должно содержать квинтэссенцию важнейшего для белоруса события. Задание выполняется по подгруппам.

Видеопослание не должно превышать 60 секунд.

Задание выполняется дома. После анализа лучшие 5 видео (выбираются путем голосования студентов на портале) размещаются в соцсети TikTok.

Критерии оценивания

☀ Наличие обоснования, почему так важно писать об этой проблеме.

☼ Наличие исследовательских вопросов (поскольку это не только эссе, но и очерк).

☼ Соблюдение требований, касающихся объема материала.

☼ Наличие и аргументированность выводов.

☼ Грамотность изложения (соблюдение орфографических, грамматических, пунктуационных норм).

Эмоциональная составляющая оценивания

☼ Оригинальность, индивидуальность, творчество, креативность, жизнерадостность, образованность и др.

☼ Нравственные положительные качества: искренность, доброта, дружелюбие, честность, открытость, чуткость, сочувствие и др.

Здесь работает предложенный метод эмпатии.

☼ Наличие негативных качеств: нетерпимость, грубость, наглость, замкнутость, злопамятность, ложь, недоверие, черствость, эгоизм, агрессия, злость и др. Это будет очевидно при прочтении текста и просмотра видео (*это предположение, оно не апробировано*). Выражение этих качеств в тексте оценку снизить не должны, но отметить и прокомментировать их преподаватель должен.

Этап рефлексии

Рефлексивная задача «Я сегодня... Я завтра...». Двигаясь по горизонтали и вертикали, студенты выяснили, какие идеи они нашли для себя сегодня, чтобы лучше работать завтра.

Я сёння...	Варыянты адказу	Я заўтра...	Варыянты адказу
	адкрыў		змагу
	даведаўся		ствару
	зразумеў		засвою
	убачыў		зраблю
	навучыўся		наследую
	змог		высветлю

Вера Василевская: «Великая Отечественная война оставила неизгладимый след в истории Беларуси, выдавила клеймо боли и страдания, отчаяния и безнадежности на судьбе каждого белоруса, сделала обыденностью атмосферу повсеместной разрухи и голода, многочисленные смерти. Все человечество не в силах забыть Вторую мировую войну, последствия

которой оказались поистине ужасающими. В этой незабвенности заключается сила народной памяти».

Диана Пугачева: «Я горжусь, что одним из миллионов людей, защитивших нашу Родину, был мой прадед. Я буду бережно хранить память о прадедушке в своем сердце, сохраню его вещи и фотографии. И буду рассказывать уже своим детям об их героическом предке. Только память и воспоминания могут по-настоящему соединить всех нас в единое целое.

Мы не вправе забывать ветеранов, отстаивавших свободу и независимость нашего народа. Но мы должны не только помнить их, а быть достойны их подвига».

Выводы и рекомендации по использованию методической разработки

Данное занятие было проведено со студентами 1 курса специальности «Информация и коммуникации» и «Международная журналистика». Занятие проводилось с использованием образовательного портала edujourн.bsu.by для публикации материалов студентов, участия в форуме и перекрестном обсуждении.

На этапе целеполагания были сформулированы задачи, которые помогают актуализировать у студентов знания о культурно-историческом наследии страны.

Задание построено так, что студенты должны проанализировать свои образовательные продукты с точки зрения объема и содержания контента (видео, фото и текста), создать условия для развития коммуникативных умений в ситуации коллективного взаимного оценивания и рецензирования полученного образовательного продукта.

Необходимо отметить, что все студенты положительно отнеслись к представленному на портале заданию.

Лозан Т.А.

НАРОДНА ТВОРЧІСТЬ

У СУЧАСНОМУ МІЖКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРІ

Стаття присвячена аналізу народної творчості, яка виступає не тільки механізмом спадкоємності з відтворення і трансляції традицій, а й механізмом функціонування соціокультурних відносин, що

Theory and Practice of Communication / Proceedings of the I International Scientific and Practical Conference, Tiraspol, Pridnestrovian State University T.G. Shevchenko, February 27-28, 2023. Volume 1. Parts 1-2.

реалізуються в різноманітних формах соціокультурної комунікації, інтеграції, соціалізації, соціокультурної активності, взаємодії індивідів та народів в умовах полікультурності. Проаналізовані результати соціологічного дослідження, що зумовлюють необхідність формування нового ставлення дітей і молоді до народної творчості через збагачення її новими формами й змістом. Розглянуто проблеми білінгвізму, інтеграційних процесів в народній творчості етносів, що населяють Придністров'я. Обґрунтовується потреба в розробленні й реалізації інноваційних проектів нематеріального культурного спадку придністровських народів.

Народна творчість, традиція, інтеграція, міжкультурний простір, комунікація, білінгвізм

Вступ

Роль народної культури як культурної підсистеми, що стабілізує суспільство, зростає в сучасному стані глобалізації. У багатонаціональних спільнотах і групах відбувається процес відродження узвичаєних форм народної творчості, які уможливають пробудження, збереження та поширення принципів, що виражають сенс національної культурної діяльності. Творчість людей важлива для збереження культурного розмаїття світу.

Специфіка культурологічної тематики для вивчення народної творчості визначається розумінням потаємних у ній механізмів соціокультурної комунікації, яка реалізується в різноманітних формах інтеграції, культурної діяльності й міжособистісної взаємодії, що і підвищує актуальність дослідження.

Сучасна культурно-історична ситуація потребує фундаментальної наукової розробки проблем відродження, збереження та розвитку народної культури, проблем культурних взаємодій в умовах поліетнічного соціуму. Зокрема, це стосується процесів відтворення загальнолюдських культурних цінностей та етнокультурних традицій, пов'язаних з розвитком сучасних форм побутування автентичного фольклору, які успішно трансформуються у різних напрямках для задоволення етнокультурних запитів, а також потреб представників різних національностей в умовах єдиного поліетнічного культурного простору Придністров'я.

Наближення до духовних і культурних цінностей людей є дуже актуальним для суспільства. Обряди, традиції та звичаї – це відмінність кожного народу. Всі основні сторони життя перетинаються і відображаються в них. Вони є потужним інструментом національного виховання,

ключовим фактором об'єднання народу в єдине ціле, та головним чинником взаємозв'язку між багатьма поколіннями.

Методологічною основою дослідження є: ідеї про роль фольклору в естетичному, інтелектуальному, моральному вихованні (Н. Ветлугіна, Н. Сакуліна та ін.); педагогічні аспекти двомовного виховання та навчання дітей та молоді (М. Богомолова, З. Проскуріна, Є. Протасова, Н. Родіна та ін.); дослідження фольклору та його ролі у розвитку мовних, художньо-творчих здібностей.

Народна творчість у міжкультурному просторі

Розгляд проблем різних форм спілкування у багатонаціональній спільноті, його основоположних елементів – традицій та новацій, що знаходяться під впливом глобалізації в нинішній період – знаходить плідне місце в роботах багатьох учених. На теперішній час існує плеяда видатних культурологів, філософів, мистецтвознавців: М. Грицай, В. Гусев, А. Каргін, Л. Михайлова, М. Некрасова, Л. Троєльнікова, Є. Стрільцова, В. Цукерман, І. Юдкін та ін., які досліджують народну творчість як об'єктивну необхідність буття людини в просторі національної культури.

Дослідженням міжкультурної взаємодії, вивченням національного мистецтва як базового фактора етнокультурної традиції займалися регіональні дослідники (Е. Асанова, Л. Бобришева, Ю. Гафуров, Н. Солодовнікова, Ю. Сугрובה, О. Урджумова, І. Юсупов).

Серед сучасних дослідників великий інтерес становить робота Л.І. Михайлової «Соціодинаміка народної художньої культури: детермінанти, тенденції та закономірності», де порушені актуальні проблеми соціального характеру національної художньої культури у сучасних умовах розвитку Росії [Михайлова 2012, 143].

Незважаючи на те, що багато вчених приділяли увагу різним проблемам, пов'язаним із деталями народної творчості, питання, пов'язані з розумінням актуальності народної творчості як механізму соціокультурної комунікації в міжкультурному просторі, не знайшли достатнього відображення в придністровській науці.

Мета статті – проаналізувати народну творчість як процес дії соціокультурних взаємин у сучасному міжкультурному просторі в умовах білінгвізму.

У транснаціональних країнах внаслідок постійних міжмовних контактів спостерігаються закономірності білінгвізму чи багатомовності (полілінгвізму). Прояв цих соціальних явищ характерний для Придністров'я, де більш поширеним є двомовність.

Насамперед, розглянемо поняття «білінгвізм». Білінгвізм (двомовність) – специфічний стан суспільного життя, при якому спостерігається і є визнаним факт функціонування й співіснування двох мов у межах однієї держави. Джерелом білінгвізму, як правило, виступає етнічна неоднорідність самого суспільства, наприклад, існування в одній державі двох етносів, що користуються різними мовами. Оскільки в сучасному світі практично немає етнічно чистих держав, білінгвізм як явище отримало велике поширення. Явище білінгвізму має багатолітню історію розвитку, але воно почало вивчатися всесторонньо лише в останні десятиліття, хоча певні напрями дослідження цього явища закладалися ще у роботах Л. Виготського і М. Бахтіна в першій половині ХХ століття. Одне з найпоширеніших визначень білінгвізму як «поперемінного використання двох мов» дав У. Вайнрах [Вайнрах 1979, 22]. Поняття «білінгвізм» ми розглядаємо як здатність індивіда чи мовної спільноти почергово використовувати дві мови (у випадку полілінгвізму – кілька мов) для забезпечення комунікативних потреб.

Вивчивши всі види та типи білінгвізму, ми прийшли до висновку, що для Придністров'я характерні такі типи білінгвізму: природний та штучний, регіональний та національний, масовий та індивідуальний, змішаний. Природний, оскільки носії різних мов безпосередньо контактують між собою, тому що так склалися обставини (батьки розмовляють однією мовою, а в дитячому садку, школі – іншою). Штучний, тому що офіційні мови засвоюється шляхом навчання. Оскільки, в Придністров'ї співіснують три мови, то білінгвізм можна визначити як регіональний. Також він національний, масовий та індивідуальний, оскільки кожна нація, індивід, що мешкає в Придністров'ї активно чи пасивно використовує не менше двох мов. Мовні системи взаємодіють одна з одною, тому білінгвізм буде змішаним.

Як було зазначено, для нашого дослідження важливо проаналізувати народну творчість як механізм функціонування соціокультурних відносин у сучасному міжкультурному просторі в умовах білінгвізму.

Народна творчість – це продукт історії народу, категорія історична, тому діалектична. З часом вона зазнає змін, зумовлених діалектикою розвитку життя людей. Розуміння внутрішньої природи історичних фактів через поняття народної творчості, відображеної у фольклорі, дозволяє, з одного боку, зрозуміти зв'язок фольклору з історією, а з іншого – реконструювати механізм його походження через розуміння природи ідеології, природи суспільства та своєрідність художніх жанрів і засобів, створених

у культурних традиціях. В умовах загострення проблеми духовного розвитку суспільства дуже важливим і своєчасним є звернення до творчої спадщини та духовного коріння минулого, що допомагає точніше оцінити пройдений шлях і достовірніше визначити напрямок для майбутнього.

О. Потебня у своїй відомій праці «Мова і народність» порушив проблему мови та двомовності та розкрив їх сутність. Потебня пише, що мова є прототипом індивідуальної творчої діяльності, а мистецтво приховує таємницю творчості, і його структура дуже схожа на слово. Мистецтво, як і слово створене для розвитку та створення нового мислення, а не для пояснення чи вираження вже створеного. Яскравим результатом аналізу є тенденція поділу мови О. Потебнею на два типи: мова поезії, яка є мовою духу індивіда, суспільства, народності та мови науки, що є певним результатом аналізу фактів реальності. Потебня вважав, що мистецтво саме по собі є мовою художника, але цією мовою не можна донести до іншої людини його погляди, а лише створити його думки та ідеї, стимулювати інтерпретацію цього твору. Внутрішня форма кожного слова якраз і визначається особливостями мови, адже в різних мовах є свої погляди або унікальне бачення дійсності. Іншими словами, кожна мова створює певний «проміжний світ» і кодує у своїй структурі особливий національний менталітет. Крім внутрішньої форми слів, проблема білінгвізму О. Потебні пов'язана з розумінням і внутрішнім конфліктом між абстрактним значенням слів і чуттєвими образами, які визначають побудову мислення та його розвиток. Внутрішня форма або чуттєвий образ є ближчим значенням слова, яке виникає в свідомості мовця і сприймається слухачем, якщо вони належать до певного народу. Саме на цьому принципі заснована специфіка міфологічного світогляду, де немає розчленування таких мовних аспектів як понятійного та образного [Франчук 2005, 76].

Що стосується вирішення проблем, пов'язаних з навчанням офіційних мов, то тут систематизуючим є поняття «білінгвальна мовна особистість, здатна до міжкультурної комунікації» [Муллаґалиєва 2008, 6]. Отже, «мови повинні вивчатися в нерозривній єдності зі світом і культурою народів, які розмовляють цими мовами. Подолання мовного бар'єру недостатньо для забезпечення ефективності спілкування між представниками різних культур. Для цього необхідно подолати культурний бар'єр» [Тер-Минасова 2004, 34].

Послідовно під впливом спільних історичних і соціальних умов відбувалося етнічне та культурне об'єднання Придністров'я. Змішування

побутових і культурних особливостей різних народів стало унікальною рисою соціокультурного придністровського простору. Народні костюми, приказки і прислів'я, говірки, перекази легенди, звичаї, пісні та казки не диференціюються, а навпаки – стають все більш популярними. Фольклорні матеріали різних народів, використовуючи однакові мотиви, сюжети, епітети, що перетікають від однієї етнічної групи до іншої, створюють унікальний культурний вектор для об'єднання традицій багатоетнічного простору Придністров'я, де народна творчість виступає головним механізмом її наслідування й відтворення.

Всупереч тому, що кожна нація має свою суб'єктивну, не схоже локально-диференціовальне характеристике, культуротворчість сприяє формуванню єдиного пласту придністровської регіональної культури. З огляду на відповідність теми етнокультурних відмінностей, фольклор став специфічною ознакою комплексу унікальних традицій, де діалектично поєднуються загальне різних народів і місцева придністровська основа як «культурне гніздо», як сполучення єдиного цілого.

Таким чином, поліетнічний простір Придністров'я визначив зону етнокультурного контакту. Це сприяло формуванню єдиного соціокультурного феномену, визначальною ознакою якого була єдність. Завдяки непопорушності традицій жителям Придністров'я вдалося зберегти і поширити в сучасному просторі стрижень своєї культури, а її надбанням стала народна творчість.

При аналізі анкети в межах дослідження з проблеми художньої творчості в обрядах і традиціях, було зазначено цікавий факт: майже половина респондентів відповіли, що відзначають народні свята за традиціями не окремого народу, а за придністровською традицією, де відбувається процес уніфікації народної творчості. Традиційний фольклор народів Придністров'я, незважаючи на свою неповторність та індивідуальність, виявляє багато подібностей у поезії. Так, аналіз текстів різдвяних пісень показав, що вони виражають прославлення та побажання людям добра, здоров'я, багатого врожаю.

Якщо своєрідність народної творчості придністровців часто визначається спорідненістю та спадковими умовами буття, то деякі типологічні зв'язки між цими етносами пояснюються переважно спільними умовами соціокультурної дійсності: суспільно-політичної, виробничої, культуротворчої, незалежно від усвідомлення цього зв'язку самими представниками народів.

А. Самойленко зауважує: «Багатовікове сусідство народів призводить до адаптації та засвоєння у власних культурах сусідніх традицій, а внаслідок цього – до зближення в загально регіональному масштабі» [Самойленко 2002, 125]. Територіальна єдність, спільна історична доля, спільне життя в одному соціально-економічному та ідеологічному просторі призвели до соціально-культурної та регіональної інтеграції.

Виходячи з цього, можна сказати, що народна творчість є не тільки механізмом відтворення та передачі традицій, а й механізмом соціокультурних відносин, реалізованих у різноманітних соціокультурних формах комунікації, інтеграції, соціалізації, активності, взаємодії індивідів та народів.

Наукові дослідження та саме життя переконують, що фольклор грає величезну роль розвитку у дітей, естетичних почуттів, різних психічних процесів: пам'ять, увага, творче мислення, уява. Учені С. Газієва, Н. Карпінська, О. Соловійова виявили, що різні жанри фольклору впливають на морально-естетичний розвиток підростаючого покоління, у процесі чого формуються ставлення до норми поведінки у сім'ї, суспільстві. Соціальна цінність фольклору, на думку Т. Бакланової, М. Братухіної, В. Гусєва, Ю. Круглова, М. Некрасової, у тому, що самі твори усної народної творчості носять узагальнений характер, у яких полягає цілісна концентрація людського досвіду, колективності створення та поширення. Воно несе у собі всі форми суспільної свідомості, включаючи величезну кількість інформації, встановлює нерозривний зв'язок між минулим, сучасністю та майбутнім. На думку багатьох вчених, це і робить народне мистецтво універсальним засобом засвоєння соціальних цінностей.

Усна творчість є частиною культури кожного народу. Це показник безцінного багатства будь-якої нації, величезного пласта національної культури, її здібностей і талантів. Усна творчість людей насамперед пов'язана з трудовою діяльністю людини і репрезентує матеріальну і духовну культуру. Енциклопедіями етичних уявлень народу можна назвати такі малі жанри фольклору, як прислів'я та приказки. У них барвисто і стисло викладено практичний досвід людей, їх світогляд і всілякі знання, народну мораль, народну оцінку життя і народну духовну спостережливість. Велике виховне значення у навчально-виховному процесі мають прислів'я та приказки, які входять до складу фольклору. «Вони акцентують увагу дитини на тому чи іншому випадку із життя, певних якостях людського характеру. Знайомство з прислів'ями дозволяє учневі вступити у спілкування з життям, із навколишнім світом. Кожне нове прислів'я,

усвідомлене дитиною, дає їй можливість ширшого мовленнєвого спілкування» [Пранцова 2002, 17].

На думку Г. Волкова, прислів'я, «з однієї сторони містять педагогічну ідею, з іншої – надають виховний вплив, несуть освітні функції» [Волков 2000, 63]. Крім того, прислів'я легко запам'ятати, що посилює їхнє значення як етнопедагогічних засобів. Фольклорні твори малого і великого жанрів (загадки, прислів'я, приказки, пісеньки, потішки, колискові пісні, казки, биліни та ін) відображають багатство рідної мови: велика кількість образних слів і мовних слів, особливості побудови складних і простих речень, наявність художніх прийомів: метафори, порівняння, уособлення та ін. Ось чому фольклорним творам має приділятися певне місце у всіх шкільних програмах з вивчення рідної мови і літератури. Адже через усну словесність дитина не лише опановує мову, а й пізнає її красу й стислість, інтегрується в культуру свого народу.

Як зазначає Ю. Сугрובה: «Народна творчість виконує функцію соціокультурної комунікації на декількох рівнях – міжособистісному (між індивідами), спеціалізованому (між соціальними групами) та масовому (між товариствами). Функцію соціалізації народна творчість виконує через прийняття індивідом у процесі соціокультурної взаємодії певних норм і цінностей, поглядів та дій. І оскільки народна творчість акумулює основні цінності життя, погляди, ідеали, то вона виступає визначальним чинником і первинної, і вторинної соціалізації» [Сугрובה 2014, 67].

Процес становлення особистості, активне і свідоме введення її в соціальне життя, прийняття соціальних ролей і безпосереднє входження в них є тривалим процесом. Мистецтво є найважливішим засобом духовного, естетичного та інтелектуального розвитку людини. Якщо говорити про дітей-білінгвів, то слід зазначити, що фольклор відіграє велику роль у розвитку інтересу до рідної мови. Через фольклор дитина долучається до культури і духовності народу, пропагувати яку слід з дошкільного віку.

Значущим механізмом соціокультурної комунікації народної творчості є соціокультурна інтеграція. На нашу думку, народна творчість трьох народів Придністров'я сприяє інтеграції людей у соціокультурні континууми культурного поля інших народів та спільного – соціокультурного простору Придністров'я. Така соціокультурне об'єднання забезпечує взаємовідносини між різними соціальними спільнотами та гілками влади, створює неподільний етнонаціональний устрій. Активне існування індивідів і народів через культуротворчу діяльність призводить до соціокультурних зв'язків. Народна творчість людей стає своєю рідною ланкою в системі

культурної побудови людина-народ-суспільство і забезпечує виконання нею неповторних функцій.

Ми провели соціологічне дослідження серед студентів Рибницької філії ПДУ Т.Г. Шевченка про оцінку впливу народного мистецтва на сьогочасну культуру. Як зазначалося, народна творчість відіграє центральну роль у соціальній інтеграції, сприяє зближенню та взаєморозумінню між людьми, формує принципи гармонії та толерантності, формує здатність відчувати красу та творити. Незважаючи на те, що більшість студентів позитивно оцінюють значення народної творчості в сучасній культурі, відсоток студентів, які негативно чи байдуже ставляться до народної творчості, залишається досить високим.

Так, 58% респондентів визнають благотворний вплив народної творчості в нинішніх умовах, 42% – спростовують цінність народної творчості в умовах сьогодення. Трьом позиціям народної творчості надають перевагу респонденти: спадкоємність народних традицій (47%); виховання патріотизму (30%); розвиток різноманітних здібностей людини (23%). Проаналізовано розуміння поняття «розвиток різноманітних здібностей людини» з точки зору значущості народної творчості. Для студентів це – розвиток привабливих рис, насамперед самовираження, перспектива вирішення проблем за допомогою культуротворчості; можливість виявити лідерські характеристики, формування толерантності. Здатність виявляти толерантність була поставлена на третє місце респондентами, які показали тісний зв'язок із двома параметрами: самовираженням і здатністю вирішувати проблеми за допомогою культурної творчості.

Висновки

Як бачимо, необхідним стає виховання нового ставлення молоді до народної творчості, збагачуючи її новими формами і змістом, що вимагає зміни характеру культурного процесу загалом, у тому числі стихійного характеру традиційного мистецтва.

У цьому контексті необхідно розробляти та впроваджувати в усіх навчальних закладах інноваційні проекти нематеріальної культурної спадщини народів, які проживають на території Придністров'я. Необхідна консолідація соціальних та освітніх інститутів з метою створення культуротворчих центрів, лабораторій, у яких була б можливість вивчати традиційні культурні особливості та системи цінностей будь-якого народу, перетворювати свої теоретичні знання на практичні навички відтворення та трансляції традицій.

Таким чином, необхідно зазначити, що народна творчість залишається важливим механізмом функціонування соціокультурних відносин у сучасному міжкультурному просторі в умовах білінгвізму і потребує подальшого культурологічного аналізу цього процесу та його взаємодії з іншими соціокультурними феноменами.

Література

- Вайнрах У. Языковые контакты: состояние и проблемы исследования. Пер. с англ. – К.: Вища школа, 1979. – 262 с.
- Волков Г.Н. Этнопедагогика [Текст]: учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. Изд. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2000. – 176 с.
- Михайлова Л.И. Народная художественная культура: детерминанты, тенденции, закономерности социодинамики: науч. изд. - 5-е изд. - М.: Вузовская книга, 2012. - 263 с.
- Муллагалиева Л.К., Саяхова Л.Г. Русский язык в диалоге культур (уроки русского языка как родного и как языка межнационального общения в 5-11-х классах общеобразовательных учреждений): пособие для учителя / Л.К. Муллагалиева. – Уфа.: Китап, 2008. – 208 с.
- Пранцова Г.В., Перепелкина Л.П., Сазонова Г.М. Изучение фольклора в школе: учеб-методическое пособие / Под ред. Г.В. Пранцовой. – Пенза, 2002. – 79 с.
- Самойленко А.И. Музыковедение и методология гуманитарного знания. Проблема диалога: монография. - Одесса: Астропринт, 2002. - 244 с.
- Сугрובה Ю.Ю. Актуальність народної творчості у сучасному міжкультурному просторі // Культура і сучасність. - 2014. - №1. - С. 67-70.
- Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.: Изд-во МГУ, 2004. – 352 с.
- Франчук В.Ю., Широкоград Ф.Х., Полякова Ю.Ю. Олександр Опанасович Потебня: (До 170-річчя з дня народження): Біобібліогр. покажч. / Наук. ред.: Ф.Х. Широкоград; Бібліогр. ред.: С.Б. Глибицька. Х., 2005. – 142 с.

Недоступова Л.В.

СТУДЕНЧЕСКИЕ ПРОЗВИЩА

КАК ЯЗЫКОВОЙ ФЕНОМЕН XXI ВЕКА

В исследовании рассматриваются молодёжные имена. Актуальность работы определяется научным интересом к рассмотрению неофициальных антропонимов как одного из явлений языка. Целью статьи становится представление именованных студентов, активно функционирующих в сфере неформальной коммуникации, по мотивировочным признакам, определение коллективных и индивидуальных, вариативных, женских и мужских прозвищ, выявление продуктивных групп и установление ассоциаций, порождаемых антропонимами.

В результате исследовательской деятельности актуализирован интересный именованный, включающий 126 лексических единиц. В его составе 11 групп: прозвищные имена, данные по месту обучения или будущей специальности; по должности, занятости или роду деятельности родителей; по месту рождения, жительства (национальной принадлежности); по сходству с человеком определённой профессии, героем фильма, книги, режиссёром, известным актёром, певцом, представителем национальности; по вкусовым пристрастиям или вкусовому отвержению и кулинарным предпочтениям; по увлечениям, хобби; по любимому цвету или личному аксессуару; по автомобилю, мотоциклу или связанному с ним; по единичному случаю или событию в жизни; по вредным привычкам или неумению; по удаче и настроению.

Обнаружены женские и мужские антропонимы и определены количественные характеристики. Установлен ассоциативный ряд возникающих связей и др. Доказано, что студенческие прозвищные имена являются своеобразным языковым феноменом и воссоздают картину мира представителей молодого поколения XXI века.

Прозвища, студенческие имена, антропонимические единицы, мотивировочные признаки, ассоциации, языковой феномен

Введение

Актуальность работы определяется исследовательским интересом к рассмотрению неофициальных имён как одного из феноменов языка.

*Новизна настоящей статьи заключается в том, что в ней впервые описан современный именованный воронежских студентов, в составе которого **126** прозвищных единиц.*

Целью изыскания становится представление именованных студентов, активно функционирующих в сфере неофициальной коммуникации, по мотивировочным признакам, определение коллективных и индивидуальных,

вариативных, женских и мужских прозвищ, выявление продуктивных групп и установление ассоциаций, порождаемых антропонимами.

В ходе исследования применены следующие лингвистические *методы*: стационарного наблюдения, анкетирования, статистического подсчёта, анализа и описания.

Материалом работы являются студенческие прозвища, предоставленные обучающимися 1 курса Воронежского государственного технического университета.

Студенческие неофициальные имена XXI века

Следует обратить внимание на то, что «языковой феномен – всё, что связано со способностью человека общаться словами» [URL].

Используя данные молодёжного сообщества и основываясь на мотивировочных признаках, мы открыли 11 групп именовании, которые представляем в настоящей работе.

Важно понимать, что «являясь неформальным идентификатором человека, прозвище выступает в роли «точного» его зеркала, благодаря которому лицо обретает возможность наконец-то увидеть себя так, как его видят все окружающие, и утвердиться в соответствующем качестве [Берестнев 1997, 31]. Кроме того, прозвища «являются ярким показателем отношений между коммуникантами, именно коммуникация между людьми становится механизмом организации социальных отношений, средством влияния общества на личность. Социально-различительная функция наиболее ярко реализуется именно в системе прозвищ» [Денисова 2007, 6]. Причём, «изучая прозвища, можно с одинаковой вероятностью говорить как о тех, кто их получает, так и о тех, кто их даёт» [Межуева, Щербак 2010, 151].

Итак, в студенческом антропонимическом зеркале находят отражение:

1. Прозвищные имена, данные по месту обучения или будущей специальности: *Патриарх* – студент, ранее обучавшийся в церковной школе, *Агроном* – студент агрономического отделения, *МЧС* – курсант института МЧС, *Копчик* – желающий поступить на службу в полицию, *Паяльники*, *РТэшники* – студенты радиотехнического факультета, *Шпала* – студент Железнодорожного института, *ФИСИСовцы* – студенты факультета инженерных систем и сооружений, *ПЗшки* – студенты, обучающиеся на направлении «Проектирование зданий», *НГДэшки* – студенты, обучающиеся на направлении «Нефтегазовое дело», *Строители* – студенты строительного факультета, *Экономисты* – студенты экономического

факультета, *Архитекторы* – студенты архитектурного факультета, *Переводчики* – студенты, получающие дополнительную профессию на кафедре иностранных языков, *Строяко́вцы* – студенты Архитектурно-строительного университета, *Технари́* – студенты Политехнического университета, *ВГТУшники* – студенты Воронежского государственного технического университета, *СПОшки* – студенты факультета среднего профессионального обучения, *РСОшки* – студенты, обучающиеся на направлении «Реклама и связи с общественностью».

2. Прозвищные имена, данные по должности, занятости или роду деятельности родителей: *Стáроста, СтарОста* – является старостой студенческой группы, *Нася́льник, Шеф* – человек, замещающий старосту в его отсутствие в решении важных вопросов, *Кирпи́ч* – в летний период занимался продажей кирпича, *Комбайне́р* – подрабатывал на комбайне в период уборки урожая, *Президент* – во время обучения являлся президентом школы, *Пчеловод* – студент, в подсобном хозяйстве семьи которого имелась пасека, *Депутат* – студент, вступивший в партию, *Камáзер* – по работе отца-водителя КАМАЗа, *Ювели́р* – по профессии отца, работающего в ювелирном салоне и занимающегося ремонтом.

3. Прозвищные имена, данные по месту рождения, жительства (национальной принадлежности): *Казáк* – студент, приехавший из Казахстана, *Рязáнь* – приехавший из города Рязань, *Хохóл* – шутовское прозвище, данное по проживанию ранее в Украине, *Ту́льский* – ранее живший в Туле, *Тепли́чные* – студенты из микрорайона Тепличное г. Воронежа, *Грузи́н* – национальная принадлежность, *Не́мец* – имеет немецкие корни в родословной, *Армя́н* – имеет армянские корни в родословной, *Воскресе́нск* – по новому месту жительства в г. Воскресенске, *Пи́терский* – ранее живший в Санкт-Петербурге, *Ялта́* – по месту рождения в Ялте.

4. Прозвищные имена, данные по сходству с человеком определённой профессии,

героем фильма, книги, режиссёром, известным актёром, певцом, представителем национальности: *Ака́кий* – внешне похож на героя повести «Шинель» Н.В. Гоголя Акакия Акакиевича Башмачкина, *Бэн* – по увлечению бегом. Прозвище получено после выхода фильма «Бегущий человек», в котором главная роль принадлежала Бэну Ричардсу, *Гречка* – по сходству с российской исполнительницей песен Гречкой, *Люси́* – по сходству с героем – любителем приключений, *Жафа́рик* – внешне похож на жирафа, *Керш* – по сходству с героем мультфильма Шрек, *Мона́х* – внешне похож на монаха-отшельника, *Пёчкин* –

по сходству с героем мультфильма, *Флю́ша* – по сходству с киберспортсменом, *Шпен* – по сходству с героем фильма на «Ютубе», *Дудь* – художбой похож на журналиста-видеоблогера Ю. Дудя. *Тарза́н* – внешне схож с дикарем, выросшим среди обезьян в африканских джунглях, *Япо́нчик* – внешне напоминает жителя Японии.

5. Прозвищные имена, данные по вкусовым пристрастиям или вкусовому отвращению и кулинарным предпочтениям: *Авока́дик* – студентка-любительница авокадо, *Гори́лла* – студент-любитель энергетиков, *Карто́фелина* – любитель картофеля, *Моло́чник* – любитель молока, *Пе́карь* – любитель выпечки, *Пельме́нь* – любитель пельменей, *Сыро́к* – любитель глазированных сырков, *Зефи́р* – любитель шоколадного зефира, *Экли́пс* – любитель жевательной резинки с этим названием, *Медови́к* – студент, у которого непереносимость мёда.

6. Прозвищные имена, данные по увлечениям, хобби: *Ба́йкер* – студент, который увлекается мотоциклами, *Ла́зир* – любитель играть за гномов в видеоиграх, *Рукопа́шка* – занимающийся рукопашным боем, *Цыга́н* – любитель бижутерии, *Цирка́ч* – по занятости в цирковой студии, *Спортсме́н* – по любви к лёгкой атлетике, *Кинока́мера* – любитель производить фотосъёмку, *Меха́ник* – увлекается автомобилями, *Танки́ст* – киберспортсмен, играющий в World of Tanks.

7. Прозвищные имена, данные по любимому цвету или личному аксессуару: *Ми́лка* – любимый цвет фиолетовый, *Кирпи́ч* – из-за тяжёлого школьного рюкзака.

8. Прозвищные имена, данные по автомобилю, мотоциклу или связанному с ним: *Волгачи́ст* – студент, имеющий в семье автомобиль «Волга», *Джи́ксор* – имеющий в семье мотоцикл марки «Сузуки - джи эс икс-эр», *Колена́лик* – студент, который трижды за месяц менял коленвал двигателя автомобиля, *Каре́н* – имеющий в семье автомобиль «Киа Каренс», *Лифо́н* – имеющий в семье автомобиль «Лифан», *Уза́м* – студент, желающий установить бензиновый двигатель УЗАМ-412 на автомобиль, *Су-сто́лог* – любитель опасной езды на автомобиле, *ШКЕТ* – студент, имеющий на номере автомобиля буквы КЕТ.

9. Прозвищные имена, данные по единичному случаю или событию в жизни: *Васёк* – студент, получивший имя во время игры в футбол, *Золото́й* – названный бабушкой в детстве, *Грече́ка* – однажды в столовой рассыпал тарелку с гречневой кашей, *Па́льма* – однажды попробовал носить дреды, *Дед* – играя в футбол, упал в песок и испачкался, *Барда́к* – не содержащий в порядке квартиру студент, *Косты́ль* – сломав ногу,

передвигался на костылях, *Лом* – в драке его били ломом по голове, *Расчёска* – не причёсывающаяся студентка, *Сельский* – обувал старую, истрёпанную обувь, *Слюнявчик* – смочил края листа по контрольной работе слюной, *Степ* – покупая шоколад «Степ», встретил друзей, которые присвоили это прозвище, *Подошва* – получил по лбу подошвой, *Черепашка* – играл роль черепахи на «Студенческой осени», *Бобёр* – оказался неудачно изображён на фото, *Меченый* – ужалила оса, *За нашими* – носил футболку с символом «V», *Фонарь* – получил синяк под глазом.

10. Прозвищные имена, данные по вредным привычкам или неумению: *Зюзя*, *Алкаш* – студент-любитель низкосортных спиртных напитков, не знающий меру в их употреблении, *Паровоз* – много курящий человек, злостный курильщик, *Кринтилка* – любитель вредить и совершать необдуманные поступки, *Гусь* – студент, не умеющий ходить строевым шагом.

11. Прозвищные имена, данные по удаче и настроению: *Талисман* – студент, регулярно выигрывающий в хоккей, *Свин* – удачливый человек, *Оптимист* – позитивный, неунывающий студент.

Нельзя не заметить, что в фокусе нашего внимания оказались и **составные прозвищные имена**, которые мы выделили отдельно. Примеры свидетельствуют, что в основу таких наименований положены разные мотивировочные признаки. Приведём их в качестве иллюстраций: *Тамбовский волк* – считается главой местных парней, *Такси Максимум* – студент на личном автомобиле развозит по домам после учёбы одноклассников, *Басик-Коробасик* – по фамилии Басова и полноте тела, *Большой брат* – студент низкого роста, *Ковёр-Бобёр* – по фамилии Коврижных и зимней шапке с мехом бобра, *Лыжник-Фуфлыжник* – любитель лыжного спорта, *Малиновая Лада* – по песне, которую часто слушал, *Метр с кепкой* – студент высокого роста, любитель носить кепку, *Дан-Дан* – любитель лапши, *Джон Блю* – любитель сыра Дорблю, *Крымский татар* – родившийся в городе Ялте (Крым), *Толик-трудолик* – студент с именем Анатолий, *Профессор Смородин* – названный преподавателем за блестящий ответ по математике, *Гарри Поттер* – за внешнее сходство с литературным персонажем Джоана Роулинга, *Кириллка-куриллка* – студент с именем Кирилл, *Тумба-юмба* – любитель вносить путаницу, *Злая Зая* – студентка, у которой быстро меняется настроение.

Стоит ещё раз обратить внимание на 11 групп студенческих неофициальных антропонимов: 1.Прозвищные имена, данные по месту обучения или будущей специальности (19 лексем): *Патриарх*, *Агротом*, *МЧС*,

Копчик; Паяльники, РТэшники; Шпала, ФИСИСоветы, ПЗшки, НГДэшки, Строители, Экономисты, Архитекторы, Переводчики, Строяковцы, Технари, ВГТУшники, СПОшки, РСОшки. 2. Прозвищные имена, данные по должности, занятости или роду деятельности родителей (11 лексем): *Староста, СтарОста; Насяльник, Шеф; Кирпич, Комбайнер, Президент, Пчеловод, Депутат, Камазер, Ювелир.* 3. Прозвищные имена, данные по месту рождения, жительства (национальной принадлежности) (11 лексем): *Казак, Рязань, Хохол, Тульский, Тепличные, Грузин, Немец, Армян, Воскресенск, Питерский, Ялта.* 4. Прозвищные имена, данные по сходству с человеком определённой профессии, героем фильма, книги, режиссёром, известным актёром, певцом, представителем национальности (13 лексем): *Акакий, Бэн, Гречка, Люси, Жафарик, Керш, Монах, Печкин, Флюша, Шпеп, Дудь, Тарзан, Япончик.* 5. Прозвищные имена, данные по вкусовым пристрастиям или вкусовому отвращению и кулинарным предпочтениям (10 лексем): *Авокадик, Горилла, Картофелина, Молочник, Пекарь, Пельмень, Сырок, Зефир, Эклипс, Медовик.* 6. Прозвищные имена, данные по увлечениям, хобби (9 лексем): *Байкер, Лазир, Рукопашка, Цыган, Циркач, Спортсмен, Кинокамера, Механик, Танкист.* 7. Прозвищные имена, данные по любимому цвету или личному аксессуару (2 лексем): *Милка, Кирпич.* 8. Прозвищные имена, данные по автомобилю, мотоциклу или связанному с ним (8 лексем): *Волгачист, Джиксор, Коленвалик, Карен, Лифон, Узам, Сутолог, ШКЕТ.* 9. Прозвищные имена, данные по единичному случаю или событию в жизни (18 лексем): *Васек, Золотой, Гречка, Пальма, Дед, Бардак, Костыль, Лом, Расчёска, Сельский, Слюнявчик, Степ, Подошва, Черепашка, Бобёр, Меченый, За наших, Фонарь.* 10. Прозвищные имена, данные по вредным привычкам или неумению (5 лексем): *Зюзя, Алкаш, Паровоз, Кринтилка, Гусь.* 11. Прозвищные имена, данные по удаче и настроению (3 лексем): *Талисман, Свин, Оптимист.* Всего в этих группах зарегистрировано **109** лексических единиц.

Дополняет эти данные группа составных прозвищных имён (17 лексем): *Тамбовский волк, Такси Максим, Басик-Коробасик, Большой брат, Ковёр-Бобёр, Лыжник-Фуфлыжник, Малиновая Лада, Метр с кепкой, Дан-Дан, Джон Блю, Крымский татар, Толик-трудоголик, Профессор Смородин, Гарри Поттер, Кириллка-курилка, Тумба-юмба, Злая Зая.*

Среди представленных **15** коллективных неофициальных именованных: *Паяльники, РТэшники; ФИСИСоветы, ПЗшки, НГДэшки, Строители, Экономисты, Архитекторы, Переводчики, Строяковцы, Технари,*

ВГУшники, СПОшки, РСОшки, Тепличные. **111** антропонимов являются индивидуальными прозвищами молодых людей.

Вместе с тем, нужно отметить, что в воссозданном молодёжном именослове есть носители *вариативных* прозвищ: *Стáроста, СтарОста; Нася́льник, Шеф; Пая́льники, РТэшники; Зю́зя, Алка́ш*, однако они немногочисленны. Ими выступают **4** человека.

Одновременно интересно рассмотреть *ассоциации*, порождаемые отдельными студенческими прозвищами. В частности, *Патриарх* – с человеком, имеющим титул в православной церкви, *Агроно́м* – со специалистом в области сельского хозяйства, *МЧС* – с Министерством по чрезвычайным ситуациям, *Копчик* – с костью, отделом позвоночника, *Пая́льники* – с ручными инструментами для пайки, *Шпа́ла* – с поперечиной, удерживающей рельсы на железной дороге, *Кирпич* – со строительным материалом, *Президент* – с главой Российской Федерации В.В. Путиным, *Пчеловод* – с пасечником, специалистом по разведению пчёл, *Депутат* – с лицом, выбранным в органы власти, *Ювелир* – с мастером по изготовлению или ремонту украшений, *Рязань* – со старинным городом России, *Ялта́* – с курортным городом в Крыму, *Ака́кий* – с героем повести «Шинель» Акакием Башмачкиным, *Гречка* – с гречихой – растением, из семян которой изготавливают крупу гречу, *Люси́* – с любителем приключений, *Жафа́рик* – с персонажем, *Мона́х* – с отшельником или проживающим в монастыре служителем Бога, *Пёчкин* – с почтальоном из мультфильма «Простоквашино», *Дудь* – с известным российским видеоблогером, *Тарза́н* – с известным стриптизёром, мужем Наташи Королёвой, *Япо́нчик* – с криминальным авторитетом, *Горилла* – с обезьяной, *Карто́фелина* – с овощем, *Моло́чник* – с сосудом для молока и сливок, *Пека́рь* – с поваром, специалистом по выпеканию хлебобулочных изделий, *Пельме́нь* – с изделием из теста с начинкой, *Сыро́к* – с творожным или плавленым изделием, *Зефи́р* – с лакомством, *Экли́пс* – с жевательной резинкой, *Медови́к* – со слоёным пирогом, *Ба́йкер* – с членом сообщества любителей мотоциклов, *Цыга́н* – с народом индийского происхождения, *Цирка́ч* – с артистом цирка, *Спортсме́н* – с имеющими достижения в спорте человеком, *Кинока́мера* – с устройством для съёмки кино, *Меха́ник* – со специалистом по обслуживанию технических средств, *Танки́ст* – с военнослужащим экипажа танковой машины, *Ми́лка* – с шоколадом, *ШКЕТ* – с подростком, *Золото́й* – со сделанным из золота, *Па́льма* – с южным древесным растением, *Дед* – со старым человеком, отцом родителя, *Барда́к* – с беспорядком, *Косты́ль* – со средством для передвижения, *Лом* – с металлическим инструментом, имеющим

заострённый (-ые) конец (-ы), *Расчёска* – с предметом для расчёсывания волос, *Сельский* – с проживающим в деревне человеком, *Слюнявчик* – с предметом детской одежды на груди от загрязнения, *Степ* – с шоколадом и конфетами, *Подóшва* – с нижней частью обуви, *Черепáшка* – с умен. пресмыкающимся, *Бобёр* – с полуводным грызуном, *Фона́рь* – с источником света, *Зю́зя*, *Алка́ш* – со страдающим хроническим алкоголизмом, *Паровóз* – с локомотивом с паровой установкой, *Гусь* – с водоплавающей птицей, *Талисман* – с магическим предметом для защиты, *Тамбовский волк* – с фразеологизмом, отрицающим товарищество с определённым лицом, *Такси Максим* – с онлайн-сервисом заказа автомобиля, *Ба́сик-Короба́сик* – с популярной игрушкой, *Большой брат* – с персонажем романа, *Ковёр-Бобёр* – с фабрикой чистки ковров «Ковр-Бобр», *Лы́жник-Фуфлы́жник* – с группой в ВК, *Мали́новая Ла́да* – с автомобилем малинового цвета, *Дан-Дан* – с китайской лапшой, *Джон Блю* – с сыром Дорблю, *Крымский тата́р* – с представителем тюркского народа, *То́лик-трудого́лик* – с трудолюбивым человеком, *Профессор Сморо́дин* – с учёным, *Га́рри По́ттер* – с литературным персонажем, *Кири́лка-кури́лка* – с профилем в ВК, *Злая Зая* – с недовольной зайчихой, *Ту́мба-юмба* – с народом низкого уровня культуры и мн.др.

Здесь уместно привести мнение В.И. Супруна, считающего, что «прозвища являются принадлежностью периферии антропонимического субполя и представляют собой факт социально и территориально ограниченной речи, функционируя, как правило, в сленговой среде» [Супрун 2000, 102].

Не менее значимо то, что «бытование прозвищ имеет и позитивный, и негативный характер; связано это с особенностями номинации и межличностными отношениями коммуникантов, а также с их личностными характеристиками» [Недоступова 2020, 191] и «в студенческий период жизни неофициальные именованья зачастую полностью вытесняют на второй план официальные антропонимы» [Недоступова 2015, 20]. Это в очередной раз доказывают результаты данной работы.

Заключение

Таким образом, в настоящем исследовании репрезентирован оригинальный именной воронежских студентов XXI века. В его основу положены **126** антропонимических единиц: **19** прозвищных имён, данных по месту обучения или будущей специальности; **11** – по должности, занятости или роду деятельности родителей; **11** – по месту рождения, жительства (национальной принадлежности); **13** – по сходству с человеком

определённой профессии, героем фильма, книги, режиссёром, известным актёром, певцом, представителем национальности; **10** – по вкусовым пристрастиям или вкусовому отвращению и кулинарным предпочтениям; **9** – по увлечениям, хобби; **2** – по любимому цвету или личному аксессуару; **8** – по автомобилю, мотоциклу или связанному с ним; **18** – по единичному случаю или событию в жизни; **5** – по вредным привычкам или неумению; **3** – по удаче и настроению. Группу составных прозвищных имён образуют **17** именований.

Кроме того, следует указать, что в описываемом перечне находятся **6** женских имён. Среди них: *Гречка, Люси́, Авока́дик, Расчёска, Ба́сик-Короба́сик, Злая Зая*. Следовательно, многочисленными в студенческом коллективе выступают *мужские прозвища*. В их составе **120** антропонимических единиц.

Далее необходимо уточнить, что продуктивными группами видятся *прозвищные имена, данные по месту обучения или будущей специальности и данные по единичному случаю или событию в жизни*. Полагаем, именно эти мотивировочные признаки отражают важность и некую значимость для студенческой среды, поэтому и получают большее маркирование.

Наконец, нужно показать порождаемый репрезентированными номинациями ряд *ассоциативных связей* с:

- ✿ – человеком, имеющим титул в православной церкви,
- ✿ – специалистом в сельском хозяйстве,
- ✿ – специалистом по техническим средствам,
- ✿ – военнослужащим танковой машины,
- ✿ – главой Российской Федерации,
- ✿ – пасечником,
- ✿ – лицом в органах власти,
- ✿ – мастером по украшениям,
- ✿ – проживающим в монастыре,
- ✿ – почтальоном из мультфильма,
- ✿ – известным видеоблогером,
- ✿ – известным стриптизёром,
- ✿ – криминальным авторитетом,
- ✿ – членом сообщества любителей мотоциклов,
- ✿ – народом,
- ✿ – артистом цирка,
- ✿ – имеющим достижения в спорте человеком,

- ✿ – проживающим в деревне человеком,
- ✿ – страдающим хроническим алкоголизмом,
- ✿ – специалистом по хлебобулочным изделиям,
- ✿ – подростком,
- ✿ – старым человеком,
- ✿ – представителем тюркского народа,
- ✿ – трудолюбивым человеком,
- ✿ – учёным,
- ✿ – любителем приключений,
- ✿ – Министерством,
- ✿ – костью, отделом позвоночника,
- ✿ – ручными инструментами,
- ✿ – поперечиной на железной дороге,
- ✿ – строительным материалом,
- ✿ – старинным городом России,
- ✿ – курортным городом в Крыму,
- ✿ – литературными персонажами,
- ✿ – популярной игрушкой,
- ✿ – обезьяной,
- ✿ – зайчихой,
- ✿ – пресмыкающимся,
- ✿ – полуводным грызуном,
- ✿ – водоплавающей птицей,
- ✿ – овощем,
- ✿ – растением, из которого изготавливают крупу,
- ✿ – сосудом для молока,
- ✿ – изделием из теста,
- ✿ – творожным или плавленым изделием,
- ✿ – лакомством,
- ✿ – жевательной резинкой,
- ✿ – слоёным пирогом,
- ✿ – шоколадом, конфетами,
- ✿ – китайской лапшой,
- ✿ – сыром Дорблю,
- ✿ – изделием из золота,
- ✿ – с южным древесным растением,
- ✿ – беспорядком,
- ✿ – средством для передвижения,

- ✿ – локомотивом,
- ✿ – металлическим инструментом,
- ✿ – устройством для съёмки кино,
- ✿ – предметом для расчёсывания,
- ✿ – предметом детской одежды,
- ✿ – нижней частью обуви,
- ✿ – источником света,
- ✿ – магическим предметом,
- ✿ – онлайн-сервисом,
- ✿ – автомобилем,
- ✿ – фабрикой чистки ковров,
- ✿ – группой в ВК,
- ✿ – профилем в ВК
- ✿ и мн. др.

Подобным образом материалы и результаты исследования демонстрируют то, что в имятворческом процессе посредством языковой игры созданы интересные портреты обладателей прозвищ, свидетельствующие, в том числе, об уровне культуры, не подлежащей регулированию. Совершенно очевидно, что каждое из репрезентированных неофициальных именовании получает разнообразное речевое оформление, обретает определённую оценку в коммуникативном пространстве и несёт зашифрованную информацию.

Студенческие прозвищные имена сферы неформального общения являются своеобразным языковым феноменом и воссоздают картину мира представителей молодого поколения г. Воронежа XXI века.

В перспективе продолжением исследования может стать работа, отражающая процессы словообразования прозвищных антропонимических единиц.

Литература

Берестнев Г.И. Прозвище как фактор самосознания // Семантические единицы и категории русского языка в диахронии. Сб. научн. тр. - Калининград: КГУ, 1997. - С. 30-36.

Денисова Т. Т. Прозвища как вид антропонимов и их функционирование в современной речевой коммуникации: на материале прозвищ Шумячского и Ершичского районов Смоленской области: автореф. дисс. ... канд. филол. наук. - Смоленск, 2007. - 24 с.

Межуева О.В., Щербак А.С. Региональные прозвища: вторичная номинация // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. - № 10 (90), 2010. - С. 150-154.

Недоступова Л.В. Современные молодёжные прозвища // Научный вестник ВГАСУ. Серия «Лингвистика и межкультурная коммуникация». Вып. № 16. - Воронеж, 2015. - С. 20-26.

Недоступова Л.В. Функционирование прозвищ в современной речевой коммуникации // Воронежское лингвокраеведение. Выпуск 4. - Воронеж: АНО «Наука - Юнипресс», 2020. - С. 177-191.

Общее языкознание. Членение языка и науки о языке. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://systemling.narod.ru/general/Lect02.htm>

Супрун В.И. Ономастическое поле русского языка и его художественно-эстетический потенциал: монография. - Волгоград, 2000. - 172 с.

Пирогова Н.Г.

USING LITERATURE IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕКСТОВ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Статья посвящена вопросам использованию литературы на занятиях по иностранному языку. Автор рассматривает эффективные приемы использования заданий на базе художественных текстов на занятиях по английскому языку и в ходе самостоятельной работы. Такие задания призваны способствовать совершенствованию языковых навыков и повышению мотивации студентов.

В статье представлен широкий спектр практических заданий. Особое внимание уделяется некоторым трудностям, с которыми могут столкнуться преподаватели иностранного языка в процессе использования художественных текстов; предложены решения этих проблем.

Чтение, литературный текст, иностранный язык, учащиеся, мотивация, языковые умения, задания

The paper is devoted to the literature used in the foreign language class. The author examines how text-based activities can be operated effectively in

Theory and Practice of Communication / Proceedings of the I International Scientific and Practical Conference, Tiraspol, Pridnestrovian State University T.G. Shevchenko, February 27-28, 2023. Volume 1. Parts 1-2.

English classes and in self-studying to enhance language skills and boost students' motivation.

The article presents a wide range of practical tasks, giving special attention to some challenges that language tutors may encounter when they use literature texts. The author provides solutions to these problems.

Reading, literary text, foreign language, students, motivation, language skills, activities

Introduction

Although the word "literature" can be defined in various ways, literary texts possess certain features [Brumfit, Ronald 1986]. The language is operated unusually or especially in these texts as a rule. Texts contain such literature features as metaphors, rhyme, and wordplay. Literature texts belong to well-known genres, such as poems, plays, novels, and short stories. Writers' pieces come into mind when people think of the term "literature", and can incorporate contemporary poetry, drama and fiction as well as popular genres like song lyrics, comics and film scripts. Literature can be used in ELT (English language teaching) in spoken and written form [Collie, Slater 1990]. Language tutors can use adapted texts for students at various educational levels or specially created for ELT, can use authentic texts in other cases, and students can study a fragment or full play or novel in several lessons, or the teacher can focus the student's attention on extended or brief texts such as lyrics or poems.

Methodology

Benefits of using literature in the foreign language class

Practical experience indicates that the use of literature in English can have a lot of benefits for students, and literature-based tasks can give some advantages at the same time.

Foremost, literature texts create a memorable and meaningful context for presenting and reinforcing grammar and vocabulary. The text-working process introduces learners to various registers of English and, in the case of aloud reading or committing to such phonetics elements as sounds, intonation, and stress patterns. Literature texts correspondingly encourage skills practice. Texts promote the higher-order comprehension skills of analysing, inferring, and evaluating along with enhancing transferable strategies such as listening and reading and supposing the meaning of new words from context. Literature, it is essential to mention, also motivates speaking and

creative writing activities, from reviewing and discussing a story to imagining and acting out the scenes of an interesting play [Sarıçoban 2004].

Secondary, literature-based tasks conform to the developing global skills such as communication, critical thinking, emotional self-regulation, and intercultural competence. This fact can promote students' empathy while sharing their ideas and listening attentively to groupmates, which can help to improve their communication skills. Students need to think critically to justify their opinions with evidence from texts. Learners can show creativity by reimagining the text they have read or by working on their creative writing.

The third benefit of literary texts is that they can engage learners emotionally, which leads to better language acquisition. Whether texts are funny, touching, pathetic, or terrifying, literary texts give a chance to address topics which influence learners' energies but which might not feature in English coursebooks, such as disability, death, and relationships. Practical experience indicates that reading books give learners a sense of achievement and ownership of the English language cultivate the habit of reading for pleasure and boosts their motivation to study a foreign language.

One more benefit of using literature in ELT is raising cultural awareness. Literature gives insights into the history and culture of different regions and countries from various viewpoints and helps learners think critically about these insights by considering the author's or narrator's biases or one who is not represented, for instance.

It is important to note that reading literature in English help to develop skills of analysis which learners can transfer to their activities in other languages they learn or their native language. Moreover, it is a way to build connections to such curriculum subjects as science, geography, or history [Custodio, Sutton 1998].

Challenges of using literature in the foreign language classroom

Having looked at some advantages of using literature in ELT, let us focus on some challenges that teachers may face.

The first one is a language hardship - adapted texts can include culturally specific, highly particularized, or old-fashioned vocabulary. Tutors concerned learners are demotivated. Nevertheless, there are some ways to cope with these linguistic difficulties with the correct approach. Pre-teaching activities and glossaries can be used to explain key vocabulary and some knowledge materials might be helpful. Mastering reading strategies or deducing meaning from context will allow students to tackle different kinds of authentic materials with more confidence [Duff, Maley 1990].

The second challenge is effectiveness. Teachers should comprehend the text's vocabulary extent that will be useful for learners, especially in case it differs from the everyday language they need. Nevertheless, while some vocabulary might be old-fashioned or unusual, literary texts often contain lexical items and grammatical structures that students can come across in the varieties of the English language that learners are studying. Exposing to a variety of texts helps students be aware of different registers and styles as well as of the English creative possibilities.

One can find creative language in other types of literature. Language games and rhyme appear in many kinds of discourse, such as advertisements, speeches, headlines, and jokes.

Literary texts can also be challenging in terms of appropriacy and cultural familiarity. The topics can be difficult for some learners to relate to, or they might be culturally inappropriate or unfamiliar. Tutors should choose texts carefully to reckon with students' age, interests, learning needs, and cultural peculiarities. It is necessary to ensure learners have the background knowledge that can help them understand the text, for instance, about the author, historical context, or literary movement.

Student interest can be one more problem [Elliot 1990] - not all learners are enthusiastic about working with literary texts and find them relevant to learning objectives and their lives. Therefore, it might be valuable to consider ways of raising learners' interest in a text and helping them relate to its main topics. When students are not excited about traditional literature, teachers can offer them some contemporary genres, such as popular songs or graphic novels. Practical experience shows that giving learners some choice over texts for reading can be motivating, especially for young people.

The next problem with using literature in the foreign language classroom is time. Literary text usage can be rather time-consuming, especially if a teacher needs to raise students' interest in the text and provide necessary background and vocabulary information. Therefore, a teacher should be realistic about the time for reading, in the foreign language classroom and outside it. It is more effective to use shorter texts, for example, short stories or poems, and selected extracts instead of reading a whole play or novel.

If a teacher chooses to read a long text, it might be reasonable to pre-select several extracts to work on together in English class [Lazar 1993]. These gaps can be filled by offering learners to read some chapters at home, giving chapter summaries, or showing an adapted variant of a film. Teachers can also use published resources, for instance, graded readers and materials

on literature that come with some English language courses that usually include language support and background information, as well as a variety of teaching notes and activities.

Teachers might worry about the lack of knowledge or experience to apply literature in class. Experience indicates that a teacher does not have to be an expert in literature and choose complicated classics. Students can be encouraged to justify their interpretations while working on literary texts.

Practical implementation

Having looked at the key challenges of using literary texts, let us look at some practical activities. The teacher's significance is to build students' interest in the text before reading it [Lenore 1993]. An efficient way to encourage curiosity is to get learners to predict the content of a text. For instance, a teacher can show students a book cover and ask them to predict what the book is about, who the main characters are, and what events will take place. Learners can also read some quotes from the book, listen to a part of an audiobook, or watch a trailer or film clip. There is one more way to engage learners' interest in a text - to compile a list of key topics and ask students to relate them to other works of fiction or their own experiences.

At a pre-reading stage, it is also necessary to equip learners with the background knowledge that impacts their comprehension and enjoyment of a literary text. Teachers can give students an assignment to do rather than provide information in the form of a presentation or notes: for instance, a teacher can ask students to research historical and social context before reading text in the classroom. Teachers can also create a comprehension task or a short quiz based on a clip from a podcast or documentary.

There are different ways to check learners' comprehension of a text beyond traditional comprehension questions: for example, the teacher can ask students to think of a title for each part of the text, complete or write a summary, or create a mind map, diagram, or picture to illustrate what they have read; he can use a jigsaw reading task by giving learners lines or paragraphs from a text in mixed order and asking them to put them in the correct sequence while working in groups. Learners can also retell the story or guess about the content of the following paragraphs.

The use of literary texts is conducive to the development of critical thinking [Sage 1987]. The main advantage of literature-based tasks is that they can allow taking students beyond standard comprehension skills to higher-order thinking skills, such as analysing, inferring and evaluating. Learners

can be motivated to scan the text and identify the motives for the character's behaviour, irony and assumptions in the narration, or reflect upon the key themes and messages of the text. Another strategy for getting a critical answer is to give several subjective or controversial statements about the text and ask them whether they agree with them and why. Another strategy is to ask learners to note down their emotional reactions and thoughts in the margins of the text while reading before comparing notes in groups or pairs.

While working on literary texts teachers should help students to learn how to deal with difficult language. A traditional approach to clarify complicated language is to ask learners to match words from the text to definitions, synonyms, or translations. It is more effective to get the vocabulary necessary for understanding the text and useful for learners rather than explaining each new lexical item in a literary text. A teacher can turn this into a group game by presenting the synonyms of difficult words on the board and reading the literary text aloud. When learners hear a word related to the synonym on the board, they shout "stop" and get a ball for the correct answer, and then the teacher can discuss the clues students used to guess the meaning.

A teacher can organize dictionary skills training if learners use electronic books with quick access to online dictionaries: the teacher can discuss how often to look up words while reading or how to differentiate the meanings of a word.

Tasks focusing on particular literary features allow learners to appreciate how authors use language to produce special effects. For instance, a teacher can introduce such features as personification or imagery, giving some examples. Teachers can ask learners to find more examples in the text and share comments on the effects they produce on readers.

Making the focus on literary features serves a dual purpose for students and can be an efficient way of highlighting base aspects of phonology, vocabulary, and grammar at the same time: teacher can gap the words in a text for reading that are related to a particular topic and ask learners to insert them in the gaps before studying how they are applied metaphorically. Teachers can explore grammar by gapping verbs, asking learners to put them in the correct tense and then describing the literary effect of the writer's choice of tense. Teachers can ask learners to choose the missing words to complete a poem to raise students' awareness of phonology. In this case, students should think not about each phonetic variant meaning but how it affects the poem's rhythm and sound.

Literary texts can encourage students to do various speaking and writing activities that promote creativity, empathy, and critical thinking together with meaningful language skills practice.

A way to develop critical thinking is to offer learners to read or listen to short reviews of the text and choose the review they agree with the most. It can be the basis for a debate or group discussion. So learners can write reviews and share them with their group mates.

Practical experience indicates that there are a lot of possibilities for devising creative activities based on literature. Students should do some tasks individually - such as writing a diary entry, a letter, or a post, or recording a speech from a character's point of view; other tasks can be collaborative. The teacher can remove the ending from a play, poem, or story and ask learners to write it in pairs or groups before sharing their minds, and with the original at the final stage. He can ask students to reimagine what happens next in a play, prepare a script and act it out. Tutors can also offer learners the 'creolized texts' projects and tasks, for example, to offer them to create an infographic or drawing, film trailer, game, or website inspired by a literary text [Scott 2004].

An engaging way to motivate learners to reflect critically on what they have read and explore various types of discourse is to offer them to re-version or rewrite it, changing such elements as genre, context, narrator, plot, or characters. Then learners can rewrite a story from the perspective of a character having a minor role in the original text. They can also think about a play or story that could finish differently from the main event or how to adapt a work of historical fiction to a modern setting.

Conclusion

There are many reasons to use literature in ELT despite the difficulties it can present. Literature provides a memorable and engaging context for foreign language learning and the development of transferable strategies and skills. Literature is enriching, allowing learners to develop cultural awareness, explore relevant topics, and build meaningful connections with English, with each other, and with the world. Literature stimulates empathy, creativity, communication skills, and critical thinking, exposing learners to various viewpoints and varieties of the English language; can also motivate learners to develop reading habits and help them find a source of lifelong pleasure. It is not only learners who benefit. Literature reading can be rewarding for teachers, enabling them to connect with learners more deeply, share their

interest in literature, and discover the creative potential of the language with learners.

References

- Brumfit C. J., Ronald, A. C. Literature and Language Teaching. Oxford: Oxford University Press, 1986.*
- Collie J., Slater, S. Literature in the Language Classroom: A Resource Book of Ideas and Activities. Cambridge: CUP, 1990.*
- Custodio B., Sutton M. Literature-Based ESL for Secondary School Students // TESOL Journal, 1998, № 7(5). - P. 19-23.*
- Duff A., Maley A. Literature. Oxford: Oxford University Press, 1990.*
- Elliot R. Encouraging reader-response to literature in ESL situations // ELT Journal, 1990, № 4(3). - P.191-198.*
- Lazar G. Literature and Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.*
- Lenore K. L. The Creative Classroom: A Guide for Using Creative Drama in Classroom. U.S.A: Elsevier Inc., 1993.*
- Sage H. Incorporating Literature in ESL Instruction. New Jersey: Prentice-Hall Inc., 1987.*
- Sarıçoban A. Using Drama in Teaching Turkish as a Foreign Language // Eurasian Journal of Educational Research, 2004, №14. - P. 13-32.*
- Scott V. M. Cloze Windows and Aesthetic Discoveries: Opening Visions for Teaching Literature // The French Review, 2004, № 78(2). - P. 278.*

Пузов Н.А.

ЛЕКСЕМА «ДОМ» КАК КОМПОНЕНТ РУССКОГО МЕНТАЛИТЕТА В РУССКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМАХ, ПОСЛОВИЦАХ И ПОГОВОРКАХ

В статье рассматривается специфика функционирования лексики «дом» как компонента русского менталитета в русских фразеологизмах и в русском фольклоре (в пословицах и в поговорках).

Наше исследование проведено в русле междисциплинарного антропоцентрического подхода к изучению языкового материала во взаимосвязи с литературой, историей, культурологией, социологией и

психологией. Мы понимаем менталитет как «совокупность психических, интеллектуальных, идеологических, религиозных, эстетических особенностей мышления народа, проявляющихся в культуре, языке, поведении; т. е. мировосприятии» [Кузнецов 2003, 342].

Лексема «дом» взята в качестве предмета исследования не случайно: это важная составная часть менталитета русского народа. Человек, как правило, не может существовать без собственного дома, где ему всегда будет тепло, уютно и хорошо. Речь идёт не только о наличии жилища, о самом уюте внутри него, но также о тех, кто живет с нами бок о бок. Каждый из нас рождается и взрослеет в пределах одного дома и семьи, а повзрослев, ищет и создаёт своё уютное местечко и строит свою новую семью. Он может обзавестись своим домом и хозяйством, но этого мало: дом – это не просто место обитания, это родные, близкие и любимые люди.

В результате проведённого исследования языкового материала определены основные особенности употребления слова «дом» в семантическом, словообразовательном, синтаксическом и функциональном аспектах. Отмечена тенденция более детального толкования лексемы «дом» в отечественных толковых словарях, семантическое и стилистическое своеобразие членов синонимического ряда с доминантой «дом», значительная частотность использования данной лексемы в русских фразеологизмах, пословицах и поговорках.

Лексема, компонент, менталитет, словарь, словарная статья, семантика, синонимический ряд, функционирование, фразеологизм, пословица, поговорка.

Введение

Если на протяжении всего XX века основными принципами исследования языка были системность и структурность (реже – функциональность), то сейчас, в XXI столетии, на первый план выходят интегративность, антропоцентричность, дискурсивность, интерес к глубинным знаниям о языке.

На современном этапе развития науки наибольшую **актуальность** приобретают работы с междисциплинарным осмыслением явлений языка, культуры и мыслительной деятельности человека и интеграцией их результатов в единое целое. Современная лингвистика стремится к

интеграции с различными науками – культурологией, социологией, психологией, антропологией, математикой, экологией.

При антропоцентрическом подходе изучается человек в языке и язык в человеке, поскольку, по словам Ивана Александровича Бодуэна де Куртенэ, «язык существует только в индивидуальных мозгах, только в душах, только в психике индивидов, составляющих данное языковое общество» [Бодуэн де Куртенэ 1963, 71]. Идея антропоцентричности не случайно стала ключевой в современной лингвистической науке. Мы разделяем мнение Валентины Ильиничны Постоваловой относительно того, что антропологическая программа изучения языка выдвигает на первый план проблемы соотношения языка и культуры, языка и духовной деятельности человека, языка и ценностей человека [Постовалова 2018].

Изучение языка на современном этапе не может считаться полным и всеобъемлющим без обращения к категориями культуры, к мыслительным категориям, поскольку язык представляет собой сложный интегральный феномен и его исследование необходимо проводить в широком системном контексте.

Цель нашего исследования, которое стало основой данного выступления, – выявить особенности употребления слова «дом» как компонента русского менталитета в русских фразеологизмах и в русском фольклоре.

Методы исследования: наблюдение, описательный, сопоставительный, структурно-семантического анализа, контекстуального анализа.

Материал исследования: русские фразеологизмы, пословицы и поговорки с лексемой «дом»

Особенности функционирования лексемы «дом» в русских фразеологизмах, пословицах и поговорках

Как показывает проведённый нами анализ текстов русского фольклора и русской классической литературы, а также фразеологических единиц русского языка, важной составной частью русского менталитета является понятие, названное словом «дом», которое весьма часто встречается в произведениях русского фольклора и художественных текстах русской литературы. Это обусловлено тем, что в русской культуре и в русском языке понятие и лексема «дом» символизируют основу человеческого бытия, основу жизни человека. Слово «дом» обычно вызывает в сознании русского человека прежде всего положительные эмоции и ассоциации: это то место, где человеку хорошо, приятно, уютно, тепло, весело. *«Дом – это там, где нас поймут, там, где надеются и ждут, там, где согреют нас теплом – это наш дом»* (А.Звенигородский).

В «Толковом словаре живого великорусского языка» В.И. Даля (1863-1866 гг.) лексема «дом» представлена весьма объёмной словарной статьёй: *«Дом – строение для житья; в городе: жилое строение; хоромы; в деревне: изба со всеми ухажаями и хозяйством. Семейство, семья, хозяева с домо-чадцами; род, поколенья, говоря о владетельных или высоких особах»* [Даль 2013, 216].

В «Словаре русского языка» С.И. Ожегова (1984) представлены следующие значения слова «дом»: *1. Жилое здание, а также люди, живущие в нём. 2. Квартира, а также семья, люди, живущие вместе, их хозяйство. 3. Учреждение, заведение, обслуживающее какие-н. общественные нужды (Дом культуры, Дом творчества, Дом учителя, Дом отдыха, Торговый дом). 4. Династия, род (устар.) – Дом Романовых* [Ожегов 1984, 154].

В «Современном толковом словаре русского языка» под редакцией С.А. Кузнецова (2003) в словарной статье «дом» представлены 5 значений этого слова: *1. Здание, предназначенное для жилья или размещения учреждений, предприятий. 2. Жилое помещение, квартира; жильё. 3. Семья, люди, живущие вместе, одним хозяйством. 4. Царствующий род, династия. 5. В названиях различных учреждений, заведений: Дом офицеров, дом-музей, Пушкинский дом* [Кузнецов 2003, 169].

На наш взгляд, достаточно отчётливо просматривается тенденция более детального истолкования данного слова, о чём свидетельствует увеличение количества значений данной лексемы (В.И.Даль – 3; С.И.Ожегов – 4; С.А.Кузнецов – 5).

С течением времени наблюдается процесс расширения сферы (диапазона) значений слова «дом» в толковых словарях русского языка. В современном русском языке слово «дом» активно употребляется в названии общественных учреждений, связанных с различными этапами жизни человека: *Дом малютки, Дом матери и ребёнка, Дом ребёнка, Детский дом, Дом ветеранов*, а также с различными профессиями: *Дом учителя, Дом учёных, Дом науки, Дом писателя, Дом книги, Дом культуры, Дом офицеров, Дом архитектора, Дом железнодорожника, Дом моды, Дом моделей, Дом быта, Дом народных ремёсел, Дворец спорта*.

Показательной и интересной иллюстрацией данного процесса являются выражения «Язык – дом бытия» [Фефилов 2014] и «Земля – наш общий дом» [Караваева], «небо – дом для лётчика», «море – дом для моряка», «лес – дом для лесника», «школа – дом для учителя», «театр – дом для актёра», свидетельствующие о взаимосвязи и взаимодействии

различных наук и видов деятельности человека – лингвистики, философии, географии, экологии, социологии.

По данным источников в интернете, средняя частотность употребления слова «дом» в речи людей на один миллион слов составляет 793, а количество синонимов к данному слову – 233 [sinonim.org/s/дом].

В современном русском языке состав синонимического ряда с доминантой «дом» можно представить следующим образом: *дом* (доминанта); *жилище, жильё, здание, квартира, кров, хоромы, храм, дворец, терем, обитель, палаты, особняк, изба, хата, сруб, шалаи, палатка, шатёр, чертог, замок, апартаменты, хижина, лачуга, времянка, мазанка, землянка, курень, сакля, чум, юрта, яранга*.

Слова, входящие в состав данного синонимического ряда, различаются

- семантически (основательное, капитальное, благоустроенное жильё: *дом, здание, квартира, хоромы, дворец, чертог, замок, апартаменты* / временное жильё без удобств: *шалаи, палатка, шатёр, хижина*);
- стилистически (нейтральный стиль: *дом, здание, квартира* / книжный стиль: *хоромы, храм, обитель, чертог* / разговорный стиль: *жильё, изба, хата, лачуга*);
- географически (средняя полоса: *жилище, здание, дворец, палаты, изба, сруб* / север: *чум, яранга* / юг: *курень, сакля* / восток: *юрта* / запад: *хата*);
- по степени достатка хозяина: *землянка – изба со светёлкой – терем – царские палаты* и снова *землянка*; при этом попутно представлены изменения менталитета (материальные запросы) человека (старухи).

В данном синонимическом ряду представлены однокоренные (*жилище – жильё; хоромы – храм; палаты – палатка*) и разнокорневые (*дом, здание, жилище, обитель, терем, палаты, изба*) лексемы.

Основное, базовое значение слова «дом» как места, где проживает человек, отчётливо выражается корневой морфемой в следующих членах синонимического ряда: *жилище* (жить), *жильё* (жить), *обитель* (обитать), *дворец* (двор), *кров* (крыша).

В словообразовательном аспекте показательно образование слов, входящих в вышеуказанный синонимический ряд суффиксальным способом. Данные лексемы различаются эмоционально-экспрессивными и стилистическими оттенками: *домик, домина, домище; теремок, избушка, избёнка; комнатка, комнатушка, комнатёнка, лачужка*.

Следует отметить, что слово «дом» достаточно часто встречается в названиях

- произведений художественной литературы: «Дом с мезонином» (рассказ А.П.Чехова, 1896), «Дом у дороги» (поэма А.Т.Твардовского, 1946), «Дом» (роман Ф.А.Абрамова, 1973-1978), «Дом на набережной» (повесть Ю.Трифонов, 1975);

- в названиях кинофильмов: «Дом, в котором я живу» (советский художественный фильм режиссёров Льва Кулиджанова и Якова Сегеля, киностудия имени М. Горького), лидер проката 1957 года, «Отчий дом» (мелодрама режиссера: Льва Кулиджанов, Киностудия имени М. Горького, 1959), получивший премии в Чехословакии и на острове Кипр (Ларнака); «Дом и хозяин» (режиссёр Будимир Метальников, «Мосфильм», 1967);

- в названиях и текстах песен: «Отчий дом», 1976 (слова Андрея Деметьева, музыка Евгения Мартынова); «Родительский дом», 1981 (стихи Михаила Рябинина, музыка Владимира Шаинского); «Крыша дома твоего», 1982 (слова Михаила Пляцковского, музыка Юрия Антонова); «Земля – наш общий дом», 1983 (слова и музыка Натальи Караваевой);

- в названиях картин художников: «Синий дом», 1917 (Марк Шагал), «Угловой дом», 2000 (Исаченко В.Г.), «Дом на улице Писарева», 2018 (Родионов Е.А.), «Дом на окраине» (Агафонов Г.Н.), что говорит о тесной связи языка с литературой, изобразительным искусством, киноискусством и песенным творчеством, т.е. с различными видами и жанрами культуры.

Обращает на себя внимание употребление слова «дом» и его синонимов в сказках: *соломенный, деревянный, каменный дом трёх поросят; избушка на курьих ножках; царский дворец; замок короля; чертоги Снежной королевы; хижина свинопаса.*

В русском языке много фразеологизмов, афоризмов, пословиц и поговорок, в которых употребляется слово «дом» в различных значениях, что подчёркивает особую роль данного слова и понятия как компонента русского менталитета:

- Фразеологизмы со словом «дом»: **Дом Советов**, **Белый дом**; *сумасшедший дом*, **дом свиданий** **публичный дом**, **дом терпимости**, **жёлтый дом**.

- Пословицы и поговорки со словом «дом»: *В гостях хорошо, а дома лучше. Дома и стены помогают. Дома всё споро, а вчуже житьё хуже. Держись друга старого, а дома нового. Всякий дом хозяином держится. Каково на дому, таково и самому. Не красна изба углами, а красна пирогами. Своя хатка – родная матка. Дом как полная чаша. Дома солома*

едома, а в гостях и овёс не едят. Каков Дёма, таково у него и **дома**; Жить полным **домом**. Мой **дом** – моя крепость.

• Крылатые выражения и афоризмы со словом «дом»: *Чувствовать себя как **дома**. Жить одним **домом**; И под каждым ей кустом был готов и стол, и **дом*** (И.А. Крылов «Стрекоза и Муравей»); *Вот моя деревня, вот мой **дом** родной* (И.З.Суриков «Детство»); ***Дома** новы, но предрассудки стары* (А.С. Грибоедов «Горе от ума»).

Понятие «дом» тесно связано с понятием «смысл и основа духовной жизни человека», что ярко отражается в многочисленных народных притчах, главная мысль которых – «дом – это основа человеческого бытия»:

*Куда ни пойдёшь, всё **к** своему **дому** выйдешь.*

*Счастлив человек, у которого есть **дом**, где его всегда ждут.*

Я в этом мире тоже только проездом, приходите в моё духовное жилище, и вы увидите, в каком дворце живу я.

Выводы

Таким образом, в результате изучения особенностей употребления слова «дом» как компонента русского менталитета в русских фразеологизмах и в русском фольклоре (поговорки, пословицы, сказки) мы пришли к следующим выводам.

1. Понятие и слово «дом» является важным компонентом русского менталитета и духовной жизни русского человека.

2. Наблюдается тенденция более детального истолкования слова «дом» в толковых словарях русского языка, о чём свидетельствует увеличение количество значений в данной словарной статье (словарь В.И.Даля, 1866 г. – 3 значения; словарь С.И.Ожегова, 1984 г. – 4 значения; словарь под редакцией С.А.Кузнецова, 2003 г. – 5 значений).

3. Синонимический ряд с доминантой «дом» по данным исследователей, размещённым в интернете, включает 233 лексемы.

4. Слово «дом» весьма часто употребляется в русских фразеологизмах, в афоризмах, в пословицах и поговорках, в сказках и в народных притчах (в исследованном текстовом материале 100 иллюстраций).

5. Слово «дом» широко распространено в названиях и в текстах художественных произведений русских писателей и поэтов, в названиях и в текстах песен, в названиях кинофильмов и полотен русских художников (в исследованном текстовом материале 50 иллюстраций).

Литература

- Бодуэн де Куртенэ Избранные труды по общему языкознанию. 2 тома. – М.: Издательство Академии наук СССР, 1963. – 750 с.*
- Даль В.И. Пословицы русского народа. – М.: Эксмо. Изд-во ННН, 2006. – 616 с.*
- Даль В.И. Толковый словарь русского языка: современная версия / В.И.Даль. – М.: Эксмо, 2013. – 736 с.*
- Ожегов С.И. Словарь русского языка: Ок. 57000 слов / Под ред. докт. филол. наук, проф. Н.Ю.Шведовой. – 15-е изд., стереотип. – М.: Рус. яз., 1984. – 816 с.*
- Постовалова В.И. Язык и миропонимание. Опыт лингвофилософской интерпретации. – М.: Либроком, 2018. – 312 с.*
- Русские пословицы и поговорки / Под ред. В.Аникина. – М.: Худож. лит., 1988. – 431 с.*
- Современный толковый словарь русского языка / Гл. ред. С.А.Кузнецов. – СПб.: «Норинт», 2003. – 960 с.*
- Фразеологический словарь русского языка: [свыше 4000 слов] / сост. Л. А. Войнова [и др.]; Под ред. А.И. Молоткова. – 5-е изд., стер. – СПб.: Вариант, 1994. – 544 с.*
- Фефилов А.И. Феномен языка в философии и лингвистике. Учебное пособие. - Флинта, 2014.*
- sinonim.org/s/дом*

Романенко В.А.

ИМПЛИКАЦИИ В НЕВЕРБАЛЬНОМ ТЕКСТЕ

В статье представлены результаты применения в образовательном процессе таких инновационных методов, как визуализация и аудиализация с целью создания виртуального образовательного пространства. Межкодовый подход к обучению направлен на формирование у обучающихся способности моделировать виртуальную реальность с помощью компьютерных средств. Он позволяет расширять кругозор путем подбора визуального и аудиального материала по заданной теме. Внедрение данных инновационных образовательных технологий призвано повысить эффективность восприятия и понимания материала на занятиях гуманитарного плана в школе и в вузе.

Проведенный эксперимент позволил обоснованно доказать, что инновационный формат обучения вместе с традиционным с большей эффективностью и продуктивностью формирует качественное образование, оптимизирует изучение гуманитарных дисциплин, в частности, русского языка и литературы. Положительным моментом использования технологий визуализации и аудиализации при создании виртуальной реальности является внедрение синергетического подхода к поликодовому синтезу перцепции и герменевтики текста, что способствует более успешному изучению и закреплению материала. Прагматический эффект обучения с помощью инновационных методов заключается в возможности получения обучающимися опыта использования данного метода в профессиональной деятельности.

Визуализация, аудиализация, монтаж, коллаж

Введение

Цель настоящей статьи состоит в описании применения методов визуализации и аудиализации художественного текста, актуальность использования которых достаточно полно обоснована лингвистами [Насейкина 2013; Князева 2010]. Предполагалось, что участие обучающихся в создании монтажного проекта с использованием видео и аудиоматериалов позволит им в дальнейшем использовать те же методы и приемы в профессиональной деятельности. Мы опирались на концепцию И.В. Арнольд, которая выделяет такие типы латентных смыслов, как эллипс, подтекст, аллюзия, собственно текстовая импликация, которые часто так тесно связаны, что не поддаются строгому разграничению [Арнольд 1982, 84-85; 1990].

Использование методики визуализации и аудиализации с целью создания виртуального пространства

В преддверии празднования очередного юбилея А.С. Грина мы задались целью создать аудиовидеомонтаж по мотивам романа писателя «Золотая цепь». Так как это не фильм в буквальном смысле слова, а коллаж, в качестве материала были отобраны фрагменты из экранизации романа, документальных фильмов разножанровой тематики – об архитектуре, кухне, кораблестроении, морских путешествиях, музыке, традициях народов, морских обитателях и т.д. Основная трудность заключалась в подборе более-менее согласуемых по стилю и содержанию кусков.

Поэтому необходимо было учитывать ритмическую, метрическую, цветовую тональность склеиваемых фрагментов.

Например, при выборе корабля, на котором Санди отправляется в путешествие с двумя неизвестными, мы остановились на галеоне, а не на большом паруснике. Экстерьер галеона наилучшим образом соответствовал представлению юнги Санди о морских приключениях, пиратах, морской романтике в целом. Старинный галеон полностью вошел в видео, а вот обстановка каюты, палубы, оснастка корабля сложились из других судов, о чем искушенный зритель, сведущий в морском деле, очевидно, догадается. Но такие вольности есть и в самой экранизации, где, например, корабль назван «Мелузиной», тогда как в тексте романа он называется «Эспаньолой». Музыкальным фоном послужила старинная английская морская песня в стиле шанти «Blow the Man Down». На морском жаргоне это означает *поднять паруса*. В старину каждое действие на корабле, будь то поднятие якоря, парусов и т.д., сопровождалось песней, ритм которой помогал в работе. Помните нашу бурлацкую «Дубинушку»? Выбрав именно английскую, а не, скажем, испанскую или французскую песню, мы учитывали приоритеты самого писателя, а именно его пристрастие к английской культуре.

Чтобы познакомить зрителя с островом, на котором построен дворец Ганувера, нам предстояло совершить путешествие на острова, где, по предположению, можно было встретить что-то похожее. Были отвергнуты шотландские, испанские, мексиканские пейзажи. И вот случайно в одном видео мы нашли то, что искали. По описанию это мог быть именно тот остров. Кстати, издавеека он очень походил на остров из экранизации. Что касалось самого дворца, мы специально подробнее остановились на его интерьере. Его составили фрагменты из видео про Неаполитанский дворец, Кремлевский дворец, Елизаветинский дворец, который вначале привлек наше внимание, был слишком перегружен в деталях эпохи барокко, тогда как залы дворца Ганувера, по описанию в книге, более атмосферны, воздушны, их архитектурные формы словно бы пели. Предметы не загромождают перспективу пространства, а лишь намечают ее. Хитросплетение лестниц разной конфигурации, подземных ходов, галерей, лифтов соответствовало, на наш взгляд, описанному в книге.

Для придания целостности разноплановым фрагментам на видеоряд была наложена аудиодорожка с «Серенадой» Ф. Шуберта. Перевел текст стихотворения немецкого поэта Л. Рельштаба русский поэт Н. Огарев. И

хотя в монтаже присутствует лишь музыка, зритель, знакомый с кодом русской культуры, непременно вспомнит и эти строки:

*Песнь моя летит с мольбою
Тихо в час ночной.
В рощу легкою стопою
Ты приди, друг мой.*

Музыкальная и поэтическая реминисценция как нельзя лучше подчеркивает мотив ожидания героем своей избранницы.

В монтаж были вставлены стихи Н. Добронравова «Веры тонкая свеча» и З. Золотовой «Столько холода в глубине», песня «Мари» и «Зеркала» на музыку Ю. Саульского и стихи Г. Поженяна, которые, несмотря на привязку к другим источникам, по нашему мнению, акцентируют отдельные мотивы романа А.С. Грина.

Так, мотив одиночества, безысходности героя, окруженного мнимыми друзьями, усилен видеофрагментом Венецианского маскарада и песней в исполнении Е. Камбуровой «Зеркала»; мотив потерянного рая (герой, несмотря на счастливую встречу, все же умирает) и невозможности счастья без любимой подчеркивает песня в исполнении А. Градского «Мари» (имя Молли, к слову, сокращенное на английский манер - имя Мария, Мари).

Если с вводом инклюзивного рассказчика особых трудностей не было: повествование ведется от первого лица, поэтому достаточно было показать окружающую обстановку как бы глазами героя с наложением закадрового голоса, - то образы Молли и Ганувера сложились соответственно из женских и мужских образов. Так, на Молли намекают портреты девушек из одноименной экранизации (Э. Коризнайте), из фильма «Он – дракон» (М. Опельянец), Наташи Ростовской (Л. Савельева) из киноэпопеи «Война и мир». Несмотря на прецедентность образов киногероинь, их известность зрителям, знакомым с первоисточниками, их объединяет мотив ожидания встречи, внешняя чистота и трепетность. Такая вольность вполне допустима при видеомонтаже, так как позволяет зрителям для сравнения самим углубиться в первоисточники. К тому же здесь уместно предложить учащимся самим подыскать образы, соответствующие описанным в романе А.С. Грина.

Образ Ганувера также дан намеками, штрихами. Несколько кадров из экранизации (В. Масальский), отдаленный голос в зале, юноша из фильма «Он – дракон» (М. Лыков), лицо артиста Г. Бортника – романтика

отечественного театра и кино. В завершение образы героев фокусируются в портретах самого писателя и его возлюбленной.

Заключение

Характерной приметой собственно текстовой импликации является ее ситуативный и контекстуальный характер, обусловленный культурно-историческим, социальным, индивидуально-экзистенциальным фоном. Фрагменты музыки и видеоматериалов, из которых создается киномонтаж, несут шлейф культурной идентификации, вызывая в памяти те или иные образы, реминисценции, аллюзии. Явным плюсом использования технологий визуализации и аудиализации при создании виртуальной реальности является поликодовый синтез перцепции и герменевтики текста, что способствует более успешному закреплению изученного материала.

Литература

- Арнольд И.В. Импликация как прием построения текста и предмет филологического изучения // *Вопросы языкознания*. - 1982. - № 4. - С. 83-91.
- Арнольд И.В. *Стилистика современного английского языка* / И.В. Арнольд. - М.: Просвещение, 1990. - 303 с.
- Князева Г.В. Виртуальная реальность и профессиональные технологии визуализации // *Вестник ВУиТ*. - 2010. - № 15. - С. 68-76.
- Насейкина Л.Ф. Методика формирования компетентности в области сетевых информационных технологий студентов-программистов в условиях уровневого образования // *Вестник ОГУ*. - 2013. - № 2. - С. 183-190.

Интернет -ресурсы

- Королевский дворец (Неаполь) // <https://www.youtube.com/watch?v=rTBFMyhbNIM>
- Крым. Массандра. Дворец Александра III // <https://www.youtube.com/watch?v=hZtqdDytIHU>
- Москвариум на ВДНХ // <https://www.youtube.com/watch?v=NTe07S7XDjA>
- Огарев Н. Серенада // Электронный ресурс <https://ruroem.ru/ogarev/pesn-moya-letit.aspx>
- Павильон Эрмитаж (работа подъемного стола) // Электронный ресурс <https://www.youtube.com/watch?v=z9km5aptTNw>
- Планета парусов // Электронный ресурс <https://www.youtube.com/@user-lw2ty1vd2q>
- Техника или искусство – истории старинных лифтов Петербурга // Электронный ресурс <https://www.youtube.com/watch?v=s9jRgXHNETE>

Экскурсия по кораблю ост-индской компании – часть 2 – Военно-морской музей – Амстердам // Электронный ресурс
https://www.youtube.com/watch?v=Ttj4sdopK_c

Venezia – carnival de Venise 2022 par Juramania// Электронный ресурс
<https://www.youtube.com/watch?v=20OJXnMzVcg>

Токарев Г.В.

ОТРАЖЕНИЕ МИРОВОЗЗРЕНИЯ ТУЛЯКА

В НАЗВАНИЯХ УЛИЦ ГОРОДА*

Статья посвящена рассмотрению названий улиц города Тулы, ставших ключевыми знаками. Исследование осуществлено методами ономастического анализа и лингвокультурологического комментария.

Материалом исследования стал план города Тулы за 1891 год. В ходе исследования установлено, что названия улиц могут входить в символический культурный код как ключевые знаки культуры.

Выявлена системность и когерентность в реализации номинативных процессов. По названиям улиц можно представить, чем занимались их жители, какой социальный класс проживал в данной локации. Определена номинативная стратегия давать названия по фамилиям купцов-меценатов, которые оказывали финансовую помощь для улучшения жизни туляков и развития города. Подобные номинации эксплицируют такую черту в характере туляка, как благодарность, поощрение благотворительной деятельности.

Получены выводы о том, что особенности урбанонимов отражают значимые для идентификации туляка аспекты: профессиональные занятия, социальная принадлежность, благотворительная деятельность. Туляк – мастер оружейник, металлист, любящий и ценящий свой город. Для тульского городского сознания характерны упорядоченность, системность, чёткость, отражающиеся в названии улиц.

Язык, культура, ключевое слово культуры, топоним, урбаноним, Тула, идентичность

**Исследование «Симболоарий региональной идентичности» выполнено за счет средств гранта Российского научного фонда № 22-28- 20342 и Правительства Тульской области (соглашение № 6 от 19 апреля 2022 г.).*

Введение

Для нового лингвистического направления – лингвокультурологии – актуально изучение симболоариев субкультур в аспекты выражения ими региональной идентичности. Особую важность имеет рассмотрение составляющих симболоариев: ключевых знаков, символов, эталонов, брендов, эмблем и др.

Целью данной работы является рассмотрение названий улиц города Тулы, ставших ключевыми знаками. Поставленная цель достигается путём использования методов ономаσιологического анализа и лингвокультурологического комментария. Материалом исследования стал план города Тулы за 1891 год.

Названия улиц как ключевые знаки культуры

Названия улиц могут входить в симболоарий культуры как ключевые знаки культуры. Особенности города отражаются в названиях улиц, поскольку их выбор всегда связан с ценностями городского сообщества. Данное утверждение, на наш взгляд, применимо к топонимике дореволюционного города. Как известно, после Великой октябрьской социалистической революции города Советского Союза охватила кампания по переименованию урбанонимов. Трудно найти город, в котором бы ни было улицы Ленина, Маркса и Энгельса. Города стали утрачивать топонимическую самобытность. Вспоминается фильм Э. Рязанова «Ирония судьбы» и сюжет об улице Строителей. В 90-е годы XX века начался процесс возвращения старых наименований городских объектов. Когнитивное объяснение этому мы находим в стремлении городского сообщества вернуться к утраченной системе ценностей, поскольку она была следствием и результатом процесса региональной идентификации.

Обратимся к плану Тулы 1891 года с названиями улиц и попытаемся выяснить, какие ценности были актуальны для туляка и как они отражали особенности его саморефлексии. Уже с конца XVII века в Туле насчитывалось одиннадцать слобод (Дубовая, 2006): Ямская, Кузнецкая, Гончарная, Казачья, Стрелецкая, Засечных сторожей, Флоровская, Павшинская, Никольская, Петровская, Рождественская (Чулково). Слободы формировались по социально-функциональному принципу. Так, в Кузнецкой и Чулковской слободах жили мастеровые люди: оружейники,

гармончики, самоварчики. Постепенно в них формировались улицы. Обращает внимание когерентность в номинативных стратегиях обозначения урбанонимов. Так, в Кузнецкой слободе в конце XIX века были улицы: Дульная, Курковая, Ствольная, Пороховая, Завальная, Штыковая. В Чулковской слободе: Замочная, Штыковая, Ложевая. По названиям улиц можно представить, чем занимались их жители. Идентификация осуществлялась по роду занятий. В Петровской слободе, получившей название по Петровской церкви, в основу названия улиц был положен признак социального класса, проживающего в этой части города: Верхне-Дворянская (ныне Гоголевская), Нижне-Дворянская (ныне Пушкинская), Старая Дворянская (ныне Бундурина), Новая Дворянская улицы (ныне Свободы). В восточной части города, где проживали мелкие чиновники и служащие, располагались три подъяческие улицы. Таким образом, выделяется ещё одна номинативная стратегия – по социальному статусу.

Ещё одной важной для идентификации номинативной стратегией является обозначение улиц по именам значимых для города лиц. Для до-революционной Тулы продуктивной была номинация по фамилиям купцов-меценатов. К числу таких улиц можно отнести Гольтяковскую (ныне Чапаева), Зайкову (ныне Осташёва), Лопатинскую (ныне Менделеевская), Ванькинскую (ныне Первомайская), Мотякинскую (ныне Льва Толстого), Добрынинскую (ныне Старо-Никитская), Черниковский переулок, Сушкинская (ныне Пионерская) и др. улицы. Оружейники Ермил Зайков, Пётр и Николай Гольтяковы, купцы Добрынины, Сушкины, Черниковы, Ванькин оказывали финансовую помощь для улучшения жизни туляков и развития города. Подобные номинации эксплицируют такую черту в характере туляка, как благодарность, поощрение благотворительной деятельности.

Рассмотренные группы улиц не завершают список групп тульских урбанонимов. Можно выделить группы улиц, отражающих направления, социальные объекты, расположенные в данных локациях. Однако они не отражают особенности идентификации туляка.

Выводы

Таким образом, особенности урбанонимов отражают значимые для идентификации туляка аспекты: профессиональные занятия, социальная принадлежность, благотворительная деятельность.

Туляк – мастер оружейник, металлист, любящий и ценящий свой город. Для тульского городского сознания характерны упорядоченность, системность, чёткость, отражающиеся в названии улиц.

Литература

Дубовая Т. Топографическое описание города Тулы XVII века. Реконструкция / Татьяна Дубовая // Тульский краеведческий альманах №4. – 2006. – С. 12 – 18.

План города Тулы за 1891 год // <https://tulainpast.ru/map1891/>

Тряпельников А.В., Яхненко В. В.

РУССКИЙ ЯЗЫК КАК РОДНОЙ:

**ТЕХНОЛОГИИ НАГЛЯДНОГО ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВ
ЯЗЫКОВОГО СОЗНАНИЯ В ОБУЧЕНИИ ЯЗЫКУ**

Обращение к живому, естественному материалу как непосредственно доступному органам чувств уже давно присутствует в фокусе внимания в смежных с методикой обучения русскому языку науках, например таких, как лингвистика, психолингвистика, нейролингвистика и др. Это обеспечивает расширение базы данных в науках и появление новых практик, в том числе и в области преподавания русского языка. Следование принципу наглядности с её реализмом в представлении и с символическим осмыслением в восприятии явлений языка продолжает оставаться крайне необходимым в обучении русскому языку.

При этом надо иметь в виду, что окружающая нас действительность, представленная наглядно, является нам в языке культурой, а особенности языка оказывают влияние на культуру и так или иначе её формируют. То есть язык и культура существуют не просто в единстве, но – во взаимодействии. И необходимо это динамическое единство сохранять, передавать этот образ изучающему русский язык. Но как это можно делать сегодня?

В настоящей статье предлагается пример следования педагогической логике – от чувственного восприятия предметов и явлений действительности («наглядный реализм») к их осмыслению в слове, из опыта организации учебной работы по русскому языку, с использованием средств обучения с встроенным искусственным интеллектом (ИИ).

Язык и культура, языковое сознание, наглядность, обучение русскому языку, наглядное представление образов, РКИ

Введение

В методике РКИ главным достоинством учебно-методических материалов считается их способность помочь обучающемуся наладить речевое общение, выработать умения и навыки, необходимые для коммуникации на русском языке.

Причина такого отношения методистов кроется в истолковании природы языка как ведущего средства общения. Да, конечно, всякий язык используется для говорения, но нельзя думать, что главной целью и назначением всякого языка служит речевое общение. Например, выдающийся философ-языковед и знаток множества языков В. фон Гумбольдт вполне убедительно утверждал, что «язык есть орган формирования мысли»⁹, язык представляет собою «духовную индивидуальность»¹⁰.

Рассмотрение языка, прежде всего, как цели в самом себе, как орудия мыслей и чувств индивидуального человека и общества в целом должно предшествовать любому обращению к технологиям организации речевой деятельности, в том числе и в сфере обучения русскому языку как носителей языка, так и иностранцев.

Орудием каких мыслей и чувств является русский язык? Каков его характер? Пока эти вопросы, как представляется, остаются без ответа, оказываясь на периферии методических исследований по РКИ.

Наглядное представление образов языкового сознания в обучении языку

В лингводидактическом аспекте обучение русскому языку иностранцев необходимо опирается на живую систему изучаемого русского языка как родного, в систему принципов обучения которого, нужно заметить, включен такой основополагающий принцип обучения, как принцип воспитывающего обучения, с его нравственно-целевой организацией. Не случайно К.Д. Ушинский назвал родной язык «великим педагогом и наставником»¹¹.

⁹ фон Гумбольдт Вильгельм. Концепция общего языкознания: цели, содержание, структура. Избранные переводы. Пер. с нем. / Вступ. ст. и примеч. Л.П. Лобановой. М.: ЛЕ-НАНД, 2018. С. 269.

¹⁰ Там же.

¹¹ Ушинский К.Д. О первоначальном преподавании русского языка // Пед. соч. - М., 1989. - Т. 4. - С. 10.

Другой важный принцип обучения иностранцев русскому языку как родному связан с применением наглядности, которое поддерживается использованием существующих на сегодня технологий представления наглядности. Современные принципы наглядности определены, заложены, как это признано, ещё Я.А. Коменским и остаются актуальными сегодня.

Принцип наглядности неразрывно соотносится с принципом сознательности и активности обучения.

Так, основой основ в представлении наглядности в обучении, как утверждает Я.А. Коменский, «является требование, чтобы чувственные предметы были правильно представлены нашим чувствам, дабы они могли быть правильно восприняты»¹², а это не просто, когда мы обращаемся к чувствам в обучении языку, так как соприкасаемся с тайной живого рождения языка и с живым его системным обустройством в наглядном включении в обучение. Если следовать дидактическому принципу сознательности и активности, то необходимо добавить творческой языковой активности, при обращении к средствам наглядности нужно вырабатывать, о чём писал К.Д. Ушинский: «умение зорко наблюдать, правильно сводить наблюдения в одну мысль и верно выражать эту мысль словами»¹³.

В современном образовании роль наглядности и сфера ее применения многократно увеличиваются. Сегодня появились новые возможности для применения методического принципа наглядности в связи с воспроизведением естественной среды функционирования языка в информационном киберпространстве:

- ✿ расширяется круг моделируемых образов, когда, кроме традиционных картинных и звуковых представлений, появляются способы моделирования вкусовых, обонятельных и осязательных образов;

- ✿ формируются игровые условия, позволяющие включать самого обучающегося (в качестве участника) в виртуальные события, локализованные в киберпространстве и др.;

- ✿ появляются новые возможности с обращением к нейротехнологиям в сфере образования¹⁴.

¹² Коменский Я.А. Мир чувственных вещей в картинках, 1658 Источник: <https://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=869099>

¹³ Ушинский К.Д. Там же.

¹⁴ Термин «нейротехнологии» не имеет однозначного устоявшегося определения, используется как зонтичный термин. Он указывает на спектр технологий, позволяющих, с одной стороны, углубить представления о строении и функциях человеческого мозга, с

В настоящее время созданы все необходимые условия для качественного расширения и углубления понимания и применения принципа наглядности в обучении, а именно для перехода от методического принципа (традиционно) «наглядного реализма» к принципу (сегодня) «наглядного символизма» (разумеется, при сохранении преемственности), способного раскрывать глубинные языковые смыслы образно и естественно.

С точки зрения «наглядного символизма» русский язык (как и любой естественный язык) проявляет себя как нечто живое. В самом деле, мы говорим о «развитии языка», «жизни языка», «языковых традициях (привычках)», «языковой индивидуальности», «родстве языков» и т.п.

В XVIII-XIX вв. язык часто называли «организмом»¹⁵, но такое название, по всем признакам, имело метафорический характер¹⁶. Однако попробуем взглянуть на язык как-то иначе, тем более что безусловного определения языка как феномена (при бесчисленных попытках) в языковедческой науке не существует.

Какие естественные языковые смыслы могут направлять ход мысли о явлениях языка при «умении зорко наблюдать, правильно сводить наблюдения в одну мысль и верно выражать эту мысль словами»?

Поделимся своими размышлениями и предположениями.

Ни у кого не вызывает сомнения, что «язык» – это то (та сила, энергия, устройство, система и т.п.), что позволяет человеку говорить, т.е. породить речь (речь на определенном языке).

Какими наглядными средствами может осуществляться формирование представлений о смысловом содержании понятий языка и речи?

В русском языковом сознании соотношение смыслов отвлеченных понятий «языка» и «речи» вполне можно соотнести с наглядным, смысловым представлением в природе «месяца» и «луны».

другой стороны, использовать полученные знания о функционировании нервной системы для воздействий на нее различными методами. Образование как ценность, как социальный институт, как процесс и как результат в настоящее время так же испытывает нарастающее влияние нейротехнологий.

¹⁵ Ср. «Поистине в языке следует видеть не какой-то материал, который можно обозреть в его совокупности или передать часть за частью, а вечно порождающий себя организм, в котором законы порождения определены, но объем и в известной мере также способ порождения остаются совершенно произвольными». (Гумбольдт В. фон. Избранные труды по языкознанию / Пер. с нем.яз. под ред. и с предисл. Г.В. Рамишвили. М.: Прогресс, 1984. С. 78).

¹⁶ Гумбольдт В. фон. Основные черты всеобщего типа языка: Избранные переводы. Пер. с нем. / Сост., пер., вступ. ст., прим. Л.П. Лобановой; закл. ст. В.М. Алпатова. М.: ЛЕ-НАНД, 2022. С. 36.

В самом деле, имена «месяца» и «луны» неразрывно связаны, т.к. называют одно и то же небесное тело, различая разные его явления. Слово «месяц» (муж. род) несёт в себе название этого небесного тела с символическим смыслом как нечто динамическое, подвижное, изменчивое, частичное (месяц растёт и убывает, появляется и исчезает), а «луна» (жен. род) – как нечто статическое, устойчивое, неизменное, полное. Мужской род и женский род здесь это языковые смыслы, маркирующие понятие небесного тела.



Рис. 1. Месяц. Луна.

В ходе наглядного объяснения можно утверждать, что понятие «языка» включает в себя признак динамизма, динамической силы (ср. характеристику языка В. Фон Гумбольдтом как «энергейи») – от образа «месяца» и признак полноты, целостности – от образа «луны» (ср. утверждение В. Фон Гумбольдта: «Язык нельзя разделить на части»). Эти различные смысловые признаки оформляются в имени мужского рода, что ясно (для носителя русского языка) характеризует «язык» как нечто производящее, первичное.

А понятие «речи» включает в себя статический признак, признак «ставшего» от образа «луны» и признак «частичности», «изменчивости» от образа «месяца». Поскольку эти смысловые признаки оформляются в языке в имени женского рода, то для носителя русского языка становится ясным, что «речь» характеризуется как нечто производное и частичное.

В небесной образной паре «луна» (жен. род) рождает «месяц» (муж. род), а в человеческом измерении в обществе, наоборот, «язык» (муж. род) рождает «речь» (жен. род). При этом слова-названия «луна» и «месяц», «язык» и «речь» остаются неизменно в назначенном русском языком роде

(со всей своей выразительной силой). И что-то попробовать здесь изменить язык не позволяет.



Рис.2. Луна. Месяц (фазы луны на небосводе).

Такое смысловое соотношение «языка» («месяц-луна») и «речи» («луна-месяц»), проясненное в своих свойствах наглядным образом при стремлении «зорко наблюдать...» (см. выше: слова К.Д. Ушинского), можно заметить, опирается на образные понятия «прямых» и «обратных» чисел:

☼ «язык» = муж. р. (производящий)*(динамичность /от «месяца» / + цельность /от «луны»/);

☼ «речь» = жен. р. (рожденное)*(статичность /от «луны» / + частичность /от «месяца»/).

Здесь также угадывается библейское предание об Адаме (первом человеке) и Еве (вторичном¹⁷ создании).

Научная этимология никак не проясняет происхождение и значение (понятие) «языка» и «речи». В преподавании русского языка как родного уместнее попробовать применять т. н. **«народную этимологию»**¹⁸. Если учесть, что русское имя «язык» имеет значение «народа», то такую этимологию можно было бы назвать «языковой этимологией», объясняющей носителю русского языка образный смысл русских слов.

Образно «язык» воспринимается как «я-зык»:

☼ «я» - выражает смысл 1-го лица, т.е. образ говорящего;

☼ «зык» несет смысл «звучности» (ср. «зычный голос»).

¹⁷ «Вторичность» естества женского рода здесь понимается не как «второстепенность», а как соотношенность с числовым символом делимости (=порождения) – числом «2».

¹⁸ «Народная этимология... дает общие правила словотворчества, обеспечивающие становление языка» (Рождественский Ю.В. Общая филология / Редактор-составитель В.В. Яхненко. М., 1996. С.60).

Т.е. «язык»¹⁹ – это то (тот), что (кто) создает звучание (осмысленное). Сюда относятся и язык-народ, и язык-дар слова, и язык-орган человека. Поэтому в смысловом отношении имя «язык» оказывается очень выразительным, богатым необходимыми смыслами, дающим возможность понять человеческую природу.

В русском языковом сознании «ре-чь» имеет тот же корень, что и «ре-ка»²⁰. Как и «река», которая вбирает в себя разные воды из ручьев, ключей и т.п., так и «речь» включает в себя разные слова, смыслы. Как и «река» должна быть (желательно) полноводной, так и «речь» должна быть (желательно) полна смысла, значения (а не «воды», что подтверждает образную связь реки и речи). Как и «река» должна (желательно) занимать твердое русло (т. е. быть устойчивой в своих берегах), так и «речь» должна (желательно) быть уместной, твердо следовать замыслу. Как «река» имеет исток и устье, так и «речь» имеет начало и конец. Наконец, как «реки» не похожи друг на друга, так и «речи» должны быть неповторимы.

Теперь надо обратить внимание на то, что «язык» не только порождает «речь», но и *существует* только как порождающая сила, т.е. обнаруживает свое *существование только в моменты порождения «речи»* – внешней и внутренней (= мышления). А если учесть, что «речь» порождается человеком (в человеке), то можно сделать вывод: человек (в составе человечества) *нужен* языку как *решающее условие его существования*. Обычно говорят о том, что язык необходим человеку. Но, как оказывается, можно (и нужно) говорить о том, что и *человек необходим языку*.

На что похоже такая связь «языка» и «человека»?

Здесь вполне можно вспомнить о природе вирусов, как бы это не было неожиданным, которые сами по себе не являясь живыми (белковыми) организмами, нуждаются (для самосохранения) в живых (белковых) организмах.

«Язык» – это вирус?²¹ А почему нет? Конечно, «язык» не вредит человеку (в этом смысле не похож на «зловредные вирусы»), «язык» необходим

¹⁹ Если учесть, что в детском языковом сознании первичным говорящим («Я») оказывается мать дитяти, то «я-зык» будет означать «звук, звучание» матери.

²⁰ Этимологические словари славянских языков не указывают на родство слов *речь* (из праслав. **rekti* – ‘говорить’) и *река*, но эту близость допускал В.И. Даль: *речь* по отношению к *река* – «вероятно того же корня, но отшатнулось и стоит по себе» (Даль, IV, 94)

²¹ Напоминаем, что мы пробуем взглянуть на язык «свежим взглядом» (см. выше). «Когда-то вирусы считали деградировавшими клетками, но чем больше мы узнаем о вирусах, тем очевиднее, что их роль в общей эволюции значительна. И невероятно много нам еще предстоит узнать». Url: <https://biomolecula.ru/articles/virusnye-genomy-v-sisteme-evoliutsii>

человеку для проявления лучших человеческих свойств, поэтому его можно было бы определить как «благотворный вирус».

Что же может заменить «белковый материал» для языка-вируса? Русский язык дает ответ на этот вопрос: смысл. «Смысл» для русского языкового сознания представляет то самое, что сегодня и в бытовом общении, и в актах общественной коммуникации называют «информацией».

В русском языковом сознании имя «смысл» сопрягается в пару с именем «мысль». В оба этих слова входит знаменательный слог «мы», который называет (как личное местоимение), в первую очередь, единство говорящего и слушающего, в котором что-то невидимое («смысл», «мысль») переходит от одного человека к другому, для чего речь должна быть осмыслена, озвучена и понята. Члены данной пары взаимно обратимы: «мысль» создается из объединения, по крайней мере, двух «смыслов» (в роли субъекта и предиката) и, в свою очередь, может стать новым «смыслом» для другой «мысли».

Различное понимание сопряженных в пару имен обусловлено их грамматическим оформлением: муж. род («смысл») знаменует способность производить (создавать) «мысль» (жен. род). «Мысль» подводится под число «2»: субъект-объектная форма является для нее обязательной. Число «2» символизирует женское рождающее начало, т.к. это первое простое число, подверженное делению.

Еще одна важная пара лингвистических единиц – «слово» (сред. род) и «слог» (муж. род) – получает свое истолкование на основе пары «язык»/«речь», члены которой, как было показано выше, называют один и тот же феномен, но в разном отношении.

С одной стороны, «слово» и «слог» соотносятся с «речью» как *осуществленным говорением* на русском языке.

В этой языковой «троице»:

- ✿ «речь» (жен. р.) принимает смысл «рождающей слово»,
- ✿ «слово» (сред. р.) называет то, что рождается в речи;
- ✿ «слог» (муж. р.) называет то, что приводит к рождению слова в речи.

«Слово» (в ходе становления своего смысла) первоначально называет целостную (по смыслу) речь, т.е. законченное речевое произведение (т.е. законченную мысль, в том числе и предложение). Ср. употребление «слова» для называния речевых произведений («Слово о полку Игореве», «Слово о законе и благодати» и т.п.).

«Слог» в этой языковой «троице» представляет внутренний (духовный) созидательный порыв, приводящий к рождению «слова» (как целостного произведения) в «речи». Это тот смысл, который сейчас обычно называют «стилем».

В соотношении с «речью» как совокупностью единиц речи, порожденных «языком», образуется другая языковая «троица»:

- ☀ «речь» (жен. р.) принимает смысл совокупности «единиц речи»;
- ☀ «слово» (сред. род) называет языковые единицы, приводящие к порождению частей единиц речи (ср. грамматический термин «части речи»);
- ☀ «слог» (муж. род) называет то, что приводит к рождению слов как частей речи, т.е. называет языковые единицы, приводящие к образованию звукового состава языка.

Таким образом, основными (и, как можно думать, первичными) единицами порождения языка-речи служат имена «слово» и «слог». Вряд ли случайно звуковое совпадение первых слоговых частей («сло-») этих имен. «Слово» – это способ (средство) «словить» мысль-смысл (т. е. используется тот же образ, что и в «понять» (как «поймать»), «понятие» – пойманный смысл). «Слог» – это способ (средство) «сложить» звучащее слово (как слово-речь, так и слово-часть речи).

Языковая «троица» – «речь», «слово», «слог» – также получает наглядное «небесное» соответствие: «луна», «солнце», «месяц». О смысле грамматического рода в именах «луна» и «месяц» было сказано выше.

А вот грамматическое оформление имени «солнце» требует дополнительных шагов в понимании. Какой смысл имеет оформление названия этого небесного тела в среднем роде?



Рис.3. Солнце (по отношению к Земле.) Схема.

Наглядным объяснением среднего рода у «солнца» в русском языке может быть такая история, с идеей которой трудно не согласиться... Грамматическое оформление «солнца» в сред. роде создает картину «небесной семьи»: «отец» («месяц»), «мама» («луна») и «дитя» («солнце»). Такое сопоставление отображает своеобразно существующую семейную систему ценностей, в которой «дитя» («солнце») – это главное, что определяет образ жизни языка-народа (поскольку от «солнца» напрямую зависит жизнь на Земле).



Рис.4. Солнце (для нас) – нужно людям (люди нужны солнцу).

От чувственного восприятия предметов и явлений действительности к их осмыслению в слове

(Акишина А.А., Тряпельников А.В. (2022г. Из материалов курса)

В качестве подтверждения своим рассуждениям предлагаем фрагмент алгоритма реализации лингвокультурологического подхода в обучении РКИ посредством погружения обучающихся в культурно-языковое своеобразие русского языка с применением технологии наглядного представления образов (из опыта организации учебной работы по русскому языку с использованием средств обучения с встроенным искусственным интеллектом (ИИ) Практический курс по русскому языку для иностранцев начально-продвинутого уровня владения языком. «Древняя Русь. Киевская Русь»).

Задание 1: Практический курс русского языка, факультативные занятия по развитию речи.

Тема «Русь, Россия, русский язык. История и культура России», изучаем, смотрим презентацию (выбираем свой кадр для работы с текстом по кадру).

По одному из кадров презентации готовим небольшое письменное сочинение-рефлексию: короткое – эссе, устный рассказ или сообщение с опорой на тексты к кадру.

Акишина А.А., Тряпельников А.В. (2022г. Из материалов курса)

Практический курс по русскому языку
для иностранцев начально-продвинутого уровня владения языком.

Древняя Русь. Киевская Русь

Задание 1 : Практический курс русского языка, факультативные занятия по развитию речи. Тема "Русь, Россия, русский язык. История и культура России", изучаем, смотрим презентацию
(выбираем свой кадр для работы с текстом по кадру).
По одному из кадров презентации готовим небольшое письменное сочинение-рефлексию: короткое - эссе, устный рассказ или сообщение с опорой на тексты к кадру.

Используем учебные материалы из контента по теме, доступные ниже по ссылкам:

КОНТАКТЫ->>


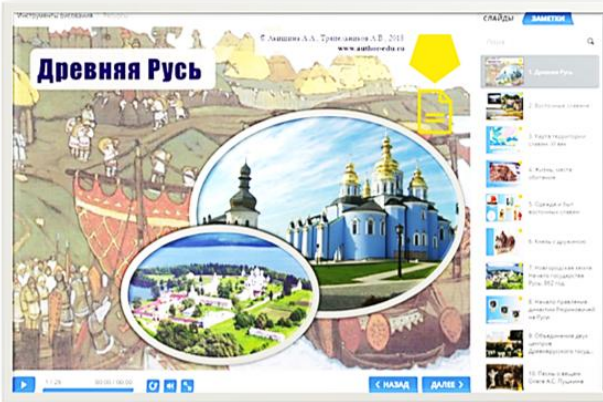


Рис.8. Экран с заданием для выполнения в условиях дистанционной и самостоятельной работы студента²²

Используем учебные материалы из контента по теме, доступные ниже по ссылкам:

Задание 1. (ФАКУЛЬТАТИВ) Русский язык. Развитие речи. Интерактивное видео на экран ->>



ХОЧУ БОЛЬШЕ! Учебное пособие на экран ->> FLIP

Рис.9. Экран интерактивного взаимодействия с модулями учебного пособия на курсе²³.

²² <https://project1902672.tilda.ws/page30580740.html>

²³ https://atmos-sfera.ru/taresurs/FLIP/1/Flip_RUSSIA/index.html

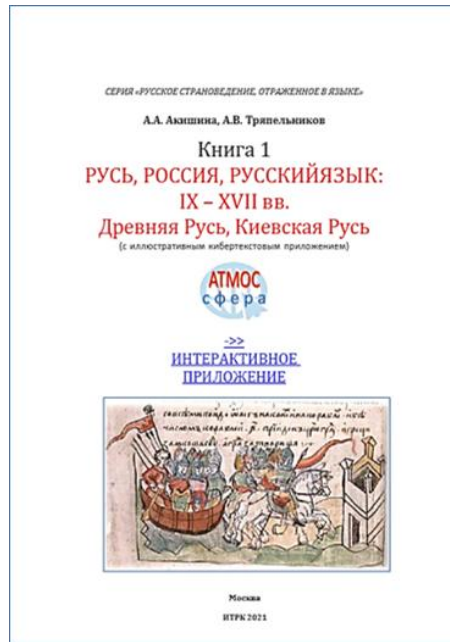


Рис.10. Титульная страница текстового модуля пособия с отсылками к интерактивной части УМК из книжки пособия.

Отправить уведомление
о выполнении задания преподавателю:

Name

Email

Короткий ответ по заданию (до 10-ти строк)

Отправить уведомление

НИЖЕ (кликните мышкой):
отправление прикрепленного файла к вашему сообщению

Рис.11. Простая форма отправки выполненного задания на проверку преподавателю.

Это важный элемент в технологическом обеспечении удобства и простоты проведения учебных коммуникаций в дистанционном формате в организации самостоятельной работы по курсу.

Заключение

Таким образом, о важности способа перехода от чувственного восприятия предметов и явлений действительности («наглядный реализм») к их осмыслению в слове («наглядный символизм»), который подчеркивает важность правильного сопряжения наглядного образа и слова, говорили еще Я.А. Коменский и К.Д. Ушинский (см. сноску выше).

Именно на этот способ обращения к живой, естественной, и языковой наглядности мы опирались в нашем изложении выше.

Туманова О.С.

КАТЕГОРИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ОБРАЗНОЙ РЕЧЕВОЙ КОНКРЕТИЗАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ ЛИТЕРАТУРНОМ ПРОЦЕССЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ТЕКСТОВ НОВОЙ ПРИРОДЫ)

Статья посвящена изучению различных путей реализации и функционирования категории художественно-образной речевой конкретизации в структуре так называемых текстов новой природы. Исследование сфокусировано на анализе материала новых литературных образований – комиксов и графических новелл, сюжетно или идейно связанных с современным литературным процессом.

Целью настоящего исследования является изучение того, как в нелинейном тексте, направленном на разрушение инерции читательского восприятия, происходит реализация эстетической функции языка, как происходит превращение вербального понятия в образ и как это способствует активации читательского воображения.

Тексты новой природы относятся к «открытому типу» построения – они обладают как множеством невербальных элементов, расширяющих их горизонт восприятия, так и свободной структурой, опцией намеренной незавершённости (в противоположность более привычным текстам «закрытого» типа, неотъемлемыми чертами которых является подчеркнутая композиционная стройность, логичность, завершённость

и принципиальное отсутствие каких-либо экстралингвистических элементов).

Категория художественно-образной речевой конкретизации продиктована идейно-образным и идейно-смысловым содержанием текста и предполагает жёсткую системную взаимосвязь внутритекстовых языковых единиц. В текстах новой природы, которые являются частично вербальными, а частично визуальными построениями, эта категория также может быть реализована, но механизмы этой реализации также будут иметь иной характер.

Тексты новой природы, категория художественно-образной речевой конкретизации, современный литературный процесс, филологический анализ текста, рецепция текста

Введение

Под текстами новой природы вслед за Е.И. Казаковой мы будем понимать такие тексты, для которых характерны «гипертекстуальность, синтез мультимедийности и вербальных структур, активное использование инфографики, дополненной реальности и других элементов выражения смысла» [Казакова 2016, 102]. Изучение изменений в самой природе текста: синкретизм мультимедийного и вербального, бо́льшая визуальная наполненность, использование вспомогательных средств для выражения целей и смыслов – всё это в последнее десятилетие находится в мейн-стриме не только современной филологии, но и смежных с ней наук – педагогики, психологии, философии.

Тексты новой природы были тщательно описаны, классифицированы, также изучены основные способы и средства их создания, констатирован их неоспоримый лингводидактический потенциал [Бирюкова 2018]. Были рассмотрены коммуникативные возможности текстов новой природы в образовательном процессе [Сосновский 2018], например, в развитии читательской деятельности учащихся [Олефир 2018]. Т.Е. Беньковская рассматривает тексты новой природы в качестве одной из механик приобщения к чтению в гуманитарном образовании современных подростков [Беньковская 2019].

Вместе с весьма позитивным видением сущности текстов новой природы сегодня активно тиражируются суждения о том, что современному человеку – «homo digital» – значительно легче воспринимать визуальную, более удобную для восприятия информацию, нежели текстуальную, и о

том, что визуальное в наши дни превалирует над вербальным. Подобные утверждения не являются радикально новыми. Ещё в 2000-е об этом писал французский философ Жан Бодрийяр писал об в эссе «Эстетика утраты иллюзий» [Baudrillard 2005]. Бодрийяр отмечает, что тотальная визуальность современного мира и безжалостное транскрибирование любого образа в его визуальный, рекламный, цифровой эквивалент ведут к деградации и вырождению художественного образа и художественной реальности как таковых.

Материалом данного исследования стали новые литературные образований – комиксы и графические новеллы, сюжетно и идейно связанные как с современным литературным процессом, так и с русской классической литературой. Нам представляется перспективным посредством текстуального и контекстуального анализа, с одной стороны, установить, что приобретает художественный текст благодаря синтезу с художественным измерением; с другой стороны, изучить, как отказ от линейности повествования и разрушение инерции читательского восприятия способствуют реализации эстетической функции языка и превращению понятия в образ. Наконец, любопытно было бы рассмотреть те возможности, которые предоставляет разработка новых компонентов текста (инструкции по методу чтения текста, тесты по содержанию, вопросы для размышления, инкорпорированные в тексты новой природы) для реализации категории художественно-образной речевой конкретизации.

Применение категории художественно-образной речевой конкретизации к «текстам новой природы»

Дискуссии о специфике художественной речи продолжают периодически возникать как в современном языкознании, так и в литературоведении. В контексте этих дискуссий нам представляется вполне логичным и правомерным подход, предложенный М.Н. Кожинной. Исследовательница, размышляя о механизмах создания художественного образа и сущности воздействия художественной речи на читателя, вводит такую стилистическую категорию, как художественно-образная речевая конкретизация [Кожина 2006, 585]. М.Н. Кожина отмечает, что само понятие художественно-образной речевой конкретизации – «комплексное, психолого-эстетико-лингвостилистическое», поэтому оно выходит за пределы стандартной словесной образности, использования эмотивных единиц, метафор или других тропов и фигур. В процессе литературного творчества автор использует те же самые средства, что и каждый говорящий на этом языке, но при этом слова в контексте произведения являются

выражением не понятий и элементарных представлений, а художественных образов, что стимулирует воображение читателя. Одной из особенностей реализации художественно-образной речевой конкретизации является «глагольное сюжетоведение» [Кожина 1966, 99]. Его суть заключается в том, что автор, обозначая любого рода движение (будь то физическое и/или «движение души») и динамику состояния, последовательно конструирует образ (или микрообраз) в диалектике.

Механизмы порождения текстов новой природы хорошо известны – это и создание текстуального комментарий, и трансформация текста в комикс, инфографику, скетч или презентацию, и использование всего знакового диапазона. Всё это, в конечном счёте, направлено на то, чтобы помочь читателю максимально освоить текст. Современные графические адаптации русской литературы XIX–XXI веков, с одной стороны, являют собой уже трансформированный текст – текст новой природы, с другой стороны – они заведомо предполагают связь с литературным канон русской классики и в конечном счёте превращение русской литературы внутри школьной программы из обузы в «чтение-удовольствие».

Мы решили более подробно рассмотреть несколько таких графических адаптаций: «Евгений Онегин. Графический путеводитель» Алексея Олейникова и Натальи Яскиной, сборник комиксов по мотивам произведений Н. В. Гоголя «Гоголь. Обновлённая классика», графическую новеллу «Анна Каренина by Leo Tolstoy» Кати Метелицы, а также сборник графических адаптаций рассказов Андрея Платонова «Цветы на земле».

Графический путеводитель по роману А.С. Пушкина «Евгений Онегин» не является адаптацией книги в традиционном смысле – скорее это развёрнутый текстуальный комментарий в комбинированной форме иллюстрации с инфографикой, призванный облегчить юному читателю прочтение романа. Небольшой объем оригинального текста «Евгения Онегина» сопровождается развёрнутым графическим пояснением различных пластов романа: историко-контекстуальный комментарий, предметный комментарий, интерпретация оригинального текста.

Создатели графического путеводителя видели свою миссию в том, чтобы сохранить нить повествования и разъяснить те места, которые юные читатели не всегда способны понять: что такое старинные русские гадания, почему Онегина называют «инвалидом в любви» и другие неочевидные аспекты пушкинского текста. Текст графического путеводителя предельно интерактивен. Комментарий часто оформлен в виде всплывающего диалогового окна возле какой-либо реалии пушкинского времени.

К сожалению, несмотря на в целом интересный замысел, в тексте «Графического путеводителя» по роману А.С. Пушкина «Евгений Онегин» встречаются неточности, фактические ошибки, а также обширные (но при этом никак не оформленные) заимствования из комментария к роману Ю.М. Лотмана. Этот пример убедительно показывает, что поиск новых форм работы с классическими текстами является неотъемлемой чертой современного литературного (и образовательного) процесса, но форма не должна существовать только ради формы.

Сборник комиксов по мотивам произведений Н.В. Гоголя «Гоголь. Обновлённая классика», который выпустила группа иллюстраторов-энтузиастов из Санкт-Петербурга, тоже нельзя назвать полноценным переложением произведений Н.В. Гоголя с картинками, скорее это индивидуальная интерпретация произведений Гоголя: преимущественно повестей из цикла «Вечера на хуторе близ Диканьки». В сборник также вошла авторизованная версия биографии Н.В. Гоголя.

На наш взгляд, «Гоголь. Обновлённая классика» из всех упомянутых нами произведений сохранил меньшую связь с текстом-первоисточником. Минимизация объёма текста ведет к редукции речевой ткани произведения и невозможности полноценного воплощения художественного образа в задумке Н.В. Гоголя. В данном случае читателю предоставлена лишь возможность вторичной интерпретации.

Графическая новелла Кати Метелицы «Анна Каренина by Leo Tolstoy» – билингвальный комикс, в котором история Анны Карениной перенесена в альтернативную Россию конца XX века. Автор адаптации атрибутирует получившееся произведение как «психоделическую драму с элементами киберпанка», намекая на необходимость, как минимум, ироничного восприятия замысла.

Комиксовые панели (то есть ряды картинок) сопровождает дублированный на английский язык текст романа Л.Н. Толстого – иногда это монологи или диалоги героев, иногда это голос повествователя. Использование английского языка в тексте графической новеллы имеет не сколько семантическую, сколько символическую нагрузку. Английский «дубляж» основного текста усиливает сходство с субтитрами, неотъемлемым компонентом любого сериала, а комиксовое кадрирование и яркий цвет рисовки удваивает это ощущение. Погружение текста классического романа Л.Н. Толстого в «сериальный» контекст создаёт дополнительный акцент на мелодраматизме романских коллизий, одновременно вызывая у

аудитории ассоциации с многочисленными (зачастую неудачными и откровенно китчевыми) голливудскими киноадаптациями русской классики.

Речь героев (внешняя или внутренняя) в адаптации К. Метелицы обычно оформлена в виде т. н. баббл – «пузыря» овальной формы с хвостом, который направлен к говорящему. Авторский текст, который выполняет в комиксе функцию ремарки и описывает настроение персонажа или место и время действия, помещён в прямоугольник, звук в графической новелле передают слова, написанные крупным шрифтом. По мере движения сюжета от завязки к развязке количество текста постепенно уменьшается, и фактически всю нарративную функцию принимает на себя визуальный ряд.

Сборник комиксов воронежских иллюстраторов «Цветы на земле» по мотивам рассказов Андрея Платонова, входящих в школьную программу: «Юшка», «Железная Старуха», «Корова», «Божье дерево», «Возвращение», «Цветок на земле» и «Неизвестный цветок». Авторы этой адаптации чётко придерживаются текстов-первоисточников. Смысловый акцент в графической адаптации сделан не на голос повествователя, а на диалоги героев (как, например, в новелле «Железная старуха»). Некоторые новеллы, например, «Возвращение», практически лишены слова – основная нагрузка приходится на графическое наполнение, на монтажно-динамическую светопись внутри комиксовой панели. На наш взгляд, это даёт новые возможности для реализации подтекста.

Исключением является новелла «Юшка», в оригинале которой принципиальную роль играют описания, создающие антитезу «казалось – оказалось». Авторы инкорпорируют в ткань графической новеллы прямые цитаты из рассказа, стараясь максимально передать сложный и самобытный язык прозы А. Платонова, а причудливая метафорика писателя дополняется и усиливается черно-белой объемной рисовкой, которая подчёркивает постепенность создания художественного образа. В какой-то степени графическая новелла здесь очень близко подступает к кинематографу, восполняя лакуны на месте несостоявшихся или объективно неудачных экранизаций А. Платонова.

Заключение

Естественный вопрос, который возникает у исследователя при изучении текстов новой природы, являющих собой трансформированные каноничные тексты русской литературы, вероятно, прозвучит так: «Способна ли графическая адаптация литературы передать язык оригинала и

тем самым сохранить «тайну воздействия художественной литературы» на читателя?»

Художественный текст в форме графической новеллы приобретает дополнительные измерения: он как бы получает доступ к полному спектру визуальности современной массовой культурой, насыщаясь аллюзиями реминисценциями не только прошлого, но и настоящего, и это позволяет художественному слову прозвучать ново и актуально. Эстетическая функция языка связана с коммуникативной, а текст новой природы коммуникативен по своей сути, как бы «развёрнут» к читателю и читательскому сообществу.

При бережном отношении авторов графических адаптаций к тексту-первоисточнику, его аккуратной и своевременной инкорпорации в ткань произведения создаются новые возможности для реализации эстетической функции языка. Динамизм мысли способен выразить не столько визуальный ряд, сколько лексика, синтаксис и сам строй речи.

Традиционно принято считать, что подтекст можно понять благодаря восприятию речи художественного произведения. Действительно, подтекст даже в графических адаптациях реализуется благодаря сохранению интонации первоисточника, порядка слов и перефразировке, а также умело выбранных из текста оригинала ремарок, как мы могли это видеть в графической новелле К. Метелицы «Анна Каренина by Leo Tolstoy». Сохранённая речевая «канва» художественного произведения даёт возможность понять подтекст. При этом пример графических адаптаций рассказов Андрея Платонова или повестей Н.В. Гоголя говорит также о том, что подтекст можно передавать графическими средствами, синтезируя литературу и изобразительное искусство.

М.Н. Кожина отмечала, что «подтекст свойственен речи во всех её проявлениях» [Кожина 1966: 95], и речь в её дополненном визуальном воплощении не будет являться исключением. Впрочем, актуализация тех языковых средств, которые в речи выражают образную мысль писателя и стимулируют воображение читателя, вероятно, будет в определенной степени подвергаться редукции (например, функции «глагольного сюжетоведения» частично принимает на себя динамика визуального ряда).

В этом смысле перманентно дискуссионным (а оттого требующим дополнительного исследовательского осмысления) будет вопрос об адекватности воплощения художественного образа в текстах новой природы и необходимости или факультативности знания литературного первоисточника и владения его «языком оригинала».

Литература

- Беньковская Т.Е. Тексты «новой природы» и возможность их использования в литературном образовании современных школьников // Теория и методика обучения и воспитания. - № 3 (36) 2019. - С. 63-70.
- Бирюкова Ю.Н. Лингводидактический потенциал профессионально ориентированных текстов новой природы // Вестник «Здоровье и образование в XXI веке». - 2018. - Т.20 (9). - С. 26–32.
- Казакова Е. И. Тексты новой природы: проблемы междисциплинарного исследования // Психологическая наука и образование. - 2016. - Т. 21. - № 4. - С. 102–109.
- Кожина М.Н. О специфике художественной и научной речи в аспекте функциональной стилистики. - Пермь: «Звезда», 1966. - 212 с.
- Кожина М.Н. Стилистический энциклопедический словарь русского языка / под ред. М.Н. Кожиной. 2-е изд., испр. и доп. - М.: Флинта «Наука», 2006. - С. 585.
- Олейников А., Яскина Н. Евгений Онегин. Графический путеводитель. - М.: Самокат, 2021. - 128 с.
- Олефир С.В., Юлдашева А.Н., Ильясов Д.Ф. Педагогический потенциал текстов новой природы в развитии читательской деятельности школьников // Мир науки, культуры, образования. - 2018. - №5 (72). - С. 52-54.
- Сосновский И. З. Использование коммуникативного потенциала текстов новой природы в образовательном процессе // Педагогический ИМИДЖ. - 2018. - № 2 (39). - С. 66–77.
- Толстой Л.Н., Метелица К. Анна Каренина (билингвальный комикс) // URL: <https://libking.ru/books/comics/1073418-lev-tolstoj-anna-karenina-bilingualnyj-komiks.html> (дата обращения: 01.03.2023).
- Цветы на земле: графические адаптации рассказов Андрея Платонова / сост. А. Лахин, Д. Нестерак. Воронеж: Гротеск, 2015. 136 с.
- Baudrillard Jean. Aesthetic Illusion and Disillusion. The Conspiracy of Art. New York: Semiotext(e), 2005. // URL: <https://gtmarket.ru/library/articles/3090> (дата обращения: 01.03.2023).

Фатеева Ю.Г.

КОНЦЕПТЫ «ПРАВДА» И «ЛОЖЬ» В ЛИНГВОКУЛЬТУРНОМ АСПЕКТЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Сравнительный лингвокультурологический анализ концептов дает возможность найти точки соприкосновения представителей разных культур, одновременно подобные исследования способствуют более глубокому изучению собственной культуры, определение ее места в «культурологической» карте мира.

Анализ концептов «правда» и «ложь» в русских и арабских паремиях показал, что отношение к данным аксиологическим константам культуры не имеет значительных различий. Так, в обеих языках и культурах существует четкая оппозиция правды и лжи, при этом контекстуально допустимыми считаются полуправда и умолчание. Примечательно, что «набор» данных этикетных ситуаций одинаков в обеих культурах: комплименты, ритуал приветствия, соболезнования, чествования и т.д. Арабская речевая культура отличается большей продолжительностью коммуникативных актов, потому и ситуации применения не «правды» создают впечатление того, что восточный мир обращается к лести и лжи чаще. Поэтому противопоставление данных концептов в культуре Ближнего Востока менее очевидное, чем в русской языковой культуре.

Так как правда и ложь являются важными элементами воспитательного и образовательного процесса, знание особенностей отношения к правде и лжи представителей различных культур имеет важное значение.

Лингвокультура, языковая картина мира, коммуникативная культура, паремия, правда, ложь.

Введение

Одной из задач лингвокультурологии является «изучение и описание взаимоотношений языка и культуры, языка и этноса, языка и народного менталитета» [Воркачев 2001, 64]. Таким образом лингвокультурология приобретает выраженный прикладной характер, а процесс овладения знаниями данной науки является неотъемлемой частью жизни современного человека, где интернационализм общения становится

повседневностью, как и необходимость комфортного сосуществования представителей разных этнокультур. Различное отношение к правде и лжи, в основе понимания которых часто лежат культурные традиции, представляет несомненный интерес с точки зрения и культурологии, и лингвистики.

Актуальность

Лингвокультурологический анализ концептов «правда» и «ложь», как основных аксиологических понятий любого народа, дает возможность более глубоко осмыслить особенности той или нации, что, в свою очередь, способствует формированию устойчивых межкультурных связей и профилактике недопонимания. Современная отечественная лингвистика демонстрирует неослабевающий интерес к изучению концептосферы русского языка, проводится также сравнительное изучение концептов «правда» и «ложь» в русском и украинском, китайском и других языках [Кочнова, Кирюшина 2016; Нагорная, Масляков 2016; Сергиенко, Царская 2021; Смирнова 2016]. Однако изучение данных понятий в арабской и русской культурах не вызывало интереса лингвистов в последнее время. Новизна проведенного нами анализа обусловлена практической значимостью полученных результатов.

Целью исследования является сопоставительный анализ концептов «правда» и «ложь» в культуре русского народа и народов Ближнего Востока с точки зрения образовательного и воспитательного потенциала. Помимо сравнительного анализа, использовались также лингвопрагматический и контекстуальный **методы** анализа языкового явления.

Материалы

Объектом исследования стали русские и арабские пословицы о правде и лжи. В результате проведенного сравнительного анализа становится очевидным, что в русской культуре, менталитете заложен сложно объяснимый и не всегда правильно толкуемый дуализм правды и лжи [Дмитриева 2020]. Попытку истолковать понятия «правда» предпринимают составители словарей. Так, «Толковый словарь русского языка» С.И. Ожегова дает следующее определение этого слова: «1) То, что существует в действительности, соответствует реальному положению вещей <...> 2) Справедливость, честность, правое дело <...> 3) То же, что правота (разг.)...» [Ожегов]. Исследователи отмечают большое семантическое поле концепта «правда», так, например, «анализ материала позволяет выделить следующие концептуальные признаки правды: 1. Правда божественная 2. Правда - добро, свет, прямота, геройство. 3. Правда «земная»:

1) правда опасна; 2) правды нет на земле; она слаба; ее можно купить. 4. Без правды на свете трудно жить; надо говорить правду» [Ма Чуньюй, Чжан Цзяцзюнь 2015, 54]. Одновременно с этим в языковом сознании русского народа, фиксированном в поговорках, «правда – это морально-нравственный идеал, высшая ценность. В семантике актуализируются семы 'Бог', 'солнце', 'ясный', 'свет', 'дорогой', 'разум', 'быть'» [Кочнова 2016, 96]. Исследования лингвистов показали, что оппозиция «правда – ложь» отражается на всем семантическом поле. Таким образом, в русском языковом сознании прослеживается четкое отношение противопоставления: правда – это хорошо, ложь – плохо. Указанные отношения данных концептов отражены в фольклоре, в частности, в русских народных пословицах.

Однако этикет часто противоречит данной базовой установке носителя языка: в коммуникативных актах считается допустимым не только умолчание, полуправда, но и откровенная ложь. Так, недопустимым считаются правдивые высказывания, вызывающие негативные ощущения относительно внешности, обстановки и т.д. Подобная ложь используется не только как бережное отношение к чувствам другого человека, но и в качестве источника положительных эмоций. Ф.М. Достоевский так пишет о подобной лжи: «Желание соврать с целью осчастливить своего ближнего, ты встретишь даже и в самом порядочном нашем обществе, ибо все мы страдаем этою невоздержанностью сердец наших» («Подросток»). Одновременно, в науке до сих пор не прекратились философские и этические споры относительно возможности лжи в отношениях врача и пациента, в частности, при необходимости озвучить смертельный диагноз. Также допустимым, хотя и спорным, считается применение полуправды или умалчивания при использовании мотивационных, по сути, манипулятивных, коммуникативных приемов в педагогической и воспитательной деятельности.

Арабская картина мира, как и вся культура Ближнего Востока, значительно отличается от русской. Примечательно, что в русской культуре существует устойчивый стереотип о медлительности арабского мира, неопределенности представителей этой культуры и витиеватости их речи. Примечательно, что часто специфичность культуры представителя другого этноса переносит по умолчанию и на язык. Справедливость такого утверждения не выдерживает критики.

Сборник «Арабские пословицы и поговорки», составленный Абуль-Фадль аль-Майданий в VI в., дает нам представление о поговорках стран

Ближнего Востока в историческом аспекте. Среди почти 5000 приведенных пословиц и поговорок есть и категоричные: например, «Правда – уважение, ложь – унижение». Одновременно в этом, подобно русской языковой культуре, в арабском языке говорят, что «оправдания всегда перемешаны с ложью». Отметим, что очевидная правдивость высказывания не вызывает сомнений и у представителя русской культуры.

Частичное оправдание лжи отражено в пословице «Если ты обманщик, то имей, хотя бы, хорошую память». Примечательно, что в русском фольклоре нет аналогичной паремии, но это же «неудобство» лжи часто используют в воспитательный и разъяснительных беседах о недопустимости неправды. Этикетная ложь фиксирована в арабском высказывании «Уклончивые речи (намеки) избавляют от лжи».

Выводы

Примечательно, что при анализе арабских паремий о правде и лжи важным является тот факт, что они занимают менее 1 % из числа представленных в сборнике нескольких тысяч высказываний. Полагаем, это связано с тем, что понятия «правда» и «ложь» не имеют столь же важного значения в языковой картине мира народов, населяющий Ближний Восток, как для русского народа. Обращаем внимание, что данное предположение носит умозрительный характер, основанный на многолетнем общении с представителями данных народов, и требует более тщательной научной проверки.

Тем не менее проведенный анализ показал, что отношение к правде и лжи в русской и арабской культурах не имеет принципиальных отличий, а значит процесс воспитания при обучении иностранных студентов из стран Ближнего Востока опирается на те же аксиологические принципы, что и воспитание в аудитории российских студентов.

Литература

Воркачев С.Г. Лингвокультурология, языковая личность, концепт: становление антропоцентрической парадигмы в языкознании // Филологические науки – 2001 – № 1. – С. 64 – 72.

Дмитриева И.А. Подступы к философии русского языка. М.: Издательский дом «Русская философия», 2020.

Кочнова К.А., Кирюшина М.В. Лингвокультурная модель «Правда» в русском языковом менталитете // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. №6-2 (60). С. 96-98.

Ма Чуньюй, Чжан Цзяцзюнь Концепт «Правда» (по данным национального корпуса русского языка) // ИСОМ. 2015. №2. С. 51-54.

Нагорная Т.А., Масляков В.С. Лексико-семантическая интерпретация концептов «Правда», «Truth» и «Verdad» в русской, англо-американской и испанской языковых картинах мира // Язык и культура. 2016. №1 (33). С. 58-71.

Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка [электронный ресурс]. URL: ПРАВДА Толковый словарь Ожегова онлайн (slovarozhegova.ru) (дата обращения – 12.02.2023).

Сергиенко Н.А., Царская Т.С. Концепты ПРАВДА и ЛОЖЬ в русском и украинском языках: лингвокогнитивный сопоставительный анализ // Филологические науки. Вопросы теории и практики Philology. Theory & Practice. 2021. Том 14. Выпуск 5. С. 1671-1677 | 2021. Volume 14. Issue 5. P. 1671-1677.

Смирнова Е.Е. Смысловое наполнение концептов ПРАВДА и ИСТИНА в русском языковом сознании и их языковая объективация в современной русской речи. Автореф. ... к.филол.н., Нижний Новгород, 2016.

Шаповал В.В.

БИЛИНГВИЗМ ПАПУШИ (1908-1987)

Польско-цыганская поэтесса Бронислава Вайс создавала тексты на цыганском и польском языках. Кроме того, она практически владела устными вариантами ряда восточнославянских языков, представленных на территории современной Беларуси, Восточной Польши, Украины. В ее поэме “Кровавые слезы” описаны события конца Второй мировой войны и жизнь большой группы цыганских музыкантов в этих драматических обстоятельствах.

Автор поэмы повествует о контактах с различными группами местного населения. Она приводит диалоги, переводя их с различных языков на цыганский. При этом одной из важных целей поэмы было дать точное и полное свидетельство о пережитых военных страданиях. Таким образом автор мастерски передавал некоторые узнаваемые специфические черты речи героев. Соответственно, в цыганском тексте можно усмотреть легко узнаваемые подслои, отражающие (в большинстве своем)

польские, украинские и иногда русские лексические и структурные элементы. При этом пределы калькирования не ограничиваются словом, а зачастую охватывают целые предложения и реплики.

Для адекватного понимания и перевода таких элементов необходимо выявить и соотнести цыганскую фразу как элемент поверхностной структуры с элементом глубинной структуры. Игнорируя этот источник номинаций, выражений и идиом, читатель не может восстановить полное и точное значение фразы. Такие ложные друзья переводчика трудно обнаруживаются, и могут вводить в заблуждение даже говорящего на очень похожем диалекте как на родном.

Цыганско-славянский билингвизм; калькирование; подслои; нарративная стратегия; достоверность свидетельства

1. Введение

Выдающаяся польско-цыганская поэтесса Бронислава Вайс, всемирно известная как Папуша, родилась в 1908/1910 году и умерла в 1987 году. Папуша написала много песен или стихов, которые пока не были полностью опубликованы. Актуальность настоящей работы обусловлена задачами подготовки полного научного издания творческого наследия поэтессы. Новизна определяется тем, что ранее отдельные ее произведения воспроизводились средствами унифицированного алфавита, мы же полагаем, что необходимо и точное воспроизведение автографа. Цель статьи – показать, как Папуша воспроизводит на цыганском языке воспоминания о коммуникации с представителями различных славянских народов.

Методы анализа лингвистического материала: параллельный морфологический и синтаксический анализ фрагментов оригинала и реконструируемого исходного славянского прототипа. Материалом для анализа послужила поэма, о которой речь идет далее.

Стихи и поэмы Папуши были частично опубликованы в сокращенных версиях, подготовленных издателем Ежи Фицовским (1924–2006), например: [Ficowski 1956, 120–141]. Участие в коллективном проекте, целью которого является критическая публикация самого известной поэмы Папуши «Ратвалэ ясва/Кровавые слезы», вывело на ряд частных проблем. Поэма далее цитируется по копии рукописи [Wajs 1952]. Одной из них является исследование моделей масштабного и систематического калькирования речи окружающего населения средствами цыганского языка для целей внутренней коммуникации.

2. Исследование

2.1. Письмо Папуши как инструмент фиксации фонетических особенностей

При интерпретации рукописи возникает ряд проблем. Папуша была самоучкой. Миллионы людей умеют писать красиво, но каллиграфия Папуши не похожа на эти образцы. Ее буквы не были красивыми, тем не менее ее письмо было фонетически весьма точным. Например (цитаты имеют номер строки рукописи в виде верхнего символа): ⁶⁷ moginem men te chtylel '(немцы) могут нас схватить', изолированная форма – moginen 'могут', однако перед губным согласным следующего слова в произношении конечной носовой меняется под действием контактной ассимиляции, что и отражается на письме Папушей.

Вообще говоря, письмо Папуши фонетически чрезвычайно корректно. Ее ошибки (пропуски, опережающие начертания и проч.) также фонетически обусловлены. Они не имеют ничего общего с ошибками прочтения, допускаемыми человеком, не знакомым со специфическим слоем лексики в его звучащей форме, именно при копировании записи. О такого рода визуальных ошибках мы писали применительно как к цыганскому материалу [Шаповал 2007, 108-128], так и к русскому диалектному [Шаповал 2009, 158-181].

2.2. Предмет исследования – подслои в тексте поэмы, обусловленные влиянием разных языков

Эта особенность письменного инструментария и применения его человеком с тонким слухом и музыкантом создает возможность для более точной идентификации языка собеседников. Цыганские тексты Папуши отразили явления нескольких родственных языков, которые она слышала и на которых говорила. Наш опыт прочтения и перевода показывает важность восстановления этих языковых подслоев. Во время Второй мировой войны цыгане оказались как минимум между четырьмя огнями: немцами, поляками, украинцами и советскими русскими. Некоторые примеры, рассматриваемые далее, показывают нам цыганские кальки элементов из трех славянских языков. Предварительно следует указать на то, что несомненное родство цыганского языка со славянскими языками как индоевропейскими [Дьячок, Шаповал 2002, 15] оказывается не самым важным фактором при рассмотрении практики устного билингвизма. Гораздо существеннее учитывать то, что практика устной коммуникации Папуши включала обширный опыт общения с представителями разных социальных групп, для каждой из которых были характерны определенные

релевантные особенности. Последнее создавало гораздо более дробную практическую классификацию тех же восточнославянских идиомов, нежели простое разграничение на три языка. Для гадалки и певицы было важно учитывать как региональные, так и сословные оттенки и разновидности этих языков, ср.: [Махотина 2021, 580–581].

2.3. Польский подслој

Самый многочисленный подслој обусловлен влиянием польского языка, фактически второго родного языка Папуши: ⁴²⁴ kaj na kaj – калька польского *gdzieniegdzie* ‘тут и там’, букв. «где+не+где»; ²⁴⁶⁻⁷ so To za jek – калька польского *Co to za jedna?* ‘Кто эта особа/женщина?’, буквально: Что ты за один/одна? Орфография Папуши не позволяет разграничить здесь два чтения: *to* ‘это’ и *tu* ‘ты’, возможно и то, и другое. Однако мы предпочитаем в данном контексте понимание реплики не как обращенной к Папуше.

Одна из видимых потерь краткого издания поэмы – это купюры, связанные с упоминанием Бога. Начало 1950-х гг. в Польше было временем усвоения новой идеологии, в которой религия рассматривалась как враждебный пережиток. Отсюда и пропуски даже в таких случаях: ⁵ *syg dewles kamam* ‘jak Boga Kocham / как Бога люблю’ – обычная польская формула подтверждения правдивости своих слов.

Важным признаком калькирования польских моделей фразы для данного диалекта является позиция возвратной частицы, отдельной от глагола: ¹³⁸ *Syg pes tumęę manószale zdeł* точно соответствует польскому *Jak się wam, ludzie, zdaje* ‘как вам, люди, сдаётся/кажется’. Позиция возвратной частицы в данном случае однозначно указывает на воспроизведение именно польского образца.

О слушателях и читателях своей поэмы автор говорит: ²² *mek gody sy{g}klon*, где также точно отражается польское выражение ‘*niech rozumie się usza*’ (или подобное), буквально: ‘пусть разуму научаются’. Здесь нет следов возвратной частицы, потому что значение рефлексивности содержится в семантике самой основы цыганского глагола: суффикс, восходящий к глаголу бытия, описывает именно процесс, охватывающий субъекта.

Папуша рассказывает сказку озябшим детям «под открытым небом»: ¹⁷⁸ ... *tełe nago* ¹⁷⁹ *Voliben* – буквально: ‘под голым небом’. Разумеется, за этим выбором скрыто не украинское *просто неба* ‘то же’ и не русское *под открытым небом* ‘то же’, а именно польский оборот *pod gołym niebem*, буквально: ‘под голым небом’. Очевидно, что выбор конструкции при наличии некоторого разброса вариантов в живом общении осуществляется

билингвом автоматически в зависимости от того, на какую аудиторию он ориентируется. Однако в процессе написания поэмы Папуша могла лишь представлять ту или иную конкретную группу адресатов (слушателей или читателей).

Проигрывая в своей памяти перед этой воображаемой аудиторией те или иные сцены из пережитого, поэтесса невольно включала в состав адресатов и участников событий прошлого, автоматически подстраивая под особенности их речи и свое повествование, насыщенное цитатами.

2.4. Доказательства выбора автором номинации из ряда возможных

Примечательна ориентация на язык актуального прежде окружения при воспроизведении воспоминаний. Поэма писалась в 1952 г., но картины воспоминаний воспроизводятся с тонкими лингвистическими деталями: ¹⁷² ... *Sasy saro wesz obline* ‘немцы весь лес окружили/ обложили’, где цыганская глагольная форма *obline* буквально значит ‘охватили; объяли’. Соответственно, за этим решением может стоять как украинское *Німці весь ліс охопили*, так и польское *Niemcy cały las objęli*. Однако, когда поэтесса вспоминает подобное действие, произведенное польскими военными, она пишет: *Bot Bot chaładen* ⁷²⁶ *jawja i i wordena op{d}Tchode* ‘многомного солдат пришло и возы окружили’, в данном случае цыганское *obthode* буквально означает ‘обставили’, а по-польски ‘осадили / окружили’ выражается именно формой *obstawili*. Таким образом, из ряда синонимов, которыми располагала Папуша, она выбирала тот, который по морфемному составу соответствовал актуальному языку славянского окружения непосредственно в описываемый момент. В этом ряду оказывается и не вполне ясная форма *obszłe*, судя по всему, написанная вместо *oblile* ‘охватили’: ⁵⁵⁹ *jone połokes saro obszłe wesz* ‘они постепенно весь охватили лес’. Поскольку здесь речь идет о русских солдатах, закрадывается невольно мысль, что Папуша и в этом случае ориентировалась на русское *обошли*.

2.5. Украинский подслој

Украинский подслој: ³⁷¹⁻² *(mamósza) wymarde so ki cherój* ‘люди [поляки] были убиты до последнего человека, без следа’, буквально: «(люди) были выбиты до <последней> ноги». Цыганское выражение является точной калькой украинской формулы *вибити до ноги* – буквально: «выбить до [последней] ноги», встречающейся как в фольклорных источниках, так и в воспоминаниях о Второй мировой войне.

При описании ужасов войны был также использован оборот: ¹³³ ... Tsibja lɛ |g| ɛ optsiɲdlo, буквально: 'языки им обрезано', эта конструкция позволяет сместить фокус внимания адресата сообщения с деятеля (особенно, если он неизвестен) на само существо деяния, такой оборот точно соответствует украинскому *язики їм обтято* и лишний раз доказывает точность воспоминаний Папуши.

Разумеется, границы между близкородственными языками в пределах контактного ареала могут быть и не столь четкими в силу длительных контактов. Так, когда Папушу просят не петь громко в лесу, чтобы не разбудить немцев или мадьяр, к ней обращаются на вы. Эта особенность речевого этикета характерна как для Волыни, так и для армейской коммуникации по-польски: ¹⁹⁹ ... Soske ²⁰⁰ zorales. Vagen 'к чему громко поёте?' Обращение на вы не представлено в цыганском, но в ряде случаев легко воспроизводится. Так, например, в общении между представителями религиозной общины в наши дни обычно приветствие *тэ авэн бахталэ* 'да будьте благословенны', даже если речь адресуется одному из прихожан. Поскольку в окружении Папуши в тот момент были как местные жители, так и партизаны, ранее прошедшие подготовку в польской армии, здесь мы можем только констатировать наличие этой формулы вежливости, но не можем точно сказать, какой из местных языков повлиял на ее появление.

2.6. Русский подслои

Русский подслои не столь богат, поскольку русским языком пользовались в основном партизаны, заброшенные на Волынь с востока, однако в сцене прощания цыган-музыкантов с советскими партизанами мы читаем: ⁶⁷³ Vachtales tumɛɛɛ jatsien 'Счастливы вам остаться'. Очевидно, это калька русской формулы «Счастливы вам оставаться[ся]», при помощи польского (употребляющегося без возвратной частицы) *Szczęśliwie wam zostać* 'то же'. Последнее звучит достаточно искусственно, но точно воспроизводит структуру цыганской фразы. Можно сказать, что перед нами яркое доказательство того, что Папуша материал других славянских языков пропускала через польский.

2.7. Следы другого цыганского диалекта

Примечательно, что в цыганском языке поэмы можно усмотреть и некоторые элементы цитатности, явно связанные с другим цыганским диалектом. Это может касаться и морфологии. Так, при описании веры в магические способности лесной совы Папуша говорит: *Vo dre latyr* ³³² zorales rasien 'ибо в нее сильно верят'. В данном случае использован местный падеж с характерным для диалекта Папуши окончанием *-tyr* (sg.) / *-dyr* (pl.).

Однако в тексте поэмы встречается единичная форма с окончанием *-te* (sg.) / *-de* (pl.): ⁸⁵⁴ *i pre stała chłodende sowicka* ⁸⁵⁵ *i po[l]ska te żakireł* ‘и регулярных солдат советских и польских ждуть’. Несомненно, Папуша была прекрасно знакома с соседними диалектами цыган, однако использование этого инодиалектного окончания явно указывает на цитатность формулировки. Обычно, инодиалектные маркеры легко опознаются и никогда не оцениваются как нейтральные [Шаповал 1995, 164–165]. Следовательно, Папуша повторяет здесь чьи-то слова. При этом приходится полагать, что формулировка была услышана Папушей из уст носителя другого, хотя и близкого цыганского диалекта.

Многие другие явления такого рода сосредоточены в пределах небольшого фрагмента (строки 60-609), содержащего текст плача по убитой подруге: ⁶⁰⁴ *Sare bydy psze* ⁶⁰⁵ *dzidzija...* ‘все беды пережила...’ Обращаясь к ней, Папуша использует, в частности, слово *беда* с характерным волынским рефлексом исторического «ять» в основе слова. Эта особенность вокализма характерна именно для данного региона и проявляется как в украинских, так и в польских говорах. Отсюда мы можем заключить, что ее подруга была из местных цыган. При всем сходстве, достаточном для взаимопонимания, поляризация между близкими вариантами цыганского языка является социально значимой, ср.: [Шаповал 2020, 327–333].

Кроме того, у Папуши встречается в составе фольклорной формулы архаичное наречие *wende* ‘зимой’, имеющее параллели в смоленских цыганских говорах в виде исконного индийского существительного *ивант* ‘зима’. Факультативность начального гласного в *(i)vendé* находит параллели и других случаях: в севернорусском цыганском *амэн/мэн* ‘нас’ [Дьячок, Шаповал 1988, 55–56], Смоленское цыганское *ивант* вводилось в качестве альтернативной славянскому *зима* номинации в московские издания середины 1930-х гг. [Семантика 2021, 364]. Все выявляемые тонкости поэтического повествования показывают нам, что и язык устного бытования не является одномерным в плане наличия стилистических регистров. Умение схватывать и воспроизводить тонкие социально обусловленные оттенки распространялось и на владение языками окружающего населения.

3. Выводы

Таким образом, в цыганском тексте поэмы можно обнаружить подслои, отражающие польские, украинские и русские элементы. При этом точность калькирования славянского глубинного слоя на поверхностном уровне зачастую позволяет нам довольно уверенно восстановить исходную фразу и выбрать один из возможных прототипов. Подобный эффект

масштабного калькирования наблюдался и в советском ромском, где также обыкновенно с большой тщательностью воспроизводилась последовательность как слов, так и морфем исходной русской фразы. Нередко предпочтение в качестве источника авторитетных образцов отдавалось новому советскому канцеляриту. Последняя черта многими расценивалась как проявление слишком сильной зависимости от русских образцов при создании московского цыганского литературного языка. Однако за комплексом этих феноменов следует видеть в первую очередь характерную для многих цыганских диалектов, функционирующих в условиях несимметричного двуязычия, простую и надежную стратегию адаптации к языку окружающего большинства.

Поскольку на территории Волыни, где и разыгрались драматические события, описанные в поэме, этнический состав был достаточно пестрым, а осознание границ между родственными языками объективно осложнялось бытовым многоязычием, мы можем лишь предварительно предположить, что Папуша без затруднений общалась с местными жителями, говорившими на полесских и других белорусских и украинских диалектах, но для нее это были варианты в широком смысле «русского» языка, различными вариантами которого она практически владела с самого раннего детства.

В повествовании на цыганском языке о событиях 1943–44 гг. на Волыни поэтесса широко использует прием поморфемного калькирования славянского материала. При этом калькируемые единицы не ограничиваются словом, а зачастую охватывают целые предложения и реплики диалога. Для полного и точного понимания и перевода таких элементов повествовательной структуры необходимо не только выявить их границы, но и соотнести цыганскую фразу или ее часть как элемент поверхностной структуры с элементом глубинной структуры, послуживший образцом. Не всегда возможен выбор между двумя славянскими языками, но иногда он оказывается решающим для точного понимания смысла сказанного и соотнесения его с общей повествовательной рамкой. Игнорируя этот источник номинаций, выражений и идиом, читатель может и не восстановить истинное значение сообщения. Такие ложные друзья переводчика трудно обнаруживаются, и могут вводить в заблуждение даже говорящего на очень похожем диалекте как на родном. Таким образом, в ряде случаев для более точного понимания смысла цыганского текста необходимой оказывается реконструкция на основе предположения о поморфемной

субституции средствами цыганского языка глубинного слоя сообщения на одном из местных славянских языков.

Литература

Дьячок М.Т., Шаповал В.В. Русские арготические этимологии // *Русская лексика в историческом развитии. Сборник научных трудов.* - Новосибирск, 1988. - С. 52–60.

Дьячок М.Т., Шаповал В.В. Генеалогическая классификация языков: учебное пособие. - Новосибирск, 2002. - 32 с.

Махотина И.Ю. Оппозиция свой/чужой в языке и фольклоре русских цыган // *XIV Конгресс антропологов и этнологов России: сб. материалов. Томск, 6–9 июля 2021 г. / отв. ред. И.В. Нам.* - Москва; Томск: Издательство Томского государственного университета, 2021. - С. 580–581.

Семантика времен года в русской словесности / Беляева И.А., Смирнова А.И., Райкова И.Н., Беляева Н.В., Бигильдинская О.В. и др. Коллективная монография. - Москва: Книгодел, 2021. - 408 с.

Шаповал В.В. «Свое» и «чужое» с точки зрения носителя цыганского языка // *Этническое и языковое самосознание. Материалы конференции. Министерство Российской Федерации по делам национальностей и региональной политике; Институт народов России; Редколлегия: Р.А. Агеева, В.П. Нерознак (ответственный редактор), М.В. Орешкина, С.М. Толстая, Е.А. Хелимский.* - 1995. - С. 164–165.

Шаповал В.В. Цыганские элементы в русском воровском арго? (размышления над статьей акад. А.П. Баранникова 1931 г.) // *Вопросы языкознания.* - 2007. - № 5. - С. 108–128.

Шаповал В.В. В.И. Даль и критика словарей: заглавное слово со знаком вопроса // *Русский язык в научном освещении.* 2009. № 1 (17). С. 158–181.

Шаповал В.В. Внутренняя структура этноса в представлениях советских просветителей 1926–1938 гг.: цыгане-рома // *Актуальные вопросы гуманитарных наук. Сборник научных статей бакалавров, магистрантов и аспирантов.* - Москва, 2020. - С. 327–333.

Ficowski J. (ed.). *Pieśni Papuszy. Papuśakere gila.* Wrocław: Wydawnictwo Zakładu im. Ossolińskich, 1956. - S. 120–141.

Wajs Papusza. *Ratwałe jaswa. Żagań,* 1952. - 54 p.: Rights held by: Bronisława Wajs – Papusza (Romani text) | Licensed by: Ewa Wajs (Romani text) | Licensed under: CC-BY-NC-ND 4.0 International | Provided by: Sławomir Szenwald, Head (Dyrektor), Wojewódzka i Miejska Biblioteka Publiczna im. Zbigniewa Herberta w Gorzowie Wielkopolskim (Zbigniew Herbert Regional and Municipal Library in Gorzów Wielkopolski, Poland). Unpublished.

Авторы

✿ **Дмитриева Ольга Александровна**, профессор, доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка как иностранного (Волгоградский государственный социально-педагогический университет)

Dmitrieva Olga A., Professor, Doctor of Philology (Volgograd State Social and Pedagogical University Department of Russian as a Foreign Language

dmoa@yandex.ru

✿ **Кондаурова Татьяна Ильинична**, профессор, кандидат биологических наук, профессор кафедры теории и методики биолого-химического образования и ландшафтной архитектуры (Волгоградский государственный социально-педагогический университет)

Kondaurova Tatiana I., Professor, Candidate of Biological Sciences, Professor of the Department of Theory and Methodology of Biological and Chemical Education and Landscape Architecture (Volgograd State Social and Pedagogical University)

kondtail@vspu.ru

✿ **Фетисова Наталья Евгеньевна**, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики биолого-химического образования и ландшафтной архитектуры (Волгоградский государственный социально-педагогический университет)

Fetisova Natalia E., Associate Professor, Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant professor at the Department of Theory and Methodology of Biological and Chemical Education and Landscape Architecture (Volgograd State Social and Pedagogical University)

kinton79@mail.ru

✿ **Милостивая Александра Ивановна**, доктор филологических наук, доцент, доцент кафедры теории и практики перевода (Северо-Кавказский федеральный университет)

Milostivaya Alexandra I., Doctor of Philology, Associate Professor, Assistant Professor at the Department of Theory and Practice of Translation

amilostivaia@ncfu.ru

✿ **Погорелая Екатерина Афанасьевна**, профессор, доктор филологических наук, заведующий кафедрой русского языка и межкультурной коммуникации (Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко)

Pogorelaya E.A., Professor, Doctor of Philology, Head of the Department of Russian Language and Intercultural Communication (Pridnestrovian State University)

kryaimkk@mail.ru

✿ **Рычкова Людмила Васильевна**, кандидат филологических наук, доцент, профессор кафедры перевода и межкультурной коммуникации (Гродненский государственный университет имени Янки Купалы)

Rychkova L. V., Candidate of Philology, Associate Professor, Professor at the Department of Translation and Intercultural Communication (Yanka Kupala State University of Grodno)

rychkova@grsu.by

✿ **Степанов Евгений Николаевич**, доктор филологических наук, профессор, заслуженный профессор Сяосян Хунаньского педагогического университета (Институт иностранных языков, факультет русского языка и литературы)

Stepanov Ievgenii N., Doctor of Philology (Grand Ph.D.), Full Professor, Distinguished Professor Xiaoxiang (Hunan Normal University, Institute of foreign languages, the Russian Department)

stepanov175@163.com

✿ **Гарлыев Джелалатдин Ниязбердыевич**, магистрант Хунаньского педагогического университета (Институт иностранных языков, факультет русского языка и литературы)

Garlyyev Jelalatdin N., Master's student (Hunan Normal University, Institute of foreign languages, the Russian Department)
jelaluss@mail.ru

✿ **Акишина Алла Александровна**, кандидат филологических наук, профессор, профессор кафедры русского языка (Академия труда и социальных отношений)

Akishina A. A., Candidate of Philological Sciences, Professor, Professor of the Department of Russian Language (Academy of Labor and Social Relations)

akishina26@gmail.com

✿ **Тряпельников Анатолий Викторович**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент-исследователь кафедры русского языка и межкультурной коммуникации ФГСН РУДН (Российский Университет Дружбы Народов)

Tryapelnikov A.V., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Research Associate Professor of the Department of Russian Language and Intercultural Communication (Peoples' Friendship University of Russia)

tryapelnikov@yandex.ru

✿ **Ширяева-Ширинг Оксана Витальевна**, доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка как иностранного и методики его преподавания (ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет», Международный институт междисциплинарного образования и иберо-американских исследований)

Shiryaeva-Shiring O.V., Doctor of Philology, Professor of the Department of Russian as a Foreign Language and Teaching Methodology (Southern Federal University, International Institute of Interdisciplinary Education and Ibero-American Studies)

ovshirayeva@sfnedu.ru; shirayeva.oksana@gmail.com

✿ **Бекоева Ирина Давидовна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка (ЮОГУ им. А.А.Тибилова)

Bekoeva Irina Davidovna, Candidate of Philological Sciences, Associate professor, Assistant Professor of the Department of English Language (South Ossetia State University named after. A.A. Tibilov)

irina.beckoeva@yandex.ru

✿ **Задобриwsкая Оксана Федоровна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры германских языков и методики их преподавания (Рыбницкий филиал Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко)

Zadobrivscaia O.F., Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of the Germanic Languages and Their Teaching Methods (Rybnitsa branch of Pridnestrovian Shevchenko State University)

kesha25@list.ru

✿ **Кривошапова Наталья Викторовна**, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русского языка и межкультурной коммуникации, директор Многопрофильного центра исследований и консультаций ПГУ им. Т.Г. Шевченко (Приднестровский государственный университет им.Т.Г.Шевченко)

Krivoshapova N.V., Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Assistant Professor of the Department of Russian language and intercultural communication, Director of the Multidisciplinary Research and Consulting Center (Pridnestrovian State University)

krivoshapova2022@gmail.com

✿ **Лозан Татьяна Андреевна**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры социально-культурной деятельности (Рыбницкий филиал Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко)

Lozan T.A., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Assistant Professor of the Department of Social and Cultural Activities Rybnitsa branch of Pridnestrovian Shevchenko State University)

t.Lozan@yandex.ru

✿ **Недоступова Любовь Винаминовна**, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русского языка и межкультурной коммуникации (Воронежский государственный технический университет)

Nedostupova L.V., Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Assistant Professor of the Department of Russian Language and Intercultural Communication (Voronezh State Technical University)

nedostupowa2009@yandex.ru

✿ **Пирогова Надежда Геннадьевна**, кандидат педагогических наук, доцент Научно-образовательного центра иностранных языков и межкультурной коммуникации (Санкт-Петербургский государственный химико-фармацевтический университет)
Pirogova N. G., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Scientific and Educational Center of Foreign Languages and Intercultural Communication (Saint-Petersburg State Chemical Pharmaceutical University)
nadin040883@rambler.ru

✿ **Пузов Николай Александрович**, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русского языка и межкультурной коммуникации, (Приднестровский государственный университет им.Т.Г.Шевченко)
Puzov N.A., Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Assistant Professor of the Department of Russian language and intercultural communication (Pridnestrovian State University)
diagonals@mail.ru

✿ **Романенко Виктория Андреевна**, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русского языка и межкультурной коммуникации (Приднестровский государственный университет им.Т.Г.Шевченко)
Romanenko V.A., Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Assistant Professor of the Department of Russian language and intercultural communication (Pridnestrovian State University)
vita28-28@mail.ru

✿ **Токарев Григорий Валериевич**, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой документоведения и стилистики русского языка (Тульский Государственный Педагогический Университет им. А.Н. Толстого)
Tokarev G.V., Doctor of Philology, Professor, Head of the Department of Documentation and Stylistics of the Russian Language (Tula State Pedagogical University L.N. Tolstoy)
grig72@mail.ru

✿ **Яхненко Владимир Васильевич**, старший преподаватель кафедры словесных искусств факультета искусств (Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова)
Yakhnenko V.V., Senior Lecturer of the Ka-Fedra of Verbal Arts of the Faculty of Arts (Moscow State University of Scientific University M.V. Lomonosov)
yakhnenko_1950@mail.ru

✿ **Туманова Ольга Сергеевна**, кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры русского языка и стилистики (Пермский государственный национальный исследовательский университет)
Tumanova Olga S., Candidate of Philological Sciences, Senior lecturer of the department of Russian language and stylistic (faculty of philology) (Perm State National Scientific University)
tumanova_os@mail.ru

✿ **Фатеева Юлия Геннадиевна**, кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой русского языка и социально-культурной адаптации (Волгоградский государственный медицинский университет)
Fateeva Yu.G., Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, the Head of the Department of Russian Language and Socio-Cultural Adaptation (Volgograd State Medical University)
fatjg@mail.ru

✿ **Шаповал Виктор Васильевич**, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры методики преподавания истории, обществознания и права института гуманитарных наук (Московский городской педагогический университет)
Shapoval Viktor, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Assistant professor of Department of History Teaching Methods, Social Science and Law in Institute of Humanities (Moscow City Pedagogic University)
shapovalvv@mgpu.ru

Научное издание

Теория и практика коммуникации

Материалы

*I Международной научно-практической конференции
«Теория и практика коммуникации»,*

27-28 февраля 2023 года

Том I

Ответственный редактор: Е.Г. Луговская, доцент кафедры русского языка и межкультурной коммуникации Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко, к. филол. н., доцент