



КРАСНОЯРСКИЙ  
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ  
ИМ. В. П. АСТАФЬЕВА

## МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI ВЕКА

XXIII Международный научно-практический  
форум студентов, аспирантов и молодых ученых

### Материалы XI Международной научно-практической конференции, посвященной Дню славянской письменности и культуры

Красноярск, 25 мая 2022 г.

*Электронное издание*

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. Астафьева»

## **МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI ВЕКА**

**XXIII Международный форум студентов,  
аспирантов и молодых ученых**

### **Материалы XI Международной научно-практической конференции, посвященной Дню славянской письменности и культуры**

Красноярск, 25 мая 2022 г.

*Электронное издание*

КРАСНОЯРСК  
2022

ББК 81  
М 341

**Редакционная коллегия:**  
*С.П. Васильева* (отв. за выпуск)  
*А.Д. Васильев*

**М 341 Материалы XI Международной научно-практической конференции, посвященной Дню славянской письменности и культуры.** Красноярск, 25 мая 2022 г. [Электронный ресурс] / ред. кол.: А.П. Васильев, С.П. Васильева (отв. за вып.). – Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2022. – Систем. требования: РС не ниже класса Pentium I ADM, Intel от 600 MHz, 100 Мб HDD, 128 Мб RAM; Windows, Linux; Adobe Acrobat Reader. – Загл. с экрана.

ISBN 978-5-00102-564-1

ББК 81

ISBN 978-5-00102-564-1

(XXIII Международный форум  
студентов, аспирантов и молодых ученых  
«МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI ВЕКА»)

© Красноярский государственный  
педагогический университет  
им. В.П. Астафьева, 2022

## СОДЕРЖАНИЕ

### Круглый стол «ИЗУЧЕНИЕ ЦЕННОСТНОЙ КАРТИНЫ МИРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГРУППЫ «ПЕДАГОГ» КРАСНОЯРСКОГО КРАЯ»

<b>Е.А. Гаврилкова</b> АССОЦИАТИВНОЕ ПОЛЕ «УЧИТЕЛЬНИЦА» В ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГРУППЫ «ПЕДАГОГ» ПО РЕЗУЛЬТАТАМ ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА.....	6
<b>В.В. Ингул</b> ЭСТЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГРУППЫ «ПЕДАГОГ» КРАСНОЯРСКОГО КРАЯ.....	9
<b>А.А. Курделяс</b> КОНЦЕПТЫ «УРОК» И «ПРЕДМЕТ» В ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ ПЕДАГОГОВ-КРАСНОЯРЦЕВ .....	13
<b>Я.А. Миронова</b> «ЗВЕЗДА» И «СВЕТ» В ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ ЖИТЕЛЕЙ ПРИЕНИСЕЙСКОЙ СИБИРИ ПО РЕЗУЛЬТАТАМ ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА.....	17
<b>Т.М. Низамутинова</b> АССОЦИАТИВНОЕ ПОЛЕ «КУЛЬТУРА» В ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ ШКОЛЬНИКОВ КРАСНОЯРСКА .....	20
<b>К.А. Романенко</b> АССОЦИАТИВНЫЕ ПОЛЯ «ЛЮБОВЬ» И «ДРУЗЬЯ» В ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГРУППЫ «ПЕДАГОГ» КРАСНОЯРСКОГО КРАЯ .....	23
<b>АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫКОЗНАНИЯ</b>	
<b>В.Р. Будков</b> КОММУНИКАТИВНЫЕ ТАКТИКИ И СТРАТЕГИИ ВЕДУЩЕГО НА ПУБЛИЧНОМ МЕРОПРИЯТИИ .....	26
<b>Е.А. Гаврилкова</b> ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ДИАЛЕКТИЗМОВ И ПРОСТОРЕЧИЙ В СБОРНИКЕ Н.В. ГОГОЛЯ «ВЕЧЕРА НА ХУТОРЕ БЛИЗ ДИКАНЬКИ» .....	29
<b>К.А. Дроздова</b> ПРИЕМЫ МАНИПУЛЯТИВНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ В РЕКЛАМНОМ ВИДЕОРОЛИКЕ .....	32
<b>И.А. Захарова</b> ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА В СОВРЕМЕННОМ ЯЗЫКОЗНАНИИ.....	35
<b>Е.С. Карпенко</b> ПРИЕМЫ ОРАТОРСКОГО ИСКУССТВА В ПРОДВИЖЕНИИ ПЕРСОНАЛЬНОГО БРЕНДА .....	38
<b>А.А. Коняшкин</b> НЕСВОБОДНЫЕ ПО СТРОЕНИЮ СЛОЖНЫЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ В РАССКАЗАХ В.М. ШУКШИНА .....	41
<b>Т.В. Макарова</b> ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ФОЛЬКЛОРНЫХ ТЕКСТОВ (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКИХ И КОРЕЙСКИХ СКАЗОК).....	45
<b>А.С. Малышева</b> ТЕМАТИКА ОБСУЖДЕНИЙ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ В ГРУППАХ ПО ЛОКАЛЬНОМУ СЕМАНТИЧЕСКОМУ ПРИЗНАКУ «СИБИРЯК».....	49

<b>К.Д. Неборская</b> ПРЕЗЕНТАЦИЯ ЛИЧНОСТИ УЧЕНОГО ЧЕРЕЗ ВОПРОСЫ ИНТЕРВЬЮ .....	52
<b>А.Д. Парфенюк</b> ВЕРБАЛИЗАЦИЯ КОНЦЕПТА <i>ДРУГ</i> ПО ДАННЫМ ЛЕКСИКОГРАФИИ И ФРАЗЕОЛОГИИ .....	56
<b>Е.А. Прокофьева</b> РЕЧЕВОЙ ПОРТРЕТ ЛИЧНОСТИ СОВРЕМЕННОГО НА МАТЕРИАЛЕ ТЕКСТОВЫХ СООБЩЕНИЙ МЕССЕНДЖЕРА WhatsApp .....	58
<b>Чжан Юнсян</b> КОРОНАВИРУС КАК ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ОБЪЕКТ.....	61

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ

<b>В.Ю. Ахмятзянова</b> СМЫСЛОВОЕ ЧТЕНИЕ КАК СПОСОБ ОРГАНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННЫХ УРОКОВ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ (по рассказу Е.И. Замятина).....	65
<b>М.С. Гурова</b> ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ЛЕКСИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ РЕЧИ В ПОЭЗИИ Р.Л. СТИВЕНСОНА.....	68
<b>Е.А. Комарова</b> ОРГАНИЗАЦИЯ ЧТЕНИЯ РОМАНА В.А. КАВЕРИНА «ДВА КАПИТАНА» В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ .....	70
<b>Д.Д. Кронгауз</b> ОБРАЗ ТЕНИ В РОМАНЕ УРСУЛЫ ЛЕ ГУИН «ВОЛШЕБНИК ЗЕМНОМОРЬЯ».....	73
<b>Г.П. Машкова</b> СПОСОБЫ ВКЛЮЧЕНИЯ ЧЕРТ РЕАЛЬНЫХ ЛЮДЕЙ В ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ («ЕВГЕНИЙ ОНЕГИН» А.С. ПУШКИНА) .....	76
<b>Я.А. Миронова</b> ФИЛОСОФСКАЯ СКАЗКА «МАЛЕНЬКИЙ ПРИНЦ» В СОВРЕМЕННОМ КУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ .....	79
<b>И.Е. Митряшкин</b> СТРУКТУРА ОБРАЗА САДИЧЕСКОГО ГЕРОЯ В РОМАНЕ МАРКИЗА ДЕ САДА «ЖЮСТИНА».....	82
<b>П.Н. Новокшионова</b> ОРГАНИЗАЦИЯ ФЕСТИВАЛЯ-КОНКУРСА «ДЕНЬ РУССКОГО ЯЗЫКА – ПУШКИНСКИЙ ДЕНЬ РОССИИ» В ТЕХНИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ.....	85
<b>М.А. Окунева</b> ОБРАЗ ЮГА В ПОЭЗИИ ИОСИФА БРОДСКОГО .....	88
<b>Ю.Е. Серёдкина</b> ЧЕРТЫ ПРИТЧИ В РАННЕЙ ПРОЗЕ В. ПЕЛЕВИНА .....	91
<b>П.И. Таянчина</b> ЭМОТИВНАЯ ЛЕКСИКА В ЦИКЛЕ «ТЕМНЫЕ АЛЛЕИ» И.А. БУНИНА .....	94
<b>Е.А. Турпанова</b> ТЕМА ПОДРОСТКОВОГО ОДИНОЧЕСТВА В СОВРЕМЕННОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ (НА ПРИМЕРЕ ПОВЕСТИ И. ЛУКЬЯНОВОЙ «СТЕКЛЯННЫЙ ШАРИК») .....	96
<b>А.А. Черкасова</b> ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ПУТЬ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ .....	99

## МЕТОДИКА РУССКОГО ЯЗЫКА

**В.С. Анохина, Т.К. Давтян, В.П. Кулагина**

РЕАЛИЗАЦИЯ КЛАССИЧЕСКОГО РИТОРИЧЕСКОГО КАНОНА  
(НА ПРИМЕРЕ КЛАССНОГО ЧАСА,  
ПОСВЯЩЕННОГО ДНЮ ПОБЕДЫ «Я ГОРЖУСЬ! Я ПОМНЮ!») ..... 103

**О.В. Бадылова**

ИЗУЧЕНИЕ ДИАЛЕКТИЗМОВ В 6-м КЛАССЕ ..... 106

**Д.А. Байдюк, Д.Д. Шикина**

КОМПОЗИЦИОННЫЙ АНАЛИЗ КЛАССНОГО ЧАСА ..... 109

**С.В. Голощاپов**

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ  
КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ  
ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЛЕКСИКИ В 5-м КЛАССЕ ..... 112

**У.Е. Джалалова**

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЗАНЯТИЯХ РКИ ..... 116

**Н.А. Ларина**

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ  
УЧЕБНО-РЕЧЕВЫХ СИТУАЦИЙ В ЖИЗНИ ПЕДАГОГА  
ИЗ КИНОФИЛЬМА «ПЕРЕВОД С АНГЛИЙСКОГО» (1972) ..... 119

**Е.В. Потылицына**

РАБОТА С ПЕСНЕЙ КАК СПОСОБ СОЗДАНИЯ ИСКУССТВЕННОЙ ЯЗЫКОВОЙ СРЕДЫ  
НА ЗАНЯТИЯХ РКИ ..... 122

**А.В. Прядун**

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ  
НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В 5-м КЛАССЕ ..... 125

**Д.И. Цупель**

ИГРОВАЯ ПЛАТФОРМА «EdApp» КАК АКТУАЛЬНОЕ СРЕДСТВО  
В ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА ..... 127

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ ..... 129

# Круглый стол «ИЗУЧЕНИЕ ЦЕННОСТНОЙ КАРТИНЫ МИРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГРУППЫ «ПЕДАГОГ» КРАСНОЯРСКОГО КРАЯ»

---

## АССОЦИАТИВНОЕ ПОЛЕ «УЧИТЕЛЬНИЦА» В ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГРУППЫ «ПЕДАГОГ» ПО РЕЗУЛЬТАТАМ ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА<sup>1</sup>

## THE ASSOCIATIVE FIELD “TEACHER” IN THE LANGUAGE CONSCIOUSNESS OF THE PROFESSIONAL GROUP “TEACHER” ACCORDING TO THE RESULTS OF A PSYCHOLINGUISTIC EXPERIMENT

Е.А. Гаврилкова

Е.А. Gavrilkova

Научный руководитель С.П. Васильева  
Scientific adviser S.P. Vasilyeva

**Ключевые слова:** учитель, педагог, лингвистика, психолингвистика, филология.

**Аннотация.** Цель работы – выявление структуры и семантики ассоциативного поля «учительница» в языковом сознании профессиональной группы «педагог» по результатам психолингвистического эксперимента. Мы выяснили, каковы структура и семантика фрагмента «учительница» в языковом сознании жителей Красноярского края, и представили лингвистический анализ понятия.

**Keywords:** teacher, educator, linguistics, psycholinguistics, philology.

**Abstract.** The purpose of our work is to identify the structure and semantics of the associative field “teacher” in the linguistic consciousness of the professional group “teacher” based on the results of a psycholinguistic experiment. We found out what the structure and semantics of the fragment “teacher” are in the linguistic consciousness of residents of the Krasnoyarsk Territory and presented a linguistic analysis of the concept.

С возникновением психолингвистики как новой отрасли языкознания, с середины XX века область использования свободного ассоциативного эксперимента значительно расширилась в связи с появлением интереса к национально-культурной специфике языков и изучению связи языка и мышления.

---

<sup>1</sup> Исследование выполнено в рамках проекта Российского фонда фундаментальных исследований, Правительства Красноярского края, Красноярского краевого фонда поддержки научной и научно-технической деятельности в рамках научного проекта № 20-412-242001/20 «Изучение ценностной картины мира профессиональной группы “педагог” Красноярского края».

Основное правило ассоциативного эксперимента заключается в том, что в анкете фиксируется только первая реакция на стимул. Ассоциативным полем слова является совокупность ассоциатов на слово-стимул. Ассоциативное поле имеет ядро (наиболее частотные реакции) и периферию.

В 90-е годы XX века увидел свет уникальный ассоциативный тезаурус современного русского языка – Русский ассоциативный словарь, который является словарем, принципиально отличающимся от первого как по своей структуре, так и по качественному наполнению. По выражению его составителей, этот тезаурус представляет собой «алгоритмически сконструированный лингвистический объект, являющийся одним из возможных способов представления языка» [2].

Н.В. Уфимцева, автор статьи «Ассоциативный словарь как модель языковой картины мира» [4], описывая значение ассоциативных словарей, характеризует методику ассоциативного эксперимента и способы использования ассоциативных словарей в описании картины мира.

Мы рассмотрели языковое сознание педагогов Красноярского края через ассоциативный эксперимент и сопоставили его с общерусским языковым сознанием Европейского региона. Результаты исследования представлены в виде сокращенной таблицы, где стимул – это слово, на которое испытуемый дает ассоциацию. Реакции на каждый стимул отобраны по частоте.

В результате сопоставления двух ассоциативных полей мы видим полное совпадение первых четырех ассоциаций. Наиболее многочисленные реакции: школа, первая, преподаватель, добрая – совпадают в двух словарях.

Если ЕВРАС [3] описывает языковое сознание группы европейской части страны и описывает информацию без учета профессии, то электронная база данных «Ассоциативный словарь профессиональной группы “педагог” Красноярского края» [1] описывает языковое сознание региона с учетом профессиональной деятельности опрашиваемых.

Мы рассмотрели деление ассоциаций информантов по тематическим классификациям: по именованию участников педагогического процесса, характеристике личности, профессиональной деятельности. В основном участники анкетирования называли слова, связанные с профессиональной деятельностью «учительницы» и ее характером, который мог проявиться в контексте ее работы.

Кроме того, мы проанализировали семантическую характеристику реакций-существительных, прилагательных и глаголов АП «учительница».

Рассмотрим реализацию основных компонентов семантической структуры слова в ассоциативных словарях. Наиболее распространенной реакцией в обоих словарях являются существительные: *школа, преподаватель*. При анализе ассоциаций имен существительных было выявлено, что в электронной базе данных «Ассоциативный словарь профессиональной группы “педагог” Красноярского края» учителя поставили на более значимое место по их профессиональной деятельности – 14,8 %, в свою очередь, в словаре Г.А. Черкасовой и Н.В. Уфимцевой представители общерусского языкового сознания реже вспоминают ассоциацию «школа» – 8,8 %, ведь для большинства опрашиваемых она не является профессиональной деятельностью.

Наиболее частыми ассоциациями-прилагательными стали *первая* (11,5 % преподавательской группы, 8,6 % у общерусской группы опрашиваемых); *добрая* (6,6 % у преподавательской группы и 2,0 % у опрашиваемых общерусской группы).

Преподаватели чаще вспоминают глагол *учить* (3,2 %), так как это является основным видом деятельности их профессии. В словаре ЕВРАС реже назван глагол (0,13 %), но обе группы объединяет то, что они определяют «учительницу» как человека, который «передает знания другим».

Рассмотрим ассоциативные различия понятия «учительница» на основе гендерного подхода: мужчины и женщины чаще всего называли ассоциацию *школа*. Это связано с тем, что школа является местом обучения каждого человека и именно в ней учитель ведет преподавательскую деятельность. Мужчины, принявшие участие в анкетировании, определяли «учительницу» по ее профессиональной деятельности, женщины же больше идентифицировали «учительницу» по чертам характера: *добрая, первая, умная, строгая*.

Рассмотрим ассоциативные различия по возрасту. Опрашиваемые до 23 лет и являющиеся студентами педагогических учебных заведений более обобщенно определяют профессию «учительница»: например, в их ассоциативном ряду присутствуют слова: *преподаватель, добрая, школа, педагог, профессия* и 2 ассоциации по названию предмета. Анкетированные от 24 лет, действующие преподаватели и учителя, давали более конкретные ассоциации к понятию «учительница». Они назвали 5 слов, характеризующих профессиональную специфику учителя, а именно: *математики, русского языка, начальных классов, литературы и истории*. Это говорит о том, что старшая группа конкретнее представляет деятельность педагога и может более четко представлять ее в контексте ассоциативного эксперимента.

Исходя из проведенного исследования, мы пришли к следующим выводам:

1) старшая возрастная группа преподавателей более детально посредством ассоциаций описывает деятельность «учительницы» и конкретнее представляет ее профессиональную деятельность;

2) группа опрашиваемых до 23 лет представляет «учительницу» абстрактно по сравнению с группой более старшего поколения, это связано с тем, что выпускники педагогических учебных заведений еще не погружены в деятельность учителя и только изучают основы педагогической работы;

3) в ассоциативном поле группы общерусского языкового сознания преобладают ассоциации-существительные. Обе группы опрашиваемых ассоциируют «учительницу» с вопросом «кто?», тем самым давая ей идентифицирующую характеристику.

### **Библиографический список**

1. Ассоциативный словарь профессиональной группы «педагог» Красноярского края (АСП) / авт.-сост.: С.П. Васильева, Н.А. Бурмакина, А.Д. Васильев, В.В. Ингул, А.А. Курделяс, А.Г. Тимченко, Е.В. Устьянцева, М.Ю. Забалуев. URL: <https://et2.kspu.ru/>
2. Ассоциативный тезаурус современного русского языка (АСТ) / Рос. АН, Ин-т рус. яз. М.: ИРЯ, 1994. Т. 2: Обратный словарь: от реакции к стимулу.
3. Русский региональный ассоциативный словарь (европейская часть России): в 2 т. (ЕВРАС). М.: ММА, 2019. Т. 2: От стимула к реакции. 688 с.
4. Уфимцева Н.В. Ассоциативный словарь как модель языковой картины мира [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/assotsiativnyy-slovar-kak-model-yazykovoy-kartiny-mira/viewer> (дата обращения: 15.04.22).

# ЭСТЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГРУППЫ «ПЕДАГОГ» КРАСНОЯРСКОГО КРАЯ<sup>1</sup>

## AESTHETIC REPRESENTATIONS OF THE PROFESSIONAL GROUP «TEACHER» OF THE KRASNOYARSK REGION

В.В. Ингул

V.V. Ingul

Научный руководитель А.Д. Васильев  
Scientific adviser A.D. Vasiliev

**Ключевые слова:** ассоциативный эксперимент, ценностная картина мира, педагогическая деятельность, реакция, стимул, эстетика, ассоциативные поля, гендерный фактор.

**Аннотация.** В статье проводится анализ эстетического аспекта языкового сознания профессиональной группы «педагог» Красноярского края. Исследование осуществляется путем анализа результатов свободного ассоциативного эксперимента, который проводился среди данной профессиональной группы в 2020–2022 годах и насчитывает 2100 опрошенных. Целью статьи является анализ ассоциативного поля *Красота* в структурно-грамматическом и гендерном аспектах.

**Keywords:** associative experiment, value picture of the world, pedagogical activity, reaction, stimulus, aesthetics, associative groups, gender factor.

**Abstract.** The article analyzes the aesthetic aspect of the linguistic consciousness of the professional group “teacher” of the Krasnoyarsk Territory. The research is carried out by analyzing the results of a free associative experiment that was conducted among this professional group in 2020–2022 and has 2,100 respondents. The purpose of this article is to analyze the associative field of Beauty in structural, grammatical and gender aspects.

**К**ак и любая другая деятельность, педагогическая деятельность является частью культуры социума, в которой важное место занимают эстетические представления человека, выраженные, в частности, в отношении к *Красоте*.

Целью статьи является анализ ассоциативного поля *Красота*, содержащего эстетические представления испытуемых в структурно-семантическом и гендерном аспектах.

Материалом для анализа послужили данные, полученные в результате свободного ассоциативного эксперимента (САЭ) среди представителей профессиональной группы «педагог» Красноярского края.

---

<sup>1</sup> Исследование выполнено в рамках проекта Российского фонда фундаментальных исследований, Правительства Красноярского края, Красноярского краевого фонда поддержки научной и научно-технической деятельности в рамках научного проекта № 20-412-242001/20 «Изучение ценностной картины мира профессиональной группы “педагог” Красноярского края».

Ассоциативный эксперимент проводится по следующему алгоритму. «Испытуемым предъявляется список стимульных слов и говорится, что им необходимо записать первые приходящие в голову слова-реакции. Инструкция отвечать “первым словом, которое придет на ум”, имеет принципиальное значение. Ассоциативная реакция-ответ должна следовать немедленно, испытуемый не должен размышлять над ответом» [1, с. 7].

Данный метод позволяет весьма эффективно исследовать языковое сознание с целью выявления в нем эстетических и других ценностей испытуемых. «Для психолингвистики, изучающей языковое сознание человека, его индивидуальные ценностные представления, а также коллективные ценностные представления групп людей, разделенных по различным признакам, важно, какими средствами человек (коллектив) выражает свои представления о ценном. Психолингвистический эксперимент, в данном случае – свободный ассоциативный эксперимент, в наше время признается наиболее реальным способом «заглянуть» в сознание человека» [2, с. 5].

В статье мы будем исследовать результаты САЭ, обработанные в базе данных ЭВМ «Обратный ассоциативный словарь профессиональной группы “педагог” Красноярского края» [АСП], полученные путем обратного входа «от реакции к стимулу». При анализе важное значение имеет частота ассоциатов, лексемы с наибольшим индексом частоты представляют собой ядерную зону ассоциативного поля.

Рассмотрим ассоциативное поле (АП) *Красота* «от реакции к стимулу». Оно представлено 207 стимулами, среди них неповторяющихся стимулов – 30. В ядерную зону слов-стимулов вошли 13 единиц: *природа* (14), *девушка* (13), *бабочка* (13), *цветок* (13), *искусство* (12), *женщина* (9), *внешняя* (9), *внутренняя* (9), *зеркало* (8), *лес* (6), *лицо* (6), *балет* (5), *лошадь* (5) ( количество стимулов указано в скобках).

Формально-грамматическая структура ассоциативного поля *Красота* представлена в табл. 1.

Таблица 1

#### Формально-грамматическая структура ассоциативного поля *Красота*

Части речи	Процентное соотношение
Имена существительные	~85 %
Глаголы	0 %
Имена прилагательные	~15 %
Другие	0 %

Подавляющее большинство (~85 %) всех стимулов составляют существительные. Это обусловлено конкретной принадлежностью реакций к определенным явлениям и объектам. В меньшей степени прослеживаются прилагательные (~15 %). Наличие стимулов-прилагательных обуславливает характеристику тех или иных качеств существительного *красота*. Глаголы, как и другие части речи, отсутствуют в структуре АП.

Семантическая структура АП *Красота* репрезентирована следующими семантическими группами, расположенными по убыванию:

- группа «природа»: *природа, бабочка, цветок, лес, лошадь* (51);
- группа «человек»: *девушка, женщина* (22);
- группа «искусство»: *искусство, балет* (17).

Очевидно, что стимулы природной группы преобладают, это свидетельствует о позитивно-эстетическом восприятии природы в ценностной картине мира профессиональной группы «педагог».

Менее ярко выражены семантические зоны стимулов-прилагательных ассоциативного поля *Красота*:

- тип красоты: *внешняя (9), внутренняя (9)*.

Результаты группы прилагательных демонстрируют противопоставление красоты внутренней и внешней как ценностей духовного и материального мира человека.

Анализ АП *Красота* в гендерном аспекте (табл. 2). Данные приведены в процентах.

Количество испытуемых 122 человека, из них женщин – 109, мужчин – 13.

Таблица 2

#### Мужские и женские реакции АП *Красота* в гендерном аспекте

Группы стимулов	Реакция	Мужчины		Женщины		Общий процент Из общего числа (122)
		Из числа мужчин (13)	Из общего числа (122)	Из числа женщин (109)	Из общего числа (122)	
Группа <i>природа</i>	Природа	23,1 %	2,5 %	10,1 %	9 %	11,5 %
	Бабочка	7,7 %	0,8 %	11 %	9,8 %	10,7 %
	Цветок	15,4 %	1,6 %	10,1 %	9 %	10,7 %
	Лес	0 %	0 %	5,5 %	4,9 %	4,9 %
	Лошадь	0 %	0 %	4,6 %	4,1 %	4,1 %
Группа <i>человек</i>	Девушка	0 %	0 %	11,9 %	10,7 %	10,7 %
	Женщина	0 %	0 %	8,3 %	7,4 %	7,4 %
	Лицо	7,7 %	0,8 %	4,6 %	4,1 %	4,9 %
Группа <i>искусство</i>	Искусство	7,7 %	0,8 %	10,1 %	9 %	9,8 %
	Балет	0 %	0 %	4,6 %	4,1 %	4,1 %
Прочие существительные	Зеркало	0 %	0 %	7,3 %	6,6 %	6,6 %
Группа прилагательных	Внешняя	30,8 %	3,3 %	4,6 %	4,1 %	7,4 %
	Внутренняя	7,7 %	0,8 %	7,3 %	6,6 %	7,4 %

Женщины-педагоги в большинстве случаев дали реакцию *красота* на стимул *девушка* (11,9 % из общего числа стимулов женского пола, далее так же). На втором месте стимул *бабочка* (11 %). Третье место разделили три ассоциата: *природа* (10,1 %), *цветок* (10,1 %), *искусство* (10,1 %). В суммарном подсчете лидируют: явления природы, красота девушки, затем – *искусство* (10,1 %), *балет* (4,6 %).

Среди прилагательных примечательна следующая особенность частотности ассоциативного поля *Красота*: *внутренняя* (7,3 %) превышает частотность ассоциата *внешняя* (4,6 %). Данные результаты свидетельствуют о приоритете внутренней красоты испытуемых женщин. Примечательно, что по частоте стимул *зеркало* (7,3 %) оказывается равноценным стимулу *внутренняя*.

Мужчины демонстрируют максимальную частоту стимула *внешняя* (30,8 %), на втором месте у них *природа* (23,1 %), далее – *цветок* (15,4 %). Мы видим, что в языковом сознании мужчин-педагогов акцент делается на *внешней* красоте (30,8 %), ассоциат *внутренняя* красота (7,7 %) репрезентирован гораздо слабее. Весомый интерес проявлен также к *природе*.

Таким образом, представления о внутренней и внешней *красоте* в языковом сознании педагогов мужчин и женщин прямо противоположны. У женщин представления о красоте связываются прежде всего с *девушкой*, у мужчин – с *природой*.

Данные результаты позволяют нам идентифицировать особенности языкового сознания педагога и проанализировать сложившийся в нем образ окружающего мира. «Как универсалия педагогической культуры, профессиональный образ мира аккумулирует жизненный и профессиональный опыт, исходя из которого педагог оценивает, переживает, осмысляет мир и себя в нем, сводит в целое свои представления о педагогической действительности» [3].

### **Библиографический список**

1. Архипова С.В. Ассоциативный эксперимент в психолингвистике // Вестник Бурятского государственного университета. Язык. Литература. Культура. 2011. №. 11. С. 6–9.
2. Васильева С.П. Представление о Красоте в языковом сознании сибиряков-красноярцев // Сибирский филологический форум. 2018. № 1 (1). С. 4–10.
3. Фроловская М.Н. Профессиональный образ мира педагога как универсалия педагогической культуры // Мир науки, культуры, образования. 2010. № 2. С. 136–140.

# КОНЦЕПТЫ «УРОК» И «ПРЕДМЕТ» В ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ ПЕДАГОГОВ- КРАСНОЯРЦЕВ<sup>1</sup>

“LESSON” AND “SUBJECT”

IN LINGUISTIC CONSCIOUSNESS OF KRASNOYARSK TEACHERS

А.А. Курделяс

А.А. Kurdelyas

Научный руководитель А.Д. Васильев  
Scientific adviser A.D. Vasiliev

**Ключевые слова:** *ценностная картина мира, свободный ассоциативный эксперимент, стимул, реакция, педагогическая деятельность.*

**Аннотация.** В статье исследуются фрагменты регионального языкового сознания учителей, отражающие ценности педагогической деятельности. Исследование проводилось на основе свободного ассоциативного эксперимента, респондентами которого являлись педагоги и студенты педагогических образовательных учреждений Красноярского края. В настоящей работе анализируются формально-содержательная сторона ответов, количество слов-стимулов, образующих ядерную зону ассоциативного поля.

**Keywords:** *values, free associative experiment, stimulus, reaction, teacher's activity.*

**Abstract.** The article is devoted to the problem of describing the value picture of the world among the educator professional group of Krasnoyarsk region. It deals with fragments of the regional linguistic teachers' consciousness, reflecting the values of professional activity. The research was based on a free associative experiment, the respondents of which were teachers and students of pedagogical educational institutions of Krasnoyarsk region. This paper analyzes the formal content of the answers, the number of stimulus words that form the core zone of the associative field.

**В** педагогической профессии как одной из частей социальной культуры общества содержится набор поведенческих образцов, имеющих нормативный характер. Эти образцы способствуют формированию поведения человека в мире ценностей. Профессиональная картина мира педагога понимается как целостный образ профессионального педагогического труда, сложившийся на основе чувственного и рационального познания педагогической теории, истории, практики. Ее содержанием является совокупность субъективно интерпретированных педагогом объективных профессионально-педагогических ценностей (концептов), включенных в контекст его жизнедеятельности и определяющих характер профессионально значимых отношений и поведения [5, с. 3].

Целью работы является определение ценностных доминант педагогической активности в языковом сознании учителей Красноярского края и студентов

---

<sup>1</sup> Исследование выполнено в рамках проекта Российского фонда фундаментальных исследований, Правительства Красноярского края, Красноярского краевого фонда поддержки научной и научно-технической деятельности в рамках научного проекта № 20-412-242001/20 «Изучение ценностной картины мира профессиональной группы “педагог” Красноярского края».

педагогических университетов путем анализа данных, полученных в результате свободного ассоциативного эксперимента «от реакции к стимулу». В качестве реакций анализировались такие слова, как *урок* и *предмет*.

Интерпретация полученных результатов позволит выявить объективированную картину образа учителя, имеющего определенный набор необходимых компетенций, поможет определить профессиональные приоритеты современного учителя, требующие совершенствования стороны рабочего процесса. Все это способно помочь решить проблемы с обеспечением квалифицированными кадрами общего образования в Красноярском крае.

Применяемый в работе метод свободного ассоциативного эксперимента позволяет изучать реальное субъективное семантическое пространство по уровню его когнитивной сложности, тем самым дает возможность рассмотреть различные проявления развития профессионального сознания в содержательном и в структурно-функциональном планах [2, с. 305]. Используемый нами ассоциативный эксперимент обратного входа «от реакции к стимулу» позволяет получить наиболее важные данные о языковом сознании, поскольку представляет глубинный уровень сознания [3, с. 21]. Более того, путем анализа АП «от реакции к стимулу» можно выявить основные черты коллективного языкового сознания.

Фрумкина выделяет следующие типы ассоциативных связей: 1) смысловая близость, при которой ассоциативным ответом является слово-синоним: *большой – огромный*; 2) смысловая противопоставленность: *белый – черный*; 3) созвучность, рифма по типу *кино – вино*; 4) отношение «выше – ниже» по типу *фрукт – яблоко*; 5) отношения «часть – целое» или «целое – часть» по типу *дом – комната* [4, с. 187].

В исследовании нами учитывается формально-содержательная сторона ответов, количество слов-стимулов, образующих ядерную зону ассоциативного поля, а также возраст учителей и студентов. К ядерной зоне ассоциативного поля причисляются слова с частотой упоминания пятью и более респондентами.

Рассмотрим концепт *урок*, имеющий 231 стимул, среди них неповторяющихся стимулов – 53. В ядерную зону слов-стимулов входят 16 единиц, а именно: тема (37), занятие (28), провести (20), открытый (16), литература (12), начаться (10), делать (10), предмет (8), готовиться (8), вести (7), учить (7), проводить (7), начинать (6), смыться (6), объяснить (5), отвечать (5) – в скобках указано количество стимулов.

Обратимся к формально-грамматической характеристике состава ассоциативного поля УРОК.

Таблица 1

**Формально-грамматический состав ассоциативного поля УРОК**

Части речи	Процентное соотношение
Имена существительные	~25 %
Глаголы	~ 69 %
Имена прилагательные	~ 6 %
Другие	0 %

В табл. 1 показано, что более 50 % всех стимулов поля составляют глаголы. Это говорит о том, что представление об уроке в языковом сознании педагогов обладает динамизмом и активным действием, данное явление выражено следующими семантическими зонами глагола АП УРОК:

- процесс преподавания учебных предметов, действия учителя: *провести (проводить), учить, начинать, объяснить*;
- учебная работа, заданная школьнику, действия ученика: *делать, готовиться, отвечать*;
- стилистически сниженная форма, действия ученика: *смыться*.

В большинстве стимулов семантическая зона глагола отображает отношения участников действия, направленные на взаимодействие схемы человек – человек, в данном случае активное взаимодействие учитель – ученик. Это объясняется тем, что современные технологии обучения требуют применения интерактивного метода, суть которого состоит в активном взаимодействии во время урока всех участников образовательного процесса, т.е. всех детей и учителя.

Семантические зоны имен существительных АП УРОК:

- компоненты урока: *тема*;
- основная организационная единица учебного процесса: *занятие*;
- учебная дисциплина: *литература*;
- раздел науки, отдельный круг знаний: *предмет*.

Стоит отметить, что стимул *тема* (37) был использован чаще остальных представленных стимулов. Это говорит о том, что педагоги Красноярского края следуют требованиям ФГОС к современному уроку, где одно из требований – это самостоятельное формулирование темы урока учеником, в то время как задачей учителя является подведение учеников к осознанию темы. Реализация такой методической задачи занимает немало времени и усилий для подготовки.

Семантические зоны имен прилагательных АП УРОК:

- тип урока: *открытый*.

Концепт *предмет* имеет 154 стимула, среди них неповторяющихся стимулов – 37. В ядерную зону слов-стимулов входят 6 единиц, а именно: вещь (20), перемещать (15), нужный (9), основной (7), метапредметный (6), литература (5). Формально-грамматическая характеристика состава ассоциативного поля ПРЕДМЕТ выглядит следующим образом (табл. 2).

Таблица 2

#### Формально-грамматический состав ассоциативного поля ПРЕДМЕТ

Части речи	Процентное соотношение
Имена существительные	~ 16 %
Глаголы	~ 9 %
Имена прилагательные	~ 14 %
Другие	0 %

Семантические зоны имен существительных АП ПРЕДМЕТ:

- материальное явление: *вещь*;
- учебная дисциплина: *литература*.

Наибольшая частотность слова-стимула *вещь* оказалась предсказуемой: вещь и предмет – синонимы [1, с. 50]. Реакция *предмет* через стимул *вещь* рассматривается как материальное явление. Стоит отметить, что оба ассоциативных поля УРОК и ПРЕДМЕТ имеют одинаковый стимул в виде учебной дисциплины, а именно упоминается литература, хотя опрос проводился среди респондентов, которыми являются педагоги различных дисциплин. Более того, даже среди единичных стимулов нет ни одной другой дисциплины на реакцию *предмет*, но есть несколько единичных стимулов на реакцию урок: *экономика, немецкий, политический*.

Семантические зоны имен прилагательных АП ПРЕДМЕТ:

- по типу необходимости и важности: *нужный, основной*;
- по типу интеграции предметных знаний: *метапредметный*.

Через такие слова, как *нужный* и *основной* подчеркивается значимость преподаваемой дисциплины. Полученные семантические зоны говорят о том, что педагоги Красноярского края стараются следовать современному метапредметному подходу в образовании, который, в отличие от традиционного подхода, нацелен на то, чтобы ребенок и учитель понимали, как изучаемое можно применить в реальной жизни. Это своеобразный способ мышления, который позволяет получить универсальные знания как ключ к предметным знаниям.

Семантические зоны глаголов АП ПРЕДМЕТ:

- приводить в движение, трогать с места: *перемещать*.

В данном случае мы видим, что глагольное ассоциативное поле слова *предмет* имеет механическую природу воздействия.

Изучение особенностей психолингвистического восприятия концептов урок и предмет педагогами Красноярского края привело к следующим заключениям:

1. Формально-грамматическая характеристика концептов *урок* и *предмет* различна: большую часть стимулов АП УРОК составляют глаголы, что свидетельствует о восприятии урока как динамического процесса, в ходе которого вовлечены в образовательное взаимодействие учитель и ученик. В АП ПРЕДМЕТ большинством стимулов являются имена существительные и прилагательные, представляющие предмет как некое статичное и неизменяемое явление, имеющее особые характеристики, присущие современному образовательному процессу.

2. Анализ содержательной стороны ответов показывает, что в языковом сознании педагогов Красноярского края образы урока и предмета связаны с представлениями об активном процессе обучения с применением современных образовательных технологий, а также следованием требованиям ФГОС.

### **Библиографический список**

1. Александрова З.Е. Словарь синонимов русского языка. Практический справочник. М.: Русский язык, 2011. 565 с.
2. Бодалев А.А. Общая психодиагностика. М.: Речь, 2004. 440 с.
3. Васильева С.П., Васильев А.Д., Мамаева Т.В., Устьянцева Е.В. Базовые ценности регионального языкового сознания русских Приенисейской Сибири: монография / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2017. 178 с.
4. Фрумкина Р.М. Психолингвистика: учебник для студентов высших учебных заведений. М.: Академия, 2001. 320 с.
5. Ястребова Г.А. Педагогическая картина мира: методологические основы исследования профессиональной концепции учителя // Методологические проблемы педагогики. 2006. С. 3–8.

# «ЗВЕЗДА» И «СВЕТ» В ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ ЖИТЕЛЕЙ ПРИЕНИСЕЙСКОЙ СИБИРИ ПО РЕЗУЛЬТАТАМ ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА

«STAR» AND «LIGHT» IN THE LANGUAGE CONSCIOUSNESS  
OF THE RESIDENTS OF THE YENISEI SIBERIA ACCORDING  
TO THE RESULTS OF A PSYCHOLINGUISTIC EXPERIMENT

Я.А. Миронова

Ya.A. Mironova

Научный руководитель С.П. Васильева  
Scientific adviser S.P. Vasilyeva

**Ключевые слова:** ассоциативное поле, стимул, реакция, звезда, свет.

**Аннотация.** Статья посвящена анализу ассоциативных полей «Звезда» и «Свет» в языковом сознании жителей Приенисейской Сибири в сравнении с результатами реакций на те же стимулы жителей европейской части России. Целью исследования – выявление структуры и семантики данных ассоциативных полей.

**Keywords:** *associative field, stimulus, reaction, star, light.*

**Abstract.** The article is devoted to the analysis of associative fields “Star” and “Light” in linguistic consciousness of inhabitants of the Yenisei Siberia. These results were compared with reactions of inhabitants of the European part of Russia. The purpose of the research is to reveal the structure and semantics of these associative fields.

С возникновением психолингвистики как новой отрасли языкознания значительно увеличился интерес к национально-культурной специфике языков, а также связи языка и мышления.

Большой вклад в области исследования психологического аспекта значения внес А.А. Потебня. Он первым показал, что внутренняя форма слова является отношением мысли к сознанию, т.е. объективирует чувственный образ и обуславливает его осознание и, таким образом, выступает как способ передачи знания. Следовательно, слово – это ключ к подсознанию.

Свободный ассоциативный эксперимент является одним из методов изучения ассоциаций. Суть эксперимента состоит в том, что испытуемый фиксирует только первую реакцию на слово-стимул. Формируемые в результате эксперимента ассоциативные поля, т.е. совокупность ассоциатов на слово, помогают выявить особенности языкового сознания [2].

Понятие языковое сознание, синонимичное психологическому понятию образ мира, позволило построить реальную модель языковой картины мира носителя языка.

Нами были проанализированы ассоциативные поля на стимул «Звезда» и «Свет» жителей Приенисейской Сибири и жителей европейской части России.

Исследование проводилось по данным ассоциативных словарей. Это «Электронный ассоциативный словарь Приенисейской Сибири» (Васильев А.Д., Васильева С.П., Мамаева Т.В., Шибаетов М.В., Устьянцева Е.В.)<sup>1</sup> и «Русский региональный ассоциативный словарь-тезаурус ЕВРАС» (Черкасова Г.А., Уфимцева Н.В.) [3, 2014, с. 212].

В ходе исследования было установлено определенное различие между реакциями на данные стимулы.

Анализируя семантику имен существительных, мы можем прийти к выводу, что «звезда» в сознании жителей европейской части страны в большей степени представлена как астрономический объект, о чем говорит частотность реакций. Например, *солнце* 13,7 %, *космос* 3,1 %, *планета* 1,83 % по сравнению с ассоциациями сибиряков – *солнце* 9,25 %, *космос* 2,31 %.

Тогда как у жителей Приенисейской Сибири «звезда» ассоциируется со славой или прославившимся человеком. Например, *эстрада* 2,31 %, *экрана* 1,73 %, *балета* 1,16 % по сравнению с *экрана* 1,47 %, *эстрады* 0,9 % у европейцев.

Результаты анализа имен прилагательных оказались примерно одинаковыми среди жителей того и другого региона. Самые распространенные реакции – это *яркая* как характеристика степени свечения звезды и *полярная* – та звезда, которая раньше появляется на небе и которая больше других. Естественно, что у человека, увидевшего ее, возникают соответствующие ассоциации.

Среди реакций-глаголов можно выделить *горит* в значении «сверкает, светит»; и *упала* в переносном значении «быстрым, резким движением опускаться или резко устремляться куда-л» [4]. Следует отметить, что частота этих реакций у жителей разных регионов неодинакова, в ассоциативном поле сибиряков они более частотны: *горит* 4,05 %, *упала* 2,31 % по сравнению с 1,65 % и 1,1 % соответственно. Возможно, это связано с тем, что ассоциативное поле у жителей европейской части России представлено в основном существительными. Также следует отметить, что структура ассоциативного поля на стимул «Звезда» у жителей Приенисейской Сибири представлена более разнообразно.

Результаты анализа ассоциативного поля «Свет» тоже различны. Самой распространенной реакцией среди имен существительных оказалось слово *тьма*, т.е., то, что противоположно свету. Причем эта реакция наиболее частотна среди жителей Приенисейской Сибири – 18,6 % по сравнению с результатами жителей европейской части России – 13,6 %.

Другие частотные реакции – *лампа*, *солнце*, которые характеризуют «свет» по источнику. Это же подтверждают реакции *окно*, *день*, *лампочка*.

Среди имен прилагательных реакции *яркий*, что характеризует силу света, и *дневной* как характеристика времени суток. Также в ассоциативном поле в словаре Г.А. Черкасовой, Н.В. Уфимцевой есть реакция *белый*, что, возможно, является синонимичной реакцией к слову *дневной* [3, 2014, с. 212].

Глаголы представлены только среди ассоциаций у жителей европейской части России. Это глагол горит в значении «давать свет». В ассоциативном поле сибиряков на стимул «Свет» реакции-глаголы отсутствуют, возможно, это также связано коротким световым днем.

По результатам анализа структура данного ассоциативного поля в языке сознания сибиряков оказалась менее разнообразной.

Таким образом, использование свободного ассоциативного эксперимента помогает выявить особенности языкового сознания жителей конкретной территории, проанализировать их сходства и различия. Представленные результаты исследования помогают понять, что особенности ассоциативных полей зависят от географического положения, природных условий, в которых живет человек. Именно поэтому реакции сибиряков и жителей европейской части России на одни и те же стимулы «Звезда» и «Свет» различаются по частоте и семантическим оттенкам.

### **Библиографический список**

1. Васильева С.П., Васильев А.Д., Мамаева Т.В., Шибяев М.В., Устьянцева Е.В. Электронный ассоциативный словарь Приенисейской Сибири. 2013–2017. URL: <http://et.kspu.ru>
2. Горошко Е.И. Использование метода свободных ассоциаций в психолингвистике [Электронный ресурс]. URL: <http://www.textology.ru/article.aspx?aId=92> (дата обращения: 12.11.21).
3. Черкасова Г.А., Уфимцева Н.В.: Русский региональный ассоциативный словарь-тезаурус ЕВРАС: в 2 т. М.: Моск. междунар. академия, 2014. Т. 1: От реакции к стимулу. 280 с.

# АССОЦИАТИВНОЕ ПОЛЕ «КУЛЬТУРА» В ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ ШКОЛЬНИКОВ КРАСНОЯРСКА

## ASSOCIATIVE FIELD “CULTURE” IN THE LINGUISTIC CONSCIOUSNESS OF SCHOOLCHILDREN IN KRASNOYARSK

Т.М. Низамутинова

T.M. Nizamutina

Научный руководитель С.П. Васильева  
Scientific adviser S.P. Vasilyeva

**Ключевые слова:** психолингвистика, свободный ассоциативный эксперимент, ассоциативное поле, стимул, реакция, модель языкового сознания, культура, ассоциативный словарь школьника.

**Аннотация.** В статье анализируются результаты свободного ассоциативного эксперимента среди школьников 5–11-х классов Красноярска. Цель исследования – выявить особенности психолингвистического восприятия словоформы *культура* учащимися трех возрастных групп средних общеобразовательных школ Красноярска на материале ассоциативных полей «от стимула к реакции», зафиксированных в «Ассоциативном словаре школьника Красноярска».

**Keywords:** psycholinguistics, free associative experiment, associative field, stimulus, reaction, model of linguistic consciousness, culture, student's associative dictionary.

**Abstract.** The article analyzes the results of a free associative experiment among schoolchildren of grades 5–11 in Krasnoyarsk. The purpose of the study is to identify the features of psycholinguistic perception of the word form “Culture” by students of three age groups of secondary schools in Krasnoyarsk on the basis of associative fields “from stimulus to reaction” recorded in the “Associative Dictionary of a Krasnoyarsk Schoolchild”.

**В** современном языкознании все более актуальными становятся психолингвистические исследования [1; 2]. Наше исследование посвящено анализу фрагмента модели *языкового сознания школьников «Культура»* (эстетические представления) на материале «Ассоциативного словаря школьников 5–11-х классов Красноярска» (АСШК), который был создан в результате обработки данных свободного ассоциативного эксперимента (САЭ). Ассоциативный эксперимент был проведен в 2019–2021 гг. в школах № 18 и 156 города Красноярска, в нем приняли участие 495 школьников 5–11-х классов, носители русского языка в возрасте 11–18 лет, из них 264 респондента женского пола и 231 – мужского. Эксперимент проводился в устно-письменной форме. Во время САЭ обучающимся был предложен список стимулов, одинаковых для всех участников эксперимента, который был представлен 95 общелитературными словами, содержащими базовые эстетические, этические ценностные концепты.

Возрастная динамика ценностных представлений в языковом сознании школьников отражена следующим образом.

Школьники младшей группы считают, что территориальная отнесенность культуры внутри страны, этому соответствует первая ядерная позиция – России, учащиеся 5–6-х классов более охотно готовы следовать правилам этикета, о чем свидетельствуют реакции: *послушание; быть вежливым; приличность; правильность; за столом; ты становишься интересным для других и порядочней.*

У школьников средней группы отмечаются резкие колебания в оценках, представленные реакциями: *древнее русское уважение; моя душа; красивая; уважение учителей; уважение друг друга; нашего времени; народное достоинство* – и, наоборот, резко негативными: *то, чего нет* 2 (0,9 %); *нет* 1 (0,5 %); *ее уже почти нет* 1 (0,5 %); *бред* (0,5 %); *? 1* (0,5 %).

В младшей группе наблюдается отождествление себя с культурой и культуры с добром: *Я – культурный человек* (0,5 %); *КУЛЬТУРА – добро* (0,5 %), у школьников средней группы – отождествление себя с культурой и культуры со злом: *Я – культура* (0,9 %); *КУЛЬТУРА – зло* (0,5 %).

В семантической зоне объекты самой частотной является музей. Учащиеся старшей группы чаще всего, если и посещают, то музей (9–11-е классы – 4,2 %), средней группы – музей (1,9 %) и театр (1,9 %) (7–8-е классы), младшей – музей (1,8 %) и театр (1,4 %).

Средняя и младшая группы испытуемых отвечают на стимул «культура» реакцией: *уважение, этикет* и в то же время *не знаю; бесполезно; неинтересно; я не знаю; нинаю* (младшая группа); *то, чего нет; нет; ее уже почти нет; бред; ?* (средняя группа). Старшая группа призывает: *сохранять; ценности; традиции* и в то же время констатирует: *КУЛЬТУРА – иллюзия.*

Анализируя ассоциативное поле слова-стимула «Культура», мы увидели, что общим определением данного понятия для 495 учащихся разных возрастов является: *России* (4,2 %); *речи* (3,4 %); *искусство* (2,6 %). Следует отметить, что конкретных памятников, произведений культуры или художников, скульпторов, музыкантов и др. они не называют.

Из 495 респондентов на слово-стимул «Культура» лишь три назвали фамилию великого русского поэта, драматурга и прозаика Пушкина; два – фамилию советского политического и государственного деятеля Ленина; один – фамилию французского живописца – Моне; один – название одного из крупнейших и самых популярных художественных музеев мира – *Лувр.*

Полученные сведения должны стать поводом для обсуждения с родителями, коллективом учителей и определить ключевые точки и направление воспитательной работы.

## Список словарей

1. Лингвистический энциклопедический словарь (ЛЭС) / под ред. В.Н. Ярцевой. М.: Сов. энциклопедия, 1990. 685 с.

2. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / под общ. ред. проф. Л.И. Скворцова. 24-е изд., испр. М.: Оникс: Мир и образование, 2010. 640 с.
3. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. URL: <https://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=34233> (дата обращения: 25.10.2020).
4. Словарь молодежного сленга (СМС). URL: <https://www.math-solution.ru/slang/5432> (дата обращения: 25.10.2020).

### **Библиографический список**

1. Бутакова Л.О. Материалы к ассоциативно-семантическому словарю жителей города Омска. Омск: ВАРИАНТ-ОМСК, 2012. С. 57.
2. Васильева С.П., Васильев А.Д., Мамаева Т.В., Устьянцева Е.В. Базовые ценности регионального языкового сознания русских Приенисейской Сибири: монография / под ред. С.П. Васильевой; Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2017. 180 с.

# АССОЦИАТИВНЫЕ ПОЛЯ «ЛЮБОВЬ» И «ДРУЗЬЯ» В ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГРУППЫ «ПЕДАГОГ» КРАСНОЯРСКОГО КРАЯ<sup>1</sup>

## ASSOCIATIVE FIELDS “LOVE” AND “FRIENDS” IN THE LANGUAGE CONSCIOUSNESS OF THE PROFESSIONAL GROUP “TEACHER” OF THE KRASNOYARSK TERRITORY

К.А. Романенко

K.A. Romanenko

Научный руководитель С.П. Васильева  
Scientific adviser S.P. Vasilyeva

**Ключевые слова:** психолингвистика, языковое сознание, ассоциативный эксперимент, ассоциативный словарь, ассоциативное поле.

**Аннотация.** На материале результатов свободного ассоциативного эксперимента с помощью структурно-семантического анализа изучены ассоциативные поля «Любовь» и «Друзья» в языковом сознании педагогов Красноярского края. Выделены ядерная и периферийные зоны обоих стимулов.

**Keywords:** psycholinguistics, language consciousness, associative experiment, associative dictionary, associative field.

**Abstract.** Based on the results of an associative experiment, the author analyzes the structure and semantics of associative fields “Love” and “Friends” in the linguistic consciousness of teachers in the Krasnoyarsk Territory. As a result, nuclear and peripheral zones of both fields are determined.

**П**рофессиональная деятельность человека накладывает отпечаток на его языковое сознание, выступая «одним из факторов типизации индивидуальных образов мира» [4]. Цель исследования – анализ семантики и структуры ассоциативных полей «Любовь» и «Друзья» в языковом сознании педагогов Красноярского края. Основными методами работы стали свободный ассоциативный эксперимент (далее – САЭ), отражающий «объективно существующие в психике носителя языка семантические связи слов» [2], и структурно-семантический анализ полученных данных.

В качестве материалов использовались результаты САЭ, представленные в виде реакций в электронной базе данных – «Ассоциативном словаре профессио-

---

<sup>1</sup> Исследование выполнено в рамках проекта Российского фонда фундаментальных исследований, Правительства Красноярского края, Красноярского краевого фонда поддержки научной и научно-технической деятельности в рамках научного проекта № 20-412-242001/20 «Изучение ценностной картины мира профессиональной группы “педагог” Красноярского края».

нальной группы «педагог» Красноярского края» [1]. Всего было получено 70 реакций на стимул *любовь* и 72 – на стимул *друзья*.

Формально-грамматическая структура ассоциативных полей представлена на диаграммах (рис. 1, 2).

■ Имена существительные ■ Имена прилагательные ■ Наречия ■ Глаголы ■ Местоимения

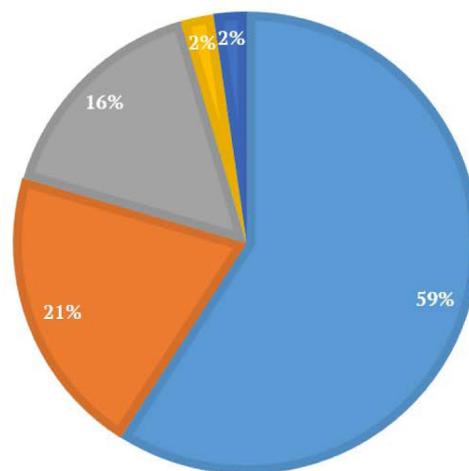
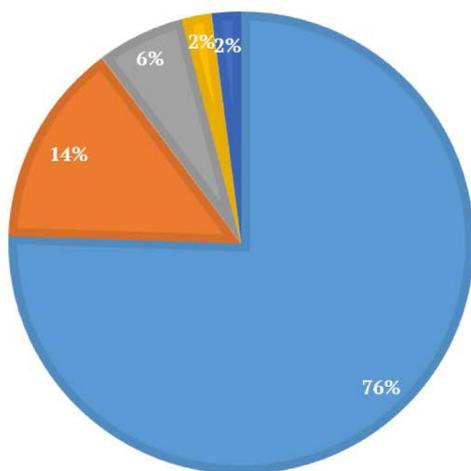


Рис. 1. АП Любовь Рис. 2. АП Друзья

Как видно из рисунков, доминирующими реакциями в обоих случаях являются имена существительные.

Для изучения смысловой структуры ассоциативных полей было выделено ядро, поскольку оно «представляет собой лингвистическую проекцию бытия человека, сохраняет на протяжении его жизни, ориентирует его в окружающей действительности и составляет основу его языковой картины мира» [3]. Так, в ядерную зону ассоциативного поля «ЛЮБОВЬ» попали самые частотные слова из всего списка реакций: *чувство* 4 (5,63 %), *зла* 4 (5,63 %), *муж* 3 (4,23 %), *счастье* 3 (4,23 %), *жизнь* 3 (4,23 %), *морковь* 3 (4,23 %), *безответная* 2 (2,82 %), *сила* 2 (2,82 %), *семья* 2 (2,82 %), *вера* 2 (2,82 %), *бесконечная* 2 (2,82 %), *страсть* 2 (2,82 %), *поддержка* 2 (2,82 %).

В ядерную зону ассоциативного поля «ДРУЗЬЯ» вошли реакции: *товарищи* 9 (12,33 %), *близкие* 4 (5,48 %), *верные* 4 (5,48 %), *компания* 3 (4,11 %), *лучшие* 3 (4,11 %), *хорошие* 2 (2,74 %), *мои* 2 (2,74 %), *добро* 2 (2,74 %), *коллеги* 2 (2,74 %), *радость* 2 (2,74 %), *поддержка* 2 (2,74 %), *помощь* 2 (2,74 %), *опора* 2 (2,74 %).

Периферийную зону обоих стимулов составили оставшиеся единичные случаи, классифицированные на парадигматические, синтагматические и прецедентные реакции.

Анализ содержания исследуемых стимулов позволил сделать следующие выводы.

В сознании педагогов Красноярского края оба стимула имеют чаще всего позитивнооценочные или нейтральные реакции. Это доказывает то, что педагоги с трепетом относятся к окружающим их людям, с которыми они связаны дружбой или чувством любви. Так, самой частотной среди обоих стимулов стала категория

«позитивные эмоции, состояния, чувства, являющиеся результатом или основой данных ценностей», включающая такие реакции, как *счастье, сила, нежность, радость, доверие* (на стимул *Любовь*); *добро, поддержка, помощь, опора, тепло, веселье* (на стимул *Друзья*) и т.д.

Появление негативно-оценочных реакций (например, *друзья – враги, любовь – ненависть*) в периферийной зоне связано с явлением антонимии, то есть в сознании педагогов и в языке наблюдается как отражение мыслить противоположностями, выраженными в языке антонимами.

Данные стимулы также ассоциируются у респондентов с понятием *семья* (*муж, супруг, родители, дети, брат*), что говорит об их сердечной привязанности к родным и близким.

Значительная часть ассоциаций связана с продолжительностью *любви и дружбы*. На это указывают реакции *навсегда, на всю жизнь, навечно, вечность, навеки* и т.д, которые занимают 11,28 % (на стимул *любовь*) и 9,59 % (на стимул *друзья*) от всех реакций. Следовательно, для испытуемых важно, чтобы данные человеческие ценности оставались с ними на протяжении всей жизни.

Культурные феномены также включаются в языковое сознание педагогов Красноярского края. На это указывают реакция *и голуби* на стимул *любовь* (к/ф «Любовь и голуби») и реакция *сериял* на стимул *друзья* (американский телесериал «Друзья»).

Таким образом, понятия «любовь» и «друзья» в языковом сознании педагогов Красноярского края, как и в общерусском языковом сознании, несут положительную семантику, являются ключевыми в языковой картине мира.

## Библиографический список

1. Ассоциативный словарь профессиональной группы «педагог» Красноярского края / авт.-сост.: С.П. Васильева, Н.А. Бурмакина, А.Д. Васильев, В.В. Ингул, А.А. Курделяс, А.Г. Тимченко, Е.В. Устьянцева. URL: <https://et2.kspu.ru/> (дата обращения: 30.04.2022).
2. Уфимцева Н.В. Ассоциативный словарь как модель языковой картины мира // Вестник Иркутского государственного технического университета. 2014. № 9 (92). С. 340–347.
3. Ушакова Т.Н. Языковое сознание и принципы его исследования // Языковое сознание и образ мира. М., 2000. С. 13–23.
4. Харченко Е.В., Клочкова Е.В. Профессионализация языкового сознания (на примере медицинского персонала) // Вестник Челябинского государственного университета. 2017. № 12 (408). С. 194–199.

## КОММУНИКАТИВНЫЕ ТАКТИКИ И СТРАТЕГИИ ВЕДУЩЕГО НА ПУБЛИЧНОМ МЕРОПРИЯТИИ

### COMMUNICATION TACTICS AND STRATEGIES OF A PRESENTER AT A PUBLIC EVENT

В.Р. Будков

V.R. Budkov

Научный руководитель С.В. Ускова  
Scientific adviser S.V. Uskova

**Ключевые слова:** коммуникативная стратегия, коммуникативная тактика, коммуникативное событие, публичное мероприятие, тактики ведущего.

**Аннотация.** Целью данной статьи является описание коммуникативных стратегий и тактик ведущего при проведении публичного мероприятия. На примере конкретных мероприятий проанализированы коммуникативные тактики, реализуемые в рамках стратегии привлечения и удержания внимания адресата.

**Keywords:** communication strategy, communication tactics, communicative event, public event, tactics of a presenter.

**Abstract.** The purpose of this article is to describe communicative strategies and tactics of a presenter during a public event. Using an example of specific events, the author analyzes the communicative tactics implemented within the framework of the strategy of attracting and retaining the attention of an addressee.

**Н**а любом публичном мероприятии ведущий является его лицом. Он выполняет большой объем работы, начиная от написания сценария и заканчивая режиссированием данного мероприятия. В работе будут рассмотрены коммуникативные тактики и стратегии, которые помогают ведущему не только установить контакт с аудиторией, но и удерживать ее внимание продолжительное время непосредственно при проведении мероприятия.

Под коммуникативной стратегией, вслед за Е.В. Ключевым, будем понимать часть коммуникативного поведения или коммуникативного взаимодействия, в которой серия различных вербальных и невербальных средств используется для достижения определенной коммуникативной цели [3, с. 11].

Под коммуникативной речевой тактикой будем подразумевать одно или несколько действий, которые способствуют реализации стратегии и являются практическим инструментом говорящего [2].

Проведение школьного или студенческого мероприятия является сложным коммуникативным событием. Ведущий не только ведет мероприятие согласно

сценарию, но и становится своеобразным соучастником проводимого действия, а в некоторых моментах и непосредственно его инициатором.

Анализ школьных и университетских мероприятий (празднование Дня Победы и Дня знаний 1 сентября, открытие Всероссийского фестиваля «Неделя PR и рекламы на Енисее» (Ярпиар 2022), конкурс-фестиваль «День русского языка – Пушкинский день») позволяет сделать вывод, что важными речевыми стратегиями являются стратегии привлечения и удержания внимания аудитории, побуждения ее к действию.

Данные стратегии способствуют установлению контакта между ведущим и адресатом, их активному взаимодействию, формированию имиджа мероприятия и учебного заведения в целом. При этом интересно то, что конкретная коммуникативная стратегия по-разному будет реализовываться в различных мероприятиях в зависимости от возраста аудитории, ее социального статуса, места проведения и пр.

Анализируя коммуникативные стратегии и тактики ведущего, необходимо учитывать те сценарные составляющие события, участником которого он становится. Типичными компонентами сценария, где ведущий наиболее ярко себя может проявить: приветствие, введение в событие или суть мероприятия, объявление номеров, представление партнеров, гостей и пр. На ведущего ложится обязанность заполнять паузы, удерживать интерес аудитории и в какой-то мере быть режиссером происходящего действия.

Анализируя речевые стратегии привлечения и удержания внимания адресата в развлекательном радиийном дискурсе, В.А. Егошкина выделяет следующие речевые тактики: тактика адресации, тактика анонсирования, эмоционально настраивающая тактика, тактика установления контакта, тактика имитации дружеского общения [1].

Основываясь на данной классификации, рассмотрим, как эти тактики реализуются у ведущего такого коммуникативного события, как школьное/университетское мероприятие.

Тактика адресации способствует привлечению внимания слушателя, расположению его к себе и, соответственно, побуждению к действию [3]. Специфика этой тактики – массовость адресата. Традиционным и универсальным обращением для установления контакта ведущих с аудиторией становятся речевые формулы: «уважаемые гости», «дорогие друзья», «любимые учителя», «дорогие выпускники», «уважаемые ветераны», «наши прекрасные команды».

Речевая тактика анонсирования служит преимущественно для удержания внимания адресата [1]. Объектом анонса могут стать музыкальные композиции, объявление номера, предоставление слова приглашенному гостю. Чаще всего анонс посвящен событиям ближайшего будущего и репрезентируется в речи ведущих путем использования наречий «скоро», «сейчас», «после», «уже», «потом», а также словосочетаний и их вариаций «через пару минут», «сразу после торжественного открытия» и т.д. Ведущие могут анонсировать различные мероприятия, которые будут проводиться в дальнейшем: объявление конкурса капитанов, анонс мастер-классов и конференций фестиваля (на примере «Ярпиар 2022»).

Эмоционально настраивающая тактика используется ведущими для создания у аудитории хорошего настроения, передачи позитивного настроения, формирования дружеской атмосферы. Ведущий стремится расположить аудиторию к себе, выразить свою заинтересованность, проявить сочувствие, ободрить и т.д. [1]. Например, используются фразы «Поддержим нашего оратора», «Аплодисменты». В случае если ведущий видит, что участник, выступающий по сценарию, растерялся, испугался, застенялся, то он может задать вопросов собеседнику, подбодрить его.

С тактикой установления контакта тесно связана речевая тактика имитации дружеского общения, которая обусловлена «ставкой на открытость и доверительность, готовность к диалогу, эмоциональную близость» [1]. Для имитации дружеского общения ведущие нередко используют похвалу и комплимент, с помощью которых дают позитивную оценку действиям адресата: «Надеемся, что вы станете участниками фестиваля и олимпиады и в следующем году!», «Наши прекрасные участники!», «В этом году к нам приехали лучшие команды».

Коммуникативные стратегии привлечения и удержания внимания адресата при проведении мероприятия взаимосвязаны и взаимообусловлены. Их успешная реализация важна как для успешного проведения мероприятия, так и для формирования благоприятного имиджа учебного заведения, так как на время ведущий становится его лицом.

### **Библиографический список**

1. Егошкина В.А. Речевые стратегии привлечения и удержания внимания адресата в развлекательном радиийном дискурсе // Коммуникативные исследования. 2018. № 2 (16). С. 115–126. DOI: 10.25513/2413-6182.2018.2.115-126
2. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. Изд. 8-е, испр. и доп. М.: ЛЕНАНД, 2017. 308 с.
3. Клюев Е.В. Речевая коммуникация: учебное пособие для университетов и вузов. М., 1998. 315 с.

# ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ДИАЛЕКТИЗМОВ И ПРОСТОРЕЧИЙ В СБОРНИКЕ Н.В. ГОГОЛЯ «ВЕЧЕРА НА ХУТОРЕ БЛИЗ ДИКАНЬКИ»

## FUNCTIONING OF DIALECTISMS AND COLLOQUIALISMS IN N.V. GOGOL'S COLLECTION “EVENINGS ON A FARM NEAR DIKANKA”

Е.А. Гаврилкова

E.A. Gavrilkova

*Научный руководитель Н.А. Бурмакина*  
*Scientific adviser N.A. Burmakina*

*Ключевые слова:* семантика, диалектизмы, просторечие, Николай Васильевич Гоголь.

**Аннотация.** Работа представляет сопоставление глоссария к своим произведениям «Вечера на хуторе близ Диканьки» Николай Васильевич Гоголя с аналогичными словами в современных словарях. В результате исследования установлено, что из всех перечисленных слов большая часть закреплена в русском языке как национальные. В статье указывается, что поэтический язык произведений писателя всесторонне иллюстрирует фольклорные возможности описания малороссийского быта, внедрение в произведение диалектизмов повлекло за собой обновление малорусского словаря, что стало важной составляющей изменения культурного кода региона.

**Keywords:** semantics, dialectisms, vernacular, Nikolai Vasilyevich Gogol.

**Abstract.** The work presents a comparison of Nikolai Vasilyevich Gogol's glossary to his works "Evenings on a farm near Dikanka" with similar words in modern dictionaries. As a result of the study, it was found that of all the listed words, most of them are fixed in the Russian language as national. The article indicates that the poetic language of the writer's works comprehensively illustrates the folklore possibilities of describing the Little Russian way of life, the introduction of dialectisms into the work entailed the updating of the Little Russian dictionary, which became an important component of changing the cultural code of the region.

**В** начале XX века русские ученые выделили два объекта исследования языка Н.В. Гоголя: стилистика и поэтика. В данных направлениях работал И.Е. Мандельштам. Писатель провел стилистический анализ прозы Гоголя. В своих работах он описывал функционирование малорусских просторечий.

Вопросами исследования языка Гоголя занималась И.Д. Гажева. Она писала, что украинизмы в «Вечерах на хуторе близ Диканьки» [3] устанавливают связь текста Н.В. Гоголя с архаическими сюжетами и описаниями героев [2, с. 157]. Академик В.В. Виноградов в работе «Язык Гоголя» упоминал, что Н.В. Гоголь, введя в произведение диалектизмы и просторечия, обогатил русскую речь [1]. Стиль повествования произведения представляет связь фольклора и индивидуальной авторской речи [4].

Из лексики полтавских просторечий Н.В. Гоголь берет слова, семантика которых понятна и без уточняющего контекста (например: *тулуп, хутор, бублик*). Писатель включает в язык «Вечеров» те диалектизмы, которые современному человеку трудно понять без пояснения. Для этого он создал в произведении два словаря. Писатель включил в произведение глоссарий, в котором объяснил, что означают малоукраинские просторечия. Мы сравнили «гоголевские» значения слов с аналогичными словами в современных словарях и выяснили, что из всех перечисленных слов большая часть закреплена в русском языке как национальные (табл.).

### Сравнительный анализ диалектизмов

Слово	Гоголевский словарь	Значение по современным словарям	Различие
Батог	Кнут	Батог, -а, м. Палка, толстый прут для телесных наказаний в старину (Ожегов, 1985, с. 32)	Отсутствует
Бондарь	Бочарь	Бондарь, бондаря-бондаря, муж. Бочар, ремесленник, выделывающий бочки (Ушаков, 1940)	Словарь Ушакова конкретизирует область профессии, не меняя ее лексическое значение
Выкрутасы	Трудные па	Выкрутасы, -ов (разг.). 1. Затеяливые телодвижения. 2. То же, что вычуры. 3. Причуды, чудачества (Ожегов, с. 130)	В русском словаре слово приобрело вальняжное значение. Условная «трудность» заменилась на «чудачество»
Коровай	Свадебный хлеб	Коровай, м. Большой круглый хлеб (Ушаков, 1940)	Ушаков расширил слово, убрав из его характеристики отсылку к праздникам. Лексическое значение слова не изменилось
Кухоль	Глиняная кружка	Кухоль, м. местн. Глиняный кувшин (Ефремова, 2000)	Кувшин и кружка-разные предметы
Пейсики	Жидовские локоны	Пейсы, м. Длинные узкие пряди волос, спускающиеся от висков (Ожегов, 1985, с. 620)	Отсутствует
Смушка	Бараний мех	Смушка, -и, ж. Шкурка новорожденного ягненка некоторых ценных пород (Ожегов, 1985, с. 905)	Второе определение более конкретное

Например, в тексте «Вечеров на хуторе близ Диканьки» Гоголь использует разговорные слова – слова, которые, придают речи непринужденный, неофициальный характер [1, с. 65–66]. В части «Майская ночь, или Утопленница» к разговорным словами относят: «брякнувшим», «дивлюсь», «теперешний». Этот набор слов можно встретить в обиходе деревенской местности. В современных словарях у них есть пометка «разг.», что говорит о частом использовании представленных слов в повседневной жизни.

В результате исследования установлено, что слова, обозначенные Гоголем как малороссийские диалектизмы, представлены в современных словарях как русские, что свидетельствует об интеграции языков. Внедрение Гоголем в «Вечерах на хуторе близ Диканьки» украинских просторечий и диалектизмов привело к их дальнейшему использованию в русской речи и закреплению в национальном обиходе. Н.В. Гоголь создал облик полтавского человека с его фантазиями, мечтами и вольнолюбивой душой. Все герои повестей цикла «Вечера на хуторе близ Диканьки» говорят на русском, ведь язык типичен для ранней гоголевской прозы. Большая часть лексики писателя составляет украинский говор в контексте русской речи. Он представлен очень разнообразно, тем самым определяя те фигуры и образы, которые включает автор в языковой обиход персонажей.

### **Список словарей**

1. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. М.: Русский язык, 2000. URL: <https://www.efremova.info/> (дата обращения: 31.10.2021).
2. Ожегов С.И. Словарь русского языка: ок. 57 000 слов / под ред. чл.-корр. АН СССР Н.Ю. Шведовой. 17-е изд., стереотип. М.: Русский язык, 1985.
3. Ушаков Д.Н. Толковый словарь русского языка. М., 1935–1940. URL: <https://gufo.me/dict/ushakov?> (дата обращения: 24.05.2022).

### **Библиографический список**

1. Виноградов В.В. Язык Гоголя и его значение в истории русского языка. М. 2003. С. 65–66.
2. Гажева И.Д. Украинизмы как имена культурных концептов в «Вечерах на хуторе близ Диканьки» Н.В. Гоголя // Вестник Запорожского национального университета. Филологические науки. 1982. 431 с.
3. Гоголь Н.В. Собрание сочинений: в 7 т. М.: Худож. лит., 1984. Т. 1: Вечера на хуторе близ Диканьки. 1984. 319 с.
4. Черкашина Е.В. Лексические средства создания образа Украины в цикле Н.В. Гоголя «Вечера на хуторе близ Диканьки» // Молодой ученый. 2009. № 9 (9). С. 105–107. URL: <https://moluch.ru/archive/9/673/> (дата обращения: 31.10.2021).

# ПРИЕМЫ МАНИПУЛЯТИВНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ В РЕКЛАМНОМ ВИДЕОРОЛИКЕ

## TECHNIQUES OF MANIPULATIVE INFLUENCE IN AN ADVERTISING VIDEO

К.А. Дроздова

K.A. Drozdova

Научный руководитель С.В. Ускова  
Scientific adviser S.V. Uskova

**Ключевые слова:** рекламный видеоролик, манипуляция, фонетика, семантика, словообразование, морфология.

**Аннотация.** Статья посвящена изучению особенностей манипулятивного воздействия рекламного ролика на потребителя. Исследуется реклама, в которой в качестве привлечения внимания используются языковые средства манипуляции.

**Keywords:** promotional video, manipulation, phonetics, semantics, word formation, morphology.

**Abstract.** The article is devoted to the study of features of manipulative impact of a commercial on a consumer. The article investigates advertising, where linguistic means of manipulation are used to attract attention.

**В** современном мире человек ежедневно сталкивается с рекламными видеороликами, цель которых продвижение товара или услуги через воздействие на потребителя. Один из действенных способов достижения этой цели – манипулирование, в том числе речевое [2].

Манипуляция – это вид психологического воздействия, искусное исполнение которого ведет к скрытому возбуждению у другого человека намерений, не совпадающих с его актуально существующими желаниями [3].

В статье рассмотрено манипулятивное воздействие на аудиторию на фонетическом, лексико-семантическом, словообразовательном, морфологическом языковых уровнях [1]. Для анализа были взяты двадцать рекламных роликов отечественных брендов, выпущенных в 2019–2022 гг.

**Фонетический уровень.** На фонетическом уровне создатели рекламных текстов чаще всего применяют различные звуковые повторы.

**Аллитерация.** Реклама бренда «Слово мясника»: «Огурчик к огурчику, грибочек к грибочку, кусочек к кусочку. Шашлык по всем правилам», где происходит повторение звуков «чк». Или реклама Московской биржи инвестиций МОЕХ «В пышки, в нефтяные вышки, в модные мышки!» – повторение звуков «шк» помогает оказать подсознательное влияние на органы слуха потребителя.

**Созвучия и рифма.** Реклама «Сбер Еаптека – довериться можно, это надежно». Или реклама: «Семечки Джинн: знаем, любим и едим». Рифма и созвучие позволяют потребителю облегчить процесс запоминания имени бренда, что повышает эффективность рекламы.

Словообразовательный уровень. На этом уровне происходит порождение новых слов путем контаминации – скрещивания частей нескольких разных языковых единиц. В этом смысле интересна реклама бренда «Слово мясника»: «Слово мясника даем – фарш, и все фаршебно в нем! Но а если не фаршебно – деньги полностью вернем». Или реклама: «Чебупели, чебупицца, бульмени – мне не спится. Эта упаковка тебе будет сниться». Такие необычные слова, как «фаршебно» или «чебупелли», являются чем-то новым для потребителя, что ускоряет процесс запоминания товара и желания его купить.

*Лексико-семантический уровень.* Эффект семантического манипулирования основан на механизме различных средств выразительности.

Эпитеты. Реклама «Сосиски-сливушки “Вязанка” из натурального мяса и нежных сливок отличается сказочная нежность». Словосочетание «сказочная нежность» является эпитетом. Или реклама МТС: «Серьезный подарок с серьезной выгодой». Словосочетание «серьезный подарок» помогает потребителю более ярко представить товар и заинтересоваться им.

Метафоры. Реклама Авито: «Доставляем радость». Или реклама сока «Дары Кубани»: «Сила солнца для детей». Конечно, солнце не обладает собственной силой, но это создает ассоциацию влияния сока на детей и привлекает потребителя.

Гипербола. Преувеличение есть в рекламе Ситилинк: «Киберпонедельник. Подключайся к большой распродаже. Скидки до 40 %». Или в рекламе Мегафон «Услышать всю Россию» гипербола подчеркивает особые свойства объекта. В данном случае это возможность поддерживать связь из любой точки страны.

Каламбур. Реклама карты «Халва»: «Всего одна карта для всего». Или реклама Почта Банк: «Карты платежных систем нового времени. Чтобы стало комфортно по-старому, но уже по-новому». Данный прием позволяет потребителю быстро распознать товарные свойства и запомнить бренд.

Аллюзия. Стилистическая фигура, содержащая указание или намек на некий факт, закрепленный в текстовой культуре или в разговорной речи. В этом смысле интересна реклама «СберРау – только шоппинг и ничего личного». За основу взято известное выражение: «Ничего личного, только бизнес». Благодаря заведомой популярности фразы, новый рекламный слоган лучше подвергается запоминанию. Такой же прием работает и в рекламе МТС Банк: «Полный ноль», где «полный ноль» – устоявшееся в разговорной речи словосочетание.

*Морфологический уровень.* Использование форм сравнительной и превосходной степени сравнения. Например, реклама Мегафон: «Интернет быстрее самого быстрого». Или реклама ЛитРес: «Самый широкий выбор электронных и аудиокниг». С помощью этого языкового средства создается представление о неповторимости товара, рядом с которым все остальные подобные товары теряются.

Использование личных и притяжательных местоимений. Например, реклама Билайн: «Тариф “Твое решение”. Мы на твоей стороне». Или реклама Мегафон: «У тебя есть одна ценность, которую нельзя отнять или заблокировать. И она остается с тобой – даже без денег. Эта ценность – твое общение с близкими».

С помощью данного приема создается ощущение непосредственного обращения к потенциальному покупателю, что повышает желание купить товар.

Таким образом, используя языковые приемы в рекламных видеороликах, рекламодателям удастся успешно манипулировать потенциальными покупателями. Яркий слоган, звучание и видеоматериал психологически воздействуют на органы слуха и зрения. Такая реклама сохраняется в памяти человека и способна повлиять на выбор товара.

### **Библиографический список**

1. Богданов Н. Языковые средства манипулирования общественным сознанием в рекламе [Электронный ресурс] // Pandia: [сайт]. URL: <https://pandia.ru/text/80/493/68694.php>
2. Вернадская Ю.С., Костылева Т.А. Приемы речевого воздействия в рекламе // Омский научный вестник. 2006. № 10 (49). С. 112–116. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/priemy-rechevogo-vozdeystviya-v-reklame/viewer>
3. Доценко Е.Н. Психология манипуляции. М.: ТОО «ЧеРо», 1996. 22 с.

# ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА В СОВРЕМЕННОМ ЯЗЫКОЗНАНИИ

## LINGUISTIC WORLDVIEW IN MODERN LINGUISTICS

И.А. Захарова

I.A. Zakharova

Научный руководитель **Е.В. Осетрова**  
Scientific adviser **E.V. Osetrova**

**Ключевые слова:** языковая картина мира, языковая концептуализация мира, концептосфера, непосредственная картина мира, опосредованная картина мира.

**Аннотация.** В статье рассматривается понятие языковой картины мира, непосредственная и опосредованная картины мира, а также субъективистский и объективистский подходы к изучению языковой картины мира.

**Keywords:** linguistic worldview, language conceptualization of the world conceptual sphere, immediate worldview, mediated worldview.

**Abstract.** The article deals with the concept of a linguistic worldview, immediate and mediated worldview, describes the subjectivist and objectivist approaches to the study of a linguistic worldview.

**П**роблема взаимосвязи языка и культуры в современной науке рассматривается давно и разрабатывается в различных направлениях, в том числе и в лингвострановедческом и лингвокультуроведческом направлениях, где уделяется особое внимание отражению национально-культурного своеобразия в лексике, «культурным столкновениям» и т.д. [5].

Язык – явление социальное и культурно обусловленное. В последнее время всесторонне обсуждается проблема взаимосвязи культуры, языка и сознания: проводятся всевозможные исследования языковой картины мира носителей определенного языка, создаются словари разных языков, дающие богатый материал для изучения особенностей восприятия действительности в рамках той или иной культуры. Проводятся различные исследования способов языковой концептуализации действительности, ставятся вопросы о принципах, методах, приемах и источниках изучения языковой картины мира (А.Д. Шмелев, Е.С. Яковлева, В.И. Постовалова, Ю.Д. Апресян и др.).

Изначально под термином «картина мира» понималась физическая, или практическая картина мира. Впоследствии изучение данного понятия проводилось в русле исследований по культурологии и лингвосомиотике. В силу того, что концептуализация мирового пространства обусловлена разницей в восприятии мира представителями разных народов, методика вычленения значений и восприятия мировых процессов имеет ряд отличий в разных языках. Многочисленные лингвистические исследования подтверждают факт прямого влияния родного языка на процесс познавательной деятельности его носителей, однако, доказано, что механизм познания и освоения мирового пространства может осуществляться не только в языковом, но и в неязыковом русле.

Изучение языковой картины мира невозможно в отрыве от целого ряда антропоориентированных наук, таких как культура, мифология, фольклор, психология и пр., позволяющих в совокупности отразить мировоззрение и миропонимание отдельно взятого народа. Так, в середине прошлого века семиотика обратилась к вопросу понимания картины мира при исследовании первостепенных и второстепенных систем моделирования языка, исходя из понимания того, что культура, равно как и все ее составные компоненты, как то: поэзия, проза, фольклор и др., – принимают активное участие в структурировании, иначе говоря, моделировании мира человека [6, с. 88].

Современные лингвистические исследования направлены как на изучение целостной языковой картины мира, так и на изучение присущих отдельно взятому языку специфических концептов, в первую очередь системообразующих моделей в языковом и культурном сознании индивида (различное восприятие символики, цветов, жестов и пр. в разных культурах).

В настоящее время проблема определения языковой картины мира является одной из наиболее ярких направлений лингвистических исследований. Исследователи исходят из положения о том, что комплекс представлений человека об окружающем его мире, выраженный через его родной язык, образует целостную модель мировосприятия и мироощущения.

Современное языкознание выделяет субъективистский и объективистский подходы к изучению языковой картины мира.

В основе субъективистского подхода лежит понимание того, что языковая картина мира является отражением объективной картины мира, пропущенным сквозь призму субъективного сознания индивида. Согласно данному подходу в основе языковой картины мира лежат не объективные, научно доказанные сведения о мире, а субъективные представления, мнения и суждения, носящие оценочный характер и часто являющиеся ошибочными, а, следовательно, лишенными объективности. Объективистский подход не приписывает языку главенствующую роль при формировании языковой картины мира, он лишь форма для фиксации результатов мыслительно-познавательной деятельности человека. Сама языковая картина мира стремится как можно более точно передать объективный реальный мир без «примеси» субъективистских суждений [3, с. 190].

Согласно Ж.Н. Масловой, следует разграничивать две принципиально различные картины мира – непосредственную и опосредованную. Непосредственная картина мира формируется путем прямого познания индивидом окружающей реальности (через органы чувств либо абстрактное мышление, являясь таким образом продуктом непосредственного восприятия мира человеком). При этом непосредственные картины одной и той же окружающей действительности могут существенно отличаться друг от друга. Они могут представляться материальными либо идеалистическими, рациональными либо эмоциональными, научными и наивными, естественно-научными и религиозными и так далее. Внутреннее наполнение такого рода картин мира, как правило, продиктовано историческими реалиями, например, научными открытиями, развитием новых методов познания и пр.

Непосредственная картина мира, тесно связанная с мировоззрением, содержит в себе совокупность концептуальных знаний о мире, а также ментальных инструментов, позволяющих правильно воспринимать и интерпретировать явления окружающей нас действительности. Она может быть определена как когнитивная картина мира, поскольку являет собой не что иное, как результат когнитивной, то есть познавательной деятельности человека, его когнитивного сознания. Таким образом, под когнитивной картиной мира следует понимать «ментальный образ действительности, сформированный когнитивным сознанием человека или народа в целом и являющийся результатом как прямого эмпирического отражения действительности органами чувств, так и сознательного рефлексивного отражения действительности в процессе мышления» [4, с. 36].

Исследования, направленные на изучение феномена языковой картины мира, представляют, в первую очередь, сугубо лингвистический интерес, так как позволяют выявить состав и принцип структурирования составных элементов языка, однако, могут принимать и когнитивный характер, если предметом изучения становятся структуры сознания и концептуальные поля, скрывающиеся за номинативными лексическими единицами. В этом случае можно говорить о том, что языковые знаки выступают в роли механизмов распознавания когнитивных структур и классификаторов сознания [2, с. 34].

Языковая картина мира, являющаяся предметом исследования описательной лингвистической науки, способна выступать в роли инструмента в рамках изучения первичной неопосредованной когнитивной картины мира, иными словами, концептосферы представителей одной языковой общности. При этом следует акцентировать внимание на том, что понятия языковой картины мира и концептосферы не являются тождественными по отношению друг к другу, языковая картина мира способна не полностью, а лишь частично выражать совокупность концептов носителей одной языковой группы через язык как наиболее удобное и эффективное средство выражения когнитивной-познавательной деятельности индивида.

### **Библиографический список**

1. Апресян Ю.Д. Избранные труды: в 2 т. М.: Школа «Языки русской культуры», 1995. Т. II: Интегральное описание языка и системная лексикография. 767 с.
2. Вежбицкая А. Языковая картина мира как особый способ репрезентации образа мира в сознании человека // Вопросы языкознания. 2000. № 6. С. 33–38.
3. Корнилов О.А. Языковые картины мира как объект этнолингвистического анализа. М.: МГУ им. Ломоносова, 2007. 349 с.
4. Маслова Ж.Н. Поэтическая картина мира в когнитивном аспекте // Вопросы когнитивной лингвистики. 2008. № 3. С. 33–39.
5. Поспелова Н.В. Лингвокультурологический подход к изучению иностранного языка (на материале детских стихов и клерихью) // Иностранные языки в школе. 2005. № 1. С. 9–16.
6. Привалова И.В. Образ мира, языковая картина мира и этнолингвокультурное сознание // Языки и национальные проблемы: материалы Междунар. научн. конф. М.; Тамбов, 2004. Т. 1. С. 86–91.

# ПРИЕМЫ ОРАТОРСКОГО ИСКУССТВА В ПРОДВИЖЕНИИ ПЕРСОНАЛЬНОГО БРЕНДА

## TECHNIQUES OF PUBLIC SPEAKING IN THE PROMOTION OF A PERSONAL BRAND

Е.С. Карпенко

E.S. Karpenko

Научный руководитель А.В. Михайлов  
Scientific adviser A.V. Mikhaylov

**Ключевые слова:** ораторское искусство, оратор, аудитория, красноречие, выступление.

**Аннотация.** В работе рассмотрены приемы ораторского искусства для достижения цели выступлений. На материале собственного опыта в качестве креативного директора крупного студенческого фестиваля автор показывает эффективность яркого начала и неожиданного финала.

**Keywords:** oratory, speaker, audience, eloquence, speech.

**Abstract.** This paper discusses the techniques of oratory to achieve the goal of speeches. Based on his own experience as a creative director of a major student festival, the author shows the effectiveness of a bright start and an unexpected ending.

«**Е**сть два искусства, которые могут возвести человека на высшую ступень почета: одно – искусство хорошего полководца, другое – искусство хорошего оратора», – говорил Цицерон. Слова римского политического деятеля, оратора и философа актуальны и сейчас – в век коммуникаций владение искусством красноречия является важной составляющей личности и ее роста. Умение красиво говорить помогает продвигаться по карьерной лестнице и заражать людей своими идеями.

В работе рассматриваются методы ораторского искусства как инструмент для создания личного бренда.

Объект исследования в данной работе – речевая деятельность креативного директора крупного студенческого Всероссийского фестиваля «Неделя PR и рекламы на Енисее». Ключевой задачей креативного директора является коммуникация с различными целевыми аудиториями: участниками, руководителями, представителями компаний-партнеров. Используется два основных вида речи: письменная и устная.

На этапе подготовки к фестивалю предпочтительнее письменная речь: составление приглашений, партнерских соглашений, написание других текстов. Она требует четкой структурированности, сложных предложений, грамотности и сжатости. Преимущества письменной речи – точность, которая необходима при ответственности за каждое слово. Она позволяет излагать сложные для восприятия темы. Средствами коммуникации являются e-mail-рассылки, официальный сайт Ярпиара.

Во время проведения фестиваля в очном формате устная речь является более эффективной формой коммуникации. Восприятие устной речи при непосредственном общении происходит одновременно и по слуховому, и по зрительному каналу. Поэтому устную речь сопровождают, усиливая ее выразительность, такие дополнительные средства, как характер взгляда, пространственное расположение говорящего и слушающего, мимика и жесты [1]. Задача креативного директора – транслировать идеи фестиваля в общении с участниками, спикерами, руководителями команд. Устная речь отличается от письменной речи спонтанностью, поскольку отвечать на вопросы, направлять, давать комментарии необходимо без подготовки [2].

Специалист, образ которого узнаваем и обсуждается в кругу потенциальных клиентов, имеет положительную репутацию. Она создает ему узнаваемость в профессиональном сообществе и среди целевой аудитории. Личный бренд спикера строится из навыков, личных качеств, стиля. Облик специалиста определяет его успех. Инструменты ораторского искусства помогают креативному директору сформировать положительный образ не только собственной личности, но и фестиваля.

Знаковые фигуры эры информационных технологий – Стив Джобс, лицо IT-индустрии в России Павел Дуров, популяризатор науки и ученый-зоолог Николай Дроздов – специалисты, образы которых сразу всплывают в сознании людей.

Их узнают, о них говорят, о них пишут. Их речи завораживают и запоминаются слушателем. Спикер, овладевший навыками красноречия, не просто контролирует себя во время выступления, он полностью управляет ситуацией [4].

Чтобы «зацепить» и удержать внимание аудитории, грамотная речь должна подчиняться правилам ораторского искусства вне зависимости от целей, композиции и условий выступления.

Слова эксперта в области межличностных коммуникаций Аллана Пиза «у вас никогда не будет второго шанса произвести первое впечатление» отражают идею важности яркого начала выступления. В этот момент вся аудитория сосредоточена на спикере, поэтому первая фраза должна быть запоминающейся. Начиная свое выступление не с банального приветствия, а с неординарного, неожиданного заявления, самоиронии, спикер «цепляет» слушателя.

Эмоциональная сторона речи и ее цели влияют на стиль подачи оратора как персоны. Президент Ассоциации спикеров СНГ Радислав Гандапас говорит о том, что «весь секрет успеха публичного выступления состоит в том, чтобы говорить с людьми, а не выступать перед ними» [3]. Поставив себя на один уровень с аудиторией, спикер располагает к себе и вызывает наибольшее доверие. Чувствуя настроение слушателей, оратор может управлять выступлением, что позволит оставить за собой приятное впечатление.

Одним из ключевых инструментов успешного оратора является цитирование, которое помогает лучше раскрыть мысль. Цитирование лидеров мнений повышает уровень восприятия экспертности оратора – подкрепляя свою речь

словами признанных экспертов, спикер убеждает в достоверности своих идей. Используя фразу с отсылкой к известному человеку, оратор увеличивает свой авторитет в глазах слушателя.

Четкий и броский конец выступления, как и начало, может помочь спикеру запомниться. Это поможет остаться в памяти слушателя, дополнить весь образ, сложившийся за время выступления.

В качестве креативного директора автор проводил совещания и встречи с командой оргкомитета, выступал на торжественных церемониях открытия и закрытия фестиваля. Анализ собственной ораторской работы вынуждает автора сделать вывод о некоторых упущениях в речи. Например, в завершение фестиваля можно было бы обратиться к впечатляющим церемониям закрытия событий мирового масштаба, таким, как Олимпиада, чемпионат мира по футболу и т.п., сравнить студенческий всероссийский конкурс с такими мероприятиями. Очевидный контраст и несоответствие масштабов далее можно было бы обыграть, заявив о такой же впечатляющей масштабности Фестиваля для его участников, какая была воспринята человечеством и спортсменами на указанных выше событиях.

Примером яркого начала можно назвать попытку одного из руководителей команд на фестивале из РАНХиГС начать речь с того, что он сел на ступеньки, ведущие на сцену, взял микрофон в руки. Вероятно, он хотел показать задушевность предстоящих слов, их неформальность и искренность. Но ему пришлось встать, для того чтобы помочь подняться на сцену даме-руководителю другой команды. Задуманное пришлось резко изменить и вместо этого даже передать микрофон коллеге, чтобы выглядеть «джентльменом». Далее речь получилась другой.

Эти примеры показывают важность умения импровизировать, быстро реагировать на изменения коммуникационной ситуации.

И тем не менее «конец – делу венец». Завершающая часть речи должна также быть яркой, краткой и лаконичной, чтобы слушатели сделали для себя необходимые оратору выводы.

«Финал – это последняя возможность для оратора произвести впечатление на аудиторию», – писал Джеймс Хьюмс [5].

## **Библиографический список**

1. Бобылев, Б.Г. Культура речи и стилистика: учебное пособие. Орел: ОрелГТУ, 2003. 132 с.
2. Васильева В.В., Коньков В.И. Устная речь: практикум. СПб.: С.-Петербург. гос. ун-т, Ин-т «Высш. шк. журн. и мас. коммуникаций», 2015. 100 с.
3. Гандапас Р.И. Камасутра для оратора. Десять глав о том, как получать и доставлять максимальное удовольствие, выступая публично. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014. 272 с.
4. Рябых А.В., Зебра Н. Персональный бренд. Создание и продвижение. М.: Манн, Иванов, Фербер, 2015. 296 с.
5. Хьюмс Дж. Секреты великих ораторов. Говори как Черчилль, держись как Линкольн; пер. с англ. Н. Макаровой. М.: Манн, Иванов и Фербер; Эксмо, 2013. 304 с.

# НЕСВОБОДНЫЕ ПО СТРОЕНИЮ СЛОЖНЫЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ В РАССКАЗАХ В.М. ШУКШИНА

## NONFREE COMPOUND SENTENCES IN V.M. SHUKSHIN'S STORIES

А.А. Коняшкин

A.A. Konyashkin

Научный руководитель С.П. Васильева  
Scientific adviser S.P. Vasilyeva

**Ключевые слова:** модель предложения, полипредикативность, полифункциональность, разговорный синтаксис, синтаксис, сложное предложение, союз, стилистика, художественный текст.

**Аннотация.** В статье рассматриваются стилистические и синтаксические особенности текстов – рассказов В.М. Шукшина. В результате исследования автор приходит к выводу о полифункциональности несвободных по строению сложных предложений. Эти предложения являются также эффективным стилистическим ресурсом структурирования художественных текстов.

**Keywords:** sentence model, polypredicativity, polyfunctionality, colloquial syntax, syntax, compound sentence, conjunction, stylistics, fiction text.

**Abstract.** The article deals with the stylistic and syntactic features of the texts – stories by V.M. Shukshin. As a result of the study the author comes to the conclusion about the polyfunctionality of nonfree complex sentences. These sentences are also an effective stylistic resource for the structuring of artistic texts.

О общеизвестно, что сложные предложения (СП) – это коммуникативные единицы более высокого, в отличие от простых предложений, порядка. По синтаксической структуре СП являются единицами полипредикативными. Основные средства связи между предикативными частями – интонация, универсальное средство языка, и союзы – в союзных СП. Однако в типологической системе синтаксиса русского языка (РЯ) широко представлены и СП, построенные по усложненным моделям, которые «ограничены в своем употреблении (характерны обычно для разговорной речи). Строящиеся по усложненным моделям предложения «называют несвободными» [1, с. 16].

Цель исследования – анализ несвободных по строению сложных предложений в рассказах В.М. Шукшина.

Методы исследования: структурно-семантический, контекстный.

Перейдем к анализу несвободных по строению сложных предложений в текстах В.М. Шукшина с временным значением: *Только оторвал одну доску, слышу – бах!* (Жил человек...); *Как только появился род человеческий, так появилось зло. Как появилось зло, так появилось желание бороться с ним* (Верую!); *Как разволнуется, начинает заикаться* (Жил человек...); *Едва теща зашла в уборную, Веня запер ее снаружи на ключ* (Мой зять украл машину дров!).

Это сложные предложения, грамматическое значение которых – временные отношения. Они осложняются добавочными значениями непосредственного следования, быстрой смены действий.

Обязательными элементами моделей этих предложений являются знаменательные слова – глаголы-сказуемые, наречие *едва* во втором примере, частицы (*как, только*), «берущие на себя» в качестве дополнительной функции функцию связи между предикативными частями.

Синтаксически несвободные СП – это зачастую трансформированные конструкции [2, с. 72]. Осложненность модели обуславливает большую жесткость синтаксической структуры предложений и осложненность грамматического значения добавочными значениями. Например: **Будь** на то Алешина воля, он бы еще пятерых смастерил (детей. – К.А.; рассказ «Алеша Бесконвойный»); **А поучи-ка** меня годов десять, как этих лоботрясов нынче, да я бы... Эх-х! (Беседы при ясной луне); **Потришь** с малых лет возле человека – будешь похож (там же); **Распори** он ножом свою грудь, **вынь** и **покажи** в ладонях душу, – она скажет – **требуха** (Верую!); **Доведись** до деревенских – греха не оберешься (Охота жить); **Подумай** она так, мне опять была бы выволочка (Гоголь и Райка);

В приведенных примерах сложноподчиненные предложения (СПП) с придаточным условным. В придаточных частях наблюдается только употребление форм повелительного наклонения глагола-сказуемого. Все они функционально равнозначны составному союзу *если то*. Ср.: *А если бы коснулась самого, (то) не так бы запел...*; *Если потрешься с малых лет возле человека, то...* и т.п. Такие СП характерны для живой разговорной речи. Это сфера разговорного синтаксиса, характерным признаком которого является четкость обозначения социальной природы языка. Другими словами, синтаксически несвободные СП, показывают, что говорящий, субъект речи, не относит себя к «элитарной» части общества. Это среднестатистический представитель всезнающего, понимающего «ход вещей» народа. Демократизм творчества писателя – прежде всего в стиле произведений.

Так, стилистическую основу произведений В.М. Шукшина составляет разговорная речь, одной из синтаксических особенностей которой является то, что выражение уступительного значения, то есть значения обратного условия, практически не имеет синтаксических ограничений. Например, сложносочиненные предложения с уступительно-противительными отношениями: *Пели они не так что бы уж очень стройно, но обоим сделалось удивительно хорошо* (Одни); *Сколько я в дом получек перетаскал, а хоть один костюмишко маломальский купили мне?*

Широкое распространение в рассказах В.М. Шукшина получили несвободные СПП с придаточными уступительными: *Хучь бей меня, хучь режь меня – я актер* (Шире шаг, маэстро!); *Хоть ты лопни, не заставишь его работать* (Наказ). Замена союза *хоть* (*хоть*) вариантом *хучь* имеет целью выражение иронии.

Союзные конструкции *как ни, что ни, чтобы ни*, сочетание данных конструкций с формами сказуемого выражают стилистический оттенок архаичности. Например: **Что ни** семья, **то** разлад; **Что ни** семья, **то** какой-нибудь раскосяк (Страданья молодого Ваганова); **Что ни** слово, **то** попрек (Как зайка летал на

воздушных шариках); *Но как бы, о чем бы, как бы ни саднила душа, все вспоминался представительный мужчина* (Мой зять); *Как мы ни пластались, а опять они нас погнали* (Наказ).

Примеры показывают, что стилистические коннотации разговорности и архаизации соотносительны друг с другом.

Как дополнительные средства актуализации недостаточности обратного условия следует рассматривать лексические повторы в предложениях типа: *Стыд стыдом, а дожить тоже надо* (Как помирал старик); *Грусти не грусти – што толку* (Земляки).

Следует отметить, что рассказы В.М. Шукшина в целом характеризуются усилением синтаксической функции лексическими средствами.

В предложении несвободные СПП с придаточным сравнительным присоединяются при помощи союза *чем – тем*. Например: *Чем глупее, тем лучше* (В бойлерной); *Но чем дальше, тем хуже* (В воскресенье мать-старушка).

К синтаксически несвободным предложениям, выражающим сравнительные отношения, следует отнести СПП с разговорным союзом *что*, маркирующим сравнительные отношения между предикативными частями. Например: *Такие турусы развеет – что поп раньше* (Охота жить).

Несвободные СПП характеризуются осложнением грамматического значения совмещенными добавочными значениями, значение обусловленности совмещается со значением уступительности [3, с. 172]. Например, в предложениях: *Окончи ты еще три института, а как быть с Климкой, все равно не будешь знать* (Наказ); *Распори он ножом свою грудь, вынь и покажи в ладонях душу она скажет – требуха* (Верую!).

В СПП с местоименно-союзной связью, с придаточным подчинительно-присоединительным придаточная часть раскрывает содержание главной. Например: *Как это – чтобы ребенок вырос и не болел* (Как зайка летал на воздушных шариках).

В бессоюзных сложных предложениях присоединительные отношения на уровне подтекста аккумулируют в себе мотивировочные отношения: *Теперь не ранешнее время – поймают* (Охота жить); *Сказать кому, не поверят* (Гена Пройдисвет); *Впереди много всякого будет – никаким умом не скинешь* (Алеша Бесконвойный); *Посмотришь на другого – черт его знает!* (Игнаха приехал); *Возьму нож и пойду – пусть сунутся* (Други игрищ и забав). Функция пояснения выполняется главным образом контекстом, что является одним из доминирующих признаков разговорной речи.

Итак, синтаксически несвободные СП в рассказах В.М. Шукшина полифункциональны: 1) они являются важнейшими средствами маркирования разговорной речи, средствами отображения внутреннего мира персонажей; 2) жесткость синтаксического моделирования в сочетании с лексическим комбинированием обуславливает осложнение семантической структуры предложений различными добавочными значениями.

## **Библиографический список**

1. Крючков С.Е., Максимов Л.Ю. Современный русский язык. Синтаксис сложного предложения: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по специальности №2101 «Рус. яз. и литература». Изд. 2-е, перераб. М.: Просвещение, 1977. 163с.
2. Лаптева О.А. Русский разговорный синтаксис. М.: Наука, 1976. 396 с.
3. Шведова Н.Ю. Очерки по синтаксису русской разговорной речи. М.: Изд-во АК наук СССР, 1960. 377 с.

# ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ФОЛЬКЛОРНЫХ ТЕКСТОВ (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКИХ И КОРЕЙСКИХ СКАЗОК)

## LINGUISTIC AND CULTURAL CHARACTERISTICS OF FOLKLORE TEXTS (BASED ON RUSSIAN AND KOREAN FAIRY TALES)

Т.В. Макарова

T.V. Makarova

Научный руководитель Н.А. Бурмакина  
Scientific adviser N.A. Burmakina

**Ключевые слова:** лингвокультурология, фольклорный текст, сказка.

**Аннотация.** Рассмотрены жанрово-видовые классификации русских и корейских сказок, их лингвокультурологические особенности.

**Keywords:** linguoculturology, folklore text, Russian fairy tale, Korean fairy tale.

**Abstract.** The article considers the genre-species classifications of Russian and Korean fairy tales, their linguocultural features.

**Ф**ольклор – традиционное художественное творчество народа [1, с. 14]. Он объединяет в себе два важных понятия, которые являются неотъемлемыми составляющими каждого народа и которые не могут существовать друг без друга, – это язык и культура. Эти термины входят и в понятие лингвокультурологии – комплексной лингвистической науки, направленной на описание «проявлений культуры, отразившихся и закрепившихся в языке» [3, с. 9] и ориентированной на человеческий фактор в языке и на языковой фактор в человеке [2, с. 329]. На этом фоне сопоставление народных сказок России и Кореи будет интересным, а также актуальным из-за нехватки исследований в области сопоставления русской и корейской фольклористики. Результаты анализа могут пригодиться при углубленном изучении корейского или русского языков, а также при сопоставительном анализе фольклорных текстов разных стран.

Классификационные фольклорные системы русских и корейских сказок, в отличие от песенной народной лирики, очень схожи и лучше поддаются сопоставлению. Именно поэтому в последние годы возрос интерес к изучению русских и корейских народных сказок. Такое внимание можно объяснить еще и тем, что этот народный жанр сам по себе уникален, потому как он является особой формой духовного освоения мира и несет ценную этносоциокультурную информацию об отдельно взятом народе. И в России, и в Кореи жанр сказки классифицируется тремя видами: волшебные, о животных и бытовые. Однако корейская жанрово-видовая система может быть представлена в более развернутом,

подробном виде: волшебные, бытовые, сказки о животных, сказки о женихах, сказки о Ким Сон Дале. Несмотря на схожую жанрово-видовую систему, русские и корейские сказки имеют ряд весомых отличий, которые способны представить нам сказки двух стран как полярные явления. Факторами таких различий могут выступать история, обычаи, культура и т.п. Например, они способны повлиять на определение пространственно-географических рамок текста. Так, если рассматривать *волшебные сказки*, то для русских сказок наиболее характерно волшебное, выдуманное место действий, которое маркируется устойчивыми выражениями в самом начале текста (например, «*В некотором царстве, в некотором государстве...*»). Для корейских сказок свойственно описывать реальные пространственно-географические объекты и места. Например, в сказке «Богатырь» упоминается «святая гора», в описании которой угадывается священная гора Пэктусан, где происходит основное чудо. Также сама сказка с точки зрения стилистики заканчивается как историческая проза или летопись: «*Таким образом, империя Шадуан была присоединена к империи Танара*». Именно поэтому корейские сказки зачастую достаточно сложно отграничить от других жанров фольклора или мифологии.

Образ главного героя в волшебной сказке обобщенный, чем объясняется отсутствие у него имени (не во всех сказках). В основном главные герои как русских, так и корейских сказок схожи между собой. Герой состоит в антитезе добра и зла, где представляет добро, которое изображается через его подвиги и поступки. Однако если рассматривать представителей второй половины противопоставления, то здесь между сказками двух стран наблюдаются интересные различия.

В русской культуре злая волшебница представлена в образе Бабы-яги с сопутствующими ей лексемами описания персонажа (например, старуха, внушающая страх и отвращение своей внешностью: с горбом, бородавками, костяной ногой и длинными ногтями, волосы всегда растрепаны, а одежда грязная; она живет в лесу, в избушке на курьих ножках). Образ одновременно наполнен и сатирическим содержанием. Нередко она оказывается обманутой и покалеченной главным героем. Ярким примером этого образа служит сказка «Гуси-лебеди». В корейских сказках образ злой волшебницы не всегда привязан к пространству леса, как в русских сказках. Нередко злая волшебница выступает как хранительница гор; изображается как красавица, которая привлекает главного героя к себе: например, в сказке «Злая колдунья и царь Дракон» она пытается заманить храброго воина вином и едой.

*Сказки о животных* представляют большое количество и разнообразие текстов как в России, так и в Корее. При этом многие образы и виды животных имеют пересечения (например, лиса, заяц, рыба, журавль и т.д.), а также могут быть характерны лишь для конкретной культуры (например, тигр, дракон, осьминог свойственны для корейских народных сказок, а курицы и щуки – для русских сказок). В обеих культурах под животными подразумеваются люди. Так, например, тигр нередко выступает в роли знатного, богатого и властного человека, например в роли императора («Почему волк без шкуры остался»). При этом в обе-

их культурах в таких сказках главными оказываются дикие животные, а домашние упоминаются крайне редко.

Животные, которые появляются в русских и корейских сказках, по основным характеристикам, а также лексической составляющей их описания имеют достаточно много схожих аспектов. Например, медведь в обеих культурах воспринимается как прародитель. Однако этот образ амбивалентен по своей природе, и в сказках зачастую он показан как глупое и доверчивое животное. «Примером служит сказка “Хитрая лиса”, в которой угодившая в западню плутовка, пользуясь слабостью медведя к еде, обещает ему в качестве награды курочку, если он спустится в яму. Недолго думая, медведь соглашается, лиса выбирается из западни и скрывается, а медведь так и остается в ловушке, где вскоре умирает» [4, с. 264]. Амбивалентен и образ зайца. «В одних сказках он предстает как слабый и трусливый герой, в других может посоревноваться в хитрости и ловкости с лисой. Такая характеристика, как и в случае с образом медведя, возникла в ходе наблюдения за животным [4].

*Бытовые сказки* кардинально отличаются от двух других видов. В них отсутствуют фантастические образы и предметы. Главные герои – реальные люди, сюжет строится вокруг бытовых действий. В данном виде сказок акцент делается на подвергающихся высмеиванию человеческих пороках – жадности, жесткости, глупости и т.п., носителями которых, как правило, выступают богатые люди, реже бедняки. Особенностью сказки является то, что персонаж не учится на собственных ошибках.

В корейских бытовых сказках регулярны образы братьев, представленные по принципу антитезы: старший/младший, богатый/бедный, злой/добрый, умный/глупый. В корейской культуре огромную роль играют этические нормы, которые требуют почитания старших в семье, поэтому в сказках нередко изображается то, как старший в семье сын всячески превосходит своего младшего брата, с которым по сюжету непременно происходит какое-нибудь происшествие, и упорство, и трудолюбие его все-таки вознаграждаются в финале. Например, в сказке «Три брата» освещается важная для корейского народа тема побратимства: три брата нашли корень женьшеня (корень жизни), который считается дорогостоящим растением. Каждый из братьев решил убить другого, чтобы получить большую часть богатств, в результате чего все трое умирают, а женьшень исчезает: «*С тех пор корейцы не ищут больше ни корня, ни денег, а ищут побольше братьев*» [4].

Таким образом, рассмотрев жанрово-видовые классификации русских и корейских сказок, а также их лингвокультурологические особенности, можно сделать вывод: несмотря на то, что русский и корейский народ развивались изолированно друг от друга, в сказках можно найти множество общих черт и образов. Обнаруженные различия говорят о стремлении каждого народа придать национальный колорит тексту, подчеркнуть этническую и культурную самобытность. Именно такие индивидуальные особенности и отличия позволяют приблизиться к постижению национального образа мышления, картины мира отдельного народа.

## Библиографический список

1. Аникин В.П. Русское устное народное творчество: учебные для вузов. 2-е изд., испр. и доп. М.: Высш. шк., 2004. 735 с.
2. Гизатулина А.Ф. Лингвокультурологические аспекты в лингвистическом анализе статья // Молодой ученый. 2018. № 16 (202). С. 329–331.
3. Маслова В.А. Лингвокультурология: учеб. пособие для студ. выс. учеб. заведений. М.: Академия, 2001. 208 с.
4. Харламова В.Д., Перова Е.А. Сопоставительный анализ персонажей русских и корейских народных сказок // Современные концепции и парадигмы образования в условиях мирового эпидемиологического кризиса. 2020. С. 262–268.

# ТЕМАТИКА ОБСУЖДЕНИЙ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ В ГРУППАХ ПО ЛОКАЛЬНОМУ СЕМАНТИЧЕСКОМУ ПРИЗНАКУ «СИБИРЯК»

## TOPICS OF DISCUSSIONS IN SOCIAL NETWORKS IN GROUPS ACCORDING TO THE LOCAL SEMANTICS SIGN “SIBERIAN”

А.С. Малышева

A.S. Malysheva

Научный руководитель А.В. Михайлов  
Scientific adviser A.V. Mikhaylov

**Ключевые слова:** *сибиряк, идентичность, медиакультура, социальные сети, самоидентификация, медиактивность.*

**Аннотация.** В статье рассматривается идея проявления особого сибирского дискурса в информационных сообществах, объединяющих интернет-пользователей по локальному признаку. Используется семантический анализ рубрик в социальных сетях. Приводится описание интернет-пользователей как носителей сибирского характера.

**Keywords:** *Siberian, identity, media culture, social networks, self-identification, media activity.*

**Abstract.** The article presents representations of a special Siberian discourse in information messages that unite Internet users on a local basis. The semantic analysis of headings in social networks is used. The description of Internet users as carriers of the Siberian character is given.

**В** статье описываются признаки и проявления группового самосознания территориального сообщества «сибиряков» на основе изучения дискурса онлайн-сообществ в интернет-пространстве.

Границы Сибири, в которой можно найти конкретных носителей «сибирской идентичности», т.е. людей с неким особым мироощущением и самовосприятием, конечно же, пролегают не только в географическом, но и в виртуальном мире.

Концепты «Сибирь», «сибирскость» и под. рассматривались многими авторами в различных аспектах. Однако, выделяя наличие особого «сибирского дискурса», следует говорить о различной степени включенности населения отдельных территорий Сибири в сибирский дискурс, поскольку они по-разному определяют себя через маркер Сибири.

Так, для Южной Сибири (Алтай) и Восточной Сибири (Бурятия) оказывается важнее национальный маркер как таковой, чем географическая принадлежность к Сибири, а для регионов Северо-Западной Сибири (Ханты-Мансийский, Ямало-Ненецкий АО) в дополнение к нему – северный и арктический маркер личности.

Также стоит отметить существование ряда субсибирских идентичностей, носящих административно-территориальный (жители Новосибирской обл.,

Красноярского края, Приморья) и этногосударственный характер (население Республик Тувы, Хакасии, Алтай, Бурятии и т.п.) [1]. Из вышесказанного следует, что на уровне общественного сознания Сибирь представляется устойчивым регионом, имеющим отличительные черты в российском социокультурном пространстве.

Раскрыть сущность черт национального характера – значит исследовать диалектику проявления общечеловеческого в национальном, в конкретных социально-экономических и исторических условиях жизни данного народа, в его культуре и традициях [5]. Возможности изучения сибирского характера предоставляет медиaprостранство, где данные черты проявляются в формате самоидентификации сибиряков.

Феномен медиакультуры, медиасреды создает медиареальность как неотъемлемую часть современной действительности, формируется новая социокультурная среда идентификации личности [2]. Фактором, который влияет на самоидентификацию в территориальном и иных отношениях, становится новая и новейшая медиаактивность.

Сложившаяся сетевая структура может принимать разнообразные формы, среди которых можно выделить две с наиболее развитым социальным взаимодействием: социальные сети и блоги. Существенное влияние на формирование самоидентификации оказывают сетевые дневники – блоги, которые получают все большее распространение. Блог — веб-сайт, который содержит регулярно добавляемые записи, состоящие из текста, изображения или мультимедиа [3]. К ним относятся сообщества, группы в социальных сетях, личные страницы пользователей.

Такая коммуникация предполагает самопрезентацию через профиль, аватар, информацию о себе. В блоге центральное место занимает авторский текст, самопрезентация в нем, характеризуется целью автора. Блог оказывает влияние на формирование самоидентичности как на индивидуальном, так и на социокультурном уровне [4]. Социокультурный уровень самоидентификации предполагает идентификацию с определенной общностью, социальной средой.

В основе исследования представлен семантический анализ текстов в сообществах, объединяющих интернет-пользователей по локальному признаку. В социальной сети ВКонтакте было выявлено 4 схожих по тематике сообщества: «Сибиряки в Питере!», «Сибиряки в Москве!», «Сибиряки в Краснодаре!», «Сибиряки в Крыму!».

Все группы объединяет единая концепция. При смене места жительства во время адаптации в новой незнакомой среде сибиряки создают собственные нетворкинг-пространства при помощи интернет-технологий. Сейчас они находят так единомышленников, обмениваются опытом, оказывают друг другу помощь и поддержку, а также организуют регулярные встречи. Участники обозначенных выше виртуальных объединений – это интернет-пользователи, которые в силу обстоятельств сейчас не проживают на территории Сибири, но идентифицируют себя с этой этнической (этническо-территориальной) общностью.

Автором выбраны три рубрики, встречающиеся во всех названных сообществах: «Вопрос сибиряка», «История сибиряка», «Встречи сибиряков». Обсуждение этих вопросов сибиряками в комментариях разделено по темам.

Жители Сибири, идентифицируя себя с территорией, на которой проживают или проживали когда-то, особенности которой, безусловно, наложили свой отпечаток на их моральные качества, а также на культуру и ценности, делая их самобытными, несут это звание гордо и высказывают преданность своей сибирской земле в Интернете на популярных медиаплощадках.

### **Библиографический список**

1. Донских О.А. Становление мегарегиона Сибирь: социокультурный и геополитический контекст // Идеи и идеалы. 2016. Т. 1, № 1 (27). С. 151–166.
2. Драгунова И.В. Социальные медиа как коммуникационный канал интернет-маркетинга: дефиниция и эволюция развития // Вестник Волжского университета им. В.Н. Татищева. 2017. Т. 6, № 1. С. 155–164.
3. Казанова Н.Н. Сетевые дневники как новый вид реализации личности // Вопросы психолингвистики. 2009. № 9. С. 150–156.
4. Козлова Н.С. Самопрезентация личности в условиях виртуальной коммуникации // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Сер.: Лингвистика. 2012. № 25 (284). С. 113–115.
5. Сибирский характер как ценность: кол. монография / под общ. ред. д-ра пед. наук, проф., чл. кор. РАО М.И. Шиловой; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2004. Т. 1. 256 с. URL: <http://www.kspu.ru/upload/documents/sibirskij-harakter-kak-tsennost-tom-5.pdf> (дата обращения: 23.05.2022).

# ПРЕЗЕНТАЦИЯ ЛИЧНОСТИ УЧЕНОГО ЧЕРЕЗ ВОПРОСЫ ИНТЕРВЬЮ

## PRESENTATION OF THE PERSONALITY OF A SCIENTIST THROUGH INTERVIEW QUESTIONS

К.Д. Неборская

K.D. Neborskaya

Научный руководитель А.В. Михайлов  
Scientific adviser A.V. Mikhaylov

**Ключевые слова:** интервью, ученые, химия, новости, личность.

**Аннотация.** В статье изложен результат проделанной нами работы: интервью с профессором СибГУ им. Решетнева Товбисом Михаилом Семеновичем. Прилагаются заданные в интервью вопросы, данные ответы на них и заключение, связанное с главной темой работы: как раскрыть личность ученого через вопросы интервью.

**Keywords:** interviews, scientists, chemistry, news, personality.

**Abstract.** This article presents the result of our work: an interview with Professor Mikhail S. Tovbis at the Siberian State University named after Reshetnev. Attached are the questions asked in the interview, the answers given to them and the conclusion related to the main theme of the work: how to reveal the personality of a scientist through interview questions.

**25** мая – День славянской письменности и культуры. В этот день вспоминают равноапостольных создателей славянской азбуки Кирилла и Мефодия. Стоит сказать, что они совершили глобальную разработку в мире славянской культуры, именно ими была переведена на славянский язык большая часть Библии. Если бы они жили сегодня, то про них говорили бы: «Ученые, совершившие прорыв в области филологических наук». И с этой точки зрения можно увидеть явную отсылку к современным ученым. Только в наше время глобальные открытия и разработки совершаются во многих областях научной среды, будь то химия, биология, биоинженерия и т.д. И здесь, с уверенностью можно сказать, что современные ученые выступают в роли Кирилла и Мефодия. Они трактуют истину, создавая и открывая то, что никто и никогда не делал. О таких людях говорят: «Человек науки». И многие принимают это выражение в качестве комплимента. За всю историю существования человечества таких людей было огромное количество, но не все вошли в историю и не каждого мы знаем. Но когда появляется возможность познакомиться с трудами ученого, мы совершенно не задумываемся о его характере, прошлом, желаниях, о том, что ему действительно нравится, и, по сути, за сухими текстами различных формул и терминов мы не замечаем личности человека.

Сегодня выступление будет посвящено как раз таким вопросам личности ученого: как он мыслит, как говорит и каким он является на самом деле, несмотря на его многочисленные разработки и открытия.

Цель работы – раскрыть личность человека, узнать о его мыслях, как ученый, который имеет технический склад ума, размышляет о своей деятельности, дает комментарии относительно научного открытия и делится своими мечтами в формате интервью.

В Сибирском государственном университете науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева, а именно у нас в институте социального инжиниринга, существует возможность лично познакомиться с преподавательским составом Университета и взять интервью, которое приурочено к различным научным новостям. На сайте нашего Университета постоянно появляются новые интервью, где преподаватели не только дают комментарии, но и отвечают на личные вопросы.

Нам удалось побеседовать с профессором кафедры органической химии и технологии органических веществ института химических технологий Сибирского государственного университета им. Решетнева Товбисом Михаилом Семеновичем.

Поводом для нашей встречи стала новость, опубликованная 12 мая на портале «РИА Новости», о том, что ученым из Саратовского государственного университета удалось разработать стабильные оболочки для квантовых точек, которые используют для диагностики онкозаболеваний и контроля дозировки лекарств (<https://ria.ru/20220512/sargu-1787940021.html>).

Нам нужно было получить комментарий о данной новости у любого научного деятеля нашего университета. Для интервью был выбран профессор Товбис Михаил Семенович, поскольку его деятельность практически напрямую связана с новостью и научными трудами ученых Саратовского государственного университета. Наш собеседник неохотно дает интервью, но все же нам удалось встретиться с ним лично и взять комментарий.

Для беседы были выбраны вопросы, которые не только затрагивают тему новости, но и связаны с университетской деятельностью и жизнью профессора.

1. Расскажите о своей деятельности в нашем Университете.
2. Почему вы решили связать свою жизнь именно с такой наукой, как химия?
3. Как вы думаете, новость о том, что ученые из Саратовского государственного университета разработали стабильные оболочки для квантовых точек – это действительно сенсация в мире науки?
4. В каких проектах вы участвовали и был ли у вас опыт работы с квантовыми точками?
5. Расскажите вкратце, что такое квантовые точки, где они нужны? И в каких сферах применяются?
6. По вашему мнению, данная разработка действительно поможет российским врачам контролировать развитие такой страшной болезни, как рак?
7. Хотели бы вы поучаствовать в разработке данного проекта?
8. Какие у вас впечатления вызвала данная новость: положительные, нейтральные или отрицательные?
9. Каких еще проектов в области химии вы ожидаете в будущем? Или какие бы проекты хотели разработать сами?

Стоит отметить, что в начале нашего интервью Михаил Семенович вел себя крайне смущенно, на вопрос о своей деятельности он ответил без особого энтузиазма. Михаил Семенович ждал нашей встречи и основательно подготовился, даже распечатал саму новость. И как говорилось ранее, первый вопрос его совсем не впечатлил.

На второй вопрос, затрагивающий его личную жизнь и истоки его профессии, профессор ответил развернуто и даже вспомнил имя и отчество своей первой учительницы. Стало ясно, что такой вопрос намного больше пришелся по душе собеседнику и он начал раскрываться. Говорил он с легкой улыбкой и даже рассказал о курьезном случае. И здесь можно сделать вывод о том, что для деятеля науки крайне важно было рассказать о своей биографии, а не просто комментировать предложенную новость.

На следующие вопросы Михаил Семенович отвечал с точки зрения научного сотружника. Он употреблял различные термины, названия веществ, комментировал работу ученых Саратовского университета и давал прогнозы. Ответы были более развернутыми, нежели предыдущие. Стало ясно, что вопросы, которые касаются конкретных научных проектов, профессор воспринимает серьезно, говорит о том, что действительно знает и в чем уверен. Из-за того что ранее были заданы личные вопросы, где собеседник начал раскрываться, в следующих ответах профессор рассказывал о личном опыте в каких-либо проектах. Стало понятно, что собеседник хочет углубиться в свою научную деятельность и именно в свои работы.

Что касается работ, то Михаил Семенович вкратце рассказал о своих проектах, больше затронул сферу быденной жизни, упомянул о действительно интересном для него проекте. В конце беседы были заданы вопросы о личной жизни, профессор рассказал о своей мечте, и стало ясно, почему он согласился дать интервью. Новость, которая была нами предложена, касается медицины и направлена на безопасное использование квантовых точек для диагностики онкозаболеваний.

Когда вопросы закончились, мы не перестали общаться, началась более «дружественная беседа», где человек уже искренне делился своими мыслями и говорил о будущем. Включать в текст интервью данную беседу мы не стали. Определенный контакт с человеком нам удалось найти и не только услышать комментарии, касающиеся новости, но и раскрыть личность выдающегося профессора Сибирского государственного университета науки и технологий им. акад. М.Ф. Решетнева.

В заключение отметим, что раскрыть личность человека, который посвятил свою жизнь науке, крайне сложно. Ученый привык разговаривать с представителями прессы или же студентами, которые берут интервью исключительно на тему науки. За 20 минут нашей замечательной беседы мы не только узнали что-то новое в области химии, но и увидели профессора как обычного человека, который выражает свои мысли предельно просто, несложным для обывателя языком.

Конечно, не только вопросы повлияли на раскрепощение этого удивительного человека, его поведение также играет большую роль. И самое главное, что выделили для себя, – это то, как можно увидеть человека, о котором изначально складывается определенное мнение, которым, как правило, мы руководствуемся. Научные работники для нас – это люди с формулами и различными законами вселенной в голове, но стоит копнуть глубже, как человек превращается в личность, и в процессе беседы, стираются абсолютно все стереотипы.

# ВЕРБАЛИЗАЦИЯ КОНЦЕПТА ДРУГ ПО ДАННЫМ ЛЕКСИКОГРАФИИ И ФРАЗЕОЛОГИИ

## VERBALIZATION OF THE CONCEPT OF FRIEND ACCORDING TO LEXICOGRAPHY AND PHRASEOLOGY

А.Д. Парфенюк

A.D. Parfenuk

Научный руководитель А.Д. Васильев  
Scientific adviser A.D. Vasilyev

**Ключевые слова:** друг, дружба, концепт, микроконцепты, словарь.

**Аннотация.** Работа представляет собой попытку моделировать содержание концепта Друг на основе данных словарей русского языка и русской фразеологии.

**Keywords:** friend, friendship, concept, microconceptions, dictionary.

**Abstract.** This work is an attempt to model the content of the concept “Friend” based on the data of dictionaries of the Russian language and Russian phraseology.

Лексема *Друг* имеет несколько значений в русском языке по данным словарей. Друг – 1. Близкий приятель, лицо, связанное с кем-нибудь дружбой (применяется и по отношению к женщинам). 2. Сторонник, защитник кого и чего-нибудь (книж.). 3. Употр. в знач. вежливого или снисходительного обращения (разг.). «Любезнейший друг, на днях я послал тебе экземпляр моих “Отцов и детей”» (А. Тургенев). «Ну что, друг, тебя накормили хорошо?» (Гоголь).

Только в выражении: друг друга, друг другу, друг другом, друг о друге (и с др. предлогами) – взаимно, один другого, один другому или: одни других, одни другим. Брат с сестрой любят друг друга (Ушаков, 2007).

Ядро концепта *Друг* формируется такими составляющими:

1) отношения, построенные на взаимной привязанности, общности интересов, взглядов;

2) человек, связанный с кем-нибудь доверием, преданностью, общими взглядами, убеждениями, на которого можно во всем положиться;

3) помощник, тот, кто помогает кому-то в работе, занятиях, делах.

Фразеология представляет собой продукт языкового народного сознания и является материализацией опыта поколений и отдельных представителей данной культуры. Поэтому анализ языковых средств (фразеологических единиц), в которых вербализуется концепт *Друг*, позволит рассмотреть, сопоставить, проанализировать общие и культурно-специфические семантические признаки рассматриваемых устойчивых единиц в русской культуре.

Для анализа использован сборник В.И. Даля [4].

В результате анализа фразеологических единиц было сформировано 7 периферийных микроконцептов *Друг*, выделенных на основании общей семы, включающих совокупность явлений, характеризующих дружбу людей:

- совместная деятельность: *Не в службу, а в дружбу. Для друга выпрягать из плуга;*
- поддержка: *В настоящей дружбе так – сам пропадай, а друга из беды выручай; Не бросай друга в несчастье;*
- помощь в беде: *Друг познается в беде; В горе и в беде узнаешь настоящего человека; Друг проверяется временем, в горе и в радости;*
- сходство (и несходство): *Рыбак рыбака видит издалека; В дороге и отец сыну товарищ; Дружат, как кошка с собакой.*

Наполнение микроконцептов можно рассматривать следующим образом:

В русском языковом сознании лучшим другом считается близкий человек или родственник, о чем свидетельствуют такие поговорки:

*Нет лучшего друга, как верная подруга.*

*Нету верного приятеля, как добрая женщина.*

*Нет такого дружка, как родная матушка.*

Как видно, родственные отношения для традиционного русского языкового сознания имеют большое значение, сопоставляясь с дружескими и в ряде.

В русской фразеологии, кроме того, наблюдается противоречие признаков, которые демонстрируют идею дружбы и как позитивное, и как негативное явление:

*С добрым дружись, а злого и плохого берегись;*

*Заведи себе дружбу с дураком, то и сам дураком станешь;*

*Расскажи другу – пойдет по кругу; Ложь и приятеля делает врагом.*

Таким образом, в русском языковом сознании негативно оцениваются дружеские отношения с непорядочным человеком, что друзья и враги сопровождают человека на жизненном пути, что ненадежные друзья хуже, чем враги, а друзья для всех – ни друзья и ни враги.

В итоге концепт предстает как многоаспектная и многослойная сущность. Содержания пословиц и выражений русского языка объективирует концепт *Друг* в языковом сознании и свидетельствует о следующем:

- только настоящий друг поможет в трудном положении;
- друзья отнимают много времени;
- дружба должна быть взаимной;
- друга надо выбирать тщательно.

### **Библиографический список**

1. Воркачев С.Г. Друг как лингвокультурный концепт. М., 2004. 263 с.
2. Котукова Е. Художественная концептосфера в произведениях русских писателей: сб. науч. ст. / М.М. Полехина, Т.И. Васильева. Магнитогорск: МаГУ, 2008. Вып. 1. С. 61.
3. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. 4-е изд., доп. М.: Азбуковник, 1999. 944 с.
4. Пословицы русского народа: сб. В.И. Даль. 4-е изд.; стер. М.: Русский яз. Медиа, 2009. 814 с.
5. Руднев В.П. Словарь культуры XX века. М.: АСТ, 1998. 124 с.
6. Степанов Ю.С. Константы: словарь русской культуры. М.: Академический проект, 2001. 989 с.

# РЕЧЕВОЙ ПОРТРЕТ ЛИЧНОСТИ СОВРЕМЕННОГО НА МАТЕРИАЛЕ ТЕКСТОВЫХ СООБЩЕНИЙ МЕССЕНДЖЕРА WhatsApp

## THE SPEECH PORTRAIT OF A MODERN PERSONALITY BASED ON THE TEXT MATERIAL OF MESSENGER WhatsApp

Е.А. Прокофьева

E.A. Prokofieva

Научный руководитель С.П. Васильева  
Scientific supervisor S.P. Vasilieva

**Ключевые слова:** речевой портрет, личность, неформальное общение, речевые конструкции, сленг, дискурс.

**Аннотация.** В статье раскрывается понятие речевого портрета личности современника сквозь призму текстовых сообщений мессенджера WhatsApp.

**Keywords:** speech portrait, personality, informal communication, speech constructions, slang, discourse.

**Abstract.** The given article reveals the concept of the speech portrait of a modern personality through the text material of messenger WhatsApp.

**В** последние десятилетия основным предметом изучения лингвистики являлся человек в совокупности коммуникативных и социальных ролей. В результате изучения особенностей человеческого взаимодействия возникали такие понятия, как языковая личность, речевая личность, коммуникативная личность, словарная личность, речевой портрет и др. [3]. Понятие «речевой портрет» является одним из основополагающих и, по сути, определяется воплощенной в речи языковой личностью [5]. Следовательно, проблема речевого портрета является важным направлением исследования языковой личности.

Речевая характеристика личности является одной из главных составляющих «портрета» личности в формировании целостного представления о ней.

Речевой портрет можно описать как статическую величину, которая рассматривается в определенный промежуток времени и детерминируется условиями, задающимися особенностями жанра и регистра речи [1].

Под описанием речевого портрета личности предполагается выявление и анализ языковых и речевых особенностей на всех языковых уровнях: фонетическом, лексическом, морфологическом и синтаксическом [4].

В статье мы анализируем письменные сообщения респондента с 2019 по 2021 год, полученные с использованием мессенджера WhatsApp.

*Фонетический уровень* (отражение фонетических процессов устной речи). Здесь представлены особенности переноса произношения в формат текста – *птыц* (птица мужского рода), *шо* (что), *ужо* (уже), *не баись* (не бойся), *рябенек*

(ребенок), *с бабосиками* (с деньгами), *дратути* (здравствуйте), *тыщи* (тысячи), *вьюная* (юная на старый манер), *готовищъ* (готовишь), *щютька* (шутка), *ваще* (вообще), *пасибо* (спасибо). Междометия – *бугага* (хахаха), *вай*, *буэ*. Удвоение или утроение гласных на письме – *крассавчик* (красавчик), *ооочень* (очень), *о ббоже* (о боже), *вааобще* (вообще), *бываает* (бывает), *дооо* (да), *привеет* (привет). Широкое отражение фонетических особенностей речи на письме способствует усилению индивидуальной эмоциональной окраски письменного сообщения, так как не всегда получается передать информацию посредством устного общения. Выражение разнообразных характерных звуков на письме позволяет передать разного рода эмоции и отношение к предмету разговора.

*Лексический уровень.* В речи присутствуют слова иноязычного происхождения, написанные кириллицей, – *ватсап*, *арбайтен*, *вайбер*, *мейби*, *май гат*, *гоу*, *йоу*. Элементы возвышенного стиля, образные – сыр *поглощаю*, кто *сие* придумал? Книжная устаревшая лексика употребляется для придания колорита речи. Молодежный жаргон – *тягомотина*, *фотки* (фотографии), *намутила* (нашла), *блин*, *по ящику* (по телевизору), *мазик* (майонез), *шавуха* (шаурма), *зачетный парниша* (симпатичный парень), *хз*, *потусить*, *ффига себе*. Неологизмы – *флэш-моб*, *вебинар*. Интернет-сленг – *выплыл* сегодня, *засосало* (в Интернет), *номера слетели*, *погулю*, *в общих друзьях*. Ненормативная лексика заменена словами иноязычного происхождения – *факин* тяжелая неделя. Наблюдаются прецедентные наименования по аналогии – *огуран*, *картофан*, *моркован*. Характерна частотность употребления таких слов и фраз, как *типец*, *поболтала*, *если бы*, *лучшие*, *норм*, *ок*. Актуальна тема вакцинирования (*поеду ставить платно, вторая партия вакцины пришла, ты уже поставила спутник?*).

Слова-паразиты (в письменных высказываниях создают впечатление «устности» фразы) – *в общем*, *короче*, *ну*, *не знаю*, *вряд ли*, *вот*, *вру*, *если честно*, *тем более*, *так скажем*, *типа*, *говорю* (уточнение), *самое главное* (вывод), *то есть* (пояснение), *слушай* (обращение).

Для выражения экспрессии присутствует игра слов: Ну все, теперь ты будешь *магистр йода и зеленки*; пословица: *с лица воды не пить*.

*Морфологический уровень* представлен словами: *магазин* (магазин), *историйку* пишу (небольшую историю), *козный* (смешной), *винцо* (вино), *вакцинашка* (вакцинированный человек), *конфeryга* (большая конфета), *бесючая* (надоедливая), *крутяшка*, *ходила в больничку*, *толстая мыша*, *стройняшество*, *япошек*.

*Синтаксический уровень.* Большое разнообразие синтаксических конструкций – простые и сложные предложения с оборотами, вводными словами. (*Почему... потому*). Характерная для неформального общения отрывистость реплик. (Привет. Как дела? Я дома. С работы.) Безличные конструкции – *Правда, мило?* Сложные конструкции – *посольство особо не горит желанием обеспечить соотечественников вакциной*.

В целом речь испытуемого грамотная, точная, образная. Различные коммуникативные потребности реализуются в его речи при помощи определенных языковых средств, он знает нормы русского литературного языка и в целом

соблюдает их на всех уровнях. Испытуемый свободно владеет русским литературным языком, однако повседневное неформальное общение требует от респондента использования значительной доли разговорных средств языка и даже просторечных элементов.

Изучая речевые портреты окружающих нас людей, можно выработать основные принципы анализа речевых характеристик различных литературных персонажей. В процессе изучения характерных фонетических, морфологических, лексических, синтаксических особенностей речевого поведения личности происходит определение речевых особенностей представителя некоторой социальной или возрастной группы, той, к которой относится личность.

Данное исследование может быть использовано для обучения построению речевого портрета героев литературных произведений в школе [2].

### **Библиографический список**

1. Арискина О.Л., Дрянгина Е.А. Языковая и коммуникативная личность: различные подходы к исследованию / [Электронный ресурс]. URL: [http://filfak.mrsu.ru/filolog/pdf\\_fail/cikl\\_nauchno\\_populiarnyh\\_statei\\_y\\_dlia\\_uchitelia\\_slovesnosti.pdf](http://filfak.mrsu.ru/filolog/pdf_fail/cikl_nauchno_populiarnyh_statei_y_dlia_uchitelia_slovesnosti.pdf) (дата обращения: 21.07.2021).
2. Гришаева Л.И. Индивидуальное использование языка // Вопросы когнитивной лингвистики. 2016. № 1. С. 16–22.
3. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2012. 477 с.
4. Реформатский А.А. Введение в языковедение / под ред. В.А. Виноградова. М.: Аспект Пресс, 2016. 536 с.
5. Slatcher R.B., Chung C.K., Pennebaker J.W., Stone L. D. Winning words: Individual differences in linguistic style among U.S. presidential and vice presidential candidates. *Journal of Research in Personality* 41. 2017.

# КОРОНАВИРУС КАК ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ОБЪЕКТ

## CORONAVIRUS AS A LINGUISTIC OBJECT

Чжан Юнсян

Zhang Yongxiang

Научный руководитель Е.В. Осетрова  
Scientific adviser E.V. Osetrova

**Ключевые слова:** языковая картина мира, словообразование, языковая игра, коронавирус, пандемия.

**Аннотация.** В статье сделан обзор лингвистических работ по языку эпохи пандемии, главным образом, научных статей и разделов монографии. Сделан вывод том, что язык масштабно отреагировал на этот вызов, прежде всего на лексическом и семантическом уровне, создав новый фрагмент языковой картины мира – «пандемия коронавируса».

**Keywords:** *linguistic worldview, word formation, language game, coronavirus, pandemic.*

**Abstract.** The article provides an overview of linguistic works on the language of the pandemic era, mainly scientific articles and sections of the monographs. It is concluded that the language has responded to this challenge on a large scale, primarily at the lexical and semantic level, creating a new fragment of the linguistic picture of the world – “coronavirus pandemic”.

**К**оронавирус стал общемировой проблемой последних четырех лет и повлиял практически на все сферы устройства социума в глобальном масштабе, сделавшись геополитической проблемой. Сфера экономики, политики, культуры, образования отреагировали на пандемию изменениями в своей структуре, способе функционирования и развития.

В этом ряду сфер, естественно и масштабно отреагировавших на пандемию коронавируса, оказались языковая сфера, а также сфера коммуникации. Десятки новых лексем влились в национальные языки, в том числе и русский, для того чтобы описать новый режим существования человеческой цивилизации.

Лингвисты как профессиональное сообщество осмыслили данный процесс весьма оперативно. В последние два года появилось множество отдельных статей и целый ряд изданий, посвященных влиянию коронавируса на язык.

Назовем в этой связи коллективную монографию «Русский язык коронавирусной эпохи» и «Словарь русского языка коронавирусной эпохи», которые опубликовал Институт лингвистических исследований Российской академии наук в Санкт-Петербурге в 2021 г., а также сборник «Активные процессы в современном русском языке: национальное и интернациональное», включивший материалы Международной научной конференции, прошедшей в Нижнем Новгороде в октябре 2020 г.

В сборнике «Активные процессы в современном русском языке: национальное и интернациональное» анализу отдельных языковых явлений в эпоху коронавируса посвящают свои статьи ряд авторов [1]. Так, О.И. Северская пишет

об универсальном и национальном в коронавирусной лексике (статья «Универсальное и национально-специфическое в коронавирусной лексике»), а Т.Б. Радбиль – о лексеме *самоизоляция* как о неологизме в русской речи новейшего периода (статья «Лексема *самоизоляция* как семантический неологизм в русской речи новейшего периода»). Одни авторы в целом обращают внимание на активизацию словообразования в эпоху пандемии коронавируса; в этом ключе рассуждают Й. Митурска-Бояновска (статья «Словообразование в русском языке в эпоху коронавируса») и Е.Н. Геккина (статья «Тенденции современного русского словообразования»). Другие же авторы демонстрируют эту тенденцию на конкретных примерах: И. Палоши рассуждает о словообразованиях типа *пересамостояизоляция* – *недокарантин* (статья «О семантическом соотношении приставок *недо-* и *пере-* в зеркале лексики последних месяцев»), а О.Л. Куликова – о деривационных возможностях лексемы *корона* (ср.: *Коронавирус* и *Коронабелорус*) в ироничном заголовке «*Коронавирус и Коронабелорус*» (статья «Новообразования как средство формирования иронии в заголовках текстов интернет-СМИ»).

В «Словаре русского языка коронавирусной эпохи» представлено около 3500 слов, появившихся или актуализированных в русском языке в 2020–2021 гг. [3]. Для 1000 наиболее значимых для текущей языковой ситуации слов дано лексикографическое описание, около 2500 слов приведены без словарной обработки.

В монографии «Русский язык коронавирусной эпохи» описаны динамические процессы, произошедшие в период пандемии коронавирусной инфекции COVID-19 [2]. Сосредоточимся далее именно на этом коллективном труде, который наиболее комплексно отражает языковые процессы в эпоху пандемии и авторы которого – российские и зарубежные ученые – системно анализируют пандемийную неологию, яркое словотворчество, интенсивную языковую игру, происходящую на просторах Интернета и современных массмедиа.

Монография включает 6 глав. Представим их общий содержательный обзор.

Первые три главы посвящены описанию изменений, которые произошли с введением темы «Пандемия коронавируса» в русскую языковую картину мира. Названия этих глав – «Символы новой реальности: ключевые слова коронавирусной эпохи», «Человек в языке коронавирусной эпохи» и «Языковая картина мира в пандемийном дискурсе: эпоха раскола и противостояния» – говорят сами за себя.

Главными словами языка пандемии лингвисты признают *COVID-19 / Ковид* и *Корона*, значение которых детализируют а) лексемы *локдаун*, *карантин*, *самоизоляция*, *самоизоляция* и др. – как обозначение особого физического способа существования общества, а также б) ряд синонимов *удаленка*, *дистанционка* и *социальная дистанция* – как обозначение особого способа социального взаимодействия. К этой же группе примыкают существительное *зум* и глагол *зумиться*, фиксирующие новую коммуникативную технологию, которая, с одной стороны, обеспечивает это самое социальное взаимодействие, а с другой – заменяет собой физический контакт.

Главным субъектом ситуации пандемии язык «признает» человека. Он исполняет целый набор самых разных ролей. В этом ряду выделяются профессиональные наименования лиц, в данном случае врачей и медицинских работников: *ковидолог, ковид-врач, коронавирус-эксперт, прививщик, вакцинищик* и т.д.

Им противопоставлены непрофессиональные наименования лиц: *коронавирусный, ковидный, ковидник, ковид-пациент, коронованный больной* – наименования заразившихся; *безмасочник* – наименование человека по главному атрибуту пандемии – *маске*; *вакцинированный* – человек получивший прививку; *бессимптомщик* – человек, заразившийся, но не заболевший; *ковид-пассажир* и *ковид-посетитель* и мн. др.

Особый стилистический эффект языковому описанию пандемии придает использование метафор. В этом отношении авторы монографии отмечают активизацию метафоры как языкового инструмента при описании пандемии. Широко используется, например, военная метафора, а также образ апокалипсиса, проявляющийся в словоупотреблениях *коронамир, коронавзрыв, коронахаос, коронабесие* и в сравнениях с холерой XIX в.

В итоге содержание проведенного лингвистами анализа доказывает, что русская языковая картина мира пополнилась новым сценарием «Пандемия коронавируса», в котором есть свои действующие лица с особыми характеристиками, их типичные действия и обстоятельства и режимы существования, и самый главный «герой» сценария – *коронавирус*.

Как видно из предыдущей части обзора, русский язык приобрел в свой состав за последние три года большое количество новых слов и словосочетаний. Поэтому естественно, что особое внимание языковеды обращают на процессы словообразования и словотворчества носителей. Этому посвящены материалы глав «Ковидная эпоха в зеркале языковой игры», а также глава «Языковая игра и ковидный фольклор».

*Коронавирус – это не надолго. Граждане, не спешите заразиться вирусом COVID-19! Скоро будут доступны новые версии: COVID-20 и COVID-20 VIP!; Встречаются такие люди, что к ним даже коронавирус не пристает* – эти и многие другие фразы из Интернета – свидетельство юмористического взгляда на проблему в границах мемов, шуток, афоризмов, распространившихся в социальных сетях. Такие микрожанры дополняют «ковидные сказки», «карантинные скороговорки» (*Шла Саша из аптеки и сосала маску*), «частушки-ковидушки» (*Я была Аленушкой, А стала удаленушкой, Проживаю в сети, Ни за что в Ответе*), «коронаанекдоты», а также «карантинки» как особый жанр, соединяющий картинку и дружеский афоризм (*И про День святого Карантина: «Мужчины и женщины ищут себе пару на 14 дней и дарят друг другу «карантинки»*).

Отдельная глава монографии – «Процессы глобализации в языке периода пандемии» – посвящена сопоставительным исследованиям, авторы которых представляют языковые процессы, проходящие в эпоху пандемии в английском, немецком и чешском языках – часто в сопоставлении с русским.

В результате проделанного обзора сделаем итоговый вывод о том, что язык, как зеркало, отражающий все социальные изменения, показал представление своих носителей и о глобальной проблеме пандемии коронавируса. Язык отреагировал на эту проблему формированием нового фрагмента языковой картины мира, активизацией метафоры как языкового инструмента, изменением своего лексического состава, наконец, активным словотворчеством носителей языка.

### **Библиографический список**

1. Активные процессы в современном русском языке: национальное и интернациональное: сб. науч. ст. / отв. ред. Л.В. Рацибурская. М.: ФЛИНТА, 2021. 940 с.
2. Русский язык коронавирусной эпохи: кол. монография / Институт лингвистических исследований РАН. СПб., 2021. 610 с.
3. Словарь русского языка коронавирусной эпохи / Институт лингвистических исследований РАН. СПб., 2021. 550 с.

## СМЫСЛОВОЕ ЧТЕНИЕ КАК СПОСОБ ОРГАНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННЫХ УРОКОВ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ (по рассказу Е.И. Замятина)

SEMANTIC READING AS A WAY OF ORGANIZING  
MODERN LITERATURE LESSONS AT SCHOOL  
(based on the story by E.I. Zamyatin)

В.Ю. Ахмятзянова

V.Y. Akhmyatzyanova

Научный руководитель Н.В. Лебедева  
Scientific adviser N.V. Lebedeva

*Ключевые слова:* смысловое чтение, рассказ-метафора «Дракон», мотивация чтения, стратегия прогнозирования, чтение с остановками.

**Аннотация.** Статья посвящена понятию «смысловое чтение». Эффективность технологии раскрывается на примере урока по рассказу Е.И. Замятина «Дракон». Для создания модели урока были использованы приемы «Мозговой штурм», «Глоссарий» и «Чтение с остановками».

**Keywords:** semantic reading, story-metaphor “Dragon”, reading motivation, forecasting strategy, reading with stops.

**Abstract.** This article is devoted to the concept of “semantic reading”. The effectiveness of the technology is revealed by the example of creating a lesson based on the story of E.I. Zamyatin “The Dragon”. To create a lesson model, the techniques of “Brainstorming”, “Glossary” and “Reading with stops” were used.

Утрата интереса к чтению классической литературы у школьников – это актуальная проблема современной методики преподавания литературы. Сложно не согласиться с мнением методистов о том, что чтение классической литературы для современного подростка аналогично чтению на иностранном языке [5]. Поэтому все чаще методисты и учителя-словесники, придерживающиеся инновационных подходов в обучении, подчеркивают особую важность работы над навыками смыслового чтения на уроках литературы.

Смысловое чтение – это вид чтения, которое нацелено на понимание читающим смыслового содержания текста [1]. Цель смыслового чтения – предельно точно и полно понять содержание текста, уловить все детали и практически осмыслить информацию.

Эффективность стратегии смыслового чтения была проверена при организации урока внеклассного чтения в 10–11-х классах по рассказу Е.И. Замятина «Дракон» (в рамках полуфинала конкурса «Я – профессионал» 2021–2022

учебного года). Данный рассказ, несмотря на свой объем (348 слов), очень сложен для понимания. Заглавие рассказа Е.И. Замятина – «Дракон» – метафорично (характеристика внутреннего состояния главного героя-красноармейца, его двойственности, неоднозначности). Повествование открывается описанием Петербурга: «*Лютю замороженный, Петербург горел и бредил*» [2].

Дракон (красноармеец) в рассказе считает себя имеющим право отнимать и дарить жизнь. После убийства им «морды интеллигентской» вместо человека-красноармейца «был только пустой картуз, пустые сапоги, пустая шинель». Но, спасая «воробьеныша», бросив на пол винтовку, «дракон изо всех сил дул ртом в красные лапы». Это был теперь рот, а не «дыра в тумане», как прежде. Е.И. Замятин создает неоднозначный образ человека в новой формирующейся советской действительности.

По мнению исследователя Ю.В. Миронюк, художественное пространство рассказа «Дракон» поделено на два мира. Первый – это «бредовый, туманный мир», в котором живут «драконо-люди». Второй – «земной», «человеческий». Из одного мира в другой людей несут трамваи [3].

Символичность образа трамвая обозначает исследователь С.Ю. Толоконникова [4]. Рефрен рассказа – это образ трамвая. В самом начале произведения при описании Петрограда он играет важную роль, указывая на зыбкость земного бытия и наличие параллельного мира: «*Скрежетал зубами и несся в неизвестное, вон из человеческого мира, трамвай*» [2]. Важно, что, совершая убийство, дракон (красноармеец) характеризует его как «путешествие без пересадки» на тот свет. С трамваем в рассказе связана тема жизни и смерти.

Таким образом, «Дракон» – это рассказ-метафора, где автор создает апокалиптический, фантастический, гротескный мир революции.

На уроке текст рассказа для старшеклассников должен быть незнакомым. На **вступительном этапе** в процессе мозгового штурма учащимся предлагается создать кластер, состоящий из ассоциаций к слову «дракон». Данный вид работы позволяет, опираясь на личный опыт и знания учащихся, интуитивно сформировать предварительный портрет главного героя.

Прием антиципации (прогнозирования) является одним из ведущих в технологии смыслового чтения, поэтому уже на вступительном этапе ученикам предлагается предположить, о чем будет рассказ и кто может стать его главным героем. Это помогает создать мотивацию к прочтению текста, желание проверить свою гипотезу.

Далее мы обращаемся к стратегии «Глоссарий». Из текста выбираются слова, которые могут вызвать затруднение при прочтении. Также целесообразно будет поместить в этот список слова, на которые следует обратить внимание при прочтении рассказа для раскрытия его идеи (*Петербург, трамвай, винтовка, картуз, шинель, интеллигент, штык, воробьёныш*). Затем учащимся вторично дается возможность предположить, какая история будет рассказана в тексте, уже опираясь не только на возникшие ассоциации со словом «дракон», но и новую информацию.

На этапе художественного восприятия и этапе анализа (они связаны, так как анализ текста идет постепенно, вслед за чтением фрагментов) мы используем стратегию «Чтение с остановками». Для данного этапа урока текст был разделен на 4 смысловые части, и каждый фрагмент прочитывается учителем. Учащимся предлагается следить по тексту и выделять слова, показавшиеся им важными для понимания идеи рассказа. После прочтения частей произведения предполагаются задания на понимание, а также на прогнозирование сюжета, что способствует поддержанию интереса к произведению на уроке.

На заключительном этапе ученикам предлагается выполнить творческое задание (создание в группах коллажа, описывающего главного героя). После этого ребятам необходимо вернуться к ассоциациям, записанным в начале урока в кластере, и сопоставить, *совпадают ли их первоначальные ассоциации с образом «дракона» из рассказа Е.И. Замятина?* Поскольку смысловое чтение предполагает максимально точное понимание содержания текста, то необходимо ответить на вопрос: *«Каким является взгляд Е.И. Замятина на человека?»*. Ответ на данный вопрос и будет являться подтверждением того, что смысловое чтение состоялось.

Таким образом, созданию мотивации к заинтересованной работе на уроке, а впоследствии и к чтению учащихся послужит механизм прогнозирования, свойственный смысловому чтению, а также стратегии «Мозговой штурм», «Глоссарий» и «Чтение с остановками». Технология смыслового чтения позволяет не только сделать урок живым и динамичным, но и приблизить ученика-читателя к классическому произведению, а также сделать его субъектом учебного процесса.

### **Библиографический список**

1. Асмолов А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. М.: Просвещение, 2011. 159с.
2. Замятин Е.И. Собрание сочинений: в 4 т. М.: Элит, 2010. Т. 1. 510 с.
3. Миронюк Ю.В. Революционный период творчества Е.И. Замятина // Проблемы науки. 2020. № 4. С. 76–79.
4. Толоконникова С.Ю. Петербургский миф в рассказах Е.И. Замятина 1920-х годов // Вопросы русской литературы. 2019. № 3. С. 94–104.
5. Шолпо И. Почему наши дети не хотят читать, или Русский как иностранный // Литература. 2007. № 6. С. 24–34.

# ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ЛЕКСИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ РЕЧИ В ПОЭЗИИ Р.Л. СТИВЕНСОНА

## FEATURES OF TRANSLATING LEXICAL EXPRESSIVE MEANS IN R.L. STEVENSON'S POETRY

М.С. Гурова

M.S. Gurova

Научный руководитель В.Н. Замыслова  
Scientific adviser V.N. Zamyslova

**Ключевые слова:** *выразительность речи, средства выразительности, лексические средства выразительности речи, поэтический текст, английский язык, русский язык.*

**Аннотация.** В статье рассматриваются особенности лексических выразительных средств в поэтических текстах Р.Л. Стивенсона и их переводах на русский язык.

**Keywords:** *expressiveness of speech, expressive means, lexical expressive means, poetic text, English, Russian.*

**Abstract.** The article focuses on certain features of expressive means in R.L. Stevenson's poetic texts and their translation in Russian.

**И**спользование средств выразительности, то есть стилистических ресурсов языка, позволяет выражать тончайшие оттенки содержания, авторское отношение к излагаемому, подчеркивать те или иные стороны мысли, усиливать эмоциональные и экспрессивные оттенки высказывания. Все перечисленное способствует построению точной, выразительной, стилистически мотивированной речи [2, с. 689–690].

По мнению М.Н. Кожиной, к лексическим средствам выразительности следует относить полисеманты, омонимы, синонимы, антонимы, паронимы, стилистически окрашенную лексику, фразеологизмы, лексику ограниченного употребления, а также тропы [1, с. 203–205]. Термином «троп» обозначается употребление слова, словосочетания или предложения не в прямом, а в переносном значении [2, с. 333]. Оригинальные англоязычные тексты содержат:

- синонимические пары (2);
- антонимические пары (2);
- слова с эмоционально-экспрессивной окраской (1);
- заимствованные лексемы (4);
- фразеологизмы (7);
- примеры метонимии (3);
- примеры перифраза (3);

- примеры гиперболы (3);
- примеры эпитетов (6);
- примеры метафоры (9);
- примеры сравнения (14);
- примеры олицетворения (15).

В исследуемых поэтических текстах на русском языке были обнаружены единицы, которые были полностью переведены с сохранением формы и содержания; переведены с сохранением содержания, но в другой форме; не были переведены.

Большая часть лексических выразительных средств была переведена с сохранением формы. Так, перифразы *The gardener of the World* в русском переводе остается перифразами «садовник Мира» (о Солнце). Еще одним примером могут послужить различные метафоры, присутствующие как в оригинале, так и в переводе: *The cold wind burns my face* – А ветер **жжет** меня до слез, *Summer fading* – Меркнет лето.

Вторая группа представляет собой те единицы, которые были переведены с изменением формы. Несколько подобных случаев относятся к сравнениям: *forests, hot as fire* (дословно – *леса горячи, словно огонь*) переведено с помощью эпитета – «знойные леса»; *forests tall as a spire* (дословно – *леса высокие, как шпиль*) переведено с использованием метафоры – *леса возносят шпили в небеса*.

Группу лексических средств выразительности, не имеющих перевода, составляют 11 единиц. Так, не были переведены фразеологизмы: *in the wink of an eye* (соответствует русскому «в мгновение ока»), *I love with all my heart* (соответствует русскому «люблю всем сердцем»). Примерами также служат сочетания с эпитетами: *frosty mornings* (морозные утра), *golden is the sand* (золотой песок).

Использование выразительно-изобразительных средств в художественном тексте позволяет осознать авторское отношение к излагаемому, выделить те или иные смыслы, усилить эмоциональные и экспрессивные оттенки высказывания. Все перечисленное способствует построению точной, выразительной, стилистически мотивированной речи не только самого автора, но и читателя. Необходимо отметить, что в случае перевода художественных текстов это относится в равной степени к переводчику, чья задача заключается в наиболее адекватном и полноценном приближении выразительных средств одного языка к средствам другого.

### Библиографический список

1. Кожина М.Н. Стилистика русского языка: учебник. 4-е изд., стер. М.: Флинта: Наука, 2008. 464 с.
2. Солганик Г.Я. Стилистические ресурсы языка // Культура русской речи: Энциклопедический словарь-справочник / под ред. Л.Ю. Иванова, А.П. Сковородникова, Е.Н. Ширяева и др. М.: Флинта: Наука, 2003. 840 с.
3. Энциклопедический словарь-справочник. Выразительные средства русского языка и речевые ошибки и недочеты / под ред. А.П. Сковородникова. 3-е изд., стер. М.: ФЛИНТА, 2011. 480 с.

# ОРГАНИЗАЦИЯ ЧТЕНИЯ РОМАНА В.А. КАВЕРИНА «ДВА КАПИТАНА» В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

## IMPLEMENTATION OF READING V.A. KAVERIN'S NOVEL "TWO CAPTAINS" IN MODERN SCHOOL

Е.А. Комарова

Е.А. Komarova

Научный руководитель Н.В. Лебедева  
Scientific adviser N.V. Lebedeva

*Ключевые слова:* роман, Каверин, современный подросток, «линейный» текст, системная работа, жанр.

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема восприятия современными подростками классического линейного текста, делается попытка методического решения этой проблемы с помощью проведения уроков внеклассного чтения на примере романа «Два капитана».

*Keywords:* novel, Kaverin, modern teenager, «linear» text, system work, genre.

**Abstract.** The article deals with the problem of modern teenagers' perception of the classical linear text, and an attempt to methodically solve this problem by conducting extracurricular reading lessons on the example of the novel "Two Captains".

**В**ениамин Александрович Каверин (1902–1989) – советский писатель, драматург, сценарист. Весь профессионализм и накопленный опыт писателя вылился в лучший его роман «Два капитана» (1946), который произвел неизгладимое впечатление на читателей. К.И. Чуковский в письме В.А. Каверину от 1940 года с восторгом отзывается о еще не законченном романе, называя его «одной из любимейших детских книг» [4]. Современные исследователи признают «Два капитана» классикой советской литературы. М.Г. Альтшуллер высоко оценивает роман Каверина, подчеркивая, что Каверин создал «замечательный приключенческий роман», затрагивая политические события, но не создавая слепо следовавших идеям социализма героев [1]. Однако не во всем оценка романа была столь однозначной.

Роман относится к образцам так называемого линейного текста, который требует активной читательской позиции с развитым воображением, критическим мышлением. Для большинства современных подростков, которые вовлечены в стихию несколько иных текстов, где все визуализировано, озвучено, не требует особых читательских усилий, это представляет серьезную сложность. Необходимо методически попытаться решить проблему прочтения этого романа как системную, длительную организацию многоступенчатой работы.

Роман В.А. Каверина «Два капитана» возможно изучать троекратно – на трех возрастных уровнях – с целью научения ребят читать и воспринимать линейные тексты: 1) 5-й, 6-й классы – первая попытка приучить школьников к восприятию линейного текста; 2) 7-й, 8-й классы – подступы к более глубокому постижению проблематики романа; 3) 10-й, 11-й классы – целостная аналитическая работа, которая раскрывает основную идею.

Нами был организован поисковый эксперимент (МАОУ СШ № 32 г. Красноярска, 2022 г.). Были проведены уроки внеклассного чтения в 5-м и 7-м классах с целью подобрать оптимальный материал для данных возрастных групп и определить логику движения по освоению сложного для них линейного текста. В статье представлено описание методической работы в 7-х классах.

Историк культуры М. Майофис в статье «Как читать “Двух капитанов”» отмечает, что роман соединяет в себе несколько жанров, что, по мнению исследователя, способствует удержанию внимания читателя [5]. Поскольку в этом возрасте у подростков усиливаются индивидуальные различия, одной из задач было показать, что произведение «Два капитана» может быть интересно для читателей, которых привлекают совершенно разные жанры.

При подготовке данного урока использовался подход, который предложен в программе Р.Н. Бунеева, Е.В. Бунеевой [3], т.е. учащиеся к уроку читали не весь роман, а отобранные учителем фрагменты. Центральными фигурами разговора стали образы «двух капитанов» – Александра Григорьева и Ивана Татаринова – их судьба, личностные качества, жизненные ценности. Двум ученикам заранее предлагалось индивидуальное задание – подготовить сообщение-характеристику этих героев по указанным критериям.

Завершали данный этап работы обобщающий вопрос (что общего между этими двумя героями?) и просмотр видеофрагмента из многосерийного фильма 1976 года. Помимо этого, учитель сообщил о прототипах «двух капитанов». Все это было подготовительной работой для основного задания.

Вторая часть урока предполагала работу с жанрологией, поскольку роман органично соединяет в себе несколько жанровых характеристик. В соответствии с приемом учителя Т.В. Бадулиной [2] ученики делились на группы. Представитель каждой команды вытягивал карточку с указанным на ней жанром и его характерными чертами. Были предложены следующие жанры: исторический, биографический, роман в письмах, приключенческий, роман воспитания. Опираясь на прочитанные фрагменты текста и уже рассмотренный материал, ученики должны были доказать, что в романе «Два капитана» есть признаки именно того жанра, который указан в их карточке. Учащимся необходимо было привести минимум одну цитату из текста, которая бы подтверждала их мысль. Результаты работы представлялись в виде страницы ВКонтакте – профиль жанра романа. В итоге семиклассники пришли к выводу, что произведение сочетает в себе все эти жанры, в чем состоит его уникальность.

На завершающем этапе работы ученикам была предложена такая форма работы, как синквейн – характеристика романа, с целью обобщения всего сказанного на занятии.

Проведенные уроки прошли довольно успешно. Результаты анкет показали, что такая дифференцированная работа мотивирует к прочтению романа. Однако ознакомиться с романом целиком захотели далеко не все ученики седьмого класса. Это говорит о том, что необходима еще дополнительная, некая «промежуточная» работа.

Одним из вариантов подобной работы является проектная деятельность. Наиболее активным и заинтересованным ученикам можно предложить претворить изученный материал в индивидуальное проектное исследование. Темы для проектов могут быть следующие: «Исследователи Севера в романе “Два капитана” В.А. Каверина», «Жанровое своеобразие “Два капитана” В.А. Каверина», «История на страницах романа “Два капитана”».

Помимо этого, возможно также предложить создание группового проекта по роману, в центре которого важная для произведения проблема исследования Севера. В данном проекте реализуется межпредметность: история, география и математика, литература, возможен подбор музыкального сопровождения. Подобная деятельность способствует развитию навыков работы в коллективе, а также реализует такое требование ФГОС, как метапредметность.

Таким образом, организация работы с текстом, подобным данному роману, требует долгосрочной, неспешной работы в течение нескольких лет обучения.

### **Библиографический список**

1. Альтшуллер М.Г. Два романа Вениамина Каверина. URL: <https://gorky.media/context/dva-romana-veniamina-kaverina/> (дата обращения: 22.01.2022).
2. Бадулина Т.В. Урок литературы в 7-м классе «Будь судьбы своей капитаном» (по роману В.А. Каверина «Два капитана»). URL: <https://urok.1sept.ru/articles/560190> (дата обращения: 30.09.2021).
3. Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В. Программа по литературе 5–11-й классы. URL: [http://school2100.com/uroki/general/lit\\_old.php](http://school2100.com/uroki/general/lit_old.php) (дата обращения: 20.10.2021).
4. Каверин В.А. Вечерний день. М.: Советский писатель, 1982. 565 с.
5. Майофис М.Л. Как читать «Двух капитанов». URL: <https://arzamas.academy/mag/429-2cap//> (дата обращения: 20.01.2022).

# ОБРАЗ ТЕНИ В РОМАНЕ УРСУЛЫ ЛЕ ГУИН «ВОЛШЕБНИК ЗЕМНОМОРЬЯ»

## THE IMAGE OF THE SHADOW IN USRULA LE GUIN'S NOVEL «THE WIZARD OF EARTHSEA»

Д.Д. Кронгауз

D.D. Krongauz

Научный руководитель **О.А. Шереметьева**  
Scientific supervisor **O.A. Sheremetyeva**

**Ключевые слова:** романтизм, двойничество, А. Шамиссо, Г.Х. Андерсен и У. Ле Гуин.

**Аннотация.** В статье рассматривается образ Тени в творчестве А. Шамиссо, Г.Х. Андерсена и У. Ле Гуин. Для сопоставления были выбраны следующие параметры: 1. Роль Тени в повествовании. 2. Обличье Тени. 3. Сущность образа Тени. 4. Влияние Тени на судьбу героев. В рамках данной работы, двойничество тени, ее подвластность темным силам и учение Юнга о тени будут положены в основу понимания замысла исследуемых художественных произведений.

**Keywords:** romanticism, duality, A. Chamisso, G. H. Andersen, W. Le Guin.

**Abstract.** The article examines the image of the Shadow in the works of A. Chamisso, G. H. Andersen and W. Le Guin. The following parameters were selected for matching: 1. The role of the Shadow in the narrative. 2. The appearance of the Shadow. 3. The essence of the image of the Shadow. 4. The influence of the Shadow on the fate of the characters. Within the framework of this work, the duality of the shadow, its subjection to dark forces and Jung's teaching about the shadow will form the basis for understanding the design of the studied works of art.

**В** мировой литературе писатели в своих произведениях часто используют одни и те же образы, при этом они могут нести разную смысловую нагрузку, особый код для понимания произведения. В статье мы рассмотрим образ Тени на примере повести А. Шамиссо «Удивительная история Петера Шлемеля», сказки Г.Х. Андерсена «Тень» и романа Урсулы ле Гуин «Волшебник Земноморья».

В российском литературоведении образ Тени по указанным произведениям практически не освещен. Так, во вступительной статье Е. Маркович к повести Шамиссо «Удивительная история Петера Шлемеля», в учебнике «История зарубежной литературы XIX века», авторами которого являются М.Е. Елизарова, С.П. Гиждеу, Н.П. Михальская, содержится лишь краткий анализ произведения. В работах, написанных такими исследователями творчества Г.Х. Андерсена, как Б.А. Ерхов, Л.Ю. Брауде и Бо Гренбек, образ Тени в одноименной сказке трактуется как двойник главного героя. Исследований по роману Ле Гуин «Волшебник Земноморья» на русском языке нам обнаружить не удалось.

В ходе работы над самобытностью образов Тени мы выделили несколько пунктов, по которым производили сопоставление произведений: роль Тени в повествовании; облик; сущность образа; влияние Тени на судьбу главных героев.

В своей статье Е. Маркович указывает, что первая трактовка «Шлемеля», которая возникла у современников – биографическая: «Шлемель – это сам Шамиссо, а отсутствие тени – это отсутствие у него родины» [3]. Другие трактовали утрату тени как неумение Шамиссо быть как все, приспособливаться к обществу. Н.П. Михальская, В.А. Луков полагают, что, продав тень, герой лишился каких-то очень важных человеческих качеств, ценных в социальном отношении. Они сделали вывод, что Тень Шлемеля ассоциируется с достоинством человека. Иными словами, Шлемель, продав свою тень, лишил себя тем самым права находиться среди людей, стал изгоем. В повести Шамиссо Тень занимает пассивную позицию, являясь предметом купли-продажи, ее облик не меняется.

Андерсен внес свои изменения в историю продажи тени. Он снял имеющийся мотив купли-продажи и ввел новый – историю сложных взаимоотношений между тенью и ее бывшим хозяином. Главное отличие сказки Андерсена в том, что здесь тень становится активно действующим персонажем. Исследователь Б.А. Ерхов говорит о Тени в сказке Андерсена как о двойнике человека, воплощающем в себе дурные его стороны, которые обычно человек старается скрыть: «тень всегда старается загородиться от света своим господином», – и хочет стать самостоятельной [1, с. 139].

Можно предположить, что Андерсен сделал Тень двойником Ученого, чтобы выразить свое критическое отношение к буржуазному миру, в котором такой мудрый и гуманный человек, как Ученый, не может преуспеть, потому что здесь люди могут добиться власти и счастья лишь с помощью наглости, хорошего платья и денег.

В 1968 г. Ле Гуин пишет цикл о Земноморье, в который входят три книги, под названием «Волшебник Земноморья». Главным героем романа является мальчик по имени Дьюни, имеющий задатки волшебника. Однажды он, совершив запретный поступок, выпускает на свободу таившееся в нем Зло, которое, приняв облик Тени, становится главным врагом Дьюни. Гед не может контролировать себя, когда его дразнят, ставят под сомнение его магические способности. Именно тогда темная сторона его «я» берет над ним верх и он совершает дурные поступки. В романе Тень предстает перед нами в различных ипостасях: то в виде черного сгустка, то в образе зверя, то оборотнем, принимающим облик разных людей. Постепенно герой приходит к осознанию, что он и Тень – одно целое: «...он как бы соединил две половинки своей души, стал человеком, который, познав, собственное „я“, уже не может оказаться во власти иной силы и сам повелевает своей душой» [Ле Гуин, 2004, с. 210].

Таким образом, несмотря на очевидные различия рассмотренных нами образов Тени, мы можем выделить общие черты: во-первых, Тень символизирует негативную природу личности человека; во-вторых, Тень является неотъемлемой частью главных героев, она служит показателем принадлежности человека к реальному миру. Новаторство в романе Ле Гуин в том, что Тень, представляет собой темную сторону личности главного героя, которая проявилась в нем, когда он впал в грех гнева и гордыни, нарушил запреты. Это особый психологизм

Ле Гуин. В романе Тень помогает главному герою обрести внутреннюю гармонию, понять себя и принять темную половину своего «я», в отличие от произведений Шамиссо и Андерсена, где Тень является кодом доступа в общество и «разменной монетой» для совершения сделки или трансформируется в самостоятельную личность, замещая Ученого.

### **Библиографический список**

1. Ерхов Б.А. Андерсен. М., 2013. 255 с.
2. Ле Гуин У. Волшебник Земноморья. Трилогия. М., 2004. 606 с.
3. Маркович Е. Адельберт Шамиссо: вст. ст. к изд. // Шамиссо А. Избранное. М., 1974. С. 5–19.

# СПОСОБЫ ВКЛЮЧЕНИЯ ЧЕРТ РЕАЛЬНЫХ ЛЮДЕЙ В ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ («ЕВГЕНИЙ ОНЕГИН» А.С. ПУШКИНА)

WAYS TO INCLUDE THE FEATURES OF REAL PEOPLE  
IN A FICTION («EUGENE ONEGIN» BY A.S. PUSHKIN)

Г.П. Машкова

G.P. Mashkova

Научный руководитель Л.Н. Баранова  
Scientific adviser L.N. Baranova

**Ключевые слова:** прототип, прообраз, занятия по литературе, круг чтения обучающихся, теория литературы.

**Аннотация.** Объектом исследовательской работы являются прототипы, на основе которых созданы персонажи в классической литературе.

**Keywords:** prototype, proimage, literature classes, circle of reading for the trainees, theory of literature.

**Abstract.** The object of the research work are prototypes based on which characters in classical literature are created.

**П**рототип – реально существовавшее лицо, послужившее автору литературного произведения прообразом героя. Степень ориентированности на прототип зависит от литературного направления, жанра произведения, творческой индивидуальности писателя. Литературный герой отнюдь не является зеркальным отражением своего прототипа: в художественном произведении происходит обязательная «коррекция» образа в соответствии с авторским замыслом и условиями контекста.

Существуют два способа создания типического образа: первый – выдумывание его путем абстракции, второй – отталкивание от конкретного человека (прототипа), в котором проявились свойства, характерные для того или иного круга людей. Ярким примером авторов, использующих в творчестве прием прототипа, является А.С. Пушкин. На примерах романа «Евгений Онегин» можно увидеть профессиональное использование прототипов в литературе.

Главный герой романа Онегин имеет в основе своего характера реального прототипа. Единого мнения о личности прототипа не существует, из-за чего образ героя считают собирательным. Но большинство ученых считают прототипом Онегина А.С. Грибоедова.

Комедия Грибоедова оказала сильное влияние на многие произведения Пушкина, особенно это влияние заметно в романе «Евгений Онегин». Персонаж по фамилии Ленский впервые появляется в пьесе «Притворная неверность», которую перевел с французского А.С. Грибоедов, но при постановке в 1818 году в Пе-

тербурге французские имена были заменены на русские. Также «Евгений Онегин» и «Горе от ума» были впервые изданы в один год, но у Пушкина были копии рукописей комедии «Горе от ума». Он был одним из первых читателей задолго до издания, что и позволило заимствовать отдельные строки, причем без кавычек. В романе поэт трижды прямо ссылается на «Горе от ума»: в шестой главе, в эпиграфе к седьмой главе и в восьмой главе.

На примере использования личности Грибоедова в качестве прототипа Евгения Онегина мы можем увидеть, что зачастую прототипами персонажей становятся близкие автору люди, характер которых он знает лучше всего.

Претенденткой на роль прототипа Татьяны Лариной стала Н.Д. Апухтина – вдова генерала-декабриста. До брака с богатым М.А. Фонвизиным обедневшая дворянка Н.Д. Апухтина пережила сильное увлечение, неразделенную первую любовь. Юная Наталья полюбила молодого человека, который отвечал взаимностью, но, узнав, что у девушки практически нет приданого, отказался от венчания. Позже Наталья согласилась стать женой своего двоюродного дяди М.А. Фонвизина. Наталья не испытывала чувств к мужу, который был на 15 лет старше, но брак оказался удачным, между супругами сложилось духовное взаимопонимание. Неожиданно на одном из приемов Наталья Дмитриевна Апухтина встретила с объектом своей первой любви, который был поражен и восхищен ей, но, несмотря на сохранившиеся чувства, она выбрала верность семейному обету. Разница в браках Натальи Апухтиной и Татьяны Лариной в том, что первая была счастлива в супружеской жизни, а вторая всю жизнь продолжала любить мужчину, с которым не смогла быть вместе по разным (социальным и ценностно-нравственным) причинам.

Рассмотрев применение прототипа в романе «Евгений Онегин», мы можем обобщить полученные знания в виде классификации прототипов для помощи создания персонажа на основе прототипа. Классификация разработана на основе монографии Н.Л. Вершининой «Введение в литературоведение».

Персонаж – вид художественного образа, субъект действия. Персонажами произведений могут быть не только люди, но и животные, фантастические образы и даже предметы. Все они в любом случае являются художественными образами, отражающими действительность в преломленном сознании автора.

Способы создания образа персонажа:

- выдумывание его путем абстракции;
- отталкивание от конкретного человека (прототипа).

Конструирование образа персонажа от прототипа заключается:

- в использовании черт одного конкретного лица в качестве прототипа;
- использовании черт нескольких лиц в качестве прототипа;
- использовании характеристик целого класса людей с близкими чертами – создание собирательного образа.

Прототипами персонажа могут служить сам автор, близкие автору люди, известная историческая личность, другой литературный герой, фольклорный герой.

Литературный тип – образ человеческой индивидуальности, наиболее возможной, типичной для определенного социума.

Уровень обобщения (типизации) в зависимости от художественного метода:

– в классическом или романтическом герое могут быть запечатлены отдельные наиболее яркие черты;

– в реалистическом персонаже необходима также глубокая социально-психологическая соотнесенность;

– в художественно-историческом литературном жанре необходима определенная соразмерность творческой фантазии и исторической достоверности;

– в художественно-мемуарном жанре зависимость писателя от реальных фактов действительности, а следовательно, от прототипов, наибольшая.

Для любого художественного произведения наличие типизации, творческой фантазии обязательны. Писатель, не обладающий достаточным мастерством и талантом художественного обобщения, творческой фантазии, рискует оказаться простым копиистом действительности и даже натуралистом, что, к сожалению, иногда относится к современным авторам.

### **Библиографический список**

1. Введение в литературоведение: учебник / Н.Л. Вершинина, Е.В. Волкова, А.А. Илюшин и др.; под общ. ред. Л.М. Крупчанова. М.: Оникс, 2005. 416 с.
2. Кучина Т.Г. Словарь литературоведческих терминов и книговедческих понятий // Справочник школьника. Литература / В.В. Агеносов [и др.]. М.: Дрофа, 1999. С. 215–380.
3. Романова Г.И. Творческая история // Введение в литературоведение: основные понятия и термины: учеб. пособие / Л.В. Чернец [и др.]. М.: Высш. шк., 1999. С. 508–521.
4. Скиба В.А., Чернец Л.В. Образ художественный // Введение в литературоведение: основные понятия и термины: учеб. пособие / Л.В. Чернец [и др.]. М.: Высш. шк., 1999. С. 209–220.

# ФИЛОСОФСКАЯ СКАЗКА «МАЛЕНЬКИЙ ПРИНЦ» В СОВРЕМЕННОМ КУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

THE PHILOSOPHICAL TALE OF SAINT-EXUPERY «THE LITTLE PRINCE»  
IN MODERN CUIRURE

Я.А. Миронова

Y.A. Mironova

Научный руководитель Н.В. Уминова  
Scientific adviser N.V. Uminova

**Ключевые слова:** культурное пространство, философская сказка, формы репрезентации сказки, мультфильм «Маленький принц», спектакль «Не покидай свою планету».

**Аннотация.** Статья посвящена рассмотрению современных форм репрезентаций сказки. Проанализированы анимационные и театральные версии текста с целью выявления особенностей каждой из форм.

**Keywords:** culture, philosophical tale, forms of representation, the cartoon *The Little Prince*, the performance “Don’t leave your planet”.

**Abstract.** The article is devoted to the consideration of modern forms of fairy tale representations. In this study, animation and theatrical versions of the text are analyzed in order to identify the features of each of the forms.

Текст сказки Антуана де Сент-Экзюпери «Маленький принц» постоянно осмысливается и воплощается в разных видах искусства. Естественно, что каждая новая форма репрезентации сказки отличается от литературного текста, вбирая особенности того вида искусства, в рамках которого она создана [1].

Мы обратились к анимационным и театральным версиям текста.

Целью данного исследования является определение особенностей каждой из форм интерпретации сказки.

В анимационной версии, снятой Марком Осборном в 2015 году, события разворачиваются вокруг идеи, «мир стал слишком взрослым».

Не случайно начальная сцена показывает, как маленькая девочка, главная героиня мультфильма, проходит собеседование для поступления в академию. Эта сцена очень важна для дальнейшего понимания картины. Над каждым претендентом висит плакат с «главным вопросом»: «Кем вы станете, когда вырастите?» Это уже противопоставляет мир детей и мир взрослых. Для взрослых не так важно, кем ты являешься, пока ты ребенок, куда важнее, кем ты будешь, когда вырастешь, будет ли от тебя польза, привнесешь ли ты что-то существенное. Далее в мультфильме это противопоставление актуализируется еще сильнее. Мир взрослых изображен в мрачных тонах, где серые дома, серая одежда и у людей серые лица. Это мир, который движется по расписанию, как часовой механизм. Взрослые куда-то постоянно спешат, планируют время. В этом смысле очень показа-

тельна фигура мамы главной героини – типичного взрослого, который создает план жизни для дочери, где расписана «каждая минута каждого часа». Это видение жизни ребенка взрослым человеком, для которого не так важны игры и встречи с друзьями, соответственно, их в плане жизни и не оказалось.

Но все меняется, когда девочка знакомится с соседом, пожилым человеком, который был в молодости летчиком, он и рассказывает ей историю Маленького принца, являясь своеобразным проводником между серым миром девочки и ярким красочным миром Маленького принца.

Также особенностью мультфильма является то, что создатели несколько изменяют финал истории Маленького принца. В тексте Сент-Экзюпери неизвестно наверняка, добрался ли Маленький принц до своей планеты. Повествователь в сказке просто в это верит, также поступает и авиатор в мультфильме: «Я смотрю на звезды и слышу, как он смеется. Мне было бы куда спокойнее знать наверняка. Но я вынужден смотреть на звезды и верить».

Однако главная героиня решает проверить, действительно ли Маленький принц вернулся на свой астероид. Девочка находит его на планете взрослых. Теперь его зовут мистер Принц. Он вырос и стал работать, как и все взрослые. Он так и не вернулся к своей розе и забыл, что когда-то был ребенком: «Я работаю, я занят существенным делом. <...> на друзей нет времени».

Девочка помогает мистеру Принцу вернуться на свою планету, которая уже покрылась зарослями баобабов, а Роза, то, ради чего он должен был вернуться, погибла. Смерть любимого цветка окончательно помогает ему все вспомнить. А когда на планете взошло солнце, мистер Принц вновь становится ребенком – Маленьким принцем.

Основной задачей создателей мультфильма было не просто адаптировать сказку под анимационную версию, но прежде всего показать проблему рационализованного детства, того, что мир взрослых, вторгаясь в мир ребенка, начитает перестраивать его по своим правилам. Мультфильм акцентирует внимание на том, что детство должно быть детством, а взрослый человек не должен забывать, что и он когда-то был ребенком.

Другая форма репрезентации сказки была предложена режиссером Виктором Крамером. В 2016 году по мотивам сказки был поставлен спектакль «Не покидай свою планету» [4]. Роли в постановке исполняет Константин Хабенский, все действия на сцене сопровождаются музыкой камерного ансамбля, причем музыканты, наряду с артистом, существуют в спектакле как равноправные рассказчики истории Летчика и Принца [2].

В постановке важна поэтика названия, где очень значим аллегорический смысл. «Не покидай свою планету» в значении «оставайся собой». Следующее, на что стоит обратить внимание, – это особенности изложения текста сказки в постановке. Повествование в спектакле идет не последовательно тексту. Действие начинается с финала произведения, по ходу движения спектакля изображается тот или иной фрагмент сказки. Но при этом постановка не теряет своей целостности. Такой прием, с одной стороны, действует на эмоциональное воспри-

ятие зрителя, так как фрагменты сказки в спектакле имеют различное эмоциональное наполнение. С другой – каждый изображенный фрагмент актуализирует проблему одиночества человека и потери внутренней гармонии в душе. Ведь недаром постановка начинается со слов Летчика: «Что-то сломалось в моторе моего самолета». Здесь тоже есть скрытый подтекст. Что-то произошло прежде всего в душе героя. Знакомство с Маленьким принцем позволяет понять, что именно «сломалось» в душе Летчика. Поэтому ближе к финалу спектакля Летчик говорит: «Я понял, в чем беда с моим мотором». И можно предположить, что образы жителей тех планет, по которым путешествует Маленький принц, олицетворяют определенные пороки, которые человек узнает в самом себе.

Таким образом, широта интерпретаций сказки говорит о том, что изучение текста Антуана де Сент-Экзюпери по-прежнему актуально. Многообразие форм репрезентации сказки позволяют по-новому взглянуть на известный текст. Если анимационная версия сказки предназначена для детей и показывает проблему рационализованного детства, то спектакль в большей степени адресован взрослой аудитории. В нем актуализируются проблемы взаимоотношений между людьми и связанная с этим проблема одиночества и места человека в мире. В каждом из этих видов искусства по-разному был представлен знакомый текст. Но несмотря на то, что внимание было акцентировано на разных проблемах, и спектакль, и мультфильм стремятся отразить проблемы, с которыми сталкивается человек в современном мире.

### **Библиографический список**

1. Викулова Л.Г., Герасимова С.А., Макарова И.В., Есина А.В. Философская сказка «Маленький принц» как культурный феномен: к вопросу о литературной репутации, читательской и зрительской рецепции // *Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык*. 2016. № 3.
2. Гурецкая Э. Рецензия: «Не покидай свою планету» в театре «Современник» [Электронный ресурс]. URL: <http://thr.ru/theatre/recenzia-ne-pokidaj-svou-planetu-v-teatre-sovremennik/> (дата обращения: 16.11.2022).
3. Жилевич О.Ф. Философско-аллегорическая проза А. де Сент-Экзюпери: специфические черты // *Журнал Белорусского государственного университета. Филология*. 2019. С. 65–71.
4. Не покидай свою планету [Электронный ресурс]. URL: <https://sovremennik.ru/plays/ne-pokidaj-svoju-planetu>
5. Сент-Экзюпери А. де. Маленький принц; Южный почтовый; Ночной полет / пер. с фр. Н. Галь, Д. Кузьмина, М. Ваксмахера. СПб.: Азбука, 2021. 288 с.

# СТРУКТУРА ОБРАЗА САДИЧЕСКОГО ГЕРОЯ В РОМАНЕ МАРКИЗА ДЕ САДА «ЖЮСТИНА»

## STRUCTURE OF THE IMAGE OF THE SADISTIC HERO IN THE NOVEL OF THE MARQUIS DE SADE “JUSTINE”

И.Е. Митряшкин

I.E. Mitryashkin

Научный руководитель С.Г. Липнягова  
Scientific adviser S.G. Lipnyagova

**Ключевые слова:** маркиз де Сад, садический герой, образ, структура, антитеза, философский роман.

**Аннотация.** В статье анализируется структура образа садического героя в романе маркиза де Сада «Жюстина». Уточняется понятие садического героя, обозначаются объединяющие всех садических героев романа мотивы лицемерия и наставничества. Предлагается классификация садических героев на основании доминирующей идеологической доминанты в структуре их образов. Подводится итог о том, что структурным приемом создания образов садических героев является антитеза. Выдвигается гипотеза о жанровой принадлежности рассматриваемого художественного текста к философскому роману.

**Keywords:** *marquis de sade, sadistic hero, image, structure, antithesis, philosophical novel.*

**Abstract.** The article analyzes the structure of the sadistic hero image in the novel “Justine” by Marquis de Sade. The concept of a sadistic hero is clarified, the motives of hypocrisy and mentorship uniting all sadistic heroes of the novel are identified. The classification of sadistic heroes on the basis of the dominant ideology in the structure of their images is proposed. It is concluded that the structural technique of creating images of sadistic heroes is antithesis. The hypothesis is made about belonging of the given artistic text to the genre of a philosophical novel.

Творчество маркиза де Сада, французского писателя эпохи Просвещения, долгое время находилось в табуированной зоне литературоведения, а его личность воспринималась в большинстве случаев через призму мифов и стереотипов.

Искаженная перцепция де Сада обусловлена тем, что неприличное содержание его романов сделало малозаметным их философскую проблематику, а философский план вытеснил собственно литературный [3, с. 6].

Лишь в начале XX века сюрреалисты (Гийом Аполлинер, Андре Бретон, Поль Элюар, Сальвадор Дали и др.) произвели ревизию литературного наследия де Сада. Они находили в его текстах созвучные им мотивы эротизма как вызова буржуазному обществу и бунта против ханжества [1, с. 249]. Позже такие французские интеллектуалы, как Альбер Камю, Симона де Бовуар, Ролан Барт и Мишель Фуко, актуализировали философское содержание романов де Сада.

Стоит также отметить современного русского писателя и литературоведа Виктора Ерофеева, предложившего для обозначения персонажей-либертенов специальное понятие – «садический герой» [1, с. 232]. Эта номинация представляется

более точной и удобной по сравнению с определением «либертен» по двум причинам. Во-первых, понятие либертен требует уточнения, в каком из двух значений употреблено данное слово – в философском (либертен – это человек, отрицающий религиозность и традиционность) или социальном (либертен – это человек, который осознанно игнорирует, нарушает различные социальные нормы) [5, с. 85]. Во-вторых, обозначение ключевого персонажа фикциональных текстов де Сада как «садического героя» подчеркивает ту особенную семантическую и функциональную нагрузку, которую данный персонаж несет в художественном мире французского писателя и которая не ограничивается апеллированием к историко-культурологическому контексту эпохи Просвещения.

Анализируя структуру образа садического героя в романе «Жюстина», следует обратить внимание на то, что сюжет строится по кумулятивной схеме [4, с. 258] и представляет собой последовательность встреч протагониста, четырнадцатилетней Жюстины, с садическими героями. Вместе с тем Жюстина характеризуется как носитель идеи добродетели, а садические герои, как будет показано далее, – идеи порока.

Общим для всех садических героев является мотив лицемерия. Данный мотив выражается в несоответствии их поведения той социальной роли, которую они выполняют. Например, священник во время разговора с Жюстиной недвусмысленно поглаживал складки ее юбки, а мадам Дельмонс открыто заявляла: «Жюстина, эти ваши добродетели могут только погубить вас, замучить, изнурить. А как приятно носить маску! Носите маску, умеете изображать себя – это все, что от вас требуется» [2, с. 40].

Садических героев также объединяет мотив наставничества. Мысль о благоденствии порока высказывается в форме уроков и наставлений: мадам Дельмонс после «теоретической лекции» дала Жюстине «практический урок» [2, с. 44], а господин Роден, школьный учитель, побуждал своих учеников «предаваться всем мысленным непристойностям» [2, с. 219].

Кроме двух перечисленных мотивов, для садических героев характерно доказывать преимущества порока перед добродетелью, опираясь на философские идеи атеизма, гедонизма и материализма. Например, разбойник Кер-де-Фер утверждает: «В мастерской страха создает человек тот смешной фантом, который зовется Богом» [2, с. 91]. Сестра Жюстины Жюльетта заявляет, что подлинная мудрость состоит в том, чтобы все более увеличивать количество наслаждений [2, с. 25]. Господин де Брессак обосновывает природный детерминизм, которому подчиняются человеческие желания, следующим образом: «жизнь человеческая подчинена тем же общим законам, что и жизнь животных, – по этим общим законам рука природы управляет всем миром» [2, с. 164].

Классифицируя садических героев по принципу идеологической доминанты, содержащейся в структуре их образов, возможным представляется выделение трех групп:

1) антигенеалогическая группа, отрицающая родословные связи: Жюстину бросает старшая сестра Жюльетта и предает дядя Сен-Флоран, Брессак убивает собственного родителя, Роден убивает своего ребенка;

2) антисоциальная группа, персонажи которой дискредитируют различные социальные институты: священник компрометирует церковь, откупщик Дюбур – государство, Дерош – добропорядочную профессиональную деятельность, Дельмонс – брак;

3) антиэтическая группа: Дюбуа проповедует радикальный эгоизм («Будем сами по себе, дитя мое, будем одиночками, какими нас произвели на свет» [2, с. 72]), а Кер-де-Фер – радикальный альтруизм («бессмысленное ваше целомудрие отделяют вас от того, чтобы быть нужным природе и обществу, и, стало быть, оскорбляют и то и другое» [2, с. 86]).

Подводя итоги, можно сказать о том, что структурной основой образов садических героев является антитеза, которая также проявляется в организации системы персонажей (добродетельной Жюстине противопоставлены порочные садические герои) и вместе с тем служит базой философского конфликта (идея несчастья добродетели сталкивается с идеей торжества порока). Сказанное выше позволяет обозначить жанровую принадлежность рассматриваемого текста к философскому роману, что представляется адекватной и продуктивной оптикой для читательского восприятия данного произведения и художественного творчества маркиза де Сада в целом.

### **Библиографический список**

1. Ерофеев В.В. Маркиз де Сад, садизм и XX век // В лабиринте проклятых вопросов. М.: Советский писатель, 1990. С. 225–255.
2. Маркиз де Сад. Жюстина, или Несчастья Добродетели / пер. с фр. Е. Храмова. СПб.: Азбука-классика, 2008. 288 с.
3. Морозова Е.В. Маркиз де Сад. М.: Молодая Гвардия, 2018. 304 с.
4. Поэтика: словарь актуальных терминов и понятий / гл. науч. ред. Н.Д. Тамарченко. М.: Издательство Кулагиной, Intrada, 2008. 358 с.
5. Спирина М.А. Феномен либертинажа в новое время // Шестые Байкальские международные социально-гуманитарные чтения: материалы. Иркутск: ИГУ, 2012. Т.3. С. 84–88. URL: [http://library.isu.ru/ru/resources/e-library/conf\\_works\\_ISU/sch3\\_soderzhanie/Sch-3-25.pdf](http://library.isu.ru/ru/resources/e-library/conf_works_ISU/sch3_soderzhanie/Sch-3-25.pdf) (дата обращения: 20.04.2022).

# ОРГАНИЗАЦИЯ ФЕСТИВАЛЯ-КОНКУРСА «ДЕНЬ РУССКОГО ЯЗЫКА – ПУШКИНСКИЙ ДЕНЬ РОССИИ» В ТЕХНИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

## ARRANGEMENT OF THE FESTIVAL-CONTEST “DAY OF THE RUSSIAN LANGUAGE – PUSHKIN DAY OF RUSSIA” AT A TECHNICAL UNIVERSITY

П.Н. Новокшонова

P.N. Novokshonova

*Научный руководитель Т.Ю. Герасимова*  
*Scientific adviser T.Yu. Gerasimova*

**Ключевые слова:** *популяризация русского языка и культуры, национальная политика Российской Федерации.*

**Аннотация.** В статье особое внимание уделяется значимости сохранения русского языка и русской культуры, приводится пример подготовки Фестиваля-конкурса «День русского языка – Пушкинский День России» в СибГУ им. М.Ф. Решетнева (Красноярск).

**Keywords:** *popularization of the Russian language and culture, national policy of the Russian Federation.*

**Abstract.** The article pays special attention to the importance of preserving the Russian language and Russian culture, gives an example of the preparation of the Festival & Contest “Day of the Russian Language – Pushkin Day of Russia” at the Siberian State University named after M.F. Reshetnev (Krasnoyarsk, Russia).

**С**охранение русского языка, традиций и культуры русского народа в настоящее время является одним из приоритетов государственной национальной политики Российской Федерации.

В Указе Президента РФ от 30.11.2016 № 640 «Об утверждении Концепции внешней политики Российской Федерации» среди основных задач по усилению роли России в мировом гуманитарном пространстве отмечена задача по распространению и укреплению позиций русского языка в мире [3].

Примером достижений национальной культуры и национального исторического наследия может служить учреждение всероссийского празднования Дня русского языка (Пушкинского Дня России).

Идею учреждения Дня русского языка впервые высказал автор проекта «Русская игра слов» Иван Клименко на страницах «Парламентской газеты» 26 декабря 2007 года, где он отметил, что в каждом грядущем календарном году обязательно должен еще быть День русского языка – Всемирный праздник для всего Русского мира [1].

6 июня 2011 года был подписан Указ Президента РФ № 705 «О Дне русского языка», который вступил в силу со дня его подписания [2].

Базовые положения действующего законодательства выступают основой для реализации стратегии в области поддержки русского языка и русской культуры в сфере образования. В настоящее время включение студенческой молодежи в культурно-языковое поле русской культуры особенно актуально.

Так, в Сибирском государственном университете науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева (Красноярск) ежегодно проводится фестиваль-конкурс «День русского языка – Пушкинский День России», который организуют студенты и преподаватели кафедры общественных связей института социального инжиниринга. Отметим, что техническая направленность СибГУ не является проблемой в организации праздника. Студенты активно участвуют в разработке тематического содержания, плана проведения мероприятия, информационной политики и подготовке информационных комплектов для целевой аудитории и отдельно для СМИ.

Каждый год в фестивале принимают участие студенты вузов, колледжей, техникумов, учащиеся школ Красноярского края, других регионов РФ и СНГ, представители других стран.

Среди тем конкурса разных лет можно отметить следующие: публичное чтение поэтических произведений А.С. Пушкина на различных языках мира; конкурс видеосюжетов «Время Пушкина»; проведение викторины «Наследие Пушкина».

Тема 2022 года – «А.С. Пушкин и Серебряный век русской поэзии».

Задания для конкурса отборочного онлайн-этапа: написание эссе на тему «Пушкинские традиции и поэзия Серебряного века»; чтение стихотворения в формате социальной сети TikTok; разработка «мема» на тему русской поэзии и другие.

Подготовка к финальной части фестиваля длилась на протяжении учебного года. В рамках дисциплины «История мировой литературы» студенты 2-го курса знакомились с творчеством А.С. Пушкина в контексте мировой литературы.

Сначала каждый студент выбрал по интересу одну из тем (всего 83 темы), например: Любовные элегии Овидия и стихотворение А.С. Пушкина «Сон»; Лафонтен «Любовь Психеи и Амура» и А.С. Пушкин «Руслан и Людмила»; «Бахчисарайский фонтан» А.С. Пушкина и «Корсар» Байрона.

Впоследствии студенты объединились в малые группы и самостоятельно создали свои сценарии по направлениям: «Библиотека А.С. Пушкина», «Литературная гостиная “И Пушкин нам опять сердца расшевелит”», «Литературный вечер «А.С. Пушкин и мировая литература», «Вдохновляющий и вдохновленный». Один из сценариев будет осуществляться в финальном этапе фестиваля-конкурса 2022.

Неформальные креативные задания позволяют участникам проявить свой талант и творчество в осуществлении поставленной цели – популяризации и сохранении русского языка и русской культуры посредством искусства – лучшего средства воздействия на молодое поколение.

## Библиографический список

1. Клименко И. «Да будет день!» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.ras.ru/news/shownews.aspx?id=ac284634-c61b-47db-af3e-9578e6cd457a&print=1> (дата обращения: 19.05.2022).
2. Постановление Правительства РФ от 20 мая 2015 года № 481 О федеральной целевой программе «Русский язык» на 2016-2020 годы. Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.cntd.ru/document/420275135> (дата обращения: 19.05.2022).
3. Указ Президента Российской Федерации от 30.11.2016 г. № 640 «Об утверждении Концепции внешней политики Российской Федерации». [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/41451> (дата обращения: 19.05.2022).

# ОБРАЗ ЮГА В ПОЭЗИИ ИОСИФА БРОДСКОГО

## THE IMAGE OF THE SOUTH IN THE POETRY OF JOSEPH BRODSKY

М.А. Окунева

M.A. Okuneva

Научный руководитель Т.Н. Садырина  
Scientific adviser T.N. Sadyrina

**Ключевые слова:** русская литература, образ юга, мотив двойничества, оппозиция юга и севера.

**Аннотация.** В статье исследуется образ Юга, имплицитно невыявленный в оппозиционных отношениях с образом Севера в поэзии И. Бродского.

**Keywords:** Russian literature, image of the South, motive of duality, opposition of the South and the North.

**Abstract.** The article explores the image of the South, implicitly unmanifested in oppositional relations with the image of the North in the poetry of I. Brodsky.

Топосу севера как пространственной поэтической категории в творчестве Иосифа Бродского и Петербургу как топографическому изображению родины поэта посвящено не так много исследований. Удалось обнаружить лишь несколько: Липатникова И.А., Петрова Н.А. «Пространство Петербурга в лирике Иосифа Бродского» и Ахапкин Д.Н. «“Север” в поэзии Иосифа Бродского». Еще в раннем периоде творчества И. Бродского исследователи замечают вектор «северной» темы, движение образа севера, его регулярное наполнение в поэтических текстах. Образная поэтика севера эксплицитна, лейтмотивна, автобиографична, но не статична – точка зрения автора, тот самый горизонт текста, по Лотману, в поэзии Бродского обогащается всевозможными аллюзиями, осложняется антиномичными мотивными комплексами, автобиографическим контекстом. Если движение на север регулярно, то движение на юг в текстах Бродского встречается гораздо реже и в основе своей имплицитно противоречиво.

Север и юг как «горизонтальная оппозиция» рассматриваются с разных точек зрения и аспектов поэтики. Исследований, посвященных южной теме в поэзии Бродского, для окончательной интерпретации авторской южной картины мира недостаточно. Из научных трудов последнего времени это статья Новиковой М.А., Казарина В.П. «Фауст и Крым (об одном Крымском стихотворении И. Бродского)». В статье представлен неоднозначный подход к стихотворению «Зимним вечером в Ялте» [4].

В качестве материала данного исследования взяты лишь несколько стихотворений Бродского: «В письме на юг» (1961), «С видом на море» (1969). Обозначенные тексты зачастую рассматриваются с точки зрения автобиографичности, изучение особенностей субъектности поэтического “я” в пространстве юга в научном контексте замечено не было. В статье «“Север” в поэзии И. Бродского» Д.Н. Ахапкин утверждает закономерность движения на юг и мотива разлуки в северной позиции

лирического героя: «в большинстве случаев на юг улетают птицы или уезжают друзья, что дополнительно фиксирует позицию героя как северную» [1].

В рамках сюжета бегства и возвращения реализуется стихотворение «В письме на юг». Условную оппозиционность севера и юга поэт вкладывает уже в самую первую строчку: *Ты уехал на юг, а здесь настали теплые дни*. Неискушенный читатель ту самую амбивалентность заметит еще в заглавии текста. Мотив прощания здесь тесно переплетается с онтологической категорией существования лирического героя: *Господи, я говорю, помоги, помоги ему, / я дурной человек, но ты помоги, я пойду, я пойду прощусь, / Господи, я боюсь за него, нужно помочь, я ладонь подниму*. На протяжении всего текста Бродский создает пространственную и временную дихотомию текста: 1) свет/тьма (*на той стороне светло, / я прохожу в тени, вижу воду, почти счастливый*); 2) верх/низ (*Прощайте, горы. <...> / никогда не забуду, и вы не забудьте, что сверху я видел вас; я запомню себя, там, в горах, посреди ослепительных стен, / там, внизу, человек, это я говорю в моих письмах на Юг*); 3) антиномичность времени, его внутритекстовое расщепление (*Что я прожил, что помню, что знаю на час, / никогда не узнаю*). Мотив одиночества (*Помоги мне не быть здесь одним*) образует целый мотивный комплекс: мотив разлуки (*это страшно узнать – никогда не вернешься на Юг*), мотив двойничества, мотив смерти. Последний становится завершающим и как бы еще одним полюсом художественного мира поэта: *Я запомню себя, там, в горах, посреди ослепительных стен, / там, внизу, человек, это я говорю в моих письмах на Юг: / добрый день, моя смерть, добрый день, добрый день, добрый день*. Хронотоп юга и хронотоп гор как высшая онтологическая инстанция. Поэтическое сознание Бродского раздваивается на протяжении всего стихотворения – лирический субъект автора пребывает сразу в нескольких пространственно-временных отношениях. Экзистенциальная пустота и вещь как факт существования в обозначенном тексте контаминируются в одну из ключевых мифопоэтических, онтологических категорий в поэтике Бродского.

Стихотворение «С видом на море», помимо явных идиллических хронотипических черт, имеет, встречавшуюся в «Письме на юг», категорию времени: *Приехать к морю в несезон, / помимо матерьяльных выгод, / имеет тот еще резон, / что это – временный, но выход / за скобки года, из ворот / тюрьмы*. Об этом Бродский писал в своем эссе «Набережная неисцелимых»: *я всегда считал, что раз Дух Божий носился над водою, вода должна была его отражать. Отсюда моя слабость к воде, к ее складкам, морщинам, ряби и – раз я с Севера – к ее серости. Я просто считаю, что вода есть образ времени, и под всякий Новый год, в несколько языческом духе, стараюсь оказаться у воды, предпочтительно у моря или у океана, чтобы застать всплытие новой порции, нового стакана времени. Я не жду голой девы верхом на раковине; я жду облака или гребня волны, бьющей в берег в полночь. Для меня это и есть время, выходящее из воды, и я гляжу на кружевной рисунок, оставленный на берегу, не с цыганской пронциательностью, а с нежностью и благодарностью. Чувство превосходства моря и его спасительной возможности как образа времени в поэтической картине Бродского существует параллельно трагедийному миро-*

ощущению: *Когда так много позади / всего, в особенности – горя, / поддержки чьей-нибудь не жди, / сядь в поезд, высадись у моря. / Оно обширнее. Оно / и глубже. Это превосходство – не слишком радостное. Но / уж если чувствовать сиротство, / то лучше в тех местах, чей вид / волнует, нежели язвит.*

В стихотворении «Второе Рождество на берегу» лирический субъект раздваивается в пространственно-временном континууме, подобно тому, как имплицитно выражается мотив двойничества в тексте «В письме на юг», написанном несколько ранее. Бродский создает сложные для понимания читателя те самые временные петли: *Теперь в кофейне, из которой мы, / как и пристало временно счастливым, / беззвучным были выброшены взрывом / в грядущее, под натиском зимы / бежав на Юг, я пальцами черчу / твое лицо на мраморе для бедных.* Топос юга, опять же, как спасительное пространство, «лицо на мраморе» – концентрация памяти. Категория памяти находит выражение во многих текстах И. Бродского (*Память из зрачка не выколоть*).

Побег лирического субъекта на юг «под натиском зимы», его остановка на берегу, цикличность, непрекращающийся ход жизни, несмотря на постижение будущего: *Грядущее настало, и оно / переносимо; падает предмет, / скрипач выходит, музыка не длится, / и море все морщинистей, и лица. / А ветра нет.* Разрушение настоящего, прошлого ради грядущего необходимо, единственное, что остается нетронутым – это воспоминания, воспоминания о любви: *Когда-нибудь оно, а не – увы – / мы, захлестнет решетку променада / и двинется под возгласы «не надо», / вздымая гребни выше головы, / туда, где ты пила свое вино, / спала в саду, просушивала блузку, / – круша столы, грядущему моллюску / готовя дно.*

Определив некоторые черты южных поэтических образов на основе двух текстов И. Бродского, можно сделать лишь предварительные заключительные замечания. Юг в его поэтической картине мира становится как бы лиминальным топосом в пространственно-временном континууме, тем центром раздвоения и сближения – жизни и смерти, любви и разлуки, точкой сгущения и воплощения времени.

## Библиографический список

1. Ахапкин Д.Н. «Север» в поэзии Иосифа Бродского // Северный текст в русской культуре: материалы международной конференции (Северодвинск, 25–27 июня 2003 г.) / Отв. ред. Н.И. Николаев. Архангельск, 2003. С. 86–100. URL: [https://www.academia.edu/3469412/\\_Север\\_в\\_поэзии\\_Иосифа\\_Бродского](https://www.academia.edu/3469412/_Север_в_поэзии_Иосифа_Бродского) (дата обращения: 31.05.2022).
2. Липатникова И.А., Петрова Н.А. Пространство Петербурга в лирике Иосифа Бродского // Мировая литература в контексте культуры. 2006. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prostranstvo-peterburga-v-lirike-iosifa-brodskogo> (дата обращения: 31.05.2022).
3. Лотман Ю.М. О поэтах и поэзии. Анализ поэтического текста: Статьи и исследования. Заметки. Рецензии. Выступления. СПб.: Искусство-СПб., 1996. 848 с.
4. Новикова М.А., Казарин В.П. Фауст и Крым (об одном Крымском стихотворении И. Бродского) // Мировая литература на перекрестье культур и цивилизаций. 2010. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/faust-i-krym-ob-odnom-krymskom-stihotvorenii-i-brodskogo> (дата обращения: 31.05.2022).
5. Яшина К.И. Север и юг в поэзии Беллы Ахмадулиной // Ученые записки Петрозаводского государственного университета. 2021. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sever-i-yug-v-poezii-belly-ahmadulinoj> (дата обращения: 31.05.2022).

# ЧЕРТЫ ПРИТЧИ В РАННЕЙ ПРОЗЕ В. ПЕЛЕВИНА

## FEATURES OF THE PARABLE IN PELEVIN'S EARLY PROSE

Ю.Е. Серёдкина

Yu.E. Seryodkina

Научный руководитель А.Ю. Горбенко  
Scientific adviser A.Yu. Gorbenko

**Ключевые слова:** притча, синтез философского и комического начал, принцип параболы, характер героя, проповедь, назидательность, дидактический финал.

**Аннотация.** Статья посвящена анализу использования традиционных черт жанра притчи в современной отечественной литературе на материале ранней прозы В. Пелевина. Рассматриваются канонические черты жанра притчи и способы их трансформации. Кроме того, анализируется синтез философского и абсурдно-комического планов повествования. Исследование помогает выявить роль канонических элементов притчи в прозе В. Пелевина, что расширяет возможности интерпретации произведений писателя.

**Keywords:** parable, synthesis of philosophical and comic principles, parabola principle, character of the hero, sermon, edification, didactic finale.

**Abstract.** The article is devoted to the analysis of the use of traditional features of the parable genre in modern Russian literature based on the material of Pelevin's early prose. It gives a detailed analysis of the canonical features of the parable and the ways of their transformation. In addition, it draws attention to the synthesis of philosophical and absurd-comic plans of narrative. The study helps to identify the role of canonical elements of the parable in Pelevin's prose, which expands the possibilities of interpretation of the writer's works.

Произведения В. Пелевина литературоведы и критики относят к разным (мета)жанровым традициям: утопия [2, с. 168], басня [1] и др. В науке отмечалась и проповедническая направленность прозы Пелевина [3, с. 508]. Однако вопрос о трансформации притчевых элементов в прозе писателя остается наименее исследованным. Мы постараемся выделить основные черты притчи в ранней прозе писателя (на материале сборника «Синий фонарь» и повести «Желтая стрела»), проследив их трансформацию и выявив их место в структуре текста.

Философичность, один из главных элементов восточной притчи, реализуется в пелевинской прозе в понимании героями иллюзорности мира, поисках альтернативной реальности, а также в концепции жизненного пути как абсурдного движения в пустоту: «“Желтая стрела” – это поезд, который идет к разрушенному мосту. Поезд, в котором мы едем», – говорит Андрей в рассказе «Желтая стрела» [4, с. 308].

Философское начало в прозе Пелевина тесно взаимодействует с абсурдно-комическим. Прежде всего, это проявляется в несоответствии возвышенных размышлений героев и приземленных реалий, в которые они помещены. Например, в рассказе «Девятый сон Веры Павловны» Вера и ее подруга Маняша

интересуются трудами Рамачарки и Блаватской, слушают музыку Баха и Моцарта, рассуждают на тему возможности изменения мира силой мысли. Все это резко контрастирует с местом работы героинь – общественным туалетом. Абсурдны и комичны и фабулы рассказов. Так, в «Затворнике и Шестипалом» цыплята-бройлеры обнаруживают иллюзорность бытия и сбегают с птицефабрики; заглавный герой «Жизни и приключений сарая номер XII» мечтает стать велосипедом и избавиться от навязанной ему жены – огуречной бочки. Такое смешение жанров приводит к трансформации присущей притче назидательной модальности.

В прозе Пелевина сохраняется и другая традиционная черта притчи – неразработанность характера героя: не детализированы внешность и мировоззрение героя; однако он всегда отличается от остальных действующих лиц не только стремлением постичь истину, но и зачастую какой-либо специфической чертой – например, шестой палец у Шестипалого из рассказа «Затворник и Шестипалый».

Сохраняется в прозе Пелевина и такой элемент притчи, как принцип параболы. В рассказах писателя всегда присутствует два плана изображения – конкретный и универсальный. Герои находятся в узнаваемых реалиях: в ранней прозе это, как правило, перестроечные годы и постсоветское время. Об этом сигнализируют такие детали, как песня Гребенщикова «Поезд в огне» («Желтая стрела»), компьютерная игра «Принц Персии» («Принц Госплана»), комиссионные магазины («Девятый сон Веры Павловны»). Однако события, происходящие с героями, часто фантастичны и/или абсурдны. Действие развивается между ирреальным пространством (поезд, компьютерная игра или птицефабрика) и реалиями современной жизни. Нередко реальный и символический планы неразличимы, что дает возможность «осовременить» структуру притчи, сделать ее приближенной к читателю.

По словам В.И. Тюпы, притчевое слово является монологизированным, «[п]ритча разъединяет участников коммуникативного события на поучающего и поучаемого» [6, с. 386]. Трансформированное дидактическое начало в прозе Пелевина принимает форму проповеди, относящейся не к слушающему/читающему, а к главному герою произведения. Так появляется характерная для прозы писателя пара учитель – ученик (Хан и Андрей в рассказе «Желтая стрела», вожак и Саша в «Проблеме верволка в Средней полосе», заглавная пара героев в «Затворнике и Шестипалом» и др.). Сама проповедь наставника главного героя не претендует на предоставление универсального ответа на вопрос, а лишь наводит ученика на поиски истины. Таким образом, прагматическая установка притчи – служить примером некой закономерности, которой необходимо следовать [5, с. 187], – реализуется в прозе Пелевина непоследовательно.

В структуре канонической притчи особое место занимает назидательный вывод. Он необходим для пояснения связи приведенной в притче истории с теми или иными философскими положениями. Рассказы Пелевина – это примеры индикаторного изложения философских идей, однако авторская интенция задает широкий диапазон их интерпретации. Финалы рассказов Пелевина часто ставят

под сомнение все предшествующее повествование, ставя читателя перед вопросом, было ли изложенное сном героя или реальностью, и, таким образом, утверждают двойственность структуры всего произведения. Так, главный герой рассказа «Проблема верволка в Средней полосе» Саша в финале просыпается в машине в человеческом облике, что сигнализирует об иллюзорности его превращений в оборотня. Однако его сопровождающие намекают на возможность реальности ночного инцидента героя: «Саша собрался что-то сказать, но полковник, отраженный зеркальцем над рулем, прижал к губам палец <...>» [Пелевин 2021: 208]. Таким образом, финалы произведений Пелевина, в отличие от притчевого финала, не заключают в себе итоговой сентенции. Они не объясняют предшествующего повествования, а, наоборот, усложняют его.

В малой прозе Пелевина последовательно воплощаются черты традиционной притчи, среди которых философское начало, принцип параболы, неразработанность характера героя. Трансформации, которым подвергаются финал-вывод, диалог-проповедь, служат смягчению морализаторской модальности притчи. Философский притчевый потенциал реализуется на материале бытовой жизни, что порождает комический эффект. Отсутствие назидательного разъяснительного вывода же ведет к большей открытости для интерпретаций.

### **Библиографический список**

1. Генис А. Беседы о новой словесности. Беседа десятая: Поле чудес. Виктор Пелевин // Звезда. 1997. № 12. URL: <http://pelevin.nov.ru/stati/o-gen2/1.html> (дата обращения: 14.03.2021).
2. Ланин Б.А. Русская утопия, антиутопия и фантастика в новом социально-культурном контексте // Проблемы современного образования. 2014. № 1. С. 161–169.
3. Лейдерман Н.Л., Липовецкий М.Н. Современная русская литература: 1950–1990-е годы: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений: в 2 т. М.: Академия, 2003. Т. 2: 1968–1990. 688 с.
4. Пелевин В. Желтая стрела: повести, эссе и психические атаки. СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2021. 448 с.
5. Тмарченко Н.Д. Притча // Поэтика: слов. актуал. терминов и понятий / гл. науч. ред. Н.Д. Тмарченко. М.: Издательство Кулагиной; Intrada, 2008. С. 187–188.
6. Тюпа В.И. Грани и границы притчи // Тенденция и литературный процесс. Новосибирск: СО РАН, Научно-издательский центр ОИГГМ СО РАН, 1999. С. 381–387.

# ЭМОТИВНАЯ ЛЕКСИКА В ЦИКЛЕ «ТЕМНЫЕ АЛЛЕИ» И.А. БУНИНА

## EMOTIONAL VOCABULARY IN THE CYCLE “DARK ALLEYS” BY I.A. BUNIN

П.И. Таянчина

P.I. Tayanchina

Научный руководитель В.Н. Замыслова  
Scientific adviser V.N. Zamysova

**Ключевые слова:** *эмотивная лексика, эмотивность, художественное пространство прозаического текста.*

**Аннотация.** В статье рассматривается эмотивная лексика из цикла «Темные аллеи» И.А. Бунина, определяется ее функционально-семантическое своеобразие.

**Keywords:** *emotive vocabulary, emotiveness, artistic space of a prose text.*

**Abstract.** The article deals with emotive vocabulary from the cycle “Dark Alleys” by I.A. Bunin, its functional and semantic originality is determined.

Эмотивная лексика – это уникальный способ оформления и выражения личной эмоциональной реакции говорящего на собственное высказывание. Поэтому изучение эмоциональной деятельности языковой личности является актуальной проблемой для современной лингвистики. Изучение текстовой эмотивности представлены в работах И.Р. Гальперина, О.В. Александровой, О.Е. Филимоновой, Т.В. Адамчук, М.Х. Токмаковой и др. Особенности функционирования художественного текста исследуются в трудах В.Н. Карловской, Г.Н. Ленъко, Г.М. Соколовой, В.В. Воиновой, Л.Г. Бабенко, Н.А. Набоковой, А.И. Анфиногеновой, Е. В. Стрельницкой и др.

Объектом исследования является эмотивность как языковая категория. Предметом – эмотивная лексика, представленная в сборнике «Темные аллеи» И.А. Бунина [1]. Эмотивный смысл понимается не только как часть лексической семантики, но и как элемент семантики целого текста, передающий информацию об эмоциях. При этом эмотивный смысл может быть представлен в семантике отдельного слова, может вырастать до компонента смысловой структуры целого текста, а также формировать значимый идейно-содержательный элемент в контексте цикла или целой художественной системы писателя. Специфичным для эмоций является их **двойственность** (амбивалентность): любовь и ненависть, скорбь и ликование могут овладеть человеком одновременно. Например, в рассказе «Муза» главный герой испытывает одновременно и любовь и ненависть к героине, которая ушла от него к другому. Эмоции у Бунина могут выражаться **окказиональными словообразованиями**. В поисках выразительных средств художественной речи Бунин часто прибегает к словотворчеству: *Глаза Марьи*

*Ильинишны уже круглились, как у змеи: говоря, она вдруг увидала возле кровати мужские туфли, – студент убежал босиком. И она тоже увидала туфли и глаза Марьи Ильинишны (Антигона).* Писатель часто использует для выражения эмоций **нанизывание глаголов**. В следующем примере эмоция презрения передается несколькими глаголами с НЕ и их синонимами: *Не угощайте его, папа, напрасно. Он вареников не любит. Впрочем, он и крошки не любит, и лапши не любит, и простоквашу презирает, и творог ненавидит (Руся).*

Эмоция восторга выражается употреблением лексем, характеризующих красоту девушки (белый, чистый, блестящий, белизна): *...в белом переднике и белой косынке, с большими серыми глазами, вся сияющая молодостью, крепостью, чистотой, блеском холеных рук, матовой белизной лица (Антигона).* В этом примере эмоция восторга героя, восхищения девушкой выражается словом «белый», подчеркивающим чистоту героини.

**Междометия** являются неотъемлемой частью лексических средств выражения категории эмотивности: – *Ах, бог мой! (Руся).* Междометие используется для усиления эмоционального состояния.

Для выражения категории эмотивности на лексическом уровне автор использует различные **устойчивые выражения**: *Все пропало, я уезжаю. Старуха увидела возле кровати ваши туфли. Не поминайте лихом» (Антигона).* Одним из знаков авторства в текстах И.А. Бунина является **повтор или сочетание лексем**, актуализирующих эмоциональное состояние персонажа и вовлекающих в орбиту этого состояния читателя: – *Грущу, грущу, – ответил он, неприятно усмехаясь (Руся).*

**Стилистически окрашенная лексика** как средство эмотивности может придавать тексту возвышенное или, наоборот, сниженное звучание, служить средством речевых характеристик героев, передачи авторских эмоций и оценок: *...и фронтом стал хор нарумяненных и набеленных блядчонок... (Речной трактир).* Для передачи эмотивности в тексте могут использоваться все разряды **лексики ограниченного употребления**: **лексика диалектная; лексика просторечная; лексика жаргонная; историзмы, архаизмы и др.:** *морда полотера (Речной трактир).* Огромную роль писатель отводит эмотивному фону. Через него наиболее ярко и точно раскрываются герои. Психологизм в «Темных аллеях» показан «изнутри». И.А. Бунин проникает в сознание, в души своих героев, показывая, что происходит с ними. Мы видим, как персонажи раскрываются через речь, размышления, монологи.

Наше исследование показало, что писатель осуществляет отбор, шлифовку, уточнение системных языковых средств воплощения эмоций, которые у каждого автора обладают специфической неповторимостью, отражают его индивидуальное эмоциональное видение мира.

## **Библиографический список**

1. Бунин И.А. Собрание сочинений: в 4 т. / общ. ред., сост. Н.М. Любимова. М.: Правда, 1988. Т. 4: Темные аллеи. Рассказы последних лет. Переводы. 559 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.cyberleninka.ru>

# ТЕМА ПОДРОСТКОВОГО ОДИНОЧЕСТВА В СОВРЕМЕННОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ (НА ПРИМЕРЕ ПОВЕСТИ И. ЛУКЬЯНОВОЙ «СТЕКЛЯННЫЙ ШАРИК»)

## THE THEME OF TEENAGE LONELINESS IN MODERN RUSSIAN LITERATURE (ON THE EXAMPLE OF THE STORY “THE GLASS BALL” BY I. LUKYANOVA)

Е.А. Турпанова

Е.А. Turpanova

Научный руководитель Н.В. Уминова  
Scientific adviser N.V. Uminova

**Ключевые слова:** подростковая литература, тема одиночества, традиции подростковой темы, образ подростка, пути преодоления одиночества, конфликт.

**Аннотация.** В статье рассматривается специфика раскрытия темы одиночества в современной отечественной литературе. Определены традиции подростковой темы и новаторство современного автора. Выявлены причины, последствия и пути преодоления подросткового одиночества.

**Keywords:** teenage literature, theme of loneliness, traditions of teenage themes, image of a teenager, ways to overcome loneliness, conflict.

**Abstract.** The article discusses the specifics for the disclosure of the topic of loneliness in modern teenage literature. The traditions of a teenage theme and innovativeness of a modern author are determined. The causes, consequences and ways of overcoming teenage loneliness are revealed.

**П**одростковый возраст представляет собой непростой и противоречивый период жизни человека. Неудачные шутки, насмешки и жестокость со стороны сверстников, а также отсутствие поддержки, понимания и желания помочь со стороны взрослых могут стать причинами подросткового одиночества. В настоящее время тема подросткового одиночества является животрепещущей и актуальной, что объясняет неподдельный интерес к ней со стороны современных писателей. В литературоведении данная тема исследована мало, наблюдается отсутствие концептуальных исследований. Отдельные аспекты темы затрагивают Н.Е. Кутейникова [1, с. 33–38] и Э.П. Хомич [2, с. 17–19].

Целью нашего исследования стало выявление специфики раскрытия темы подросткового одиночества в произведении современной отечественной литературы.

Начав изучение темы подросткового одиночества в отечественной литературе, мы определили ее традиции в произведениях русской литературы XX века. К данной теме обращаются такие писатели, как В.К. Железников в повести

«Чучело», А.Г. Алексин в повести «Безумная Евдокия», Г.Н. Щербакова в повести «Вам и не снилось» и В.Г. Распутин в рассказе «Рудольфио». В рассматриваемых произведениях отображен противоречивый и чувствительный внутренний мир подростка с его переживаниями, мыслями, чувствами. Авторы акцентируют внимание на взаимоотношениях подростка со сверстниками и взрослыми, которые бывают непростыми. Не вписываясь в коллектив сверстников, сталкиваясь с жестокостью, травлей и не находя поддержки и понимания со стороны взрослых, подросток чувствует себя одиноким, непонятым и отчужденным. В дальнейшем эта тема находит отражение в творчестве современных писателей.

Для выявления специфики раскрытия темы подросткового одиночества в современной отечественной литературе нами была выбрана психологическая повесть в рассказах российской писательницы Ирины Лукьяновой «Стеклянный шарик», изданная в 2012 году. Для анализа данного произведения были определены следующие критерии: специфика конфликта подростка со сверстниками; взаимоотношения подростка со взрослым миром и пути преодоления одиночества подростком.

В исследуемом произведении нами был выявлен образ подростка, испытывающего одиночество и отчужденность. Главная героиня – Ася Николаева – ранимая и чувствительная девочка-подросток с тонкой душевной организацией, особенно воспринимая окружающую действительность.

Тема взаимоотношений подростка со сверстниками в повести И. Лукьяновой является ведущей. Главная героиня становится жертвой грубости, прямых оскорблений, ужасающей жестокости и насилия. Несчастливая Ася в стенах школы и в кругу одноклассников чувствует себя незащищенной, лишней, чужой и отверженной. Героиня ощущает постоянную опасность, исходящую от одноклассников, и страх того, что ей снова причинят душевную или физическую боль. Девочка чувствует себя одинокой, отчужденной и непонятой среди грубых и жестоких сверстников, подверженных закону толпы. Героиня не находит утешения и поддержки в дружбе и, более того, сталкивается с предательством со стороны, казалось бы, близкого человека.

Причиной конфликта между подростком и сверстниками становится непохожесть Аси на других по складу характера, личностным качествам. Чувствительная, ранимая и глубоко мыслящая героиня становится изгоем, терпящим моральные, словесные унижения и даже физическое насилие. Изгойство в коллективе сверстников становится одной из причин одиночества подростка.

Взаимоотношения со взрослым миром в исследуемой повести определяются мотивами непонимания, безучастности и равнодушия. Героиня сталкивается с непониманием со стороны родителей, отсутствием теплых и доверительных отношений с ними. Дома, в кругу семьи чувствительный подросток не чувствует себя в безопасности, не ощущает спокойствия и защищенности. Немаловажной причиной одиночества и отчужденности героини-подростка становятся непрофессионализм, безучастность, пугающее равнодушие и жестокость школьных учителей.

В повести показаны трагические последствия пережитого подростком одиночества. В финале мы видим уже взрослую, сорокадвухлетнюю героиню, так и не научившуюся доверять людям, все эти годы страдающую от тяжелых и мучительных последствий школьной травли, одиночества, изнуряющей злобы и жажды мести обидчикам. Ася Николаева признается, что жестокие гонители вырастили в ней ненависть, которая разрушает ее и мешает жить. Спустя двадцать семь лет Ася все же находит в себе силы отказаться от ненависти, отпустить все произошедшее с ней в школьные годы. Так, в повести показано преодоление одиночества главной героиней уже в зрелом возрасте, осуществившееся через рефлексию, значительную внутреннюю работу над собой, своими страхами и душевными травмами, а также через отказ от ненависти. Тем не менее в финале намечена возможность повторения пережитого героиней уже ее собственным сыном-подростком, который также испытывает сложности в общении с одноклассниками и учителями, страдает от насмешек и насилия одного из ребят, из-за чего развязка исследуемого произведения все же кажется несчастливой.

Таким образом, в отражении темы подросткового одиночества в современной отечественной литературе прослеживаются традиции подростковой темы – изображение чувствительного и ранимого героя-подростка, его изгойство в коллективе сверстников, столкновение с жестокостью и травлей, отсутствие понимания и поддержки со стороны взрослых – семьи и учителей. Форма повествования от первого лица в тексте И. Лукьяновой также представлена в традициях подростковой темы. В современной повести показаны тяжелые последствия пережитого одиночества и отчужденности, а также пути его преодоления. Из новаторства стоит отметить и отражение сразу нескольких этапов жизни главной героини, что способствует более полному раскрытию ее образа.

### **Библиографический список**

1. Кутейникова Н.Е. Воспитательные, социализирующие и образовательные возможности современной прозы для подростков и юношества // Литература в школе. 2017. № 11. С. 33–38.
2. Хомич Э.П. Подросток в литературе нового типа // Литература в школе. 2016. № 7. С. 17–19.

# ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ПУТЬ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ

## PROJECT ACTIVITY AS A WAY TO DEVELOP READER'S LITERACY

А.А. Черкасова

A.A. Cherkasova

Научный руководитель Н.В. Уминова  
Scientific adviser N.V. Uminova

**Ключевые слова:** читательская грамотность, проектная деятельность, универсальные учебные действия, чтение, метапредметность.

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема диагностики уровня индивидуальных достижений обучающихся 5-х классов посредством проектной деятельности, которая помогает формировать читательскую грамотность обучающихся. Выделены особенности и этапы проектной деятельности. Описан собственный опыт организации проектной деятельности обучающихся. В результате исследования определены группы читательских умений, формируемые в процессе проектной деятельности.

**Keywords:** reading literacy, project activity, universal learning activities, reading, meta-subject.

**Abstract.** The article deals with the problem of diagnosing the level of individual achievements of 5th grade students through project activities, which helps to form students' reading literacy. Features and stages of project activity are allocated. The own experience of organizing project activities of students is described. As a result of the study, the groups of reading skills that are formed in the process of project activities have been identified.

**В** современное время ни одна образовательная организация не может развиваться без непрерывного совершенствования различных видов деятельности. Проектная деятельность является неотъемлемой частью педагогической системы образовательного учреждения. Изменение роли образования в обществе обуславливает обеспечение практики инновационного образования. «Инновации необходимы для того, чтобы образовательная организация была способна повышать качество своих услуг, удовлетворять возрастающие интересы потребителей, сотрудничать с социальными партнерами и сохранять свою конкурентоспособность в условиях перманентных изменений» [6]. Школа должна уметь прогнозировать изменения, быстро реагировать на них и реализовывать инновации, извлекая максимум преимуществ из происходящих изменений.

Г.О. Бородина пишет в статье о том, что «эффективным механизмом гармоничного развития личности является особый вид деятельности – проектная деятельность» [5]. Данная деятельность обеспечивает развитие у обучающихся базовых навыков и умений, повышает мотивацию к обучению и вовлеченность в образовательный процесс.

Проектная деятельность, по мнению Н.А. Антоновой, «совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность обучающихся, учителя, родителей, направленная на выработку исследовательских умений и приобщающая к жизненно важным проблемам» [1]. Это определение находит отражение в понимании читательской грамотности как таковой: «способность понимать и использовать письменную речь во всем разнообразии ее форм для целей, требуемых обществом и/или ценных для индивида. С опорой на разнообразные тексты читатели должны конструировать собственные значения. Они читают, чтобы учиться, чтобы участвовать в школьных и внешкольных читательских сообществах и для собственного удовольствия» [4].

А.Г. Асмолов в своих работах выделяет проверяемые и формируемые универсальные учебные действия при выполнении проектной деятельности, а именно:

- выделять проблему проектной работы;
- ставить цель деятельности на основе определенной проблемы;
- формулировать задачи как шаги достижения поставленной цели;
- определять необходимые ключевые поисковые слова и запросы;
- целенаправленно искать и использовать информационные ресурсы;
- переводить сложную по составу информацию из графического или формализованного представления в текстовое, и наоборот;
- определять необходимые действия и составлять алгоритм их выполнения;
- описывать свой опыт, оформляя его для передачи другим людям;
- делать вывод на основе критического анализа разных точек зрения, подтверждать вывод собственной аргументацией;
- устанавливать взаимосвязь описанных событий, явлений, процессов;
- определять потенциальные затруднения при решении учебной и познавательной задачи и находить средства для их устранения;
- договариваться о правилах и вопросах для обсуждения в соответствии с поставленной задачей;
- соблюдать нормы публичной речи, регламент в монологе и дискуссии в соответствии с коммуникативной задачей;
- оценивать продукт своей деятельности по определенным критериям в соответствии с целью деятельности;
- оценивать свою деятельность, аргументируя причины достижения или отсутствия планируемого результата;
- самостоятельно определять причины своего успеха или неуспеха и находить способы выхода из ситуации неуспеха [2; 3].

Из перечисленных критериев мы видим, что процесс выполнения проекта способствует формированию УУД, которые определяют эффективность образовательного процесса, усвоение знаний, умений и навыков, тем самым определяют развитие обучающегося.

Представим собственный опыт по организации проектной деятельности с учащимися 5-го класса МАОУ «Лицей № 3» г. Красноярск. В рамках диагно-

стики уровня индивидуальных достижений обучающихся 5-х классов, осваивающих образовательные программы в соответствии с ФГОС ООО, обучающиеся выполняют индивидуальные или групповые проекты. Целью диагностики является оценивание уровня владения универсальными учебными действиями и готовность обучающихся к освоению содержания образования в самостоятельной форме через создание проектного продукта.

Обучающиеся при написании проектной работы имеют право выбрать предмет, по которому будут писать проектную работу. В 2021–2022 учебном году 21 обучающийся для защиты проекта выбрал русский язык (3 человека) и литературу (18 человек). В основном проекты были групповыми, только один человек решил написать индивидуальный проект по русскому языку. Группы состояли из 2–3 человек. Проектные работы (7 проектов) были в основном культурологические, литературно-творческие и практико-ориентированные:

- «Фразеологизмы с компонентами «зоонимами» в русском и китайском языках: сравнительная характеристика» (буклет);
- «Общность русских и кыргызских бытовых сказок» (иллюстрации, буклеты, викторина);
- «По следам русских писателей, побывавших в Красноярске и Красноярском крае» (карта-альбом);
- «Образ природы глазами Красноярских поэтов» (календарь);
- «Причины популярности Гарри Поттера на протяжении 20 лет» (буклет и викторина);
- «Сюжеты об Илье Муромце в текстах Красноярского края» (буклеты);
- «Стилистические, лексические и жанровые особенности английских и русских сказок» (иллюстрации и буклеты).

Выполнение проектной работы включало в себя несколько этапов.

1. Организационный (выбор темы, поиск проблемы, постановка цели и задач). На данном этапе обучающиеся 5-х классов были активны. Делились своими интересами, предлагали различные идеи. Пытались ставить цели и задачи, приходили на консультации, дорабатывали свои первичные наработки.

2. Выполнение проекта (анализ имеющейся информации, сбор и изучение информации, построение алгоритма деятельности, выполнение плана работы, внесение по необходимости изменений в проект). Данный этап был самым сложным и трудоемким, так как требовал много времени на поиск информации. Для активизации работы в проектную деятельность были вовлечены родители.

3. Защита проекта (подготовка презентационных материалов, презентация проекта, изучение возможностей использования результатов проекта). Этот проект требовал от обучающихся большого внимания, знания своего проекта и умения отвечать на поставленные вопросы.

4. Оценивание проекта (анализ результатов выполнения проекта, оценка качества выполнения проекта) Данный этап был реализован экспертами (учителями), так как именно они выставляли оценки и определяли качество проектов.

Что касается проектов по русскому языку и литературе, то все проекты были одобрены, защищены, представлены на высшем уровне. Критерии оценивания были следующими.

1. Актуальность, обоснование выбранной темы.
2. Замысел, идея и решение проблемы.
3. Реализация идеи (наличие проектной части).
4. Полученные результаты, выводы.
5. Презентация работы.

Каждый критерий оценивался по пятибалльной системе. Сначала каждый учитель выставлял свои баллы, а после защиты всех проектов учителя вывели среднюю арифметическую оценку каждому проекту.

Использование проектной деятельности в образовательной организации позволяет влиять на структуру, качество чтения обучающихся. Наряду с внеклассным и «программным» чтением обучающиеся открывают для себя книги по многим отраслям знаний.

Современные проектные технологии могут стать инструментом, который способен развить не только доступ к чтению, но и мотивацию к нему. Приобщение детей к чтению имеет огромное значение в формировании читательской грамотности, а главное, в формировании личности человека. Чтение – это главное умение человека в жизни, без которого он не может постичь окружающий мир, стать успешным.

### **Библиографический список**

1. Антонова Н.А. Формирование читательской грамотности средствами проектной деятельностью // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2021. № 1 (49).
2. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя. М.: Просвещение, 2008. 151 с.
3. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. Формирование универсальных учебных действий в Ф79 основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя. М.: Просвещение, 2010. 159 с.
4. Баркова С.И. Формирование читательской грамотности как требование ФГОС и ресурсный потенциал личностно ориентированного обучения // Проблемы педагогики. 2019. № 6 (45).
5. Бородина Г.О. Технология проектной деятельности как средство повышения читательской компетенции обучающихся. Озерск. URL: <https://www.teacherjournal.ru/categories/3/articles/624> (дата обращения: 14.05.2022).
6. Мирошникова Е.А. Проектная деятельность как условие развития образовательных организаций: проблемы и решения // Вестник экспертного совета. 2015. № 3.

## РЕАЛИЗАЦИЯ КЛАССИЧЕСКОГО РИТОРИЧЕСКОГО КАНОНА (НА ПРИМЕРЕ КЛАССНОГО ЧАСА, ПОСВЯЩЕННОГО ДНЮ ПОБЕДЫ «Я ГОРЖУСЬ! Я ПОМНЮ!»)

## IMPLEMENTATION OF CLASSICAL RHETORICAL CANON (ON THE EXAMPLE OF A CLASS HOUR DEDICATED TO VICTORY DAY “I’M PROUD! I REMEMBER!”)

В.С. Анохина, Т.К. Давтян,  
В.П. Кулагина

V.S. Anokhina, T.K. Davtyan,  
V.P. Kulagina

*Научный руководитель Н.А. Бурмакина*  
*Scientific adviser N.A. Burmakina*

**Ключевые слова:** форма общения, вербальные средства общения, диалог, коммуникативная ситуация, риторический канон, классный час.

**Аннотация.** Статья посвящена анализу классического риторического канона, способствующего возможности преподавателя организовывать свое речевое поведение адекватно задачам общения. В практическом применении была выявлена актуальность использования совокупности всех этапов риторического канона, но в данной статье проанализированы два: этап инвенции и этап акцио гипокризис. Материалы исследования могут быть использованы в школьной практике.

**Keywords:** form of communication, verbal means of communication, dialogue, communicative situation, rhetorical canon, class hour.

**Abstract.** This article is devoted to the analysis of a classical rhetorical canon, which contributes to teacher’s ability to organize his/her speech behavior adequately to the tasks of communication. In practical application, the relevance of using the totality of all stages of the rhetorical canon has been revealed, but this article focuses on two stages: the stage of invention and the stage of hypocrisis. The research materials can be used at schools.

**К**лассный час – это форма воспитательной работы, при которой школьники под руководством педагога включаются в специально организованную деятельность, способствующую формированию системы отношений к окружающему миру. Нами был успешно проведен классный час в МБОУ БСОШ № 3, находящийся по адресу ул. Дружбы, 1в, для учеников 9-го класса. В процессе его реализации была выявлена необходимость использования педагогом всех этапов риторического канона: инвенция (изобретение), диспозиция (расположение), элокуция (словесное выражение), меморио (запоминание), акцио гипокризис (произнесение). В данной статье мы будем говорить о взаимосвязи инвенции и акцио гипокризиса.

В педагогической деятельности элементарной формой речевого взаимодействия будет являться речевое событие. В.И. Максимов относит речевое событие к основной единице коммуникации, которая включает в себя два компонента. Первый – вербальные (собственно речь) и невербальные (мимика, жесты и т.п.) элементы общения; второй – речевая ситуация, конкретные обстоятельства речевого взаимодействия [3].

Рассматривая повседневность, В.И. Аннушкин считает, что даже оперирования взаимодействием невербальных и вербальных средств общения недостаточно. Между идеей и самим выступлением есть выбор типа ораторского выступления. Их подразделяют на два: импровизированный и подготовленный. Данные типы определяются еще на этапе инвенции, то есть некоторого изобретения будущей речи. Анализируя данную тему, мы пришли к выводу, что такой тип ораторского выступления, как импровизированный, не подходит для учебного процесса. Именно подготовленный тип – наилучший выбор при организации педагогического процесса [1].

Проводя классный час, мы сразу определили тип выступления – подготовленный. Тематика «Я горжусь! Я помню!» была выбрана в соответствии с наступающим праздником – Днем Победы. Планировалось продолжить формирование любви к Отечеству и соотечественникам-героям, которые сразились в смертельной схватке с фашизмом и победили в ней, поэтому на этапе инвенции, изучалась учебная и научная литература, посвященная истории Великой Отечественной войны. Выбор источников происходил в соответствии с возрастом обучающихся, глубиной раскрытия темы. Например, «История Великой Отечественной войны Советского Союза», 1960 год, том 1. Мы установили, что в процессе выступления должны были прозвучать точные сведения о количестве погибших героев, действиях со стороны противника и наших бойцов, причинах военных действий. Это помогло определить фактическую достоверную базу, что позволило сформировать представление о масштабах трагедии, которая постигла наш народ в годы войны как на фронте так и в тылу, что определенно помогло возродить чувство сплоченности, присущее гражданам нашей великой страны, передать чувство гордости и уважения к павшим и живым у нового поколения.

Рассмотрим этап инвенции, который предполагает осмысление речи, подразделение ее на ряд подтем. Именно от этого этапа зависит полнота реализации коммуникативной цели будущей речи. Нами была проделана следующая работа: выбрана тема, определена ее формулировка, осуществлены сбор материала и его систематизация. На основе этого произошла корректная, логическая заготовка – риторический эскиз – текста нашей речи для выступления.

Перейдем к собственно речи. В речевой практике современного педагога приобретает важнейшее значение именно устное выражение мыслей, коммуникация посредством использования языка. Здесь важно использовать основные коммуникативные качества речи, выделенные Б.Н. Головиным: содержательность, логичность, точность, правильность, доступность, уместность, чистота, богатство, выразительность [2]. Помимо них, важно отобразить благозвучие, выявленное Д.Э. Розенталем и И.Б. Голуб в отдельное коммуникативное качество [4].

Проводя классный час, мы постарались совместить все коммуникативные качества и составляющие правильно построенной речи. Это проявлялось в успешной коммуникации с обучающимися, в логически переходящих вопросах и точной информации, преподнесенной нами ученикам.

Наша подготовка и выступление включали в себя все пять этапов. Помимо инвенции и акцио гипокризиса, мы прошли следующие этапы: диспозицию – в процессе построения логической цепочки нашей речи, элокуцию – в процессе правильного подбора слов и выражений, которые касались глубокой темы Великой Отечественной войны, меморио – в моменте запоминания подготовленной речи, для более подготовленного выступления. Таким образом, сложилась последовательность: инвенция, диспозиция, элокуция, меморио, акцио гипокризис.

В результате было выявлено, что при проведении какого-либо публичного выступления, особенно педагогического, невозможно упустить ни один этап классического риторического канона. Преподаватель представляет своей речью совокупность проделанных этапов. Взаимодействие письменной и устной речи осуществляется напрямую. Первое – как подготовительный этап и заготовка будущей речи, второе – изложение уже готовой речи, включающее в себя этапы публичного выступления. При выступлении нами были учтены все этапы, поэтому классный час по структуре получился содержательным, структурированным, выразительным.

### **Библиографический список**

1. Анушкин В.И. Риторика. Экспресс-курс. М.: Флинта, 2011. 222 с.
2. Головин Б.Н. Введение в языкознание. М.: Высш. школа, 1977. 312 с.
3. Максимов В.И., Голубева А.В. Русский язык и культура речи. М.: Юрайт, 2012. 383 с.
4. Розенталь Д.Э., Голуб И.В. Книга о хорошей речи. М.: Юнити, 1997. 268 с.

# ИЗУЧЕНИЕ ДИАЛЕКТИЗМОВ В 6 КЛАССЕ

## STUDYING DIALECTICISMS IN THE 6TH GRADE

О.В. Бадылова

O.V. Badylova

Научный руководитель О.В. Лукьянова

Scientific adviser O.V. Lukyanova

**Ключевые слова:** диалект, диалектизмы, Красноярский край, учебники русского языка для 6 класса, упражнения.

**Аннотация.** В статье проанализирован методический потенциал учебников русского языка 6-го класса для углубленного изучения диалектизмов, в частности красноярских региональных лексем. Разработаны и представлены упражнения, способствующие изучению диалектизмов в школе.

**Keywords:** dialect, dialecticisms, Krasnoyarsk Territory, Russian language textbooks for the 6th grade, exercises.

**Abstract.** This article analyzes the methodical potential of traditional Russian language textbooks (6th grade) for more profound studying of dialecticisms, in particular, of Krasnoyarsk regional lexemes. Exercises that contribute to studying dialecticisms at school are developed and presented.

**Н**а разных территориях существуют разновидности современного русского национального языка, характеризующиеся некоторыми чертами или комплексами черт, которые распространены только в определенной местности. Эти разновидности языка называются диалектами, наречиями или говорами. В речи людей, говорящих на литературном языке, могут встречаться лексические единицы, характерные для того или иного диалекта. Такие лексические единицы называются диалектизмами.

В словаре лингвистических терминов данный термин употребляется в двух значениях: 1) слова из разных диалектов, нередко используются в языке художественной литературы со стилистической целью (для создания местного колорита, для речевой характеристики персонажей); 2) фонетические, морфологические, синтаксические, фразеологические, семантические особенности; присущие отдельным диалектам в сопоставлении с литературным языком [1, с. 64].

Реализуя региональный компонент образования, учитель русского языка должен обратить внимание на диалектизмы Красноярского края.

Цель нашей работы – пробудить интерес учащихся к живой народной речи, к диалектизмам Красноярского края как части национальной культуры. Знакомство с особенностями местной речи необходимо для того, чтобы научить школьников различать в своей речи диалектное и общеупотребительное слово, тем самым способствовать овладению литературной нормой.

Однако в методике обучения русскому языку диалектизмам уделяется мало внимания.

Для того чтобы глубже разобраться в методике работы с диалектизмами, были проанализированы учебники русского языка для 6-го класса под редакцией

Л.М. Рыбченковой [3, с. 87–90] и под редакцией Т.А. Ладыженской [2, с. 63–66]. Выбор данных учебников обоснован тем, что диалектизмы изучаются в них в 6-м классе, а не раньше. В учебнике под редакцией Л.М. Рыбченковой тема звучит так: «Общеупотребительные слова. Диалектизмы». Теоретический материал в учебнике представлен в виде схемы. При ее анализе учащиеся узнают о лексике русского языка с точки зрения ее употребления. В данном учебнике предлагается определение диалектизмов. В колонке «Это интересно» дается представление о современных русских диалектах, кратко представлена информация о словаре В.И. Даля, который может быть использован при изучении данной темы. В параграфе авторы учебника предлагают 6 упражнений для работы с диалектизмами, задачи которых сводятся к следующему: найти в предложениях диалектизмы, подобрать к диалектным словам общеупотребительные лексемы, найти диалектизмы в художественном тексте. В учебнике под редакцией Т.А. Ладыженской данная тема звучит так: «Диалектизмы». В учебнике дается определение диалектного слова, рассказывается о специальных диалектных словарях, предлагается работа с толковыми словарями и 4 упражнения. Итогом изучения темы является написание сжатого изложения и сочинения-рассуждения на тему «Почему диалектные слова все реже встречаются в нашей речи?».

На наш взгляд, учебного материала в рассмотренных учебниках недостаточно для овладения понятием «диалектизмы».

Для устранения этой проблемы мы разработали упражнения, способствовавшие изучению и лучшему пониманию диалектизмов в школе.

Упражнение 1. На доске вы видите два столбца. В одном из них содержатся общеупотребительные слова, а в другом – диалектизмы. Задача: соотнести общеупотребительное слово с диалектным.

Вязанка	Фотография
Запалки	Носовой платок
Носовик	Рукавица
Ческа (ческа)	Гребень
Шпенек	Спички
Съемок	

В данном задании рассматриваются диалектизмы, употребляемые на территории Красноярского края. При выполнении упражнения дети прибегают к интуитивной догадке на основе семантической схожести данных слов. В ходе работы они обращают внимание на разное количество слов в двух столбцах. После образования 5 пар мы предлагаем учащимся обратиться к «Словарю русских говоров центральных районов Красноярского края» [4, с. 155] и узнать значение «лишнего» диалектного слова «шпенек».

**ШПЕНЁК, -и, м. Булавка. – По-вашему булавка, а по-нашенски шпенёк будет. Бм.: Рос.  
СЮГ, □; ССГ, □.**

В процессе работы дети узнают значение диалектных слов, учатся различать в своей речи диалектное и общеупотребительное слово, а также знакомятся с региональным словарем и учатся с ним работать.

Упражнение 2. На слайде вы видите картинки, а рядом – диалектные слова. Ваша задача: соотнести картинку с диалектным словом.

*Шурик – суслик, боровика – брусника, шкиря – овца, чернобоб – жимолость, щи – капуста, ладки – оладьи, вагулька – ватрушка, щипанцы – пельмени.*

Данное упражнение служит эффективному запоминанию диалектизмов, поскольку разработано на основе действенного способа изучения новых слов – через картинки, благодаря чему развивается ассоциативная память, которая помогает «вытащить» из закровов сознания нужное слово без особого труда. Применение наглядности способствует развитию мышления у школьников и прочности в усвоении знаний.

Упражнение 3 (работа в группах). Каждая группа получит карточку, состоящую из предложений. Во всех этих предложениях встретится по одному диалектному слову. Вам необходимо найти это слово и определить его значение.

Примеры предложений:

1) Я люблю **щарбу** из свежей рыбы; 2) Кое-как **умерила** внука помочь мне сложить дрова; 3) Весь **увазюкался** – замараха; 4) **Узвар** по праздникам варили. И узюм, и груши, и яблоки – все было; 5) Раньше табуреток и стульев не было, только **услоны**; 6) В магазине красивые **инники** продавали. Я купила себе один с такими вот большими красивыми цветами; 7) Я всегда ем похлебку своей **шало-пайкой**; 8) Надень **чеботы**, к обеду растает.

В ходе выполнения данного упражнения учащимися в группе отрабатывается умение найти диалектизм и благодаря контексту подобрать общеупотребительный эквивалент.

Таким образом, изучение диалектной лексики в школе необходимо, так как она имеет большое значение для истории языка. Диалекты – это часть культуры страны, в том числе и Красноярского края. Поскольку диалекты постепенно уходят из языка вместе с их носителями, необходимо сохранять и изучать диалектизмы. Преподаватель может помочь развить у школьников культуру устной и письменной речи, а для этого они должны знать диалектную лексику.

### Библиографический список

1. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов: пособие для учителя. 3-е изд., испр. и доп. М.: Просвещение, 1985. 543 с.
2. Русский язык. 6 класс: учебник для общеобразоват. организаций: в 2 ч. / М.Т. Баранов, Т.И. Ладыженская, Л.А. Тростенцова и др.; науч. ред. Н.М. Шанский. 5-е изд. М.: Просвещение, 2015. Ч. 1. 191 с.
3. Русский язык. 6 класс: учебник для общеобразоват. организаций: в 2 ч. / Л.М. Рыбченкова, О.М. Александрова, О.В. Загоровская, А.Г. Нарушевич. 3-е изд. М.: Просвещение, 2014. Ч. 1. 159 с.
4. Словарь русских говоров центральных районов Красноярского края / под общ. ред. С.П. Васильевой; ред. кол.; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2011. Т. 5 (У–Я). 192 с.

# КОМПОЗИЦИОННЫЙ АНАЛИЗ КЛАССНОГО ЧАСА

## COMPOSITIONAL ANALYSIS OF CLASS HOUR

Д.А. Байдюк, Д.Д. Шикина

D.A. Baidyuk, D.D. Shikina

*Научный руководитель Н.А. Бурмакина*  
*Scientific adviser N.A. Burmakina*

**Ключевые слова:** композиционный анализ, исторические сведения, значимость русского языка.

**Аннотация.** Статья посвящена композиционному анализу классного часа, в процессе осуществления которого обучающиеся восполняют исторические сведения о первом выходе на орбиту российских космонавтов и повторяют правила русского языка, тем самым закрепляя его значимость.

**Keywords:** compositional analysis, historical information, importance of the Russian language.

**Abstract.** This article is devoted to the compositional analysis of a class hour, during which students fill in historical information about the first entry into orbit of Russian cosmonauts and repeat the rules of the Russian language, thereby reinforcing its significance.

**К**лассный час – это форма воспитательной работы, при которой школьники под руководством педагога включаются в специально организованную деятельность, способствующую формированию системы отношений к окружающему миру. Выделяют два основных вида классного часа: тематический и час общения по текущим делам в классе [2].

Классный час выполняет следующие функции:

- 1) просветительскую – дает возможность расширить круг тех знаний учеников, которые не нашли отражения в учебных программах;
- 2) ориентирующую – способствует формированию отношения к окружающему миру, выработке иерархии материальных и духовных ценностей;
- 3) направляющую – призвана переводить обсуждение того или иного явления в рамки реального опыта учащихся;
- 4) формирующую – формирует у учеников навыки обдумывания и оценки своих поступков и самих себя [2].

Для проведения классного часа был составлен сценарий с учетом возрастных особенностей и целей воспитательной работы с учащимися класса. Мероприятие задумывалось как тематический классный час – соревнование, где стажеры сориентировали обучающихся на повторение исторических сведений ко Дню космонавтики и правил русского языка. В ходе мероприятия учащиеся отражали познавательный импульс, исходящий от студентов-стажеров, и проявляли активность: выбирали себе персонажа, за которого бы им хотелось играть, предлагали название каждого места, куда они якобы перемещались. Классная доска была оформлена рисунками планет. На сенсорном экране находились различные задания, которые учащиеся должны были выполнить в ходе игры.

Композиционный анализ – это индивидуализирующая характеристика объекта. От композиционного решения зависит то, как одна и та же идея выражается во множестве неповторимых и уникальных образов и форм. В широком смысле композиционность следует понимать как меру соответствия: отражения и конструирования, типического и новаторского.

Композиционность определяется наличием структуры, корреляцией формы и содержания, а также специфицирующим и системообразующим элементом – доминантой, структурирующей ее содержательный материал в определенных границах. В композиции можно выделить пять частей: зачин речи, вступление, основная часть (содержание), заключение, концовка речи [1]. Рассмотрим значимость каждого на примере нашего классного часа.

Внимание слушателей было захвачено с первых же слов. Это достигается искусным построением зачина – самого начала речи. Зачин используется как психологическое поглаживание и может быть выражен в виде: приветствия, обращения, анекдота или других этикетных формул. В нашем классном часе зачин был представлен в виде разминки: «Мы предлагаем вам настроиться на работу. Для этого вам нужно внимательно нас послушать и сделать то, о чем мы вас попросим. Если у вас хорошее настроение – похлопайте в ладоши. Если у вас есть друг – улыбнитесь...»

Следующая часть композиции – вступление. По традиции оно включает в себя несколько аспектов: содержательный – сообщение темы, перечисление и краткое описание проблем, рассматриваемых в основной части; концептуальный – указание на специфику темы, определение ее актуальности и общественной значимости. Так как наш классный час был проведен в честь Дня космонавтики, мы решили начать наше вступление так: «12 апреля 1961 года произошло очень знаменательное событие для всего человечества – первый выход человека на орбиту. Этим человеком стал Юрий Гагарин, который подарил всему миру знаменитую фразу “Поехали!” и свою фирменную гагаринскую улыбку. Мы стали флагманом для всех других стран, транслируя нашу гордость за Отечество. Русский язык – это язык мирового значения наряду с китайским, английским, арабским и т.п. Он занимает почетное третье место. Используют его сегодня практически во всех постсоветских странах – даже тех, которые ревностно изгоняют его со своей территории и из сердец своих граждан. Общее количество говорящих на русском языке сегодня достигает 290 млн человек».

В основной части дети выполняли разные задания, которые были связаны с правилами русского языка. Например, задание «Астероиды». На сенсорном экране появлялись слова, из которых один человек из команды составлял пары антонимов в течение 30 секунд. Обучающийся, который составил больше всего пар, принес команде 3 балла, за второе место ребята получили 2 балла, а за третье, соответственно, 1 балл. Было задание на тему «Одушевленные и неодушевленные предметы». Ученикам раздавались карточки в форме листьев, которые они должны были разделить на две кучки. Из всех слов должны были быть составлены такие группы, как: одушевленные – *дедушка, муравей, птица, рыба, ученик* – и неодушевленные – *город, камень, вода, радость, гроза*.

В заключение подводятся итоги всему сказанному, кратко повторяются основные тезисы выступления или связываются воедино его отдельные части. Могут закрепляться и усиливаться впечатления, произведенные содержанием речи. Подводя наш классный час к концу, мы просили детей поделиться своими впечатлениями о командной работе, заданиях, которые они решали. Нередко заключение и концовка тесно связаны между собой и составляют единое целое. Это могут быть слова благодарности, пожелания, призыв к чему-либо или разговоры на темы, не имеющие прямого отношения к содержанию речи, с целью оставить хорошее впечатление. Мы поблагодарили обучающихся за внимание и оставили на память приятные яркие картинки с изображением космонавтов.

Подводя итог, можно сказать о том, что в процессе проведения классного часа обучающимися были успешно усвоены коммуникативные навыки. Коммуникативные навыки – это способность человека взаимодействовать с другими людьми, адекватно интерпретируя получаемую информацию, а также правильно ее передавая. К базовым коммуникативным навыкам относятся умения: наладить контакт, видеть и понимать чувства и состояния другого человека, выражать собственные мысли и чувства и т.п. Помимо этого, обучающиеся научились приходить к общему мнению. Примером может послужить момент, когда ученики выбрали капитана и представителя от своей команды для заданий, которые того требовали. Дети закрепили свои знания в области русского языка и актуализировали историю космических свершений.

### **Библиографический список**

1. Культура русской речи: учебное пособие / под ред. Л.К. Граудиной, Е.Н. Ширяева. М.: ИНФРА-М, 2009. 560 с.
2. Лукова Т.М., Луков В.А. Композиция: тезаурусный анализ понятия // Знание. Понимание. Умение: электрон. журнал. 2009. № 10. Искусствоведение [Электронный ресурс]. URL: <http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2009/10/Lukov/>

# К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЛЕКСИКИ В 5-м КЛАССЕ

## ON THE ISSUE OF DEVELOPING COMMUNICATIVE UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIONS WHEN STUDYING VOCABULARY IN THE 5TH GRADE

С.В. Голощачов

S.V. Goloshchapov

Научный руководитель О.В. Лукьянова  
Scientific adviser O.V. Lukyanova

*Ключевые слова:* методика преподавания русского языка, универсальные учебные действия, коммуникативная компетенция, ФГОС, русская школа.

**Аннотация.** Для осуществления продуктивной профессиональной деятельности в рамках федерального государственного образовательного стандарта учителю русского языка необходимы современные способы и приемы преподавания предмета, соответствующие рамкам коммуникативно-деятельностного подхода в образовании. В статье рассматриваются некоторые приемы формирования коммуникативных универсальных учебных действий при изучении раздела «Лексика и фразеология» в пятом классе.

*Keywords:* methods of teaching the Russian language, universal learning activities, communicative competence, FSEF, Russian school.

**Abstract.** To carry out productive professional activity within the framework of the Federal State Educational Standard, a teacher of the Russian language needs modern methods and techniques of teaching the subject that correspond to the framework of the communicative-activity approach in education. The article discusses some techniques for the formation of communicative universal educational actions when studying the section “Vocabulary and phraseology” in the fifth grade.

**В** условиях современного высокоинформатизированного общества были сформированы новые требования, предъявляемые к школьному образованию. Возникли принципиально новые запросы социальных институтов и требования государства к обучению школьников. Перед российскими педагогами была поставлена глобальная цель – обеспечение социализации человека, внедрение и продуктивная интеграция личности обучающегося в конкурентное высокотехнологичное общество.

Такое целеполагание выявило необходимость смены образовательных ориентиров российской школы, которая предполагает смену роли учителя. Из человека, транслирующего знания, он превращается в наставника, помогающего ученику сформировать собственную уникальную мировоззренческую систему, в рамках которой ребенок способен обучаться и различным образом взаимодействовать с окружающим миром.

В таких условиях на место наиболее актуального подхода к преподаванию русского языка в школе выдвигается коммуниктивно-деятельностный или системно-деятельностный подход, предполагающий ориентацию обучения русскому языку на развитие коммуникативной составляющей личности ученика. Развивающим и формирующим инструментом в данном случае выступают языковые системы и речь [1, с. 158].

Важно отметить, что ФГОС строго определяет формируемые коммуникативные навыки: адекватно использовать речевые средства для решения различных коммуникативных задач и для отображения своих чувств, мыслей, мотивов и потребностей; владеть устной и письменной речью; уметь строить монологическое контекстное высказывание, использовать речь для планирования и регуляции своей деятельности; владеть основами коммуникативной рефлексии [3].

На основе системно-деятельностного подхода учеными Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым, Д.Б. Элькониным была разработана концепция развития универсальных учебных действий (УУД). Базовые УУД были выделены на основе исследований структуры и динамики психологического возраста Л.С. Выготского.

Коллектив исследователей под руководством А.Г. Асмолова разработал программу УУД для основного общего образования, включающую в себя четыре блока:

- 1) личностные – самоопределение, смыслообразование и нравственно-этическое оценивание;
- 2) регулятивные – целеобразование, планирование, контроль, коррекция, оценка, прогнозирование;
- 3) познавательные – общеучебные, логические и знаковосимволические;
- 4) коммуникативные [4, с. 10–16].

Приемы и способы, направленные на достижение планируемых результатов и формирование различных УУД, в настоящее время активно изучаются и разрабатываются.

Для полноценной реализации ФГОС в рамках профессиональной деятельности учителям русского языка требуется практическое использование средств формирования коммуникативных УУД. Необходимо составить методическую базу, включающую в себя коммуникативно ориентированные задания, которые могут быть использованы при изучении разделов русской лингвистики.

Рассмотрим ряд заданий коммуникативной направленности для изучения лексики и фразеологии. Отметим, что изучение обозначенного раздела, имеющее своей целью формирование навыка коммуникации, должно быть построено с помощью партнерской работы обучающихся. Такая работа может быть организована в парах или группах.

Работа в паре:

- 1) понаблюдайте, на каком признаке основано использование слова в переносном значении: цвет, форма, назначение, какие-либо качества и т.п. Составьте и запишите предложения со словами, используемыми в переносном значении.

*Золотой перстень – золотой человек, стальной браслет – стальной характер, сладкий чай – сладкий сон, волчий хвост – хвост поезда.*

Объединитесь с парой за соседней партой, отметьте наиболее удачные предложения, аргументируйте свой выбор;

2) к словам с неполногласием, заимствованным из старославянского языка, подберите русские слова с полногласием. Пары слов запишите.

*Страна, краткий, град, врата, храм, страж, здоровый, берег, глава.*

Понаблюдайте, сохраняется ли значение слова;

3) составьте список «спортивных слов» (5–7 сл.). С помощью этих слов составьте и запишите небольшой диалог.

Работа в группе:

1) подготовьте сообщение о русских словах, которые были заимствованы различными языками. Сообщение должно сопровождаться иллюстративным материалом. Для выполнения задания письменно распределите обязанности каждого члена вашей группы;

2) подготовьте сообщение о словах *панама, ампер, силуэт, боржоми*. О чем могут рассказать эти слова? Сообщение должно сопровождаться иллюстративным материалом. Для выполнения задания письменно распределите обязанности каждого члена вашей группы.

Примеры описанной работы в рамках учебной деятельности развивают умение организованной совместной деятельности, учитывающей способности, возможности и потребности партнера, его мнение и желания. Умение действовать согласованно благоприятно влияет на внедрение личности в общество.

При изучении раздела «Лексика и фразеология» в пятом классе для формирования коммуникативных УУД допустимо использование материалов для формирования речевого этикета. Соответствие общепринятой языковой и поведенческой культуре является важнейшей составляющей коммуникативной компетенции личности. В такой ситуации упражнения должны быть направлены на имитацию различных речевых ситуаций и решение актуальных коммуникативных задач. Рассмотрим некоторые задания, предлагаемые авторами учебного пособия по родному русскому языку для 5-го класса [2, с. 80]:

1) *составьте высказывания, уместные в данных ситуациях. Не забывайте использовать различные этикетные формулы: предложите помощь бабушке, переходящей дорогу; поблагодарите маму за вкусный завтрак; извинитесь перед другом за то, что не смогли прийти на празднование его дня рождения; вежливо откажитесь от предложения учителя принять участие в олимпиаде;*

2) *представьте, что вы – успешный бизнесмен. Вам необходимо провести официальную встречу с партнерами. Подумайте, какие этикетные формулы уместно использовать на такой встрече;*

3) *составьте и запишите телефонный разговор, в котором вежливо объясните собеседнику, что он ошибся номером.*

В рамках изучения лексики и фразеологии значимое место занимает работа, направленная на организацию осмысления осуществляемой деятельности.

Можно отметить, что эта работа влияет не только на формирование коммуникативных УУД, но и формирует у обучающегося образ метапредметной модели учебной деятельности. Продуктивными являются задания, подобные следующим.

– Изучите словарную статью. В каком словаре размещают такие статьи? Аргументируйте свой ответ. Для чего в статье использованы пометы?

– Найдите в учебнике информацию о признаках заимствования в словах. Составьте схему или таблицу с этими признаками.

– Ознакомьтесь с примерами лексического анализа слова. Составьте памятку «План лексического анализа слова».

– С помощью толкового словаря объясните лексические значения приведенных слов: *тюль, бандероль, мозоль, картофель*. Расскажите, каким способом, кроме прямого толкования, можно объяснить значение этих слов.

Обобщая вышесказанное, можно утверждать, что изучение раздела «Лексика и фразеология» на уроках русского языка в пятых классах должно быть построено при помощи заданий, способствующих формированию коммуникативных УУД.

### **Библиографический список**

1. Нарушевич А.Г., Анохина В.С. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий при изучении лексики и фразеологии // Современное педагогическое образование. 2019. № 11. С. 157–160.
2. Русский родной язык. 9 класс: учеб. пособие для общеобразоват. организаций / О. М. Александрова и др. М., 2018.
3. ФГОС Основное общее образование [Электронный ресурс] // ФГОС. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (дата обращения: 01.04.2022).
4. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. М., 2010.

# ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЗАНЯТИЯХ РКИ

## APPLICATION OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES AT RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE CLASSES

У.Е. Джалалова

U.E. Jalalova

Научный руководитель **О.В. Лукьянова**  
Scientific adviser **O.V. Lukyanova**

**Ключевые слова:** интерактивные технологии, интерактивность, коммуникативная компетенция, русский язык как иностранный, урок.

**Аннотация.** Статья посвящена анализу особенностей использования интерактивных технологий при обучении иностранцев русскому языку. Использование их на уроках повышает качество преподавания, а также способствует развитию мотивации к предмету.

**Keywords:** interactive technologies, interactivity, communicative competence, Russian as a Foreign Language, lesson.

**Abstract.** The article deals with the analysis of using interactive technologies in the process of teaching Russian to foreign students. Their usage at the lessons raises the quality of teaching, and improves the motivation to study the subject.

**И**стория вопроса об интерактивном обучении уходит корнями в «активное обучение», «педагогику сотрудничества», «коллективное обучение». В 20-х годах XX века интерес к вопросам взаимодействия проявила Чикагская (Г. Блумер, А. Стросс) и Айовская (М. Кун, Т. Партленд) школы. Социолог Джордж Герберт Мид в своих работах первым рассказал об интеракции. В работах Д. Мида подчеркивается, что личность и социальное действие формируются с помощью символов, приобретаемых в процессе социализации, а затем поддерживаются или изменяются в процессе интеракций; развитие личности совершается в процессе общения с членами определенной социальной группы в ходе совместной деятельности.

В России использование активных и интерактивных методов широко практиковалось в 20-х гг. XX века (проектный, лабораторно-бригадный методы, производственные, трудовые экскурсии, практики). Дальнейшая их разработка получила развитие в трудах В.А. Сухомлинского (60-е годы), В.Ф. Шаталова, Ш.А. Амонашвили, С.Н. Лысенковой (70–80-е гг.) [1].

В современной методике преподавания русского языка как иностранного наиболее приемлемым методом обучения иностранных обучающихся является коммуникативный. Коммуникативный метод обучения был разработан известным отечественным исследователем Е.И. Пассовым. Сущность коммуникативного метода заключается в том, что обучение языку представляет собой модель естественного процесса общения на нем. Данный метод обучения делает упор на языковой практике, в которой введение и закрепление речевого материала

происходят в ситуациях общения, имитирующих естественную речевую среду, и предусматривает активизацию обучающихся в ходе образовательного процесса и мобилизацию их скрытых психологических резервов.

По сравнению с другими технологиями интерактивные ориентированы на более широкое взаимодействие обучающихся не только с преподавателем, но и друг с другом и на доминирование активности учеников в процессе обучения. «Суть интерактивного обучения состоит в том, что учебный процесс происходит в условиях постоянного, активного взаимодействия» [5, с. 2]. Взаимодействуют преподаватель и студенты, сотрудничают студенты, обучая друг друга. На занятии ставятся четкие, определенные цели, и вся работа строится на основе обратной связи участников образовательного процесса. Во время такого взаимодействия происходит развитие личности, творческих способностей обучающегося, его способности мыслить и говорить на русском языке. Интерактивная модель обучения (inter (взаимный) + act (действовать)) помогает обучать иностранцев навыкам общения, развивает навыки самостоятельной учебной деятельности, учит работать в команде. В процессе коммуникации достигаются поставленные цели. Основными задачами применения интерактивных технологий в преподавании русского языка как иностранного являются формирование и развитие речевых умений, навыков речевой деятельности (говорения, письма, чтения и аудирования), эффективное усвоение учебного материала, повышение и поддержание интереса к изучению русского языка на всех этапах обучения. К интерактивным технологиям обучения относятся ролевые коммуникативные игры, речевые ситуации, дискуссионные игры, интерактивные командные игры, метод кейсов, метод проектов, мозговой штурм, заочное путешествие, конкурсы, спектакли, сказки, презентации, дебаты, дискуссии и т.д.

В нашей практике преподавания русского языка как иностранного для обучающихся широко применяются такие интерактивные технологии обучения, как работа в парах или мини-группах, по цепочке, пресс-конференция, мозговой штурм, командные игры-задания, лингвистические игры, кроссворды, ролевые и деловые игры, кейсы, проектные технологии, интерактивные экскурсии, дискуссии, мультимедийные и интернет-технологии, технологии критического мышления и коммуникативных стратегий, олимпиады. Особенно важным в практике преподавания иностранных языков является диалоговое взаимодействие участников образовательного процесса. Используются различные виды диалогов (преподаватель – студент/группа, студент – преподаватель/группа).

При изучении темы «Наше здоровье» на уроках русского языка как иностранного применялись различные формы и методы преподавания. Использовался метод составления различных диалогов. Обучающиеся разыгрывали ситуации из личного опыта (запись на прием к врачу, на приеме у врача), тем самым отрабатывая изученную лексику по данной теме. Каждый обучающийся смог побывать на месте врача или больного. Учащиеся активно участвовали в работе, поправляли друг друга, учились правильному взаимодействию на межличностном уровне.

Особенно плодотворно строится работа по освоению русской лексики и грамматики при просмотре русских фильмов, телепередач, мультфильмов и т.д. Например, при изучении темы, связанной с телевизионным шоу «Ледниковый

период», перед просмотром в предтекстовых заданиях происходит знакомство с новой лексикой. При организации текстовой работы продумывается комплекс заданий. Например, из видеофрагмента выбираются отрывки, на которые обучающиеся в паре задают вопросы и получают ответы. Можно предложить обучающимся продолжить предложения, вставить какое-либо слово в предложение из видеофрагмента. Эти задания способствуют развитию внимания, формируют умение высказывать свою точку зрения и обосновывать ее, расширяют лексический запас у иностранных обучающихся. Послетекстовые задания можно организовать как ролевую игру. Например, предложить обучающимся составить репортаж по видеофрагменту телевизионного шоу «Ледниковый период».

Опыт нашего преподавания русского языка иностранным обучающимся свидетельствует об эффективности применения интерактивных технологий для совершенствования речемыслительных механизмов, формирования у обучающихся коммуникативной компетенции, означающей не только знание системы языка, но и способности правильно пользоваться единицами языка для реализации целей общения.

Изучение теории и практическое применение интерактивных технологий на занятиях РКИ позволило сделать вывод о том, что использование интерактивных технологий в системе обучения русскому языку как иностранному является важным условием для развития творческих и интеллектуальных способностей иностранных обучающихся. Среди современных интерактивных технологий обучения русскому языку как иностранному выделяются ролевая игра, речевая коммуникативная ситуация, метод проектов, презентации, дебаты, дискуссии, круглый стол и др. Использование интерактивных технологий обучения – обязательное условие, соответствующее современным стандартам образования и способствующее формированию речевой коммуникативной компетенции у обучающихся на разных уровнях владения языком.

### **Библиографический список**

1. Батраева О.М. Интеграция интерактивных технологий в методику преподавания русского языка как иностранного (из опыта работы) // Русистика в Китае: традиции и инновации: матер. Междун. науч.-практ. конф. Цицикар КНР, 23–26 октября 2013 г. СПб.: Златоуст, 2013. С. 94.
2. Бурина Е.В. Современные принципы обучения второму иностранному языку // Вестник РУДН. 2015. № 4. С. 103–109.
3. Гавронская Ю.Ю. «Интерактивность» и «интерактивное обучение» // Высшее образование в России. 2008. № 7. С. 101–104.
4. Ковалева А.В. Интерактивные педагогические технологии при обучении иностранных учащихся лексике русского языка. 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания (русский язык как иностранный) [Электронный ресурс]: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2015. URL: <http://www1.pushkin.edu.ru/publ/elib/dissovet/833>(дата обращения: 03.05.2022).
5. Коновалова М.В. Интерактивное обучение на уроках русского языка и литературы // Русский язык и литература. Все для учителя. 2016. № 2 (62). С. 2–12.
6. Реутова Е.А. Применение активных и интерактивных методов обучения в образовательном процессе вуза: метод. рекомендации. Новосибирск: Изд-во НГАУ, 2012. 58 с.
7. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. М.: Народное образование, 2006. Т. 1. 816 с.

# ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНО-РЕЧЕВОЙ СИТУАЦИИ УРОКА ВО ФРАГМЕНТЕ КИНОФИЛЬМА «ПЕРЕВОД С АНГЛИЙСКОГО» (1972)

## PSYCHOLOGICAL FEATURES OF EDUCATIONAL SPEECH SITUATION OF THE LESSON IN THE FRAGMENT OF THE MOVIE “TRANSLATION FROM ENGLISH” (1972)

Н.А. Ларина

N.A. Larina

Научный руководитель Н.А. Бурмакина  
Scientific adviser N.A. Burmakina

*Ключевые слова:* учебно-речевая ситуация, цель, подтекст, педагогическая беседа, учебный процесс.

**Аннотация.** В статье рассмотрено несколько учебно-речевых ситуаций, связанных как с обучением, так и с воспитанием. Рассмотрены и изучены коммуникативные цели педагога, их реализация. Учтен контекст учебно-речевых поступков героя киноленты.

*Keywords:* educational speech situation, purpose, subtext, pedagogical conversation, educational process.

**Abstract.** The article considers several educational speech situations related to both learning and upbringing. The communicative goals of a teacher and their implementation are considered and studied. The context of educational speech actions of the hero of the film is taken into account.

**П**онятие «учебно-речевая ситуация» чаще всего используется именно для характеристики педагогической деятельности, организации учебного и воспитательного процессов. Н.А. Ипполитова характеризует данный термин следующим образом: «учебно-речевая ситуация» по смысловой нагрузке похожа на «ситуацию общения». Главными особенностями учебно-речевой ситуации являются: устойчивость и постоянство ролей педагога и ученика, содержательность, стиль и обстоятельства общения [3, с. 56–57]. Н.А. Ипполитова выделяет следующие компоненты учебно-речевой ситуации: адресант (кто говорит) и адресат (кому говорят), место и время, задачи и содержание, причины и формы (устная/письменная). Педагогу же нужно определить цели учебно-речевой ситуации, выбрать основные речевые средства и приемы воздействия на обучающихся. Кроме того, нужно организовать и грамотно реализовать педагогическое общение и его стратегию. Стратегия позволяет реализовывать цели и задачи речевого воздействия педагога на учеников. Выделятся несколько важных целей: *информирование* (описание, рассказ); *убеждение* (склонение к своему мнению,

использование весомых аргументов); *внушение* (использование эмоциональных конструкций) и *побуждение к действию* [3, с. 59–60]. Подобная подготовка делает учебный процесс эффективным, организованным и результативным.

Рассмотрим учебно-речевые ситуации, представленные в фильме Инессы Селезневой «Перевод с английского» (1972) [2].

В начале картины зрителю демонстрируют урок английского языка. Обучающиеся приветствуют Виолетту Львовну, школьную учительницу, вернувшуюся с больничного, которая произносит: *До моей болезни мы с вами взяли одну тему. Впрочем, нет. Тарасюк Гриша, помнишь наш уговор? Если и для кого английского языка не было, то для тебя он был, верно? Вот сколько точек в журнале. Итак, устный рассказик на любую из пройденных тем. Прошу* (14:00–15:30). Подтекст реплики-вступления такой: «Занятие началось. Хотя я и спрашиваю вашего одноклассника, вы тоже будете отвечать, если потребуется, пока что повторяйте пройденный материал». Перед тем как приступить к изучению новой темы, учительница опрашивает учеников, чтобы проверить уровень усвоенных ими знаний. Спустя некоторое время педагог задаёт задания: *Я обращаюсь ко всем, прошу, потише... Внимание, друзья! До моей болезни мы взяли одну тему, но не успели ее раскрыть. Называется она «Письмо к моему зарубежному другу». Пишем... Поймите, как это прекрасно – написать грамотное письмо за рубеж, чтобы там сказали, как умны и культурны советские дети, как хорошо они умеют излагать свои мысли* (16:00–16:50). Нетрудно заметить, что целью и задачей Виолетты Львовны является не только усвоение нового учебного материала, но и нравственное воспитание, воспитание таких качеств, как эмпатия, умение правильно передавать свое эмоциональное состояние. Подтекст данной реплики такой: «Моя цель – воспитать вас не только сильными и мужественными, но и альтруистичными людьми. Сплоченность помогает установить доверительные отношения между людьми».

Далее Андрей Коробов (ученик шестого «Б») рассказывает учительнице и всему классу, что Леня Пушкарев получил письмо из США (на самом деле оно фальшивое). Виолетта Львовна просит Леню показать письмо: *Леня, разреши мне воспользоваться этим документом. Нет, ты не волнуйся, я верну его тебе*. В данной учебно-речевой ситуации педагог проявляет внимание и к Пушкареву, и к документу. Виолетта Львовна изучает документ и наблюдает за поведением школьников, чтобы оценить происходящее. Ребята мгновенно ожили – им было интересно узнать побольше о происходящих в США событиях (в качестве примера можно привести Уотергейтский скандал 1972–1974 гг.). В июне 1972 года представители Республиканской партии незаконно проникли со взломом в штаб-квартиру Демократической партии в отеле «Уотергейт» (Вашингтон). Демократы заявили, что это масштабный акт политического шпионажа безнравственного президента-демагога республиканца Ричарда Никсона и его администрации [1].

Школьники, может быть, впервые за долгие годы совместного обучения объединились друг с другом, начали общаться. Более того, обучающихся не интересовал учебный процесс. Учительница понимала это, поэтому и решила поддержать

инициативу Лени Пушкарева. Чтобы сделать урок содержательным и запоминающимся, Виолетта Львовна приводит пример из мировой истории: *«Знаете, что я вспомнила? Испанию тридцать шестого года (двадцатого столетия). Республика, которая первой поднялась на бой с фашистами. И всем честным людям было до этого дело, понимаете? Туда бежали мальчишки, а к нам привозили испанских детей (25:15–26:10).* И вдруг неожиданно для всех педагог просит у Лени Пушкарева разрешение поцеловать его: *Нигде не сказано, что педагог не имеет права поцеловать своего ученика.* Это своего рода психологический сигнал, призыв остальных ребят к взаимоуважению: *«Я доверяю ему и отношусь к нему доброжелательно. Вы будьте такими же».* Это своеобразное поощрение Пушкарева. Однако сам поцелуй имеет и другой подтекст: *«Спасибо тебе, Леня, за твое сопереживание и чуткость! Ты помог сплотить ребят!»*

Организованность и результативность учебно-речевой ситуации зависит от теоретических, практических знаний и навыков. Но особое место в педагогической стратегии занимает техника саморегуляции, так как она влияет на воспитание, обучение и становление межличностных отношений. В вышеуказанных речевых ситуациях проявляется гибкость педагога. Виолетта Львовна поддерживает межличностные отношения обучающихся, их активность на учебном занятии. Кроме того, учительница сочетает предметные знания с фактами из мировой истории. Особую эмоциональную окраску учебно-речевой ситуации придают обращения («Леня, разреши ознакомиться с документом»; «Прошу, потише» и др). Учебно-речевая ситуация была полноценно реализована благодаря правильному сочетанию методов обучения и воспитания.

### **Библиографический список**

1. Джеффри А. Уотергейт как демократический ритуал. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uotergeyt-kak-demokraticheskiyritual> (дата обращения: 24.05.2022).
2. Перевод с английского (телефильм, 1972 г., режиссер Инесса Селезнева). URL: <https://www.youtube.com/watch?v=Z7N4W0dvWOs> (дата обращения: 24.05.2022).
3. Риторика / под ред. Н.А. Ипполитовой. М.: ТК Велби, Издательство Проспект, 2008. 448 с.

# РАБОТА С ПЕСНЕЙ КАК СПОСОБ СОЗДАНИЯ ИСКУССТВЕННОЙ ЯЗЫКОВОЙ СРЕДЫ НА ЗАНЯТИЯХ РКИ

## USE OF SONG LYRICS AS A WAY TO CREATE ARTIFICIAL LANGUAGE ENVIRONMENT AT RFL CLASSES

Е.В. Потылицына

E.V. Potylitsyna

Научный руководитель Н.Н. Бебриш  
Scientific adviser N.N. Bebrish

**Ключевые слова:** методика преподавания РКИ, русский язык как иностранный, искусственная языковая среда, песня на уроках РКИ, аутентичная языковая среда, аутентичный материал, онлайн-обучение, культура народа.

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы формирования социокультурных знаний на уроках русского языка как иностранного на материале русских песен, обосновывается необходимость применения коммуникативного метода и создания искусственной языковой среды в процессе онлайн-обучения РКИ; определяются понятия «аутентичная языковая среда» и «аутентичный материал», их роль в организации учебного и реального дискурса.

**Keywords:** teaching methods of RFL, Russian as a Foreign Language, artificial language environment, song at RFL classes, authentic language environment, authentic material, online learning, people's culture.

**Abstract.** The article discusses development of socio-cultural knowledge on the material of Russian songs at Russian as a Foreign Language classes (RLF classes); substantiates the need for the use of a communicative method and the creation of an artificial language environment in the process of RFL online learning; defines the concepts of “authentic language environment” and “authentic material”, their role in the organization of educational and real discourse.

В современной действительности главная роль в обучении РКИ отводится коммуникативному методу, целью которого является формирование у иностранных учащихся коммуникативной компетенции, способности общаться на русском языке [2]. Пандемия коронавируса (Covid 19) и переход на дистанционное обучение привели к необходимости применения наиболее эффективных методов работы в системе преподавания РКИ. В ситуации эпидемиологических ограничений иностранным обучающимся не доставало языковой практики, живого общения. Поэтому необходимо было использовать такие приемы обучения, которые позволили бы создать искусственную языковую среду на уроке РКИ, чтобы обучающиеся могли чаще слышать русскую речь, участвовать в реальных ситуациях общения и т.д.

Применение аутентичных материалов – один из действенных приемов создания искусственной языковой среды на уроках РКИ. Само понятие «аутентичный» произошло от греческого *authentikos* – подлинный. В методике обучения иностранному языку существуют разные определения аутентичности.

Мы придерживаемся традиционной трактовки (И.Г. Дегтярева [4], J. Harmer [8], Е.И. Пассов [7]), когда под аутентичными принято понимать материалы, которые создаются носителями языка и в дальнейшем без какой-либо обработки [7, с. 67] используются в учебном процессе. Преимущества аутентичных материалов как средства обучения очевидны, они подробно изучены и описаны в отечественной и зарубежной методической литературе (Е.В. Носонович, Р.П. Мильруд [6], Г.Г. Жоглина [5], R.C. Scarcella и др. [9]). Все авторы стоят на позициях комплексного использования песенного материала на уроках РКИ.

Для создания искусственной языковой среды на уроках РКИ нами была выбрана песня. Технология включения песни в учебный процесс ориентирована на обучение лексике и грамматике, формирование коммуникативной компетенции, а также представлений о культуре и традициях страны изучаемого языка [3].

Опишем примерную последовательность работы с песней:

1. Преподаватель знакомит студентов с историей создания песни, биографией автора текста, обсуждает название песни, т.е. дается установка на первое восприятие песни.
2. Предлагаются некоторые предтекстовые задания, посредством которых снимаются лексико-грамматические трудности (если это необходимо).
3. Проводится проверка общего понимания содержания песни и предлагаются притекстовые задания, например: *Прослушайте песню, скажите, какова главная тема, о чем в ней поется? Найдите в тексте песни формы императива. Обратите внимания на выделенные слова в песне, объясните их значение* и др.
4. Предлагается прочитать текст песни полностью и постараться спеть. На этом этапе целесообразным будет заняться отработкой отдельных звуков (фонетикой).
5. Преподаватель дает послетекстовые задания (работу на данном этапе целесообразно проводить с опорой на текст), повторно прослушать песню. В дальнейшем каждая из предложенных песен может быть использована как эффективное средство закрепления и повторения нового грамматического или лексического материала.

Обратимся к песне группы «Ария» «Позади Америка». Перед тем как прослушать песню, студентам предлагается ответить на вопросы: *Знаете ли вы такие географические пункты, как Ливерпуль, Сингапур, Ханой, Австралия, Европа, Антарктика, Италия, Сахара, Япония, Америка? Можете ли сказать, где они находятся, какова их роль сегодня?* Учащиеся отвечают на вопросы. Преподаватель на экран компьютера выводит географическую карту мира и показывает населенные пункты, дополняя ответы обучающихся. После этого звучит песня, обучающиеся в тексте на месте пропусков вставляют слова в нужной форме, определяют падеж. Прослушав текст, определив падеж вставленных форм слов, ищут в тексте песни олицетворение. Потом высказывают свои предположения, с какой целью оно используется в тексте, каков основной смысл песни.

Таким образом, использование песен на занятиях РКИ дает возможность отработать навыки аудирования, скорректировать фонетические, грамматические трудности, при обсуждении содержания песен закрепить навыки говорения, при изложении мнения по поводу главной мысли произведения в виде небольшого сочинения совершенствовать навыки письма.

Важно отметить, что песне, как и любому другому произведению искусства, присуща коммуникативная функция, т.е. передача заложенного ее автором содержания адресату. При этом, в отличие от учебных текстов, песня в качестве страноведческого материала оказывает воздействие на эмоции человека и его образно-художественную память, может формировать духовную культуру учащихся, соединять в целое лингвистические и страноведческие знания [1].

### **Библиографический список**

1. Блиева Ж.М. Формирование и развитие лингвистической компетенции студентов нелингвистических специальностей через аутентичный песенный материал // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6, № 4 (21). С. 32–37.
2. Богачева А.В., Балашова Е.С., Мальцева С.М., Воронкова А.А. К вопросу о формировании предметных результатов образовательной деятельности студентов гуманитарных специальностей в контексте кросскультурной коммуникации // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7, № 1 (22). С. 12–15.
3. Богачева А.В. Работа с песней как способ создания искусственной языковой среды на занятиях РКИ // Карельский научный журнал. 2020. Т. 9. № 4 (33). С. 7–10.
4. Дегтярева И.Г. Коммуникативный подход в преподавании иностранного языка для студентов неязыковых вузов // Вестник института мировых цивилизаций. М. № 15-1. С. 57–61.
5. Жоглина Г.Г. Развитие умений коммуникативной компетенции на основе использования аутентичных видеодокументов (французский язык, языковой вуз): дис. ... канд. пед. наук. Пятигорск, 1998.
6. Носонович Е.В., Мильруд Р.П. Параметры аутентичного учебного текста // Иностранные языки в школе. 1999. № 1. С. 18–23.
7. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иностранному языку. М.: Рус. яз., 1989. 277 с.
8. Harmer J. The Practice of English Language Teaching. London, 1991.
9. Scarcella R.C., Oxford R.L. The Tapestry of Language Learning. The Individual in the Communicative Classroom. Boston, 1992.

# ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В 5-м КЛАССЕ

## FORMATION OF CULTURAL COMPETENCE AT RUSSIAN LANGUAGE CLASSES IN THE 5TH GRADE

А.В. Прядун

A.V. Pryadun

Научный руководитель В.Н. Замыслова  
Scientific adviser V.N. Zamyslova

**Ключевые слова:** *культуроведческая компетенция, национальная культура, культуроведческий подход.*

**Аннотация.** В статье рассматривается культуроведческий аспект изучения русского языка, как данный аспект реализует личностно ориентированный подход в процессе обучения, формирует духовно-нравственные и патриотические ценности школьников, обеспечивает формирование гражданской идентичности.

**Keywords:** *cultural competence, national culture, cultural studies approach.*

**Abstract.** This article examines the cultural aspect of learning the Russian language and its implementation, how this aspect implements a personality-oriented approach in the learning process, forms the spiritual, moral and patriotic values of schoolchildren, ensures the formation of civic identity.

**Ф**ормирование культуроведческой компетенции учащихся происходит в процессе изучения родного языка в культуроведческом аспекте. Именно культуроведческий подход даст учащимся представление о языке как явлении культуры. В ФГОС одним из личностных результатов освоения программы русского языка является «осознание своей этнической принадлежности, знание истории, языка, культуры своего народа, своего края». Изучением культуроведческой компетенцией занимались такие ведущие ученые, как И.А. Шевченко, А.В. Хуторской, О.Д. Бичегкуева, Л.И. Новикова и др.

*Объектом* настоящего исследования является процесс формирования культуроведческой компетенции учащихся. *Предмет* исследования – содержание работы по формированию культуроведческой компетенции учащихся 5-го класса на уроках русского языка.

Исследование содержания культуроведческого аспекта обучения входит в проблемное поле современной педагогики. Восприятие русского языка как национальной культуры входит в требования ФГОС. Основной чертой формирования культуроведческой компетенции на уроках русского языка является создание совокупности знаний о культуре русского народа, которая включает в себя словарный запас терминов и слов с культурной составляющей, сформированную связную речь, понимание основ речевого этикета, использование базовых культурологических компонентов, таких как культуроведческий текст.

О.Д. Бичегкуева выделяет два направления в рамках формирования культуроведческой компетенции на уроках русского языка: обучение русскому языку в контексте русской культуры и обучение русскому языку при сопоставлении с другими языками в процессе диалога культур [1, с. 26]. В методике преподавания русского языка в основном реализуется первое направление.

Анализ методических источников показал, что в педагогической практике используются следующие виды формирования культуроведческой компетенции учащихся: использование художественных текстов русской литературы, в том числе биографических; использование фольклорных малых жанров (поговорок и пословиц, загадок, считалок); использование фразеологизмов и поговорок; использование ситуативных упражнений; изучение этимологии.

Для определения содержания культуроведческого материала был проанализирован учебник по русскому языку за 5-й класс из УМК Т.А. Ладыженской, М.Т. Баранова и Л.А. Тростенцовой [2]. Выбранные учебно-методические комплекты разработаны в соответствии с ФГОС. Всего в учебнике содержится 127 тем, распределенных по восьми разделам. На развитие культуроведческой компетенции направлен раздел учебника «Язык и общение», а также раздел «Культура речи», который присутствует в разделах по изучению синтаксиса и пунктуации, фонетики, орфоэпии, графики и орфографии, морфологии. Анализ учебника показал, что в каждом разделе присутствуют упражнения, направленные на развитие культуроведческой компетенции. В каждом разделе учебника присутствуют тексты, описывающие исторические события, связанные с культурой страны. С помощью текстов культуроведческой направленности у учащихся формируется осознание связи истории и культуры родной страны с языком и важностью его изучения. При изучении тем «Алфавит» и «Графика» в учебном материале даны сведения о происхождении русского алфавита, истории старославянского языка, даны изображения букв кириллицы, что также способствует пониманию взаимосвязи русской культуры и языка, используется фольклорный дидактический материал.

Таким образом, анализ УМК Т.А. Ладыженской по русскому языку показал, что в учебнике представлена система заданий, направленных на формирование культуроведческой компетенции. Данные виды заданий присутствуют практически во всех темах и разделах учебника, что способствует осуществлению системной работы по формированию культуроведческих умений, в большем количестве присутствуют задания, содержащие тексты из произведений русских классических авторов, в меньшей – задания с текстами исторической направленности и с фольклорным, фразеологическим материалом.

### **Библиографический список**

1. Бичегкуева О.Д. К вопросу о формировании культуроведческой компетенции на уроках русского языка // Высшая школа: научные исследования. 2020. С. 25–30.
2. Русский язык. 5 класс: учебник для общеобразовательных учреждений: в 2 ч. / Т.А. Ладыженская, М.Т. Баранов, Л.А. Тростенцова. М.: Просвещение, 2012. Ч. 1. 192 с.; Ч. 2. 176 с.

# ИГРОВАЯ ПЛАТФОРМА «EdApp» КАК АКТУАЛЬНОЕ СРЕДСТВО В ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА

## THE EdApp GAMING PLATFORM AS AN ACTUAL TOOL IN LEARNING THE RUSSIAN LANGUAGE

Д.И. Цупель

D.I. Tsupel

Научный руководитель Н.А. Бурмакина  
*Scientific adviser N.A. Burmakina*

**Ключевые слова:** цифровизация, русский язык, микрообучение, онлайн-урок, геймификация, внедрение.

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме цифровизации изучения русского языка в современных образовательных учреждениях России и вне их пределов.

**Keywords:** digitalization, Russian language, micro-education, application, online lesson, gamification, integration.

**Abstract.** This scientific article is devoted to the problem of digitalization of the study of the Russian language in modern educational institutions of Russia and beyond.

Цифровое образование, помимо оснащения образовательных учреждений программным обеспечением, предполагает значительный спектр педагогических и образовательных задач, которые, благодаря цифровизации обучения, можно выполнять в офлайн- и онлайн-режиме. Существует целая концепция преподавания русского языка и литературы в Российской Федерации, которая ставит первостепенные задачи и цели:

- 1) обеспечение высокого качества изучения и преподавания русского языка и литературы;
- 2) модернизация содержания образовательных программ русского языка и литературы;
- 3) повышение качества работы преподавателей русского языка и литературы;
- 4) развитие общедоступных информационных ресурсов, необходимых для реализации образовательных программ, в том числе для электронного обучения, инструментов деятельности обучающихся и педагогических работников;
- 5) популяризация русского языка и литературы [1].

В ходе реализации представленной концепции С.А. Степанова относит «онлайн-курсы» к наиболее удобному инструменту цифровизации изучения, поскольку онлайн-образование в России существует достаточно давно. Однако всевозможные образовательные платформы являются платными, поэтому данная система обучения не привлекла должного внимания. Отсюда вытекает проблема финансирования новых образовательных платформ, которые можно представить тремя категориями:

- 1) онлайн-образовательные программы;

- 2) платформы, предоставляющие отдельные онлайн-курсы;
- 3) библиотеки обучающего видео [2].

Проблема финансирования затронула каждую категорию, однако все же можно выделить отдельный вид бесплатных образовательных платформ, созданных на основе игровой концепции, одна из них – платформа обучения на основе игр «EdApp».

Данная платформа посредством игрового процесса использует различные элементы вовлечения обучающегося, что способствует улучшению эффективности изучения предмета и увеличению количества пройденных курсов. Основная используемая образовательная стратегия «EdApp» – микрообучение, направленное на разделение общего курса изучения на отдельные модули, что позволяет проработать ту или иную тему более точно и не предполагает больших временных затрат на модуль. Геймификация также остается неотъемлемой частью подобных платформ, превращая учебные модули в казуальные игры, где сам процесс обучения становится интересным, а главное, мотивированным для обучающегося. В данной платформе впервые в онлайн-образовании была задействована функция «внутренних достижений», которая с помощью различных баннеров, значков, «звезд», получаемых обучающимся за лучшее прохождение того или иного модуля, а также всевозможных наград при дружеской конкуренции с другими учениками, позволяет выявить дополнительную мотивацию при подготовке к основному курсу знаний у обучающегося [3].

Однако необходимо подчеркнуть, что представленные платформы и онлайн-платформеры не специализируются на изучении русского языка и литературы. Можно заметить очередную проблему цифровизации изучения русского языка, а именно нехватку подлинных электронных ресурсов и незаинтересованность как самих разработчиков образовательных игр, так и преподавателей. Хотя при особом желании и компетентном рассмотрении игровых образовательных платформ как элемента общеобразовательной системы возможно добиться поставленных целей и задач концепции преподавания русского языка и литературы в Российской Федерации. Чему свидетельствуют исследования «Pandora&EdApp» в сфере геймификации, в результате которых было выявлено свыше 90 % показателей общей эффективности завершения обучения при использовании геймификации в сравнении с теми же платными онлайн-курсами «eLearning» [4].

В результате исследования выявлена общая проблема цифровизации изучения русского языка, а именно нехватка финансирования, подлинной электронной информации об игровых образовательных платформах. В итоге – всеобщая незаинтересованность в реализации онлайн-образования как части общей образовательной системы России, ее интеграции в сферу российского образования.

### **Библиографический список**

1. Правительство Российской Федерации. Концепция преподавания русского языка и литературы в Российской Федерации. Распоряжение от 9 апреля 2016 г. № 637-р.
2. Степанова С.А. Платформы для онлайн-образования в России. СПб., 2018. С. 253–263.
3. EdApp.com. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.edapp.com/> (дата обращения: 19.05.2022).
4. Pandora&EdApp [Электронный ресурс]. URL: <https://www.edapp.com/case-studies/pandora/> (дата обращения: 19.05.2022).

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**Анохина Виолетта Сергеевна** – студентка 1 курса филологического факультета, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева;  
e-mail: Vila.Kulagina.03@gmail.com

**Ахмятзянова Виктория Юрьевна** – студентка 4 курса филологического факультета, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева;  
e-mail: axvictoriya@yandex.ru

**Бадылова Ольга Викторовна** – студентка 2 курса филологического факультета, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: olga-badylova@mail.ru

**Байдюк Даяна Александровна** – студентка 1 курса филологического факультета, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: sunbuter@gmail.com

**Будков Вячеслав Романович** – студент 1 курса института социального инжиниринга, Сибирский государственный университет науки и технологий им. акад. М.Ф. Решетнёва (Красноярск);  
e-mail: budkovsl@yandex.ru

**Вершинина Полина Андреевна** – студентка 3 курса филологического факультета, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева;  
e-mail: Versininapolina968@gmail.com

**Гаврилкова Екатерина Антоновна** – студентка 1 курса филологического факультета, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева;  
e-mail: kagavrilkova@mail.ru

**Голощаров Сергей Васильевич** – магистрант 2 курса филологического факультета, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева;  
e-mail: sergey\_goloscharov@mail.ru

**Гурова Мария Сергеевна** – студентка 5 курса филологического факультета, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: bzrm16@yandex.ru

**Давтян Тагуи Корюновна** – студентка 1 курса филологического факультета, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: Vila.Kulagina.03@gmail.com

**Джалалова Ульяна Евгеньевна** – магистрант 2 курса филологического факультета, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева;  
e-mail: Ulya180120@yandex.ru

**Дроздова Ксения Андреевна** – студентка 1 курса института социального инжиниринга, Сибирский государственный университет науки и технологий им. акад. М.Ф. Решетнёва (Красноярск);  
e-mail: kseniyadr4@gmail.com

**Захарова Ирина Александровна** – аспирант кафедры общего языкознания, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: animewka3@mail.ru

**Ингул Виктор Васильевич** – аспирант кафедры общего языкознания, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: takmak@mail.ru

**Карпенко Елизавета Сергеевна** – студентка 2 курса института социального инжиниринга, Сибирский государственный университет науки и технологий им. акад. М.Ф. Решетнёва (Красноярск); e-mail: karpenni.pr@mail.ru

**Комарова Елизавета Андреевна** – студентка 4 курса филологического факультета, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: lisa-komarowa2001@yandex.ru

**Коняшкин Александр Алексеевич** – аспирант филологического факультета, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: rednaxela6991@gmail.com

**Кронгауз Дарья** – студентка 5 курса филологического факультета, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: krongauz2016@mail.ru

**Кулагина Виктория Павловна** – студентка 1 курса филологического факультета, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: Vila.Kulagina.03@gmail.com

**Курделяс Анастасия Андреевна** – аспирант филологического факультета, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: shagratka@icloud.com

**Ларина Ника Андреевна** – студентка 1 курса филологического факультета, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: anirally@mail.ru

**Макарова Татьяна Викторовна** – студентка 5 курса филологического факультета, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: Tanushka-dance1999@yandex.ru

**Малышева Анна Сергеевна** – студентка 1 курса института социального инжиниринга, Сибирский государственный университет науки и технологий им. акад. М.Ф. Решетнёва (Красноярск); e-mail: malyshevaa.s29@gmail.com

**Машкова Галина Павловна** – обучающаяся 10 класса, лицей № 3 (Красноярск); e-mail: mashkovagalia@gmail.com

**Миронова Яна Александровна** – студентка 3 курса филологического факультета, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: yanamironova@bk.ru

**Митряшкин Илья** – студент 4 курса филологического факультета, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: mitryashkinilya@gmail.com

**Неборская Ксения Дмитриевна** – студентка 2 курса института социального инжиниринга, Сибирский государственный университет науки и технологий им. акад. М.Ф. Решетнёва (Красноярск); e-mail: neborskaya\_kseniya@mail.ru

**Низамутинова Татьяна Магесумовна** – учитель русского языка и литературы, педагог-исследователь, МАОУ СШ № 156 (Красноярск); e-mail: nizamutinovatm@bk.ru

**Новокшонова Полина Николаевна** – студентка 2 курса института социального инжиниринга, Сибирский государственный университет науки и технологий им. акад. М.Ф. Решетнёва (Красноярск); e-mail: novoksonovapolina@gmail.com

**Окунева Мария Александровна** – студентка 4 курса филологического факультета, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: dobermaaan777@gmail.com

**Парфенюк Агата Дмитриевна** – студентка 5 курса филологического факультета, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: sastaipar@gmail.com

**Потылицына Евгения Владимировна** – магистрант филологического факультета, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: greydsun@mail.ru

**Прокофьева Елена Александровна** – магистрант филологического факультета, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: len.prockofjeva2012@yandex.ru

**Прядун Анна Владимировна** – студентка 5 курса филологического факультета, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: annetlovely@mail.ru

**Романенко Ксения Алексеевна** – студентка 4 курса филологического факультета, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: ksugaspar.99@gmail.com

**Серёдкина Юлия Евгеньевна** – студентка 5 курса филологического факультета, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: yulya.seredkina.99@mail.ru

**Таянчина Полина Игоревна** – студентка 5 курса филологического факультета, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: ptaynchina@mail.ru

**Турпанова Екатерина Александровна** – студентка 3 курса филологического факультета, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: kateriinal@yandex.ru

**Цупель Дмитрий Иванович** – студент 1 курса филологического факультета, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: dimalolloi@mail.ru

**Черкасова Анна Александровна** – студентка 1 курса филологического факультета, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: cherkasovanna98@mail.ru

**Чжан Юнсян** – аспирант филологического факультета, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: 878607884@qq.com

**Шикина Диана Дмитриевна** – студентка 1 курса филологического факультета, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: sunbuter@gmail.com

## СВЕДЕНИЯ О НАУЧНЫХ РУКОВОДИТЕЛЯХ

**Баранова Лидия Николаевна** – учитель русского языка и литературы, лицей № 3 (Красноярск); e-mail: baranovaIn@admkrsk.ru

**Бибриш Надежда Николаевна** – кандидат филологических наук, доцент, заведующая кафедрой современного русского языка и методики, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: nadejdanick2@mail.ru

**Бурмакина Наталья Алексеевна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры общего языкознания, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: nata-burmakina@yandex.ru

**Васильев Александр Дмитриевич** – доктор филологических наук, профессор кафедры общего языкознания, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: vasileva@kspu.ru

**Васильева Светлана Петровна** – доктор филологических наук, профессор кафедры общего языкознания, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: vasileva@kspu.ru

**Герасимова Татьяна Юрьевна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры общественных связей, Сибирский государственный университет науки и технологий им. акад. М.Ф. Решетнёва (Красноярск), e-mail: lada.ger@yandex.ru

**Горбенко Александр Юрьевич** – кандидат филологических наук, доцент кафедры мировой литературы и методики ее преподавания, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: al\_gorbenko@mail.ru

**Замыслова Вера Николаевна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры современного русского языка и методики, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: zamyslova@inbox.ru

**Лебедева Наталья Владимировна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры мировой литературы и методики ее преподавания, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: natapedagog@mail.ru

**Липнягова Светлана Геннадьевна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры мировой литературы и методики ее преподавания, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: lipnjagova@list.ru

**Лукьянова Ольга Викторовна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры современного русского языка и методики, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: olgaluk2009@mail.ru

**Михайлов Алексей Валерианович** – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой общественных связей, Сибирский государственный университет науки и технологий им. акад. М.Ф. Решетнёва (Красноярск); e-mail: avm\_2006\_64@mail.ru

**Осетрова Елена Валерьевна** – доктор филологических наук, профессор кафедры современного русского языка и методики, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: osetrova@yandex.ru

**Пихутина Валентина Ивановна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры современного русского языка и методики, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: nastya.smolina.2804@mail.ru

**Ревенко Инна Владимировна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры современного русского языка и методики, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: inna.revenko@mail.ru

**Садырина Татьяна Николаевна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры мировой литературы и методики ее преподавания, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: tsadyrina@list.ru

**Уминова Наталья Владимировна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры мировой литературы и методики ее преподавания, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: umna2804@yandex.ru

**Ускова Светлана Викторовна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры общественных связей, Сибирский государственный университет науки и технологий им. акад. М.Ф. Решетнёва (Красноярск); e-mail: s\_us78@mail.ru

**Шереметьева Оксана Анатольевна** – старший преподаватель кафедры мировой литературы и методики ее преподавания, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: sheremetyeva@kspu.ru

Молодежь и наука XXI века

XXIII Международный форум студентов,  
аспирантов и молодых ученых

Материалы XI Международной  
научно-практической конференции,  
посвященной Дню славянской письменности  
и культуры

Красноярск, 25 мая 2022 г.

*Электронное издание*

Редактор *М.А. Исакова*  
Корректор *Ж.В. Козуница*  
Верстка *Н.С. Хасанишина*

660049, Красноярск, ул. А. Лебедевой, 89.  
Редакционно-издательский отдел КГПУ им. В.П. Астафьева,  
т. 8(391) 217-17-52, 8(391) 217-17-82

Подготовлено к изданию 06.07.2022.  
Формат 60x84 1/8.  
Усл. печ. л. 16,75