



ЛИНГВИСТИКА И МЕДИЦИНА В КОНТЕКСТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Материалы I Международной
научно-практической конференции**

Красноярск, 29 марта 2023 г.

Электронное издание

Министерство просвещения Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева»
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Красноярский государственный медицинский университет
имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого
Министерства здравоохранения Российской Федерации»

ЛИНГВИСТИКА И МЕДИЦИНА В КОНТЕКСТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Материалы
I Международной научно-практической конференции

Красноярск, 29 марта 2023 г.

Электронное издание

Красноярск
2023

ББК 74.489+81+5

Л 59

Редакционная коллегия:

Н.А. Бурмакина (отв. ред.) – КГПУ им. В.П. Астафьева
М.В. Троссель – КрасГМУ им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого
В.В. Ингул – КГПУ им. В.П. Астафьева

Л 59 Лингвистика и медицина в контексте педагогического образования: материалы I Международной научной конференции. Красноярск, 29 марта 2023 г. [Электронный ресурс] / отв. ред. Н.А. Бурмакина; ред. кол. – Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2023. – Систем. требования: PC 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 978-5-00102-649-5

На конференции были представлены доклады преподавателей, бакалавров, магистрантов, аспирантов, методистов, логопедов, переводчиков из Вьетнама, Китая, Египта, Италии, Испании. География участников из России включала исследовательские центры Москвы, Ярославля, Тамбова, Перми, Тулы.

Были охвачены следующие направления: языки и межкультурная коммуникация в образовательном пространстве вуза; актуальные проблемы когнитивной лингвистики, психолингвистики, лингвокультурологии, лингводидактики; лингвистика художественного и нехудожественного текста; коммуникативные аспекты языка и межкультурная коммуникация; духовно-нравственные основы лингвистического и медицинского образования. Издание может быть полезно научным сотрудникам, преподавателям, аспирантам, магистрантам, студентам.

Авторы несут ответственность за достоверность и качество представленных материалов.

ББК 74.489+81+5

ISBN 978-5-00102-649-5

© Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Троссель М.В.</i> Медицинская лингвистика – миф или реальность?.....	7
----------------------------------------------------------------------------	---

<i>Тюрина Т.В.</i> Лексические проблемы изучения профессиональной терминологии на занятиях по латинскому языку в медицинском вузе.....	11
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

РАЗДЕЛ 1. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ КОГНИТИВНОЙ ЛИНГВИСТИКИ ПСИХОЛИНГВИСТИКИ, ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИИ

<i>Поправкина Д.С.</i> Научное понимание концепта в современной лингвистике.....	17
-------------------------------------------------------------------------------------	----

<i>Ковалева А.Д.</i> Вербальная репрезентация концепта «меланхолия» в английском языке.....	24
------------------------------------------------------------------------------------------------	----

<i>Уфимцев А.Е.</i> Возможности использования методики психолингвистического эксперимента при изучении функциональных нарушений голоса.....	29
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

<i>Гаврилкова Е.А.</i> Психолингвистический эксперимент: исследование ассоциативного поля «учительница» в языковом сознании профессиональной группы «педагог».....	33
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

<i>Слабуха К.А.</i> Психолингвистический анализ речи интервьюера Николая Солодникова.....	37
----------------------------------------------------------------------------------------------	----

<i>Арепьева П.В.</i> Психолингвистический анализ рассказа И.А. Бунина «Кавказ»: лексический уровень.....	41
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

<i>Сулдум-оол А.Б.</i> Анализ сказки Корнея Чуковского «Джек – покоритель великанов» (психолингвистический аспект).....	45
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

<i>Ремиханова А.Р.</i> Лексический анализ понятия «любовь» в педагогическом общении на примере повести Ирины Грековой «Кафедра».....	49
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

<i>Васильцов Д.Г.</i> Традиционная поэзия и тексты современных японских песен: лингвокультурологические основания.....	53
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

РАЗДЕЛ 2. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВОДИДАКТИКИ

<i>Гурова М.С.</i> Речевое портретирование в процессе обучения филологическим дисциплинам.....	58
---------------------------------------------------------------------------------------------------	----

<i>Терентьева О.И.</i> Приемы текстовой деятельности стратегии смыслового чтения в процессе обучения иностранных студентов	62
<i>Гилева В.С.</i> Приемы формирования читательской грамотности в вузе (сопоставительный аспект)	66
<i>Моцаренко М.В.</i> Изучение стилей речи в УМК под редакцией М.М. Разумовской в 5–9-х классах средней общеобразовательной школы	70
<i>Грачев А.В.</i> Вопрос о нулевых морфемах в школьном курсе русского языка	75
<i>Таирова Я.Д.</i> Реализация норм русского литературного языка на уроке математики «Десятичные дроби» в 5-м класс	80
<i>Цыганенко Е.В.</i> Ментальные карты как средство изучения темы «Внешность» на уроке английского языка.....	86
<i>Черных А.Д.</i> О методическом представлении настоящего и прошедшего времени в английском и русском языках (для учеников 6-го класса)	91
РАЗДЕЛ 3. КОММУНИКАТИВНЫЕ АСПЕКТЫ ЯЗЫКА И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ, ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫЕ ОСНОВЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО И МЕДИЦИНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
<i>Боровик М.В.</i> Определение межкультурной компетенции.....	95
<i>Хлякин О.С.</i> Обучение межкультурной коммуникации иностранных студентов (из опыта КрасГМУ им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого).....	98
<i>Асанов А.А.</i> О методике преподавания медицинской английской терминологии с точки зрения лингвистического взаимодействия двух культур	101
<i>Bakhshyan V.A.</i> De Garengot Hernia: A Case Report and Review of Literature	105
<i>Долженкова Е.Ю.</i> «Аптека» и «фармацевт» в зеркале медиакартины мира: соотношение семантических элементов	109

<i>Копытов Л.Ю.</i> О создании и развитии литературного клуба в рамках школьных и студенческих групп	113
<i>Ларина Н.А.</i> Актуальность произведения Василия Аксенова «Коллеги»: важность духовно-нравственного выбора для формирования мировоззрения (повесть 1959 г., фильм 1962 г.)	116
<i>Бусыгина Е.В.</i> Влияние английского языка на корейский язык и культуру.....	121
<i>Чжан Чэньси</i> Россия и русские в восприятии носителей китайского языка	125
<i>Апраес Кабрера М.Д.</i> Коммуникативный статус испанского языка (статистический аспект).....	129
<i>Риццо Э.</i> Ассоциация «Италия – Россия» как источник интереса в изучении русского языка и культуры	132
<i>Палкина Л.А.</i> Приемы речевого воздействия в рекламе	138
<i>Дмитрук А.С.</i> Анализ речевых манипуляций в детских мультфильмах	141
<i>Осипова А.Д.</i> Функционирование жаргонизмов в речи студентов первого курса факультета иностранных языков	145
<i>Крюкова Н.А.</i> Положительные черты молчания как речевого акта на материале комментариев социальной сети в VK	150

РАЗДЕЛ 4. ЛИНГВИСТИКА ХУДОЖЕСТВЕННОГО И НЕХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

<i>Пронин А.В.</i> Лексический анализ стихотворения А. Блока «Девушка пела в церковном хоре...».....	155
<i>Комарова Д.В.</i> Языковые средства создания женского образа в стихотворении В.Я. Брюсова «Женщине»	158
<i>Данилов Е.О.</i> Филологический анализ песни «Корабль в бутылке» группы «Море Ясности»	161
<i>Немкова А.В.</i> Лингвистический анализ рассказа А. Жвалевского, Е. Пастернак «Катастрофа».....	166

<i>Чжан Вэйдун</i> Функционально-стилистический анализ лексики в произведении С.А. Шаргунова «Школы».....	169
<i>Кротова А.В.</i> Риторический анализ проповеди митрополита Антония Сурожского «По поводу гибели детей в Шотландской начальной школе» 17 марта 1996 г.	174
<i>Сошина В.А.</i> Способы отражения прецедентных текстов в проповеди митрополита Антония Сурожского «По поводу гибели детей в Шотландской начальной школе»	178
<i>Вохмина Т.В.</i> К вопросу об анализе текста церковно-религиозного стиля.....	180
<i>Васильева Г.С.</i> Опыт филологического анализа стихотворения Т. Гарди «Зима крестьянки» в переводе Д.Ю. Веденяпина	184
Сведения об авторах	190

МЕДИЦИНСКАЯ ЛИНГВИСТИКА – МИФ ИЛИ РЕАЛЬНОСТЬ?

М.В. Троссель

Аннотация. Статья посвящена проблеме актуальности выделения медицинской лингвистики как нового научного трансдисциплинарного направления. Автором предпринята попытка обоснования указанного направления через взаимосвязь медицины с рядом лингвистических научных направлений, таких как терминоведение, переводоведение, лингвостилистика, дискурсология и пр.

Ключевые слова: *междисциплинарность, металингвистика, медицина, медицинская лингвистика, подъязык медицины, медицинская терминология, новое научное направление.*

MEDICAL LINGUISTICS – MYTH OR REALITY?

M.V. Trossel

Abstract. The article is devoted to the problem of medical linguistics as a new transdisciplinary scientific field. The author tries to ground the mentioned above field showing its relation to a number of linguistic sciences among which are terminology, translation studies, linguastylistics, discourse studies, etc.

Keywords: *interdisciplinarity, metalinguistics, medicine, medical linguistics, sublanguage of medicine, medical terminology, new scientific field.*

Со второй половины XX в. общей тенденцией развития наук стал синтез знаний, полученных в рамках различных отдельно взятых дисциплин при рассмотрении какого-либо понятия или явления. Лингвистика также расширила свои границы, что проявилось в сдвиге научной парадигмы от сравнительно-исторической, системно-структурной, антропоцентрической к металингвистической. На сегодняшний день лингвистические исследования рассматривают язык в его многообразных аспектах через призму различных дисциплин, на стыках и пресечениях пограничных дисциплин, помогая тем самым построить более полную научную картину.

Если говорить о подобного рода научных исследованиях, то очевидны их междисциплинарность, трансдисциплинарность, полидисциплинарность (мультидисциплинарность). Рассмотрим эти понятия подробнее.

Полидисциплинарность, или мультидисциплинарность, отражает одновременное исследование одного объекта с позиции различных дисциплин. При этом данный подход характеризуется взаимодействием научных областей знаний для более глубокого понимания рассматриваемого явления, а не просто объединением различных дисциплин с сохранением методологии каждой из них. Наиболее активно в науке полидисциплинарность проявила себя в XX в., хотя некоторые ученые отмечают стремление к интеграции и синтезу знаний уже в античной философии, в частности в эпоху Древней Греции, компиляции знаний философии и медицины. В этой связи уместно упоминание Пифагора и Эмпедокла, которые в равной степени были и великими философами, и не менее выдающимися врачами.

Междисциплинарность как отличительная черта науки появилась в 80-х гг. XX в., привнеся нелинейность научного познания. Данная идея реализуется в постановке проблем, подходах к их решению, развитии новых теорий, формировании

новых дисциплин. По мнению Л.П. Киященко и В.И. Моисеева, междисциплинарность – это перенос знаний из одной дисциплинарной области в другую при сохранении дисциплинарных делений [3, с. 23].

Трансдисциплинарность как научная стратегия характерна тем исследованиям, которые проходят через границы многих дисциплин, выходя за их пределы. Так, понимание изучаемых объектов происходит в результате равноправного диалога различных научных направлений.

Таким образом, выделяя медицинскую лингвистику как отдельное научное направление, следует рассматривать ее с позиции трансдисциплинарности, учитывая тот факт, что изучение основного объекта исследования – подъязыка медицины (набора языковых элементов и их отношений в текстах с профессионально ограниченной тематикой) – осуществляется с позиции различных дисциплин, а именно лингвостилистики, коммуникативной лингвистики, дискурсологии, переводоведения, терминоведения и терминографии и др.

В процессе профессиональной деятельности врачи сталкиваются с языковыми ситуациями различного уровня: устной и письменной речью. Во время сбора анамнеза, объяснения тактики лечения врач, находясь в языковой ситуации «врач – пациент», должен прибегать к использованию определенных языковых и стилистических средств, существенно отличающихся от тех, которые следует использовать в ситуации «врач – врач». В.А. Сухомлинский говорил: «Словом можно убить – и оживить, ранить – и излечить, посеять смятение и безнадежность – и одухотворить». Поэтому для того, чтобы врач не просто «управлял болезнью» (*'manage the disease'* – термин, функционирующий в западной медицине), а старался вылечить, лингвистика должна помочь в этом, предоставив необходимые данные о том, в какой ситуации что и как использовать для эффективного общения и, как следствие, получить доверие пациента, коллег для эффективного лечения.

Не следует забывать, что врач сталкивается и с письменной речью, заполняя карту больного и другие медицинские документы. Стилистика речи в этих ситуациях, выбор языковых единиц, структура предложений будут иметь свои особенности.

Нельзя обойти стороной и социокультурную составляющую профессионального общения в сфере медицины. На сегодняшний день врач, учитывая миграционные процессы, расширение туристических границ, сталкивается в работе с пациентами различных национальностей, каждая из которых имеет свои особенности, как национальные (в ряде культур врач-мужчина не может осматривать пациента-женщину, пациент-женщина может приходить на прием к врачу только в сопровождении другой женщины из семьи и пр.), так и социокоммуникативные (замкнутость, агрессия, избирательность в предоставлении информации и состоянии здоровья, языковые проблемы и пр.). Для положительного решения подобных ситуаций очевидна взаимосвязь с переводоведением, которое рассматривает вопросы адекватности, эквивалентности и нормативности медицинского текста, а также раскрывает его особенности при переводе.

Отдельно следует отметить роль терминоведения и терминографии, так как прежде всего эти два научных направления изучают язык для специальных целей, к которому и относится подъязык медицины. Работы по терминоведению дают многоаспектную характеристику медицинской терминологии – историче-

скую, стратификационную, генетическую, структурную, функциональную, оно-масиологическую. Многоаспектные исследования позволяют выявить особенности профессиональной картины мира работников здравоохранения, способствуют углублению знаний о связи языка мышления и способах его языкового выражения, помогают увидеть и подчеркнуть специфические черты подязыка медицины. Кроме того, именно в рамках терминоведения и терминографии происходят систематизация, упорядочение и кодификация специальных наименований.

Вместе с тем может возникнуть вопрос целесообразности выделения медицинской лингвистики как отдельного направления, учитывая тот факт, что на стыке лингвистики и пограничных, близких к медицине наук уже существуют некоторые научные направления. Рассмотрим их подробнее и попытаемся ответить на вопрос о перспективности медицинской лингвистики.

В середине XX в. возникло новое научное направление – психолингвистика, изучающая процессы речеобразования, а также восприятия и формирования речи в их соотнесенности с системой языка. Объектом изучения психолингвистики являются язык и речь человека, а предметом – процесс создания и восприятия языковых знаков в сознании носителей языка. Таким образом, объект изучения роднит психолингвистику с лингвистикой, а предмет – с психологией, откуда также заимствована и методология (методы сбора информации – наблюдение, интервью, анкетирование, тесты). Следует отметить, что круг проблем, которыми занимается данное научное направление, достаточно широк, но основными проблемами, которыми занимается психолингвистика, являются:

- закономерности формирования и развития речевых действий и методы их изучения;
- психологические механизмы речепорождения и речевосприятия;
- речь и психическое развитие человека, роль речи в развитии и формировании высших психических функций человека;
- корреляция «психические функции – речевые действия», «сознание – язык», «мышление – речь»;
- проблема формирования вербальных значений на основе предметных значений; взаимосвязи между предметными и вербальными значениями;
- проблема отношений между коммуникативным (средство общения) и когнитивным (средство обобщения, построения образа мира и организации умственных действий) аспектами использования языка и т.д.

Говоря о междисциплинарности, стоит отметить связь психолингвистики и философии, герменевтики, культурологии, социолингвистики.

С психолингвистикой тесно связана нейролингвистика – наука, образованная на стыке нейронаук и лингвистики. В качестве объекта ее изучения выступают система языка и речевое поведение, которое отражается в определенных зонах головного мозга. Предметом исследования нейролингвистики являются не только фонологические, грамматические, лексические, семантические расстройства языкового механизма, вызванные очаговым повреждением мозга, но и вопросы нормального языкового поведения человека (в каких отделах головного мозга формулируются речевые программы, в чем специфика различных областей мозга при языковом поведении и т.д.).

Патопсихоллингвистика также занимается исследованием речевых отклонений. Эта научная дисциплина изучает патологические отклонения в процессе их речевого формирования и протекания в условиях системного распада (или несформированности) личности. В узком смысле – это инструмент постановки диагноза, некое обобщение речевой симптоматики отдельно взятых психических заболеваний.

К обширному спектру изучения форм речевой патологии можно отнести:

– патопсихоллингвистические речевые нарушения, в основе которых лежит патология личности, сознания высших психических функций (шизофрения);

– речевые нарушения, связанные с врожденными/приобретенными дисфункциями сенсорных систем (глухота, немота);

– речевые нарушения, связанные с умственной отсталостью или временной задержкой психического развития;

– речевые нарушения, связанные с дефектами моторного программирования речи или реализации моторной программы (заикание, дисфония, дислалия, дизартрия).

Клиническая лингвистика – новая дисциплина, объединяющая в рамках психобиосоциальной парадигмы методологию медико-биологических, социально-психологических и лингвистических наук.

В основе клинической лингвистики лежит метод комплексной диагностики речевого поведения при психических расстройствах.

Итак, все указанные выше направления, за исключением психоллингвистики, рассматривают различные афазии и причины их возникновения. Полученные в результате подобных междисциплинарных исследований данные помогают поставить диагноз и найти пути решения сложившейся языковой проблемы. Медицинская же лингвистика ориентирована на изучение подъязыка медицины (как на уровне термина, так и медицинского текста), что имеет важное прикладное значение для понимания процессов коммуникации в сфере медицины, развития коммуникативных и социокультурных компетенций работников здравоохранения, способствующих успешной профессиональной деятельности, в том числе на международном уровне.

Библиографический список

1. Бекишева Е.В. Новые направления в исследовании медицинской терминологии // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2013. № 4 (2). С. 260–264.
2. Закирова Е.С. Некоторые вопросы терминоведения и терминографии как компонентов общей теории языка для специальных целей (ЯСЦ, LSP) // Известия МГТУ «МАМИ». 2013. № 1 (15), т. 6. С. 20–26.
3. Киященко Л.П., Моисеев В.И. Философия трансдисциплинарности. М.: ИФ РАН, 2009. 205 с.
4. Моисеева А.П. К вопросу о соотношении понятий междисциплинарности и трансдисциплинарности в научном познании // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2013. № 4 (24). С. 40–47.

ЛЕКСИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ЛАТИНСКОМУ ЯЗЫКУ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

Т.В. Тюрина

Аннотация. Статья посвящена лексическим проблемам изучения профессиональной медицинской терминологии на латинском языке. В ряде случаев латинскому медицинскому термину в русском языке соответствует архаизм, который не всегда понятен учащимся и вызывает затруднения при переводе. Проведя анкетирование среди первокурсников медицинского вуза, мы выяснили, в какой степени студентам знакома архаическая лексика медицинской терминологии на русском языке. В статье рассмотрены результаты опроса.

Ключевые слова: *латинский язык, образование, изучение, медицинская терминология, архаизмы в русском языке, студенты медицинских специальностей.*

LEXICAL PROBLEMS OF STUDYING PROFESSIONAL TERMINOLOGY IN LATIN CLASSES AT A MEDICAL UNIVERSITY

T.V. Tyurina

Abstract. The article is devoted to lexical problems of studying of the professional medical terminology in Latin. Sometimes the Latin medical term corresponds to the Russian archaism, which is not always clear to students and causes difficulties in translation. The questioning of the first-year medical students studying the Latin language revealed the level of understanding of the archaic words in Russian medical terminology. The results of the questioning are analyzed in the article.

Keywords: *Latin language, education, learning, medical terminology, archaisms in the Russian language, medical students.*

«Латинский язык» является одной из фундаментальных дисциплин, которую студенты медицинских вузов изучают на первом курсе. Будущие врачи знакомятся с основами профессиональной лексики в области анатомической, клинической и фармацевтической терминологии.

Имея большое значение для формирования профессиональных и общекультурных компетенций, изучение латыни в медицинском вузе обладает своей спецификой.

Курс латинского языка имеет строгую профессиональную направленность. Студенты-медики изучают только тот материал, который пригодится в освоении профильных дисциплин, таких как анатомия, гистология, фармакология и др. Будущие врачи должны усвоить определенный объем терминов лексикотематических модулей, представленных на уровне отдельных слов и словосочетаний. Студенты учатся анализировать, переводить и составлять медицинские термины на латинском языке: именные и глагольные словоформы, а также словосочетания с ними. Работа с текстами в программе не предусмотрена.

Изучение грамматики носит ограниченный и вспомогательный характер. В медицинских вузах в методике преподавания латинского языка выдерживаются принципы междисциплинарности, практико-ориентированного подхода и строгого отбора материала в соответствии с тремя лексико-тематическими модулями: «Анатомо-гистологическая терминология», «Клиническая терминология», «Фармацевтическая терминология» [1; 6; 7; 9].

При изучении латыни опорой служат знания по русскому языку, поскольку помогают связать новую информацию с тем, что уже знакомо учащимся. Студенты обращаются к таким языковым уровням, как фонетика и орфография, морфология и синтаксис, лексика. Сведения из курса русского языка, знания языковой терминологии помогают разобраться в теории и практики латинского языка. В то же время непонимание языковых явлений и значений слов в русском языке влечет за собой проблемы в понимании терминов на латинском языке.

Так, в медицинской терминологии сохранилась лексемы, находящиеся на периферии употребления в современном русском языке, например *выя*, *ось*. Данные слова соответствуют латинским *nucha* и *spina*, участвуют в составе словосочетаний и производных слов: *linea nuchae* или *linea nuchalis* ‘выйная линия’, *spina nasalis* ‘носовая ось’, *nervus spinosus* ‘остистый нерв’.

В случае если в термине на русском языке сохраняется архаизм или редко употребляемое слово, часть студентов при переводе с латинского испытывают затруднения в понимании значения. Подтверждением являются данные анонимного анкетирования, которое мы провели в сентябре 2022 г. среди учащихся первого курса Красноярского государственного медицинского университета им проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого. В опросе приняли участие 70 студентов лечебного и педиатрического отделений. В группе респондентов для 58 человек русский язык был родным, 10 человек владели русским на уровне родного, 2 иностранных студента знали русский язык недостаточно хорошо.

Для анкетирования нами было выбрано пять слов, встречающихся в анатомической терминологии: *выя*, *ось*, *ярмо*, *чрево*, *остов*. Учащимся следовало указать значение. В случае незнания слова, отметить следующие варианты: 1) «точно не знаю, но думаю, что это...»; 2) «слово встречалось, но значения я не знаю»; 3) «слово мне никогда не встречалось»; 4) «не знаю».

Для слова «*выя*» правильное значение «*шея*» указали 14 человек (20 %). Для 52 первокурсников (74 %) значение неизвестно, из них 28 человек (40 %) слово никогда не встречали. Среди предполагаемых значений учащиеся назвали «*грудь*», «*грудная клетка*», «*большая выемка или углубление*».

Слово «*ярмо*» входит в состав анатомического термина «*linea jugularis*» ‘*ярменная линия*’. В словаре «*ярмо*» определяется как «*деревянный хомут для рабочего скота; перен. бремя, тяжесть, иго*» [8, с. 1136]. Правильный ответ указали 6 человек (9 %). Не знают значения слова 52 студента (74 %), из них 25 человек (36 %) слово никогда не встречали. Среди вариантов значений встречались следующие: «*что-то связанное с тяжестью*», «*что-то для скота*», «*клеймо*», «*затылок*», «*глаз*», «*что-то, связанное с кровью*».

Слово «*ость*» имеет значение «*тонкий длинный отросток на колосе у злаков; длинный жесткий волос в шерсти животного*» [8, с. 581]. Ответы респондентов были обусловлены фоновыми знаниями из курса анатомии. К моменту анкетирования на занятиях по анатомии учащиеся уже начали изучать строение скелета, в частности позвонка, где встречается *processus spinosus* ‘*остистый отросток*’. Опрашиваемым также был знаком термин *spina scapulae* ‘*ость лопатки*’. Правильный вариант «*тонкий заостренный отросток*» дали 4 человека (6 %). Большинство учащихся (32 человека, или 46 %) связали значение со словом «кость»: «*часть кости*», «*ярко выраженная часть кости*», «*заостренное образование на поверхности кости*», «*кость*», «*вырост на кости*», «*добавочная кость*», «*похоже на слово “кость”*». Несколько человек дали следующие ответы: «*точка прикрепления*», «*основание*», «*возвышенность*», «*позвоночник*», «*перегородка*». Среди опрошенных 12 человек (17 %) не знают значения, из них 6 человек написали, что слово им никогда не встречалось.

Слово «*чрево*», имеющее значение «*живот (устар.); внутренняя часть чего-либо*» [8, с. 1095] разделило ответы приблизительно на равные группы. Правильный вариант дали 33 человека (47 %): «*живот, брюхо*» (16 ответов), «*внутренности, нутро*» (5 ответов), «*внутренняя часть*» (2 ответа). Не знает значения слова 31 первокурсник (44 %). Оставшиеся (6 человек) написали следующее: «*материнская утроба*», «*что-то связанное с репродуктивной системой*», «*отдаленное глухое место*», «*что-то главное*», «*рот*», «*сердцевина*».

Наибольшие затруднения в определении вызвало слово «*остов*». Следует отметить, что в словаре оно дается с пометой «*устаревшее*» и определяются как «*внутренняя опорная часть предмета, опора, скелет*» [8, с. 580]. Данное слово неизвестно 61 учащемуся (87 %), из них 32 человека (46 %) слово никогда не встречали. Небольшая группа учащихся (6 человек, или 9 %) указали точное значение: «*опора*», «*опорная часть*», «*скелет, костяк*», «*каркас*». Студенты, не знавшие значения (3 человека), в своих предположениях связывали значения с костями: «*кости*», «*сустав*», «*позвонок*». Возможно, ребята опирались на сведения из остеологии, поскольку скелет – остов тела.

Результаты анкетирования представлены в таблице.

Знание значений архаизмов учащимися в первого курса КрасГМУ

	Выя	Ярмо	Ость	Чрево	Остов
Знают	14 (20 %)	6 (9 %)	4 (6 %)	33 (47 %)	6 (9 %)
Предполагают	4 (6 %)	12 (17 %)	54 (77 %)	6 (9 %)	3 (4 %)
Не знают	52 (74 %)	52 (74 %)	12 (17 %)	31 (44 %)	61 (87 %)
Всего респондентов	70 (100 %)	70 (100 %)	70 (100 %)	70 (100 %)	70 (100 %)

Как можно увидеть из таблицы, значение слова «*чрево*» наиболее знакомо учащимся. На наш взгляд, здесь сыграло роль наличие однокоренных слов «*чревоугодник*», «*чревоугодничать*». Так, один из респондентов, не знавший правильного ответа, написал, что встречал в слове «*чревоугодие*». Не следует также

забывать о влиянии романа «Чрево Парижа», написанного классиком французской литературы Э. Золя. Данное произведение и в настоящее время знакомо многим читателям, его название остается на слуху.

Среди лексических единиц, знакомых студентам, слова «*остов*» и «*ость*» показывают самый низкий процент. При этом «*остов*» дает минимальный процент предположений. В противоположность ему слово «*ость*» вызывает максимальное количество версий, которые в основном ассоциируются со словом «*кость*».

Слова «*ярмо*» и «*выя*» незнакомы для большей части первокурсников и имеют одинаковые цифры – 74 %. Количество правильных ответов и предполагаемых версий у обеих лексем невелико. Полученные показатели мы связываем с лексико-семантическими особенностями и ограниченной сферой употребления, поскольку оба слова являются устаревшими. «*Ярмо*» в значении «*холм*» встречается в описаниях старинного сельскохозяйственного быта, а также в переносном значении «*бремя, иго, неволя*». Так, В.И. Даль приводит примеры: «*Свое ярмо, да на чужую шею*», «*яремный скот*», «*яремщина*» [3, с. 678]. В словарной статье слова «*выя*», помимо прямого значения «*шея*», В.И. Даль указывает также переносное «*гордая выя*» ‘*гордый непреклонный человек*’ [2, с. 328]. В силу изменившегося уклада жизни приведенные значения современным молодым людям неизвестны. В толковом словаре издания 2011 г. «*выя*» с примером «*гнуть выю*» имеет помету «устаревшее», отмечен и анатомический термин «*выйная линия*» [8, с. 678].

Итак, на занятиях по латинскому языку русский язык служит учащимся опорой в изучении медицинской терминологии, помогает понять ее специфику, лексико-семантические особенности. Отсутствие знаний в области русского языка приводит к непониманию, затемнению смысла латинских слов, механическому заучиванию.

Курс «Латинский язык» является неотъемлемой частью учебной программы подготовки будущих медиков. Имея профессионально ориентированную направленность, данная дисциплина облегчает студентам изучение профильных предметов. Общенаучная и гуманитарная составляющая курса способствует расширению кругозора, формированию личностных характеристик будущего врача.

Преподавателям латинского языка на занятиях необходимо выявлять и компенсировать лакуны, внимательно следить за тем, чтобы латинские соответствия в русском языке были студентам ясны и понятны, объяснять значения неизвестных слов. Знание русского языка является фактором успешного освоения профессиональной медицинской лексики. Без понимания значений слов на русском языке невозможно выучить медицинские термины на латыни.

Библиографический список

1. Бухарина Т.Л., Новодранова В.Ф., Михина Т.В. Латинский язык: учеб. пособие. М.: ГЭОТАР-Медиа, 2015. 496 с.

2. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. М.: Рус. яз., 1999. Т. 1: А–З. 688 с.
3. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. М.: Рус. яз., 1999. Т. 4: Р–У. 688 с.
4. Емельянова О.Н. Устаревшая лексика в системе языка (по материалам толковых словарей современного русского языка) // Экология языка и коммуникативная практика. 2015. № 2. С. 48–69.
5. Международная анатомическая терминология с грамматикой латинских терминов / под ред. Г.В. Петровой. М.: Абрис, 2019. 368 с.
6. Нечай М.Н. Латинский язык для педиатрических факультетов: учеб. пособие. 3-е изд., пер. М.: КНОРУС, 2013. 344 с.
7. Нурмухамбетова Б.Н., Лисариди Е.К. Принципы преподавания латинского языка в медицинском университете // Вестник Казахского Национального медицинского университета. 2014. № 1. С. 376–378.
8. Толковый словарь русского языка с включением сведений о происхождении слов / РАН. Институт русского языка им. В.В. Виноградова; отв. ред. Н.Ю. Шведова. М.: Азбуковник, 2011. 1175 с.
9. Чернявский М.Н. Латинский язык и основы медицинской терминологии: учебник. 4-е изд., стер. М.: Шико, 2016. 448 с.

РАЗДЕЛ 1.
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
КОГНИТИВНОЙ ЛИНГВИСТИКИ,
ПСИХОЛИНГВИСТИКИ,
ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИИ

ACTUAL PROBLEMS
OF COGNITIVE LINGUISTICS,
PSYCHOLINGUISTICS,
LINGUOCULTUROLOGY

НАУЧНОЕ ПОНИМАНИЕ КОНЦЕПТА В СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКЕ

Д.С. Поправкина

Научный руководитель Н.А. Бурмакина

Аннотация. В статье представлен обзор основных подходов изучения концепта в истории гуманитарной науки, определены разные точки зрения на природу концепта, его структуру и особенности функционирования, выявлены этапы построения номинативного поля концепта.

Ключевые слова: *концепт, концептосфера, языковая картина мира, лексико-семантическое поле, лексико-семантическая группа.*

SCIENTIFIC UNDERSTANDING OF THE CONCEPT IN MODERN LINGUISTICS

D.S. Popravkina

Supervisor N.A. Burmakina

Abstract. The article presents an overview of the main approaches to the study of the concept in the history of the humanities. The author identifies different viewpoints on the nature of the concept, its structure and features of functioning, stages of construction of the nominative field of the concept.

Keywords: *concept, conceptual sphere, linguistic picture of the world, lexico-semantic field, lexico-semantic group.*

Впервые термин «концепт» был введен в обиход еще в Средневековье во время одного из многочисленных споров об универсалиях. Концептуалист Петр Абеляр назвал данным понятием некую категорию, образующую «мост между миром мысли и миром бытия» [21, с. 29]. Из этого следует внимание философов не к звуковой стороне слова, а к смысловой стороне.

Русский религиозный философ С.А. Аскольдов в начале XX в. вернулся к определению сущности понятия «концепт». В первую очередь он обратил внимание на такую функцию понятия, как замещение, поскольку понятие «...замещает нам в процессе мысли неопределенное множество предметов одного и того же рода». Таким образом, концепт заменяет предметы или представления [2, с. 267].

Продолжая рассуждения С.А. Аскольдова, другой отечественный лингвист Д.С. Лихачев предлагает считать концепт своего рода «алгебраическим выражением значения», которое используется в конкретной речевой ситуации. Так как человек в процессе письменной или устной речи не в состоянии охватить значение слова во всем его многообразии и сложности, он замещает его концептом [16, с. 150]. «Концепт не непосредственно возникает из значения слова, а является результатом столкновения словарного значения слова с личным и народным опытом человека», – подчеркивает Д.С. Лихачев [16, с. 151].

Ю.С. Степанов вообще отождествляет «понятие» с «концептом», разделяя их только по разным научным областям. В доказательство Степанов приводит тот факт, что само слово «понятие», по существу, является калькой с латинского *conceptus*, что в прямом переводе означает «понятие». Однако Степанов отмечает главное свойство концепта, которое состоит в том, что он выступает как «основная ячейка культуры в ментальном мире человека» [23, с. 42–43].

Исследования А. Вежбицкой в области концептосфер русского, английского и немецкого языков показали, что концепты в разных языковых картинах мира не похожи друг на друга, таким образом, понятийные схемы во многом имеют национальную специфику [12].

Н.Д. Арутюнова определяет концепт как результат соединения ряда факторов: национальная традиция, устное народное творчество, мировоззрение, жизненный опыт, искусство, система ценностей, религия. В конечном итоге формируется концепт: «своего рода культурный слой, посредничающий между человеком и миром» [1, с. 3].

Наиболее удачно, на наш взгляд, обобщил точки зрения разных лингвистов С.Г. Воркачев. Он приводит нас к следующему заключению: «концепт – это единица коллективного знания/сознания (отправляющая к высшим духовным ценностям), имеющая языковое выражение и отмеченная этнокультурной спецификой» [13, с. 21–22]. Стоит добавить лишь возможность существования наряду с концептами коллективными существование концептов индивидуальных, так как сознание множества состоит из сознания каждого в отдельности [21, с. 16].

Итак, мы обнаруживаем множество интерпретаций термина «концепт» в лингвистических исследованиях, и каждое из них концентрирует в себе различные свойства и функции концепта. Отметим некоторые из них:

- 1) концепт имеет ментальную природу;
- 2) условность и зыбкость концепта;
- 3) концепт реализуется в речи через слово;
- 4) концепт может быть как коллективным, так и индивидуальным;
- 5) концепт всегда включает в себе дополнительные смыслы, в него входят: эмоциональная, ценностная, социальная, идеологическая, религиозная составляющие.

Концепт имеет определенную структуру, которая, в свою очередь, незамкнута и не определена в жесткие рамки. В настоящее время сложилось несколько подходов в определении составляющих структуры концепта.

Рассмотрим некоторые из них. Ю.С. Степанов выделяет в структуре концепта три «слоя»: первый – основной, или актуальный; второй – дополнительный, или пассивный; третий – исторический, или так называемая внутренняя форма (зачастую бывает не осознаваема, заключена во внешнюю, словесную форму) [23].

Ю.С. Степанов приводит достаточно интересный пример о «концепте дней 23 февраля и 8 марта» в сознании русского человека. Первый (актуальный) «слой» состоит в том, что на сегодняшний день 23 февраля воспринимается нами как мужской праздник, а 8 марта – праздник женский. На данном этапе

эти праздники представляются нам симметричными по отношению друг к другу. Однако многим из нас известно и происхождение этих праздников: 23 февраля отмечался как «День советской армии», т.е. праздник военнослужащих; 8 марта, в свою очередь, отмечался как день борьбы человечества за равноправие женщин и мужчин. Данный факт отмечается русским лингвистом как «слой» пассивный. Наконец, Степанов обращается к историческим не столь известным фактам, которые и дали начало всеми нами любимым праздникам. Так, 23 февраля 1918 г. – день крупной победы Красной армии под Нарвой и Псковом во время Первой мировой войны. День 8 марта был выделен Кларой Цеткин (1857–1933), немкой, активной деятельницей международного женского и коммунистического движения. Здесь мы можем наблюдать два абсолютно независимых друг от друга праздника, т.е. события не осознаются нами в связи с 8 марта и 23 февраля и являются внутренней формой концепта [23, с. 46].

С.Г. Воркачев в структуру концепта включает понятийное, образное, этимологическое и культурное [13, с. 3]. Г.Г. Слышкин выделяет в ассоциативной структуре концепта два основных компонента: интразональный и экстразональный. В интразону входят ассоциативные связи, определяющие собственные признаки концепта (например, медведь – животное, любящее мед, косолапое и т.д.). Экстразона – это признаки, вытекающие из вторичных значений лексемы, фразеологизмах, пословиц и т.д. (лень – силен медведь, да в болоте лежит) [21, с. 17–18; 22].

По-своему концептуальная модель Г.В. Токарева представлена в виде облака. В концепции он выделяет универсальный слой (общечеловеческий), культурный (национальный, отражающий стереотипы той или иной нации) и субкультурный слой, определяющий установки конкретного общества [25, с. 77].

Полевая модель структуры концепта подробно описана З.Д. Поповой и И.А. Стерниным. По их мнению, понятие включает в себя ядро, ближнюю и дальнюю периферию. В этом случае в ядро войдут первичные и наиболее специфические образы; а в зоне периферии – абстрактные понятия. Периферия отражает обширное интерпретационное поле концепта, и в связи с этим эта зона менее структурирована и наиболее противоречива по своим параметрам. Итак, полевая структура концепта представляет собой: ядро, вмещающее в себя единицу УПК (универсальный предметный код), т.е. субстрат мышления; окружающие ядро базовые слои; интерпретационное поле, содержащее дополнительные смыслы коллективного или индивидуального сознания [18, с. 60–64].

Обобщая вышеизложенное, выделим его основные элементы в структуре концепта: ядро, ближнюю периферию и дальнюю периферию. К ядру концепта относятся его непосредственные номинации, к ближней периферии – толкование отдельных признаков концепта, к дальней периферии – афоризмы, пословицы, крылатые выражения. Итак, ядром понятия «яблоко» будут: *плод яблони, плод, растение* и т.д., ближняя периферия – *сладкое, кислое, красное, закусочное* и т.д., дальняя периферия – *яблоко раздора, адамово яблоко, яблоку некуда упасть* и многие другие. Наряду с термином «концепт» в современном языкознании используется также словосочетание «концептуальный анализ», которое трактуется как метод изучения того или иного концепта.

На данный момент не существует универсального подхода к анализу концепта, каждый ученый разрабатывает свою методологию и руководствуется ее принципами в своих исследованиях. Например, по мнению З.Д. Поповой и И.А. Стернина, построение номинативного поля концепта должно состоять из следующих этапов.

1. Выбор ключевого слова, представляющего концепт.

2. Определение ядра выбранного концепта. Это может производиться либо через синонимичный ряд, либо через анализ контекста, если исследование производится на примере художественного или публицистического текста.

3. Установление периферии концепта. На данном этапе в художественном тексте выявляются примеры сочетаемости концепта, видовые разновидности словесного проявления концепта, производится подбор синонимов, антонимов и гипонимов. Далее определяется проявление концепта в пословицах, поговорках и фразеологизмах, выстраивается ассоциативное поле (посредством свободного эксперимента) [19, с. 111–129].

С.Г. Дрыга предпринял попытку обобщить различные методы концептуального анализа. Первым шагом в этом алгоритме является определение статуса концепта (концепта индивидуально-авторской, национально-культурной и индивидуально-авторской картины мира). В раскрытии содержания индивидуально-авторского концепта С.Г. Дрыга выделяет следующие стадии: 1) определение основных лексем, репрезентирующих концепт в тексте писателя; 2) анализ контекстов, репрезентирующих выбранный концепт; 3) анализ авторских значений, приращенных к основным значениям концепта; 4) описание структуры концепта: установление его ядра и периферии [14, с. 11–12].

Е.С. Кубрякова обращает внимание на особенности концептуального анализа абстрактных имен. По ее мнению, анализ абстрактных имен требует исследования их в глубокой исторической перспективе [15, с. 6]. З.Д. Попова и И.А. Стернин отмечают субъективизм абстрактной лексики как отличительную черту от лексики предметной, например: «молчание – люди со сжатыми губами и выразительными глазами, пустая комната, тишина; быт – мытье посуды на кухне, телевизор в доме, уборка квартиры» [18, с. 75].

На современном этапе существования языка мы уже не видим единой четкой структуры в концептуальном анализе. Каждое отдельное понятие и вариант его использования требуют отдельного подхода (абстрактные или конкретные словари, поиск понятий в единой авторской картине мира или национальной культурной картине и т.д.). Обратите внимание, что первым шагом в анализе понятий должен быть выбор понятий, а затем подбор основного репрезентативного лексикона. Следующий этап – обращение к лексикографическим источникам [20, с. 17], работа с контекстом. Последним этапом будет являться установление ядра и периферии выбранного концепта.

Необходимо, на наш взгляд, для начала обозначить, что лексико-семантические группы (далее – ЛСГ) слов собой вообще представляют. А. Вежбицкая в своем труде задается вопросом: «Можно ли истолковать «эмоции», или,

точнее говоря, эмоциональные концепты?». Интуитивно очевидно, что такие слова, как «печальный», «несчастный», «огорченный», «обеспокоенный» и «расстроенный», тесно связаны друг с другом и что их значения довольно сильно перекрываются. Также интуитивно ясно, что слова «печаль», «гнев» и «страх» больше похожи друг на друга, чем любое из них на «счастье», поскольку первые – «плохие» чувства, а последнее – «хорошее» [12].

Некоторые представления о ЛСГ, семантическом поле, лексеме (центре семантического поля) возникли после изложенного выше материала, однако четкое определение все же необходимо.

Семантическое поле – это совокупность семантических единиц, имеющих фиксированное сходство в каком-нибудь семантическом слое и связанных специфическими семантическими отношениями [11, с. 106].

Фундаментальной основой структуры семантического поля являются родовидовые отношения компонентов данного поля: гипонимы и гиперонимы. Данный вид отношений полностью выстраивает семантику поля. Однако значение главных компонентов в лексико-семантическом поле гипонима и гиперонима в нем могут варьироваться. Однородные в смысловом значении слова логически распределяются в лексико-семантические группы, подклассы, классы, классы классов, семантические макросферы и так далее, формируя непростую структурированную систему отношений семантических полей [26, с. 59].

Лексико-семантическая группа – самая обширная по объему своих членов организация слов, которая объединена базовым семантическим компонентом [27, с. 230]. Понятие лексико-семантической группы рассматривается минимум в двух смыслах: более узком и широком. Однозначного определения данный термин не имеет. В первом формате лексико-семантической группой обозначают группу слов, объединенных общей категориально-родовой семой. Во втором формате под определение лексико-семантической группы попадает группа слов, имеющих очень близкое смысловое значение.

Лексико-семантическое поле следует отличать от лексико-семантических групп, которые представляют собой более узкие объединения. В работах Н.А. Бурмакиной, посвященных изучению концептов в картине мира исторической языковой личности и русской ментальной картине мира, представлены схемы, на наш взгляд, систематизирующие, а также упрощающие восприятие вышенаписанного материала [4; 5; 6; 7; 8; 9; 10].

Семантическое поле представляет собой способ отражения действительности, единицы же характеризуются понятийной соотнесенностью. Обычно единицей (сектором в схеме) является лексико-семантический вариант или все слово (в том случае, если слово однозначно). Примером элементарного семантического поля может служить также ЛСГ.

В основании лексико-семантической группы любого уровня лежит семантический признак, общий для всех слов, входящий в ЛСГ – относительно замкнутый ряд лексических единиц, «т.е. единицы одной части речи, имеющие общую классификационную сему (ахрисему, классему)» [17, с. 151].

Отношения включения наблюдаются между лексико-семантическими группами и семантическими полями. ЛСГ входят в семантические поля. Их можно представить в виде микрополя, тогда семантическое поле будет объединением микрополей. Так, например, в состав семантического поля «нечестное поведение» входят 8 микрополей («обман», «клевета», «лесть», «лицемерие», «коварство», «измена», «ложь», «мошенничество»), каждое из которых делится на классы и подклассы [3, с. 64].

Д.С. Лихачев – предлагает считать концепт своего рода «алгебраическим выражением значения», которое используется в конкретной речевой ситуации [16, с. 150]. Так как человек в процессе письменной или устной речи не в состоянии охватить значение слова во всем его многообразии и сложности, он замещает его концептом. Выделим в структуре концепта основные элементы: ядро, ближняя периферия и дальняя периферия. В ядро концепта входят его прямые номинации, в ближнюю периферию – интерпретация отдельных признаков концепта, в дальнюю периферию – афоризмы, паремии, крылатые выражения [24, с. 16].

Библиографический список

1. Арутюнова Н.Д. Логический анализ языка. Ментальные действия: сб. ст. / отв. ред. Н.Д. Арутюнова, Н.К. Рябцева. М.: Наука, 1993. 176 с.
2. Аскольдов (Алексеев) С.А. Концепт и слово // Русская словесность. От теории словесности к структуре текста. Антология. М.: Academia, 1997. С. 267–279.
3. Бочарова М.А. Семантическое поле как способ описания лексики [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/semanticheskoe-pole-kak-sposob-sistemnogo-opisaniya-leksiki/viewer> (дата обращения: 01.03.2023).
4. Бурмакина Н.А. Вербализация эстетической ценности в лексеме «красота» (на материале художественных и публицистических текстов первого Енисейского губернатора А.П. Степанова) // Семантика и прагматика слова в художественном и публицистическом дискурсах: материалы IX Всероссийского научного семинара / под ред. Н. С. Болотновой. Томск: ТГПУ, 2008. С. 145–150.
5. Бурмакина Н.А. Лингвокогнитивный и прагматический уровни языковой личности А.П. Степанова: автореф. дис. ... канд. филол. наук / Тюменский государственный университет. Тюмень, 2007. 21 с.
6. Бурмакина Н.А. Лингвокогнитивный и прагматический уровни языковой личности А.П. Степанова: дис. ... канд. филол. наук / Тюменский государственный университет. Тюмень, 2007.
7. Бурмакина Н.А., Мамаева Т.В., Тимченко А.Г., Хлякин О.С. Лингвокогнитивный уровень языковой личности Ю.Ю. Шевчука: лексическое представление концепта «Петербург» // Казанская наука. 2019. № 4. С. 51–53.
8. Бурмакина Н.А. Моделирование концепта «Красота» средствами семантической сети в художественных текстах исторической языковой личности // Человек. Язык. Культура: сб. науч. ст., посвященный 60-летию юбилею проф. В.И. Карасика: в 2 ч. / отв. соред. В.В. Колесов, М.В. Пименова, В.И. Теркулов. Киев, 2013. С. 411–415.

9. Бурмакина Н.А., Штумпф С.П. Спокойствие и умиротворение в русской ментальной картине мира // Смыслы, ценности, нормы в бытии человека, общества, государства: сб. ст. и материалов / сост. А.С. Макурина. Челябинск, 2021. С. 131–137.
10. Бурмакина Н.А. Языковая личность первого губернатора Енисейской губернии. Лингвокогнитивные и прагматические проблемы лингвоперсонологии: монография / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2013. 390 с.
11. Варина В.Г. Лексическая семантика и внутренняя форма языкового знака. М.: Наука, 2002. 308 с.
12. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание / пер. с англ. отв. ред. М.А. Кронгауз; вступ. ст. Е.В. Падучевой. М.: Русские словари, 1996. С. 236–237.
13. Воркачев С.Г. Концепт счастья в русском языковом сознании: опыт лингвокультурологического анализа. Краснодар, 2002. 142 с.
14. Дрыга С.Г. Концепт «Путь» в русской языковой картине мира: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Краснодар, 2010. 23 с.
15. Кубрякова Е.С. В генезисе языка, или размышления об абстрактных именах // Теоретические проблемы языкознания. 2006. № 3 (006). С. 5–14 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/v-genezise-yazyka-ili-razmyshleniya-ob-abstraktnyh-imenah> (дата обращения: 01.03.2023).
16. Лихачев. Д.С. Концептосфера русского языка // Русская словесность. От теории словесности к структуре текста. Антология / под общ. ред. д.ф.н., проф. В.П. Нерознака. М., 1997. С. 147–165.
17. Новиков Л.А. Семантика русского языка. М.: Высшая школа, 1982. 272 с.
18. Попова З.Д., Стернин И.А. Очерки по когнитивной лингвистике. Воронеж: Истоки, 2001. 191 с.
19. Попова З.Д., Стернин И.А. Семантико-когнитивный анализ языка: монография. Воронеж: Истоки, 2007. 250 с.
20. Серова И.Г. Концептуальный анализ в лингвокультурологии: методы и возможности // Вопросы когнитивной лингвистики. 2007. № 1 (010). С. 15–22.
21. Слышкин Г.Г. Лингвокультурные концепты и метаконцепты: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Волгоград, 2004. 39 с.
22. Слышкин Г.Г. Лингвокультурный концепт как системное образование // Вестник ВГУ. Сер.: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2004. № 1. С. 29–34.
23. Степанов Ю.С. Концепт // Степанов Ю.С. Константы: Словарь русской культуры. Изд. 3-е. М.: Академический Проект, 2004. С. 42–67.
24. Титова Ю.В. Структура концепта и методы его описания // Вестник УлГТУ. 2010. № 4 (52). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-kontseptta-i-metody-ego-opisaniya> (дата обращения: 20.05.2023).
25. Токарев Г.В. Концепт как объект лингвокультурологии: (на материале репрезентаций концепта «Труд» в русском языке). Волгоград: Перемена, 2003. 213 с.
26. Уфимцева А.А. Слово в лексико-семантической системе языка. М.: Знания, 1968. 234 с.
27. Филин Ф.П. О лексико-семантических группах слов // Очерки по теории языкознания. 1982. № 8. С. 227–239.

ВЕРБАЛЬНАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КОНЦЕПТА «МЕЛАНХОЛИЯ» В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

А.Д. Ковалева

Научный руководитель А.В. Смирнова

Аннотация. В статье представлены возможность репрезентации концепта «меланхолия» в английском языке, теоретические основы исследования лексических единиц и описание концепта. Для описания концепта были использованы этимологический анализ, толкование, проведение ассоциативно направленного эксперимента.

Ключевые слова: *концепт, меланхолия, этимология, толкование, ассоциативно направленный эксперимент.*

VERBAL REPRESENTATION OF CONCEPT "MELANCHOLY" IN ENGLISH

A.D. Kovaleva

Supervisor A.V. Smirnova

Abstract. The article discusses verbal representation of the concept "melancholy" in English. There is the theoretical basis of researching lexical items, ways of concept representation. The article points to such ways of concept representation as: etymology, definition and the direct association experiment.

Keywords: *concept, melancholy, etymology, definition, the direct association experiment.*

По Н.Ю. Шведовой, «концепт – это содержательная сторона словесного знака, за которой стоит понятие, принадлежащее умственной, духовной сфере существования человека, выработанное и закрепленное общественным опытом народа, имеющее в его жизни исторические корни, социально и субъективно осмысленное и соотносимое с другими понятиями, ближайше с ним связанными или, во многих случаях, ему противопоставленными» [3, с. 606]. В лингвистике существует теория полей. Для понятия поля в энциклопедическом словаре, посвященном языкознанию, предлагается следующее определение: «совокупность языковых единиц, объединенных общностью содержания и отражающих понятийное, предметное или функциональное сходство обозначаемых явлений» [1, с. 63]. Л.А. Новиков характеризует поле как иерархическую структуру множества языковых единиц, объединенных общим значением и отражающих в языке определенную понятийную сферу [6, с. 8]. Семантическим полям свойственна структурность, а именно наличие:

1) *ядра*, выраженного семой или архисемой – интегральным семантическим признаком, т.е. общим для всего поля значением, являющимся основой для объединения компонентов семантического поля. Несмотря на полноту выражения, это значение является семантически наиболее бедным и простым [1, с. 64];

2) *центра*, представленного макрополями, подтемами общей темы семантического поля;

3) *периферии*, состоящей из единиц, объединенных в микрополя на основании наличия у них общей архисемы более конкретного содержания и классификационно более низкого порядка, чем архисема поля [6, с. 9].

Анализ концептов может быть осуществлен посредством разных подходов и способов описания. В отечественной литературе сложился перечень наиболее применяемых методик анализа концепта. Здесь встречаются:

1. Выявление семного состава слова (исследование толкований лексического представления концепта). К исследованию могут быть привлечены и этимологические словари для осуществления диахронического анализа и рассмотрения сведений о развитии и становлении значения исследуемой лексемы.

2. Анализ лексических парадигм. Здесь может быть проведен анализ: а) синонимов концепта (акцентирование дифференциальных признаков концепта, которые могут быть выделены при сопоставительном анализе лексемы с близкими по значению словами); б) антонимов концепта; в) деривационного поля изучаемого концепта.

3. Анализ паремий и афоризмов. В данном случае исследование строится на рассмотрении культурного опыта народа и его отражении в устойчивых выражениях языка [5, с. 271–272] и др.

Этимологический анализ позволяет увидеть, что *melancholy* сочетает в себе две древнегреческие основы: «черный», «желчь» («μέλας», «χολή»). Полный перевод слова *melancholy* с др.-греч. языка – «разлитие черной желчи, нахождение в гневном состоянии, одержимость душевной угнетенностью» [2, с. 1064]. Меланхолия уходит корнями к гуморальной теории, сформулированной Гиппократом – отцом медицины и греческим мыслителем, развившим теорию Эмпедокла (теория о «соках» человеческого тела). Избыток «черной желчи» свидетельствовал о недугах (физическом упадке). Дальнейшее развитие привело к формированию учения о темпераментах, где превалирующий объем черной желчи свидетельствовал о *меланхоличности*. Исследователями не найдено общего мнения о природе эмпирических наблюдений за жидкостями человека, на основе которых могли быть сделаны выводы о человеческой витальности. Можно лишь полагать, что наблюдения древнегреческими исследователями велись за отстаивавшимися в течение некоторого времени сосудами с кровью, которая расслаивалась на составляющие (плазма, эритроциты, лейкоциты и тромбоциты; последние ввиду своего темного окраса и могли свидетельствовать о желчности). Данная теория оставила свой след и в лексике английского языка: *humoral theory* позволила наследовать л.е. для характеристики человека (*good humor/good-humored (pleasant and friendly)*, *bad humor (sad)*, *humorous (funny)* и др.).

Анализ **словарных статей** о *меланхолии* дает следующий результат: меланхолия – один из характерных видов душевного расстройства (субъект находится в подавленном настроении), наблюдаемый в течение продолжительного времени и зачастую не сопровождаемый объяснением причин возникновения данного состояния. Помимо выделения когнитивных областей, анализ лексикографического материала позволяет сделать первоначальные выводы о структуре концепта. В рамках исследования было отобрано 347 контекстов из Британского национального корпуса английского языка, содержащих лексическую единицу *melancholy*.

Условно случаи употребления концепта в контексте его употребления можно разделить на следующие группы.

1. Иллюстрирование природы субъекта с точки зрения его духа, состояния, настроения (Why, my dear love, there is still *a melancholy air* in your countenance; the profoundly *melancholy* Lagrime di San Pietro).

2. Культурные явления, побуждающие к возникновению определенного психического состояния (he explained that it would be a *melancholy play*, and perhaps the most pessimistic thing he had ever written; a *melancholy chorale* is decorated daintily by the woodwind before a bald interruption).

3. Болезненность состояния, указывающая на продолжительность, глубину, неразрешимость подавленности (Nor can it lift a man unaided from his *melancholy*; But the *melancholy* and isolation conveyed by his pose is also suggestive of a person beyond reach).

4. Характеристика темперамента человека (The *melancholy* that had struck me at first was very much a part of his character; in action of his elder brother, Peter, resulted in a pronounced strain of *melancholy* in his character).

Среди возможных подходов к изучению концепта выделяется также анализ лексических единиц, приходящихся концепту синонимичными или антонимичными. Антонимы к концепту *melancholy* будут содержать лексемы с выражением положительных коннотаций. Антонимический ряд будет представлен как трансформированными лексическими единицами (не содержащими в себе негацию суффиксом *-less*), так и отличающимися графическим написанием от данных синонимов. Также стоит отметить ряд *паремий*, встречающихся в словарях и относящихся к изучаемому концепту. Данные выражения объединены темой – психическое состояние, характеризующееся упадком настроения, сил, жизнеспособности. Данные словарей представлены в табл. 1.

Таблица 1

Синонимы	Антонимы	Паремии
aching heart, agony of mind, anguish, blue, boredom, cheerless, desperation, disconsolateness, dolorous, ennui, funereal, infelicity, jaded, joyless, lachrymose, lamentable, lowspirited, lugubrious, miserable, plaintive, preoccupation, reflective, rueful, saddened, scowling, sick, sick of, sombrous, sorrowfulness, spleen, suicidal despair, sullenness, surliness, surly, tired of, unhappiness, wailful, weary unto death, wistful, wistfulness, woe, worldweariness	joy, happiness, high-spirit, acceptable, brightness, comfort, composure, delectation, ease, euphoria, fulfillment, gracious living, meetness, optimism, peace of mind, propriety, prosperity, prosperousness, ravishment, sanguineness	(down) in the dumps, a dog's life, a long face, be cut up, be down in the mouth, be in a funk, be in bits, be out of sorts, somebody's heart is in his or her boots, sick at heart, wish you had never been born, woe is me, this vale of tears, in pieces, burst the bubble, feel blue, black mood, brown study, heavy heart

Деревационное поле концепта составляют следующие лексические единицы: *melancholia*, *melancholic*, *melancholiness*.

Ассоциативно направленный эксперимент имеет следующую технологию: респонденту дается слово-стимул – респондент отвечает ассоциацией на него. Блеск и нищета концепта *melancholy* объясняется его эфемерностью: мы едва ли слышим это слово в быту, однако, обмениваясь опытом, переживанием, рефлексировав, обсуждая, носитель языка невольно вербализует концепт *melancholy*, используя слова, входящие в ядерную зону концепта, не употребляя изучаемый концепт напрямую. Ассоциативный эксперимент проводился посредством сети Интернет среди жителей Соединенного Королевства в 2021 г. в течение апреля. В опросе приняло участие 68 респондентов. Результаты эксперимента даны в табл. 2.

Таблица 2

Частота	Ответы респондентов
21,9 %	Sadness, sad (deep, ultimate, incredible) – грусть, грустный
11,6 %	depression, depressed, depressing (clinically, deep, mild) – депрессия
6,5 %	loss of feelings, losing love, a sense of disconnect, lack of purpose – потеря чувств
5,8 %	sorrow, sorrowful, solemn – скорбь (скорбный)
5,2 %	gloomy, gloominess, dismal, somber, dejected, moody – мрачность, угрюмость
3,2 %	desolation, emptiness – опустошение
2,6 %	unhappy, wakefulness – несчастный
2,6 %	changing eating habits, avoiding socializing, not enjoying whatever you doing – смена привычек, поведения
2,6 %	longing – тоска
1,9 %	nostalgia, reminisce the past – воспоминания о прошлом
1,9 %	feeling blue – печальный
1,9 %	pain, creeping malaise – боль, болезнь

Реже (1,3 %) встречались варианты: *pensive*, *boredom*, *crying*, *anxiety*, *despair*, *frustration*, *dark*, *pessimism*, *very pessimistic*, *loneliness*, *being alone*, *lethargy*, *flatness*, *state of living*, *mood*, *negativity*, *negative*. Уникальные варианты (менее 1 %): плохая погода (*miserable weather*), горечь/обида (*bitterness*), темперамент (*temperament*), страдание (*distress*), бредовый/помешанный (*delusional*). Также среди ответов респондентов встречались идиоматичные выражения: *the black dog*, *down in the dumps*, *pulling at one's heart strings*. Не менее уникальными являются ассоциации с явлениями мировой культуры («Moonlight Sonata» Бетховена, российская музыка; «В поисках потерянного времени» М. Прусь; герои произведений Ф. Достоевского; «Миф о Сизифе. Эссе об абсурде» А. Камю; «Пиета» Микеланджело; живопись Э. Хоппера).

Таким образом, концепт *melancholy* менялся на протяжении веков: во времена Древней Греции можно было связать меланхолию с физическим проявлением недуга (сыпь, язвы на теле, кровотечение), в настоящее время меланхолия

связывается не с болезнью тела, а духа, что подтверждает актуальность исследования. В сознании англоязычного населения доминирующую позицию в репрезентации концепта *меланхолия* занимает родственный концепт *грусть*. В ядро концепта включаются: *депрессия, утрата, мрачность*. К центру концепта относятся: *опустошение, несчастье, ностальгия, тоска, боль, тревога*. Периферию составляют значения, признанные уникальными в данной выборке: ассоциации с произведениями искусства и личный опыт переживания данного состояния.

Библиографический список

1. Бочарова М.А. Семантическое поле как способ системного описания лексики // Полилингвальность и транскультурные практики. 2012. № 4 [Электронный ресурс]. URL: cyberleninka.ru/article/n/semanticheskoe-pole-kak-sposob-sistemnogo-opisaniya-leksiki
2. Дворецкий И.Х. Древнегреческо-русский словарь / под ред. С.И. Соболевского. С приложением грамматики, составленной С.И. Соболевским. М.: ГИС, 1958. Т. II: М–Ω. 1904 с.
3. Демьянков В.З. Термин «концепт» как элемент терминологической культуры // Язык как материя смысла: сб. ст. в честь академика Н.Ю. Шведовой / отв. ред. М.В. Ляпон; РАН: Институт русского языка им. В.В. Виноградова. М.: Азбуковник, 2007. С. 606–622.
4. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002. 477 с.
5. Крючкова Н.В. Методы изучения концептов // Русская и сопоставительная филология: состояние и перспективы: Международная научная конференция, посвященная 200-летию Казанского университета (Казань, 4–6 октября 2004 г.): Труды и материалы / под общ. ред. К.Р. Галиуллина. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2004. С. 271–272.
6. Новиков А.Л. Эскиз семантического поля // Вестник РУДН. Сер.: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2011. № 2 [Электронный ресурс]. URL: cyberleninka.ru/article/n/eskiz-semanticheskogo-polya

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДИКИ ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ НАРУШЕНИЙ ГОЛОСА

А.Е. Уфимцев

Научный руководитель **Н.Н. Бебриш**

Аннотация. В статье предпринята попытка анализа причин возникновения нарушений голоса посредством применения метода психолингвистического эксперимента. На основании выделенной группы реакций на стимул «голос», носящих системный характер, сделан вывод о значимости голоса в сознании сибиряков. Выявленные реакции **крик, срыв, хрип** свидетельствуют о реализации ментальной схемы возникновения функциональной дисфонии **кричать** → **срывать** → **хрипеть** в языковом сознании. Это позволяет предположить, что в языковом сознании жителей Приенисейской Сибири присутствует деструктивная программа использования голоса, приводящая к возникновению функциональной дисфонии. Выявленные нарушения ментального характера в деятельности центрального речевого аппарата при функциональной дисфонии подтверждают возможность применения методики психолингвистического эксперимента при изучении функциональных нарушений голоса.

Ключевые слова: *фонопедия, нарушения голоса, дисфония, психолингвистический эксперимент, ЭАСПС, ассоциативное поле «голос», ментальная схема.*

POSSIBILITIES OF USING PSYCHOLINGUISTIC EXPERIMENT IN THE STUDY OF FUNCTIONAL VOICE DISORDERS

A.E. Ufimtsev

Supervisor **N.N. Bebrish**

Abstract. The article attempts to analyze the causes of voice disorders by applying the method of psycholinguistic experiment. On the basis of the selected group of reactions to the “voice” stimulus, which are of a systemic nature, a conclusion was made about the importance of the voice in the minds of Siberians. The revealed reactions **scream, breakdown, wheezing** testify to the implementation of the mental scheme of the occurrence of functional dysphonia **screaming** → **plucking** → **wheezing** in the linguistic consciousness. This suggests that in the linguistic consciousness of the inhabitants of the Yenisei Siberia there is a destructive program for the use of the voice, leading to the emergence of functional dysphonia. The identified mental disorders in the activity of the central speech apparatus in functional dysphonia confirm the possibility of using the methodology of a psycholinguistic experiment in the study of functional voice disorders.

Keywords: *phonopedia, voice disorders, functional dysphonia, psycholinguistic experiment, EADYS, associative field “voice”, mental scheme.*

В настоящее время проблемы голоса носят массовый характер. Как отмечает фониатр К.В. Мазурова, несмотря на повышение качества оказания медицинских услуг в области фониатрии, распространенность голосовых проблем увеличивается [5, с. 91].

Устранением голосовых нарушений медицинскими методами занимается фонология, а педагогическими – фонопедия [7, с. 48–49]. Фонопедия – сравнительно молодая наука, появившаяся на стыке медицины и коррекционной педагогики и в настоящее время являющаяся разделом логопедии [2, с. 86; 4, с. 7–8].

Традиционно выделяют центральный и периферический голосовой аппарат. В структуру периферического речевого аппарата входят артикуляторный, голосовой и дыхательный аппараты, основная функция периферического голосового аппарата – исполнительская. Центральный голосовой аппарат представлен центральной нервной системой и головным мозгом человека, основная функция центрального голосового аппарата – управление [3, с. 54–57].

Нарушения голоса бывают органическими или функциональными [2, с. 89–95; 6, 111; 7, с. 49]. При органических нарушениях голоса имеются повреждения в центральном голосовом аппарате, а периферический голосовой аппарат может быть сохранным. При функциональных нарушениях голоса наблюдаются повреждения в структуре периферического голосового аппарата при сохранном центральном голосовом аппарате [7, с. 49–53].

Можно сказать, что голосовые проблемы в виде функциональной дисфонии (дисфония – расстройство голоса [6, с. 108–112; 7, с. 46]) проявляются в виде различных нарушений деятельности периферического голосового аппарата. Поскольку функцией периферического голосового аппарата является исполнение приказов центрального голосового аппарата, а при функциональной дисфонии последний анатомо-физиологически является сохранным (в противном случае речь шла бы об органическом нарушении голоса), то есть основания предположить, что при функциональной дисфонии анатомо-физиологически сохранный центральный голосовой аппарат отдает неправильные команды анатомо-физиологически сохранному периферическому голосовому аппарату, из-за чего в деятельности последнего появляются нарушения голоса по типу функциональной дисфонии. Иначе говоря, при функциональной дисфонии в деятельности центрального голосового аппарата имеются нарушения ментального характера.

Гипотезой исследования является следующее предположение: в языковом сознании имеются ментальные представления о голосе, посредством которых носитель сознания программирует свое сознание на определенное использование голосового аппарата и тем самым создает предпосылки для возникновения функциональных нарушений голоса в случае использования неправильных ментальных представлений о голосе.

В рамках проверки данной гипотезы посредством использования методологии психолингвистики были исследованы ментальные представления жителей Приенисейской Сибири о голосе. При исследовании ассоциативного поля «голос» в языковом сознании жителей Приенисейской Сибири использовалась методика, предложенная А.Д. Васильевым, С.П. Васильевой и А.Г. Тимченко в монографии «Этнокультурное сознание и самосознание сибиряка, отраженное в языке» [1].

Результаты ассоциативного эксперимента показали следующее.

В Электронном ассоциативном словаре Приенисейской Сибири (ЭАСПС) на стимул «голос» представлены 182 реакции [8].

Ядерную зону ассоциативного поля «голос» в языковом сознании жителей Приенисейской Сибири составили следующие реакции:

1) *громкий* – 10 реакций (5,49 % от общего числа реакций на данный стимул);

2) *звук, дети, петь* – по 7 реакций (по 3,85 % от общего числа реакций).

3) *пение* – 6 реакций (3,30 %);

4) *речь, крик, красивый, приятный* – по 5 реакций (по 2,75 % от общего числа реакций);

5) *звонкий, песня, бас* – по 4 реакции (по 2,20 %);

6) *музыка* – 3 реакции (1,65 % от общего числа реакций).

Околоядерную зону составили реакции:

собака, шоу, грубый, разум, вокал, хрип, говорить, тенор, программа, нежный, тихий, внутренний, высокий, хриплый – по 2 реакции (по 1,10 %).

В периферийную зону вошли реакции:

овчарка, пес, любимый, разума, певицы, певца, проект, гипнотизер, опера, мелодичный, фальшивый, рев, папы, низкий, рвать, птица, мира, вдали, птиц, бархатный, детства, певец, динамик, сильный, баритон, милый, сверху, кричать, язык, писк, универсал, русалка, колебание, Америки, мелодия, пишет, России, званий, мир, командира, девушка, ухо, Саши Грей, издали, какой, волшебный, проект, твой, альт, голова, телевизионная передача, гланды, передача, клич, ТВ, трезвый, мой, звон, шум, оратора, сорван, звучит, души, женский, мама, совести, мужской, народа, телешоу, грубость, мудрость, изнутри, строгий, певица, зал, издали, золотой, вдалеке, против – по 1 реакции (по 0,55 %).

Опираясь на данные ассоциативного поля «голос» в ЭАСПС, можно выделить следующие группы ассоциаций, носящие системный характер (т.е. встречающиеся во всех или почти всех зонах ассоциативного поля):

– ассоциации с семантикой динамических характеристик голоса: *громкий, тихий, сильный*;

– ассоциации с семантикой звуковысотных характеристик голоса: *звонкий, грубый, высокий, рев, низкий, бархатный, писк; бас, тенор, баритон, альт*;

– ассоциации с семантикой тембральных характеристик голоса: *красивый, приятный, звонкий, грубый, нежный, хриплый, бархатный, строгий*;

– ассоциации с указанием на полоролевую принадлежность: *девушка, женский, мужской; певицы, певца, певец, певица; папы, мама*; косвенно на полоролевою принадлежность указывают ассоциации *бас, тенор, баритон, альт*;

– ассоциации с указанием на возрастную группу: *дети, детства, девушка, старик*;

– ассоциации с использованием голоса, что свидетельствует о значимости голоса в языковом сознании жителей Приенисейской Сибири (ассоциации *петь, пение, речь, песня, музыка, вокал, говорить, песня, опера, поставить, записать*);

– ассоциации, связанные с культурной жизнью: *шоу, программа, опера, телевизионная передача, ТВ, телешоу*;

– ассоциации психоментального характера: *разум, внутренний, разума, души, совести, мудрость*;

– ассоциации, связанные с дисфонией или приводящие к функциональной дисфонии в виде т.н. узелков крикунов: *крик* (ядерная зона); *хрип*, *хриплый* (околоядерная зона); *рвать*, *кричать*, *сорван* (периферийная зона).

Можно заметить, что голос является значимым для сибиряков – это подтверждается реакциями с указанием на динамические, звуковысотные и тембральные характеристики. Для сибиряков значение имеет и личность обладателя голоса, что подтверждается реакциями с указанием на половую, ролевую и возрастную принадлежность. Голос является значимым для сибиряков и в различных социокультурных аспектах.

В то же время в ядерной, околоядерной и периферийной зонах ассоциативного поля «голос» в языковом сознании сибиряков присутствуют реакции, связанные с функциональной дисфонией: *крик*, *хрип*, *хриплый*, *рвать*, *кричать*, *сорван*. Можно сделать вывод, что реакции, связанные с дисфонией, носят однотипный характер: владелец голоса *кричит*, голос *рвется*, *срывается* посредством *крика* и становится *хриплым* – что указывает на присутствие в языковом сознании сибиряков этапов *крик* → *срыв* → *хрип* как реализации ментальной схемы возникновения функциональной дисфонии *кричать* → *срывать* → *хрипеть*.

Полученные результаты позволяют предположить, что в языковом сознании жителей Приенисейской Сибири присутствует деструктивная программа использования голоса, приводящая к возникновению функциональной дисфонии.

Таким образом, является возможным применение методики психолингвистического эксперимента при изучении функциональных нарушений голоса.

Библиографический список

1. Васильев А.Д., Васильева С.П., Тимченко А.Г. Этнокультурное сознание и самосознание сибиряка, отраженное в языке: монография / Красноярск. гос. пед. ун-т. им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2015. 204 с.
2. Волкова Л.С. Логопедия: учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / под ред. Л.С. Волковой. 5-е изд., перераб. и доп. М.: Владос, 2006. 703 с.
3. Зданович А.П. Некоторые вопросы вокальной методики. М.: Музыка, 1965. 148 с.
4. Лаврова Е.В., Коптева О.Д., Уклонская Д.В. Нарушения голоса: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2006. 128 с.
5. Мазурова К.В., Юрьева Е.А., Вахрушев С.Г. Социально-экономическое обоснование создания фониатрического центра в Красноярском крае // Проблемы охраны здоровья населения и управления в здравоохранении: сб. науч. тр. / Красноярский государственный медицинский университет им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого. Красноярск, 2016. Вып. 2. С. 90–97.
6. Орлова О.С. Нарушения голоса: учеб. пособие. М.: АСТ: Астрель, 2008. 220 с.
7. Рудин Л.Б. Основы голосоведения. М.: Граница, 2009. 104 с.
8. Электронный ассоциативный словарь Приенисейской Сибири (ЭАСПС). URL: <http://react.ftn24.ru>

**ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ:
ИССЛЕДОВАНИЕ АССОЦИАТИВНОГО ПОЛЯ «УЧИТЕЛЬНИЦА»
В ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГРУППЫ «ПЕДАГОГ»**

Е.А. Гаврилкова

Научный руководитель **С.П. Васильева**

Аннотация. Цель работы – определить семантику ассоциативного поля «учительница» в языковом сознании профессиональной группы «педагог» Красноярского края по результатам психолингвистического эксперимента. В ходе работы мы выяснили зависимость возраста, профессии и пола по отношению к созданию ассоциаций участниками эксперимента. Мы выяснили, каковы структура и семантика фрагмента «учительница» и составили лингвистический анализ понятия.

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

**PSYCHOLINGUISTIC EXPERIMENT:
STUDY OF THE ASSOCIATIVE FIELD “SHE-TEACHER”
IN THE LINGUISTIC CONSCIOUSNESS
OF THE PROFESSIONAL GROUP “EDUCATOR”**

E.A. Gavrilkova

Supervisor **S.P. Vasilyeva**

Abstract. The purpose of the work is to determine the semantics of the associative field “she-teacher” in the linguistic consciousness of the professional group “educator” of the Krasnoyarsk Territory based on the results of a psycholinguistic experiment. In the course of our work, we found out the dependence of age, profession and gender in relation to the creation of associations by the participants of the experiment. We found out the structure and semantics of the fragment «she-teacher» and analyzed the concept linguistically.

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

Ассоциативные психолингвистические эксперименты пользуются популярностью в современной науке [6; 10; 13]. Они позволяют исследовать процессы, которые связаны с обработкой языка человеком. В связи с этим люди могут получить более глубокое понимание структуры и функционирования языка, а также научиться «предсказывать» реакцию людей на определенные слова и фразы. Они помогают уточнять и дополнять теории психолингвистики, позволяют применять полученные знания в различных областях, таких как маркетинг, реклама и образование. О последней области и пойдет речь.

В ассоциативных экспериментах используется ряд методов: тесты свободного ассоциирования, эксперименты с возбуждением, тесты ассоциаций по времени реакции и другие. В результате таких исследований ученые получают информацию о том, каким образом слова и понятия связаны в сознании людей.

Основное правило ассоциативного эксперимента заключается в фиксации первой реакции на стимул. Ассоциативным полем слова является совокупность ассоциатов на слово-стимул. Ассоциативное поле имеет ядро (наиболее частотные реакции) и периферию.

В 90-х гг. XX в. появился ассоциативный тезаурус современного русского языка – Русский ассоциативный словарь. Это справочник, состоящий из слов и словосочетаний, которые сопровождаются списком ассоциаций, то есть слов и понятий, связанных с данным словом или словосочетанием.

Содержание Русского ассоциативного словаря включает в себя слова и словосочетания, относящиеся к разным сферам жизни, в нем можно найти такие категории, как: животный мир, растительный мир, материалы, цвета, география, спорт, музыка, наука, техника, мебель, еда и многие другие. 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» [12] характеризует методику ассоциативного эксперимента и способы использования ассоциативных словарей в описании картины мира.

В исследовании мы рассмотрели языковое сознание педагогов Красноярского края через ассоциативный эксперимент и сопоставили его с языковым сознанием жителей центральных регионов России. Результаты исследования представлены в виде сокращенной таблицы, где стимул – это слово, на которое участник эксперимента дает ассоциацию.

Первая группа слов – имена существительные. В результате сопоставления двух ассоциативных полей мы видим полное совпадение первых четырех ассоциаций. Наиболее многочисленные реакции: *школа, первая, преподаватель* и *добрая* совпадают в двух словарях.

Если Русский региональный ассоциативный словарь описывает языковое сознание группы европейской части страны и работает с данными, не учитывая профессию, то Электронная база данных «Ассоциативный словарь профессиональной группы “педагог” Красноярского края» [1] описывает языковое сознание педагогов Красноярского края с учетом профессиональной деятельности опрашиваемых [8; 9]. Этому объекту посвящен ряд работ таких красноярских исследователей, как С.П. Васильева, А.Д. Васильев, В.В. Ингул, А.А. Курделяс, А.Г. Тимченко, Е.В. Устьянцева, М.Ю. Забалуев, Т.В. Мамаева, Н.А. Бурмакина [3; 4; 5; 11].

Вторая группа исследуемых понятий – фразы, описывающие ассоциации информантов по тематическим классификациям: по именованию участников педагогического процесса, характеристике личности, профессиональной деятельности. По результатам исследования участники анкетирования называли слова, связанные с профессиональной деятельностью «учительницы» и ее характером, который мог проявиться в контексте ее работы.

В ходе исследования был проведен анализ семантической характеристики реакций существительных, прилагательных и глаголов ассоциативного поля «учительница».

Наиболее распространенной реакцией в обоих словарях являются существительные: *школа, преподаватель*. При их анализе мы выявили, что в «Ассоциативном словаре профессиональной группы “педагог” Красноярского края» 14,8 % учителей поставили эти понятия на первое место по их профессиональной деятельности, а в словаре Г.А. Черкасовой и Н.В. Уфимцевой жители европейских регионов России реже вспоминают ассоциацию «школа» – 8,8 %. Это связано с тем, что для большинства опрашиваемых она не является их профессиональной деятельностью.

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

Говоря о глаголах, стоит отметить, что преподаватели чаще вспоминают глагол *учить* (3,2 %), так как это является основным видом деятельности их профессии. В словаре ЕВРАС глагол указан реже, всего 0,13 % респондентов указали эту ассоциацию. Сходство групп состоит в том, что обе группы определили «учительницу» как человека, который «передает знания другим». Рассмотрим ассоциативные различия понятия «учительница» на основе гендерного подхода: мужчины и женщины чаще всего вспоминали существительное *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*.

Финальная область наблюдения – ассоциативные различия по возрасту. Опрашиваемые до 23 лет, студенты педагогических учебных заведений, определяют профессию «учительница» более обобщенно, чем действующие педагоги: например, в их ассоциативном ряду присутствуют слова: *преподаватель, добрая, школа, педагог, профессия* и 2 ассоциации по названию предмета. Анкетированные от 24 лет, учителя, называли конкретные ассоциации к понятию «учительница». К примеру, они назвали 5 слов, характеризующих профессиональную специфику учителя: *математики, русского языка, начальных классов, литературы и истории*. В связи с этим можно сделать вывод, что старшая группа конкретнее представляет деятельность педагога и может четко представлять ее в контексте ассоциативного эксперимента.

Исходя из проведенного исследования, мы пришли к следующим выводам:

- 1) действующие педагоги более конкретно описывают деятельность «учительницы», чем студенты, которые только получают профессию преподавателя;
- 2) опрашиваемые до 23 лет представляют «учительницу» абстрактно. Выпускники педагогических учебных заведений не опробовали на практике свою профессию и, соответственно, не погружены в деятельность учителя;
- 3) в ассоциативном поле жителей европейской части России 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 / С.П. Васильева, Н.А. Бурмакина, А.Д. Васильев, В.В. Ингул, А.А. Курделяс, А.Г. Тимченко, Е.В. Устьянцева, М.Ю. Забалуев. Свидетельство о регистрации программы для ЭВМ 2021663464, 17.08.2021. Заявка № 2021662171 от 29.07.2021.
2. Ассоциативный тезаурус современного русского языка / Рос. АН, Ин-т рус. яз. М.: ИРЯ, 1994. Т. 2: Обратный словарь: от реакции к стимулу.
3. Бурмакина Н.А., Ларина Н.А. Образы учителей в учебно-речевых ситуациях (на примере киноленты «Перевод с английского») // Языковая личность и эффективная коммуникация в современном поликультурном мире: материалы VIII Международной научно-практической конференции. Минск, 2022. С. 228–235.
4. Бурмакина Н.А., Мамаева Т.В. «Любовь» как ценность в представлении профессиональной группы «педагог» Красноярского края // Сибирский филологический форум. 2022. № 4 (21). С. 26–33.
5. Васильев А.Д., Васильева С.П., Тимченко А.Г. Этнокультурное сознание и самосознание сибиряка, отраженное в языке: монография / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2015. 204 с.
6. Горошко Е.И. Использование метода свободных ассоциаций в психолингвистике [Электронный ресурс]. URL: <http://www.textology.ru/article.aspx?aId=92> (дата обращения: 12.04.22).
7. Горошко Е.И. К истории развития метода свободных ассоциаций [Электронный ресурс]. URL: <http://www.textology.ru/article.aspx?aId=91> (дата обращения: 12.04.22).
8. Изучение ценностной картины мира профессиональной группы «педагог» Красноярского края: монография / С.П. Васильева (отв. ред.), Н.А. Бурмакина, А.Д. Васильев, В.В. Ингул, А.А. Курделяс, А.Г. Тимченко, Е.В. Устьянцева. Красноярск, 2022. 156 с.
9. Изучение языкового сознания жителей Приенисейской Сибири: материалы круглого стола. Красноярск, 7 ноября 2013 г. / отв. ред. С.П. Васильева; ред. кол.; Красноярск. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2013. 60 с.
10. Русский региональный ассоциативный словарь (Европейская часть России – ЕВРАС): в 2 т: М.: ММА, 2019. Т. 2: От стимула к реакции. 688 с.
11. Тимченко А.Г., Бурмакина Н.А. Образ идеального учителя: лингвоаксиологическое исследование // Сибирский филологический форум. 2022. № 3 (20). С. 138–151.
12. 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).
13. Уфимцева Н.В. Этнический характер, образ себя и языковое сознание русских // Языковое сознание: формирование и функционирование. М., 1998.

ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ РЕЧИ ИНТЕРВЬЮЕРА НИКОЛАЯ СОЛОДНИКОВА

К.А. Слабуха

Научный руководитель Н.А. Бурмакина

Аннотация. В статье рассматривается речевое поведение ведущего программы «ещене-познер» Николая Солодникова. Специфика работы Николая состоит в том, что формально все его беседы с известными общественными деятелями и признанными деятелями искусства являются работой в рамках жанра «интервью», но Николай специального журналистского образования не имеет. Это одновременно и ограничивает, и дает свободу исследуемому нами интервьюеру. Отсутствие журналистского клише и явно проявляемые речевые особенности Николая дают почву для исследования (как лингвистами, так и теоретиками-журналистами) и составления его психолингвистического портрета.

Ключевые слова: *языковая личность, интервью, речевая деятельность.*

PSYCHOLINGUISTIC ANALYSIS OF NIKOLAY SOLODNIKOV'S SPEECH AS AN INTERVIEWER

К.А. Slabukha

Supervisor N.A. Burmakina

Abstract. The article discusses the speech behavior of the host of the program “eshene-pozner” Nikolay Solodnikov. The specificity of Nikolai’s work is that formally all his conversations with well-known public figures and popular artists are within the genre of “interview”, but Nikolai has no special journalistic education. This fact both restricts and gives freedom to the interviewer being investigated by us. The absence of a journalistic cliché and the clearly manifested speech features of Nikolai give rise to the research (both by linguists and theoretical journalists), the compilation of his psycholinguistic portrait.

Keywords: *linguistic personality, interview, speech activity.*

Николай Солодников – интервьюер, библиотекарь, автор нескольких проектов на платформе YouTube («Открытая библиотека»¹ с 2012 г. по наст. время, «ещене-познер»² с 2018 по 2022 г., «Солодников»³ с 2022 г. по настоящее время). Темы обсуждения – важные исторические события (особенно часто спрашивает современников об августовском путче 1991 г. и о 90-х гг. в целом), впечатления о предметах живописи, архитектуре и скульптурных изваяниях, театре и кинематографе, современной поэзии. На интервью приходят очень

¹ Официальный сайт проекта. URL: <http://www.open-lib.ru/> (дата обращения: 16.03.2023).

Официальная площадка проекта на YouTube. URL: <https://www.youtube.com/@Openlib> (дата обращения: 15.03.2023).

² Официальный сайт проекта. URL: <https://eshenepozner.ru/> (дата обращения: 16.03.2023).

Официальная площадка проекта на YouTube. URL: <https://www.youtube.com/@eshenepozner/videos> (дата обращения: 16.03.2023).

³ Официальная площадка проекта на YouTube. URL: <https://www.youtube.com/@Solodnikov>

разные интересные люди: священнослужители (Георгий Серафимович Кочетков, Алексей Анатольевич Уминский, Андрей Вячеславович Кураев), актеры (Алла Сергеевна Демидова, Николай Петрович Бурляев, Олег Валерианович Басилашвили), режиссеры (Александр Николаевич Сокуров, Юрий Борисович Норштейн, Андрей Петрович Звягинцев), а также журналисты и фотографы.

В качестве примера мы возьмем три достаточно показательных интервью – с нейробиологом и специалистом в области психолингвистики Татьяной Владимировной Черниговской и философом Александром Гельевичем Дугиным. Юрий Николаевич Караулов, советский и российский лингвист, лексиколог определяет языковую личность следующим образом: «...многослойный и многокомпонентный набор языковых способностей, умений, готовности к осуществлению речевых поступков разной степени сложности, поступков, которые классифицируются, с одной стороны, по видам речевой деятельности (имеются в виду говорение, аудирование, письмо и чтение), а с другой стороны – по уровням языка, т.е. фонетике, грамматике и лексике» [2, с. 29]. В последние десятилетия лингвисты обращают внимание на трансформации, которые происходят в структуре русской языковой личности, в том числе в медийном и виртуальном пространстве (показательны в этом смысле работы, которые содержат обзор разных вех развития: «Философия русской языковой личности: от гуманизма к трансгуманизму (постановка проблемы)» [1, с. 125–131]).

Речевая деятельность. Говорение. В течение первой части диалога Дугина и Солодникова последний задает пространный, *с претензией на рефлексю*, вопрос о соотношении патриотизма и либерализма. Звучит он так:

Я никогда не мог этого понять – он либерал, ультралиберал, я-патриот. Я понимаю, когда он ультралиберал, а я-традиционалист, я-консерватор, новый консерватор. Но почему вот это вот противопоставление «либерал – патриот»? Почему либерал не может быть патриотом?

Николай в своей реплике противопоставляет себя и воображаемого «его» по политическим воззрениям, мироощущению, с каждым разом усиливая контраст между совокупным образом и собой приставкой (по Ожегову; некоторые словари считают слово самостоятельным существительным, например «Словарь синонимов»). Для Николая такое начало разговора либо обозначение новой темы диалога вполне типично – рефлексия, личное рассуждение, вопрос о категории, категориях, с которыми ведущий не может найти этимологического согласования, выход из частного к общему (в интервью с Юрием Борисовичем Норштейном: прогулки со сверстниками под надзором родителей – вопрос о слабости современного человека и мере его замкнутости). Часть разговора, начатая вышеприведенной репликой о либерализме, находит продолжение уже в монологе Александра Гельевича, объясняющего основы политической философии и видении Аристотеля в человеке политического животного (*zoon politikon*). Интервью с Татьяной Владимировной Черниговской начинается так же – Николай информирует о том, что недавно им было записано интервью с Дугиным и, опять пользуясь приемом противопоставления, задает вопрос:

Мы разговаривали недавно с философом Дугиным. Он сказал, что если мы мыслим, то всегда мыслим вместе – с Гегелем, Аристотелем. Но Хайдеггер говорит о том, что мысль – это всегда одиночество. Вот все-таки мысль – это одиночество или мышление вместе?

Употребление частиц «вот» и «все-таки» рядом усиливает эффектность вопроса. Создается впечатление, что этот вопрос остался после глубокого, тщательного самоанализа, прислушивания к своим ощущениям и сопоставления их с выводами философом. Стоит заметить не уникальную, но замечательную именно в контексте интервью Солодникова деталь – запись не начинается с приветствия, представления. Конечно, мы, как зрители, подразумеваем знакомство или очередную встречу знакомых друг с другом людей, решение технических вопросов, попытку интервьюера «завязать разговор», начать «с хорошей ноты», и все это за кадром наверняка есть. Зритель бесед Солодникова с известными деятелями искусства подразумевает включение в уже происходящий обмен информацией, эмоциями и интонациями.

Очень значительными в интервью обычно являются первый, «срединный» и последний вопросы. К Александру Гельевичу в первый раз Николай, как мы помним, обратился с выбором и противопоставлением либерального и консервативного мироощущения. Во второй (по тайм-коду период обращения с этим вопросом обозначается заголовком «За свои идеи надо сражаться») – участники разговора рассуждают о защите советскими людьми идеи коммунизма и борьбы за нее». Последний вопрос, отвечая на который Дугин цитирует Гераклита, посвящен смерти – чем она будет для людей, что будет после нее? Этапы разговора соотносятся с профессиональными и ценностными конструктами интервьюируемого. Это же мы видим в выпуске с Т.В. Черниговской. Первый вопрос, уже упоминаемый, о мысли в одиночестве и мысли как объединении. Второй вопрос касается распознавания оригинального от банального, вторичного на примере изобразительного искусства. Последний вопрос повторяется – о смерти.

Речевая деятельность. Аудирование. В Интернете в контексте доброжелательной шутки достаточно распространены фотографии, на которых Николай Солодников слушает гостя с очень сосредоточенным, «загруженным видом». Это не случайно – Николай действительно умеет слышать и слушать собеседника и, как упоминалось ранее, задавать конкретизирующие вопросы по поводу услышанного. В выпуске с Т.В. Черниговской, с некоторыми (исключительно, кстати, «по делу») вставками, Солодников слушает, долго внимает истории. Иногда речь героя прерывается его репликами, замечаниями, что, конечно же, не очень тактично. Но в целом «культура восприятия», «аудирование» в контексте речевого поведения Николая Солодникова подробных комментариев не требуют. Восприятие речи Николая не составляет трудности, она не загружена большими синтаксическими и грамматическими конструкциями, но не всегда понятно, где заканчивается одно предложение и начинается другое. Николай часто использует междометия («А...», «О!», «Ох...», «Ну-у...», «Увы!»). Это отличает Николая от образа журналиста-конкретика.

Николай Солодников имеет очень целостное представление о ведении дискуссии (это подтверждают проводимые им круглые столы – недавно возникший формат; например, выпуск «Разговор, которого не было» с Ю. Норштейном, Н. Клейманом, Д. Крымовым, А. Звягинцевым) и диалога. Это принципиально «новое слово» в журналистике. Качества языковой личности Николая (культура уместного устного цитирования – *говорение*, воспроизведение и обобщение сказанного собеседником – *говорение/аудирование*, включенное внимание, направленное исключительно на речь собеседника – *аудирование* и др.) являются немаловажным компонентом этого новаторства и могут, как говорилось ранее, служить полноценным объектом исследования для специалистов в области психолингвистики и становлении журналистики.

Библиографический список

1. Бурмакина Н.А. Философия русской языковой личности: от гуманизма к трансгуманизму (постановка проблемы) // Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. 2021. Т. 10, № 5А.
2. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. Изд. 7-е. М.: Изд-во ЛКИ, 2010. 264 с.

ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ РАССКАЗА И.А. БУНИНА «КАВКАЗ»: ЛЕКСИЧЕСКИЙ УРОВЕНЬ

П.В. Арепьева

Научный руководитель Н.А. Бурмакина

Аннотация. В статье представлен психолингвистический анализ художественного произведения И.А. Бунина «Кавказ» с точки зрения типологии текстов В.П. Белянина. Благодаря лингвистической характеристике текста выявлены и описаны семантические комплексы, лексико-семантические поля, которые позволяют отнести рассказ писателя к типу «печальных» текстов в концепции В.П. Белянина.

Ключевые слова: *психолингвистика, психолингвистический анализ, семантический комплекс, филологический анализ текста, художественное произведение, лингвистическая характеристика текста.*

PSYCHOLINGUISTIC ANALYSIS OF I.A. BUNIN'S SHORT STORY "CAUCASUS": LEXICAL LEVEL

P.V. Arepieva

Supervisor N.A. Burmakina

Abstract. The article presents a psycholinguistic analysis of the artistic work of I.A. Bunin "The Caucasus" from the point of view of the typology of texts by V.P. Belyanin. Due to the linguistic characteristics of the text, semantic complexes, lexico-semantic fields have been identified and described, which make it possible to attribute the writer's story to the type of "sad" texts in the concept of V.P. Belyanin.

Keywords: *psycholinguistics, psycholinguistic analysis, semantic complex, philological analysis, artwork, linguistic characteristics of the text.*

Психолингвистика сегодня является одним из передовых научных направлений, говорящих о тесной взаимосвязи языка (речи), мышления и сознания человека. Психолингвистическому подходу к языку и речи близки представления о языковой личности. При помощи элементов системы языка рассматривается текст как способ отображения действительности в речевом сознании автора.

Предметом настоящего исследования являются языковые единицы выражения семантического комплекса, а объектом – семантические комплексы «печальных» текстов. Материалом исследования служит текст И.А. Бунина «Кавказ» [2]. Были проанализированы психолингвистические особенности рассказа И.А. Бунина на лексическом уровне. Посредством анализа было выявлено, что произведение можно отнести в типологию текстов, которую предлагает В.П. Белянин, а именно в «печальные» тексты.

При рассмотрении понятий «психолингвистика» и «психолингвистический анализ» было выделено, что **психолингвистика** описывает, как речь в ее коммуникативном воздействии позволяет человеку выражать свои мысли, как образы

сознания отображаются при помощи языковых знаков. По словам Валерия Павловича, **психолингвистический анализ** показывает, что у каждого типа текста есть соответствующий ему определенный тематический набор объектов описания (тем) и определенные сюжетные построения. В рамках каждого типа текста можно выделить семантически довольно ограниченный список предикатов, которыми характеризуются выбранные объекты материального, социального, ментального и эмоционального мира человека. Этим предикатам соответствуют наборы лексических элементов, которые в текстах одного типа встречаются наиболее часто, а в текстах других типов, входя в другие семантические пространства, имеют иные смыслы.

Обозначив особенности «печальных» текстов и разобрав их характеристику, установили, что произведение «Кавказ» содержит в себе определенные признаки, которые позволяют отнести его к этой категории. Рассмотрев единицы текста, которые использует автор, можно сделать вывод, что эмоционально-смысловая доминанта выделяется в основном через семантические комплексы: *радость/печаль, смерть, одиночество, запах и холод*.

Изучение семантических комплексов и лексико-семантических полей традиционно является надежным инструментом лингвистических исследований художественных и нехудожественных текстов [3; 4; 5].

Семантический комплекс **радость/печаль** отображается в ключевых словах **грусть, радость, сомнения** и имеют следующие реализации. **Радость:** *цветущие кустарники; горячее солнце было уже сильно, чисто и радостно; в лесах лазурно светился, расходился и таял душистый туман... сияла белизна снежных гор; горячие, светлые, веселые полосы света; удивительные облака; ночи были теплы... плыли, мерцали, светили топазовым светом огненные мухи...* **Грусть и сомнения:** *в осуществление нашего плана мы не верили до последней минуты – слишком великим счастьем казалось нам это; закрывала лицо газовым шарфом и плакала»; «Она радостно плакала* [2].

Семантический комплекс **смерть** отображается в ключевом слове **смерть** и имеет следующие реализации: *курганы (бугор над древней могилой, могильник* [3]), *могильники (комплексы погребений* [6]). *...внушила я ему, что умру; лучше смерть, чем эти муки; траурной; выстрелил себе в виски*.

Семантический комплекс **холод** отображается в ключевом слове **холод** и имеет следующие реализации: «...запомнил те *осенние* вечера среди черных кипарисов, у *холодных серых* волн...». За счет серого и черного цветов усиливается чувство печали, ведь в цветописи эти цвета обозначают меланхолию, уныние и кризисное состояние. До этого герой подмечает, что был «молодой, *одинокий*». Перед отъездом главных героев на Кавказ описывается Москва в этот день. Герой-рассказчик отмечает *холодные дожди*, он *похолодел от страха*; «*ледяной рукой* сунул десятирублевую купюру», что опять же относится к семантическому комплексу «холод».

Семантический комплекс **одиночество** представляется через ключевое слово **одиночество** и имеет следующие реализации: «...я воровски остановился

в *незаметных* (плохо видимый, трудно различаемый, мало осязаемый [6]) номерах в переулке возле Арбата и жил томительно, *затворником...* (человек, живущий уединенно, вдали от общества [6])). В работе В.П. Беянина «Основы психолингвистической диагностики» [1] к ключевым словам «одиначества» относятся «море» и «океан». В тексте они находят реализацию в лексических единицах «побережье», «волны», «море».

Выделяется также семантический комплекс **запах**: *из уборных пахло мылом, одеколоном и всем, чем пахнет людный вагон утром»; «я проходил по знойному и пахнущему из труб горящим кизяком базару нашей деревни.*

Для «печальных» текстов характерна депрессивная акцентуация. Речь идет о лицах с постоянно пониженным настроением. Картина мира как будто покрыта для них траурным флером, жизнь кажется бессмысленной, во всем они отыскивают только мрачные стороны. Жизнь перед всеми ставит проблемы, но для депрессивной личности они кажутся столь неразрешимыми, что такой человек всегда готов к худшему исходу. Неудивительно, что «всякое радостное событие сейчас же отравляется для них мыслью о непрочности радости, от будущего они не ждут ничего, кроме несчастья и трудностей, прошлое же доставляет только угрызения совести по поводу действительных или мнимых ошибок, сделанных ими» [1].

Именно такими личностями предстают герои рассказа «Кавказ». На протяжении всего рассказа герои не верят в свое счастье. Кажется, будто задуманное не случится. Так, перед отъездом из Москвы, главный герой говорит: *в осуществление нашего плана мы не верили до последней минуты – слишком великим счастьем казалось нам это* [2]. Когда герои находятся на Кавказе, то их не покидает мысль о том, что счастье скоро закончится и придется вернуться: *она порой ложилась на тахту, закрывала лицо газовым шарфом и плакала: еще две, три недели – и опять Москва!; Она радостно плакала* [2].

Общение в целом их утомляет – они устают и от шума, и от разговоров. Им хочется побыть одним в тишине и спокойствии. Пребывание героев на Кавказе вдали от всех доказывает вышесказанное: *Мы нашли место первобытное, заросшее чинаровыми лесами...; Потом мы уходили на берег, всегда совсем пустой...* [2].

Детали, касающиеся мужа главной героини, мы прослеживаем в ее речи, где она цитирует его слова: *я ни перед чем не остановлюсь, защищая свою честь, честь мужа и офицера!* Дважды подчеркнутое *честь* выражает модальность героя к этому понятию, обнаруживает чрезвычайное высокое значение для него. Это человек, защищающий честное имя своей семьи. В сознании офицера его честь и любовь были преданы его женой путем измены, а единственным выходом из такой ситуации явилось самоубийство из двух револьверов. У героев с депрессивной акцентуацией жизненный путь преждевременно обрывается самоубийством.

Таким образом, может быть доказано, что рассказ И.А. Бунина «Кавказ» относится к «печальным» текста. В анализируемом тексте присутствуют семантические комплексы, ключевые слова. Используются чаще семантические комплексы радость/печаль и смерть и холод; используются реже: одиночество и запах. Абсолютно не используются: слепота, немота, обнищание, возраст.

Библиографический список

1. Белянин В.П. Основы психолингвистической диагностики (Модели мира в литературе). М.: Тривола, 2000. 248 с.
2. Бунин И.А. Кавказ // BUNIN.org.ru 2015 [Электронный ресурс]. URL: <http://bunin.org.ru/library/temnye-allei/kavkaz.htm> (дата обращения: 23.05.23).
3. Бурмакина Н.А. Лексико-семантическое поле «Красота» в русском языке XIX века // Вопросы языка в современных исследованиях: материалы Международной научно-практической конференции «Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие. XIII Кирилло-Мефодиевские чтения» / Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина; гл. ред. Л.В. Фарисенкова. М., 2012. С. 149–155.
4. Бурмакина Н.А., Чеканова С.Ю. Лингвистическая характеристика текста «Прихоть» из книги А.П. Степанова «Повести и путешествие в Маймай-Чен» // Studia Humanitatis. 2014. № 4. С. 18.
5. Бурмакина Н.А. Отражение лексико-семантического поля «спокойствие» в лексикографических источниках // Казанская наука. 2021. № 2. С. 45–47.
6. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка [Электронный ресурс]. URL: <https://slovarozhegova.ru/> (дата обращения: 23.05.23).

**АНАЛИЗ СКАЗКИ КОРНЕЯ ЧУКОВСКОГО
«ДЖЕК – ПОКОРИТЕЛЬ ВЕЛИКАНОВ»
(ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)**

А.Б. Сульдум-оол

Научный руководитель **Н.А. Бурмакина**

Аннотация. Автор статьи провел психолингвистический анализ сказки Корнея Ивановича Чуковского «Джек – покоритель великанов», положив в основу исследования концепции психолингвистов В.П. Белянина и А.А. Леонтьева. На основании таких выявленных семантических доминант, как *добро, зло, враг, радость, звук, ложь*, авторская сказка отнесена к «светлым» текстам в психолингвистической типологии текстов.

Ключевые слова: *психолингвистический анализ, семантический комплекс, семантическая доминанта, «светлый» текст, авторская сказка, лингвистическая характеристика текста.*

**ANALYSIS OF KORNEY CHUKOVSKY'S FAIRY TALE
“JACK THE CONQUEROR OF GIANTS”
(PSYCHOLINGUISTIC ASPECT)**

A.B. Suldum-ool

Supervisor **N.A. Burmakina**

Abstract. The author of the article conducted a psycholinguistic analysis of Korney Ivanovich Chukovsky's fairy tale “Jack the Conqueror of Giants”, basing the study on the concepts of such psycholinguists as V.P. Belyanin and A.A. Leontiev. On the basis of such revealed semantic dominants as ‘good’, ‘evil’, ‘enemy’, ‘joy’, ‘sound’, ‘lie’, the author's fairy tale belongs to “light” texts according to the psycholinguistic typology of texts.

Keywords: *psycholinguistic analysis, semantic complex, semantic dominant, “light” text, author's fairy tale, linguistic characteristics of the text.*

Методологической основой исследования являются работы Валерия Павловича Белянина «Основы психолингвистической диагностики (Модели мира в литературе)» [1] и Алексея Алексеевича Леонтьева «Основы психолингвистики» [2]. Цель – психолингвистический анализ сказки Корнея Чуковского «Джек – покоритель великанов». Задачи: 1) определить понятия «психолингвистика» и «психолингвистический анализ»; 2) изучить типы текстов и соотнесенные с ними акцентуации; 3) определить посредством психолингвистического анализа доминирующие семантические комплексы. Объект – семантические комплексы светлых текстов. Предмет – языковые единицы, выражающие семантические комплексы. Материал – сказка Корнея Чуковского «Джек – покоритель великанов».

Методы исследования: методическую основу исследования составляют современные разработки в области психолингвистики. В работе использован семантический и контекстуальный анализ.

Полученные результаты психолингвистического анализа сказки Корнея Чуковского «Джек – покоритель великанов» позволили определить понятия «психолингвистика» и «психолингвистический анализ».

Психолингвистика – это относительно молодая наука, которая изучает процессы образования, понимания и формирования речи. Предметом этой науки является процесс восприятия людьми знаков языка.

Психолингвистический анализ – это анализ языковых единиц, при котором делается вывод о психологическом типе автора или персонажа, о его психическом и эмоциональном состоянии.

Удалось выяснить, что текст и речевая продукция позволяют понять и почувствовать человека, его мысли, позицию, настроение и воспитание. Задачей психологического исследования является поиск пути характеристики психологических свойств человека на основе его текстовой репродукции. Была изучена типология текста по В.П. Белянину [1]. Он различает следующие типы текста: «светлый», «активный», «темный», «печальный», «веселый», «красивый», «сложный». Выяснили психиатрические основы эмоционально-смысловой доминанты каждого типа текста: «светлые» тексты – паранойяльная акцентуация, «активные» – паранойяльность, «темные» – эпилептоидность, «веселые» – маниакальность, «печальные» – депрессивность, «красивые» – истероидность.

Благодаря работе В.П. Белянина можно с уверенностью отнести сказку Корнея Чуковского «Джек – покоритель великанов» к «светлым» текстам, также выявить паранойяльные черты. Для лиц с паранойяльной акцентуацией характерны крайне выраженная энергичность, самодовольство, самомнение, кипучая деятельность.

Главного героя сказки можно отнести к лицам с паранойяльным типом личности. Он всегда энергичен (*работал он весь день, и только к позднему вечеру удалось ему выкопать глубокую яму*), самодовольство героя проявляется в его уверенности в том, что он ничего не боится (*Такие удары для меня не страшны: мне показалось, что мышка задела меня своим маленьким хвостиком*) и может без труда избавиться от великанов (*«Вот тебе награда за твои злодеяния! И Джек отрубил ему голову»*) [3].

Анализируя психику параноиков, П.Б. Ганнушкин отмечает среди них подгруппу фанатиков: «Этим термином, – пишет он, обозначаются люди, с исключительной страстностью посвящающие всю свою жизнь служению одному делу, одной идее, служению, совершенно не оставляющему в их личности места ни для каких других интересов» (цитируется по В.П. Белянину [1]).

Джека можно отнести к этой подгруппе, т.к. он не остановился на двух великанах, а пошел дальше бороться с великанами и чудовищами, которые мучали людей (*умчался в далекие страны сражаться с великанами и злыми чудовищами*) [3].

Если говорить о внешности, то чаще всего паранойяльная личность имеет крупное телосложение и «представительный вид», обладает громким голосом. В тексте нет описания главного героя, но можно предположить, что Джек имеет крупное телосложение, т.к. он без труда смог за целый день выкопать глубокую яму, открыть «тяжелую железную дверь» в подземелье, убить великанов, которые были намного больше него.

В «светлых» текстах описываются благородные цели, к которым стремятся персонажи (Джек хочет спасти людей от страха и смертей, которые происходят из-за великанов и других чудовищ, поэтому ставит себе цель избавить человечество от страданий). В конце «светлых» текстов добро всегда побеждает зло.

Удалось определить посредством психолингвистического анализа доминирующие семантические комплексы. Доминантами «светлого» текста являются: *добро, зло, враг, радость, звук, ложь*: *Джек был **храбрый**... он решил **наказать великана**...* [3]. В данном предложении прослеживается семантический комплекс «добро», главный герой решает избавиться от зла.

Семантический комплекс «добро» встречается во время борьбы Джека с Великанами: *Вот тебе награда за твои злодеяния! И Джек отрубил ему голову; Джек тотчас же вскочил на него и умчался в далекие страны сражаться с великанами и злыми чудовищами, которые мучат людей* [3].

Семантический комплекс «зло» встречается в основном в описании великанов: *Был он **голодный и плох**. Каждое утро выходил на дорогу и хватал всякого, кто ему попадется...; **Самый злой** из этих людоедов был великан Блендербор: он хватал на улице людей и прятал их в подземелье..., а потом съедал – одного за другим* [3].

Семантический комплекс «враг» встречается в описании борьбы Джека и великанов: *Великан рассердился и выскочил из пещеры. Он хотел поймать Джека, разорвать его на части и съесть...; Увидев спящего Джека, одна голова закричала, что его нужно сварить, а другая – что его нужно изжарить* [3].

Семантический комплекс «радость» прослеживается в предложениях: *Когда в деревне узнали об этом, все стали **веселиться и радоваться**... **молодые и старые и обнимали и целовали его**; Вся деревня уже знала о его новой победе. Его встретили **веселыми криками**; Джек **засмеялся от радости**; Они были **рады и счастливы** и со слезами благодарили своего избавителя* [3].

Радость в сказке проявляется через народ, они счастливы, что Джек освобождает их от великанов. Семантический комплекс «звук» встречается в предложениях: *Пробрался **тихонько** к пещере, где жил великан; – Кто тут? – **крикнул он**; Вот на лестнице **послышались шаги** великана, весь дом задрожал от этих **тяжелых шагов*** [3].

В сказке звуки проявляются в основном в тихих действиях Джека и в шумных криках и движениях великанов. Семантический комплекс «ложь» встречается в предложениях: *– Я буду **добрый**! – кричал он. – Я **полюблю всех людей**! Я не буду никого **обижать**!* [3]. В данном предложении великан обманывает Джека, чтобы выбраться на свободу. ***Притворились добрыми и запели**: Мы тебя,*

малюточку, так любим! Приласкаем мы тебя и приголубим!... Тут они засмеялись и шепотом сказали друг дружке: А потом покушаем и сами! [3]. В этом предложении прослеживается ложь в словах великана. Своими добрыми словами он хочет взять Джека с собой, чтобы позже съесть.

Таким образом, мы доказали, что сказка Корнея Чуковского «Джек – покоритель великанов» относится в «светлому» тексту.

Библиографический список

1. Белянин В.П. Основы психолингвистической диагностики (Модели мира в литературе). М.: Тривола, 2000. 248 с.
2. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики [Электронный ресурс]. URL: https://vk.com/wall-2299514_580 (дата обращения: 17.04.2023).
3. Чуковский К.И. Джек – покоритель великанов // Портал Корнея Чуковского [Электронный ресурс]. URL: <https://chukovskiy.su/skazki/dzhek-pokoritel-velikanov> (дата обращения: 17.04.2023).

**ЛЕКСИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ «ЛЮБОВЬ»
В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБЩЕНИИ
НА ПРИМЕРЕ ПОВЕСТИ ИРИНЫ ГРЕКОВОЙ «КАФЕДРА»**

А.Р. Ремиханова

Научный руководитель **Н.А. Бурмакина**

Аннотация. В статье рассматривается понятие «любовь» в разных аспектах его проявления. Целью исследования является изучение понятия «любовь к людям» в контексте педагогического общения (на материале повести И. Грековой «Кафедра»). Основными методами исследования являются контекстологический и компонентный анализ. Методика исследования педагогического общения учителя и ученика включает в себя анализ речи героев, их взаимодействие и общение. Итогом исследования является вывод о том, что «любовь» в повести Ирины Грековой охватывает разные аспекты ее понимания: любовь родителей к ребенку, любовь как чувство, которое прошло и сохранилось в воспоминаниях людей, любовь как объект мечтаний.

Ключевые слова: *любовь, педагогическое общение, кафедра, отношения, герои повести.*

**LEXICAL ANALYSIS OF THE CONCEPT OF “LOVE”
IN PEDAGOGICAL COMMUNICATION
ON THE EXAMPLE OF THE NARRATIVE BY IRINA GREKOVA
“DEPARTMENT”**

A.R. Remikhanova

Supervisor **N.A. Burmakina**

Abstract. The article discusses the concept of “love” in various aspects of its manifestation. The purpose of the work is to study the concept of “love for people” in the context of pedagogical communication (based on the material of the narrative by I. Grekova “Department”). The main research methods are contextual and component analysis. The methodology of the study of pedagogical communication between a teacher and a student includes the analysis of the speech of the characters, their interaction and communication. Finally we concluded that “love” in Irina Grekova’s story covers different aspects of her understanding: the love of parents for a child, love as a feeling that has passed and is preserved in people’s memories, love as an object of dreams.

Keywords: *love, pedagogical communication, department, relationships, characters of the narrative.*

Стратегия новой современной педагогики заключается в том, что в центре внимания находится ребенок с его интересами и потребностями [7, с. 48]. Становятся популярными тенденция в направлении на личность ученика, формирование у него не только традиционных школьных знаний, но и подготовки к взрослой жизни. В настоящее время во взаимосвязи «учитель – ученик» можно наблюдать субъект-субъектные отношения. В основе общения таких отношений лежит идея диалога [9, с. 167].

Для построения доверительных взаимоотношений с учеником учителю необходимо овладеть педагогическим мастерством, о чем доказательно свидетельствуют исследования профессиональной группы «педагог», выполненные красноярскими исследователями [1; 2; 3; 6]. Любовь к детям является основой педагогического мастерства.

Педагогическая любовь – не просто естественное чувство, это способ обучения, что было наглядно продемонстрировано в исследовании учебно-речевых ситуаций киноповести в работе Н.А. Бурмакиной и Н.А. Лариной [3]. Педагог, имеющий это качество, отдает ребенку частичку себя, свои моральные и нравственные принципы, где его любовь является подражательной основой для учащихся [5, с. 56].

Понятие «любовь» многозначное, и в разных словарях даются различные его определения. По С.И. Ожегову, первое толкование понятия «любовь» дается следующим образом: «...глубокое эмоциональное влечение, сильное сердечное чувство» [8]. Это та любовь, которую могут испытывать друг к другу люди противоположного пола. Второе толкование звучит так: «Чувство глубокого расположения, самоотверженной и искренней привязанности» [8]. Эта любовь иная: речь идет о любви к Родине, детям, родителям.

В толковом словаре Д.Н. Ушакова любовью является «чувство привязанности, основанное на общности интересов, идеалов, на готовности отдать свои силы общему делу» [10]. Такое понимание схоже с предыдущим толкованием словаря С.И. Ожегова [8].

Исходя из вышесказанного, цель исследования – проведение лексико-семантического анализа понятия «любовь» в аспекте педагогического общения (на материале повести И. Грековой «Кафедра») [4]. Выявить, в каких ситуациях встречается это слово и в каком значении оно употреблено.

Существительное «любовь» в повести встречается 43 раза, а глагол «любить» – 138 раз в разных формах.

В главе под названием «Нина Асташова и ее близкие» героиня рассказывает о своей судьбе, старшем сыне Саше и младшем Диме, которого приютила после смерти подруги Лели. Ностальгируя, Нина вспоминает Григория, отца Саши: *Сашиного отца я когда-то очень любила, эта любовь так до конца и не погибла даже в потоке подлостей* [4]. Женщина упоминает причину их расставания – это вранье со стороны Гриши, но она, как мудрый человек, благодарна ему за то счастье, которое было в период отношений. Эта та любовь, о которой в словаре С.И. Ожегова говорится как о сильном сердечном чувстве.

Следующая героиня, вдова Лидия Михайловна, секретарь-делопроизводитель кафедры, женщина одинокая. Появилась у нее мечта выйти замуж. Но замужество должно было быть «не по страстной любви (стара уже для этого), а по взаимному уважению». Приглянулся женщине заведующий кафедрой – Николай Николаевич Завалишин, «от души полюбила» она его. Если предыдущая героиня, Нина, ностальгировала, вспоминала своего бывшего возлюбленного,

с которым у нее действительно были любовные отношения, то Лидия находится в мечтаниях и грезах о человеке, с которым ее связывают только рабочие моменты.

В одном из разговоров Николая Николаевича и Лидии Михайловны упоминается понятие «любовь». При обсуждении книги Л.Н. Толстого «Анна Каренина» Лидия выражает свое отношение к героине толстовского романа: *...я не согласна с автором – в его сочувственном отношении к героине... Я ее категорически осуждаю. Любовь не любовь, а старого мужа надо жалеть. Я на ее месте окружила бы его вниманием. Старый человек больше молодого требует внимания...* [4]. Последние высказывания женщина приписывает себе, показывая, что своей любовью она хотела бы уделить внимание Николаю Николаевичу, проявить к нему заботливое отношение.

В повести любовь встречается во взаимоотношениях людей разного возраста и социального статуса. Студентка Люда Величко влюбилась в своего преподавателя Льва Михайловича Маркина, и, как впоследствии оказалось, любовь была взаимна. В письме, обращенном к сестре Аське, девушка выражает эмоции радости и счастья от предстоящего замужества с Маркиным. Люда пишет: *Я его так люблю, что пусть он сломает себе что угодно, я все равно его буду любить. Разница в возрасте меня ни капли не смущает.* В отличие от предыдущих двух историй, эта любовь является взаимной. Понятие «любовь», как отмечалось ранее, многозначное, оно включает в себя и другие значения. Чувство глубокой и искренней привязанности испытывают к дочери родители Аси Усманской, студентки факультета автоматики, кибернетики и информации. Девушка – единственный и поздний ребенок в семье, возникает трудность, как вырастить человека не эгоистом? Но *Асины родители об этом не задумывались, просто растили, безгранично любя. Для некоторых счастливых натур безграничная любовь и есть воспитание* [4].

В толковом словаре Д.Н. Ушакова такая любовь определяется как чувство, основанное на инстинкте [10]. Встречается в повести много эпизодов, где слово «любовь» относится к чему-то неживому: духовному или материальному. Отец Аси преподавал математику в средней школе, любил свой предмет и умел привить детям любовь к нему. Таким же преподавателем был и Николай Николаевич. Он любил свою науку и работу: *За долгие годы преподавания я пришел к странному убеждению: более или менее все равно чему учить. Важно, как учить и кто учит. Увлеченность, любовь преподавателя к своему предмету воспитывают больше, чем любая сообщаемая им информация* [4].

Таким образом, любовь в повести Ирины Грековой «Кафедра» охватывает разные аспекты понимания:

- во-первых, чувство, которое сохранилось в воспоминаниях людей как нечто бывалое;
- во-вторых, чувство, о котором люди мечтают, которое хотят познать и ощутить;
- в-третьих, чувство инстинктивное, любовь родителей к своему ребенку;
- в-четвертых, склонность к материальному и духовному.

Библиографический список

1. Ассоциативный словарь профессиональной группы «педагог» Красноярского края / С.П. Васильева, Н.А. Бурмакина, А.Д. Васильев, В.В. Ингул, А.А. Курделяс, А.Г. Тимченко, Е.В. Устьянцева, М.Ю. Забалуев. Свидетельство о регистрации программы для ЭВМ 2021663464, 17.08.2021. Заявка № 2021662171 от 29.07.2021.
2. Бурмакина Н.А., Мамаева Т.В. «Любовь» как ценность в представлении профессиональной группы «педагог» Красноярского края // Сибирский филологический форум. 2022. № 4 (21). С. 26–33.
3. Бурмакина Н.А., Ларина Н.А. Образы учителей в учебно-речевых ситуациях (на примере киноленты «Перевод с английского») // Языковая личность и эффективная коммуникация в современном поликультурном мире: материалы VIII Международной научно-практической конференции. Минск, 2022. С. 228–235.
4. Грекова И. Кафедра. М.: АСТ, Астрель, 2017. 352 с.
5. Жандавлетова Р.Б. Любовь к детям как основа педагогического мастерства // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 61-1. С. 56–58.
6. Изучение ценностной картины мира профессиональной группы «педагог» Красноярского края: монография / С.П. Васильева (отв. ред.), Н.А. Бурмакина, А.Д. Васильев, В.В. Ингул, А.А. Курделяс, А.Г. Тимченко, Е.В. Устьянцева. Красноярск, 2022. 156 с.
7. Кочкина С.Н. Роль педагога-наставника в современном мире // Педагогика: история и перспективы. 2020. Т. 3, № 2. С. 46–51.
8. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений. 4-е изд. М.: Высшая школа, 1993. 944 с.
9. Рассказова А.Л. Понятие субъекта и объекта в педагогике // Наука и школа. 2017. № 6. С. 163–170.
10. Ушаков Д.Н. Толковый словарь современного русского языка. М.: Альта-принт, 2008. 793 с.

ТРАДИЦИОННАЯ ПОЭЗИЯ И ТЕКСТЫ СОВРЕМЕННЫХ ЯПОНСКИХ ПЕСЕН: ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ

Д.Г. Васильцов

Научный руководитель **Н.А. Бурмакина**

Аннотация. В статье проводится анализ текстов современных японских песен с позиции лингвокультурологии. Утверждается, что традиционная японская поэзия и тексты современных песен представляют собой типологическую схожесть с точки зрения лингвокультурологии. Проводится тематический, сюжетный и композиционный анализ текстов.

Ключевые слова: *традиционная поэзия, тексты песен, лингвокультурология.*

TRADITIONAL POETRY AND TEXTS OF MODERN JAPANESE SONGS: LINGUISTIC AND CULTURAL FOUNDATIONS

D.G. Vasil'tsov

Supervisor **N.A. Burmakina**

Abstract. The article analyzes the texts of modern Japanese songs from the standpoint of linguoculturology. It is argued that traditional Japanese poetry and the texts of modern songs represent a typological similarity from the point of view of linguoculturology. Thematic, plot and compositional analysis of texts is carried out.

Keyword: *traditional poetry, lyrics, linguoculturology.*

Традиционная японская поэзия, в частности жанры танка и хайку, характеризуется краткостью и концентрированностью образов и смыслов. Краткость таких стихов не способствует точному их пониманию, особенно если речь идет о непрофессиональном читателе, который также не знаком с культурой Японии. Интерпретация тем сложнее, чем больше культурной специфики, с которой читатель не знаком. В этом случае комментаторы следуют принципу «истолковать – значит привести к пониманию» [1, с. 21], поэтому в изданиях дается биографическая справка о писателе, отдельно разъясняются так называемые «темные места» текста. Эти элементы служат тому, чтобы истолкованная часть позволила читателю прийти к пониманию. Однако, как заметил Бетти, «смысл нельзя подбросить, он должен быть извлечен из формы», то есть комментаторы могут дать ключ (или ключи в случае множественного комментария) к пониманию, но не само понимание.

Имея дело с текстами другой культуры, наполненными лексическими – и не только – культурными единицами, которые читатель не может распознать, необходимо знакомиться с некоторыми особенностями этой культуры, прежде чем

приступать к истолкованию. Целесообразным в таком случае будет обращение к наработкам такого направления, как лингвокультурология, и одному из ее методов – лингвокультурологическому комментированию. Причин тому несколько. Во-первых, «лингвокультурология имеет своим предметом и язык, и культуру, находящиеся в диалоге, взаимодействии» [3]. Так как мы имеем дело с языком в форме поэзии, а также имеем необходимость узнать нужные нам сведения о культуре другой страны, то лингвокультурология поможет, так как она вобрала в себя оба предмета. Во-вторых, Е.И. Зиновьева и Е.Е. Юрков обращают внимание на комплексный характер лингвокультурологического комментария, делая акцент на его синхронном, коммуникативно-прагматическом компоненте: в отличие от лингвострановедческих разработок такой комментарий раскрывает культурный фон языковой единицы не только в историко-этимологическом, но и в синхронно-функциональном аспекте [2]. (Для нашей работы – это важная часть, так как нас интересует синхро-функциональный аспект.)

Мы исходим из того положения, что тексты современных японских песен, написанных профессиональными авторами с коммерческой целью, также имеют основания быть проанализированными и прокомментированными, равно как и традиционная японская поэзия, с позиций лингвокультурологии. Традиционная поэзия Японии сравнительно небольшая по размерам стиха. Текст песни, хотя и больше, но его прочтение также занимает мало времени. От этого тексты песен не становятся менее концентрированными на смысловом уровне, однако читателю трудно претендовать на понимание, если он плохо или вовсе не знаком с культурой Японии. Конечно, рассказы или проза-хайбун (японский жанр, также сравнительно мал – 1 страница) также малы и имеют смысловую концентрацию, однако мы видим текст песен как явление, тяготеющее больше к поэзии, нежели к прозе.

Существует такой термин, как гайрайго (外来語, «слово, пришедшее извне»). Гайрайго обозначает все заимствования из других языков в японском, кроме китайского (для них существует термин канго). Активнее всего заимствуются, конечно, английские слова, так как Япония активно сотрудничает с американскими компаниями, да и английский используется во многих странах. Это влияние отразилось и на том факте, что стали появляться песни полностью на английском языке, где английский и японский используются поровну, а также те, где используются отдельные слова или выражения на английском. В таком направлении, как city-pop (жанр, популярный в Японии в 70–80-е гг. прошлого века), активно использовались элементы джаза, что также было ориентацией на западный жанр, поэтому и в самих текстах песен стали использовать английский язык. Это отражалось как в названии (Momoko Kikuchi – «MYSTICAL COMPOSER», Yui Asaka – «True Love»; в самих названиях также отражается английская манера писать каждое значимое слово в названии с большой буквы), так и в самих текстах – концовка песни Марии Такеучи «Plastic Love» полностью на английском, хотя куплеты на японском с вкраплениями английских слов: «Jikan ga kureba owaru don't hurry!» (строчка из куплета, приведена

в романизированном варианте, интересующее нас выражение подчеркнуто); «I'm just playing games / I know that's plastic love» – две строчки из концовки текста песни. Соотношение языков в «Plastic Love» интересно еще и тем фактом, что каждый куплет заканчивается английским выражением и сама песня заканчивается частью на английском. Японский выполняет чисто нарративную функцию в тексте, развертывая историю лирической героини. Английский выполняет некоторую выводную функцию или функцию обращения к себе со словами, например: «Не волнуйся». Таким образом, становится яснее выбор именно английского названия, а также сама роль английского как некоторого языка размышления, который и дает главный посыл – «Another morning comes». Для читателя важен тот момент, что он, будучи идеальным читателем, которого требует текст, должен будет анализировать и саму композицию песни, соотношение частей на разных языках, внимательно относиться к вставным частям на английском, так как японские авторы создают песни как полностью на японском, так и полностью на английском (Hiroyuki Sawano «Cage»). В случаях где английский выступает главным языком, создается модус понятности и обращения ко всему человечеству. Не всегда вставки английских слов продиктованы простым гармоническим звучанием песни, однако необходимо учитывать и это. Использование английского происходит и на уровне освоения различного рода устойчивых выражений. Например: в названии песни японской рок-группы Rin Toshite Shigure «A 7days wonder» обыгрывается английская идиома «be a nine-day's wonder», которая означает «быть заинтересованным в чем-то на короткое время, а потом забыть об этом». Таким образом, читателю необходимо не только знать эту идиому, но и анализировать то, как она преломляется не только на уровне поэтики названия, но и на уровне непосредственно самого текста, однако это уже дело анализа текста, а не комментария. В итоге человеку, который решит ознакомиться с японскими песнями, нужно быть готовым к тому, что он столкнется со сложным синтезом двух культур – западной и японской.

Еще одним важным аспектом текста является тема. У каждой культуры могут быть разные тематические корпуса текстов или же варианты развертывания этих самых тем. Так, в текстах японских песен встречается такая тема-мотив, которую абстрактно можно обозначить как «любовь на фоне жизненных трудностей». В песне японской группы SID «Rain» лирический герой находится под непрекращающимся дождем. Более того, лирический персонаж говорит: «Мне негде спрятаться от него (дождя)». Репетитивный вопрос «когда же дождь закончится?» перестает быть значимым, когда лирический герой встречает того человека, с которым «стоит под зонтом», теперь ему «неважно, когда дождь кончится». Песня Тору Китаджимы «Super Bloom» раскрывает эту тему так: в мире происходит обрушение небес, однако среди этих событий один человек спрашивает у лирического героя: «Как ты?». После этого вступления песня превращается в полную ретроспекцию, в конце повтор строк возвращает читателя к моменту катастрофы, но в финале лирический герой говорит: «Я буду вечно благодарен той, что в то ужасное время спросила: “Как ты?” – Я в порядке».

Известны статистика и мнения о том, что Япония одна из самых депрессивных стран мира: люди работают много (существует даже такой термин, как каро-си – смерть от переработки), а некоторые японцы не могут расплатиться с долгами еще своих отцов (эта тема особенно часто находит отражение в манге и ранобэ), а такие названия, как «лес самоубийц» или «мост самоубийц», говорят сами за себя. Именно такое положение в стране и обуславливает героический/одухотворяющий на борьбу с трудностями жизни модус большинства текстов современных японских песен. Так, в песне Тору Китаджимы «Yesworld» лирический герой сталкивается с осознанием того, что в мире происходит много жестокого, однако в конце он восклицает, обращаясь к Жизни: «Но тебе не убить то, что внутри меня!» В песне того же Тору Китаджимы «Cory Light» лирический герой не может быть с тем, кого полюбил. В этой любви он искал «преодоления комплекса неполноценности», однако в конце, когда происходит осознание, что выхода из страданий в этой любви не найти, потому его сердце «не будет удовлетворено», он риторически вопрошает: «Я знаю, что жить бывает больно, но кто сказал, что новый путь бывает прост?» И строчки из песни Hiroyuki Sawano «Tranquility» – «Трудно держать голову поднятой, но мы обязаны стараться».

Тексты современных японских песен сложны тем, что читателю необходимо знать не только японскую, но и другие культуры. Подобно традиционной японской поэзии, тексты современных песен трудно понять, если не знать исторического контекста страны, ее развития, не понимать, как авторы работают с материалом, который у них имеется. Однако лингвокультурология может помочь в понимании текста и приблизить читателя к неизвестной ему культуре. Сами же тексты представляют собой огромный интерес с точки зрения как лингвистики, так и литературоведения.

Библиографический список

1. Герменевтика как общая методология наук о духе / пер. с нем. Е.В. Борисов. М.: Канон+ РООИ «Реабилитация», 2011. 144 с.
2. Маслова В.А. Лингвокультурология: учеб. пособие для студ. высших учебных заведений. М.: Академия, 2001. 208 с
3. Малхазова М.И. Лингвокультурология как самостоятельное направление лингвистики // Актуальные вопросы филологии и лингвистики. 2015. № 39. С. 134–142.

РАЗДЕЛ 2.
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ЛИНГВОДИДАКТИКИ
ACTUAL PROBLEMS
OF LINGUODIDACTICS

РЕЧЕВОЕ ПОРТРЕТИРОВАНИЕ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ФИЛОЛОГИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ

М.С. Гурова

Научный руководитель Н.А. Бурмакина

Аннотация. В статье изложены теоретические положения понятия «речевой портрет», а также рассмотрены возможности применения речевого портретирования в процессе преподавания филологических дисциплин. Изучение теоретических источников по избранной теме позволило сделать вывод, что использование приемов создания речевого портрета может оказать положительное влияние на овладение знаниями, умениями и навыками в области социолингвистики, психолингвистики, стилистики, филологического анализа текста.

Ключевые слова: *речевой портрет, речевое портретирование, психолингвистика, социолингвистика, стилистика, филологический анализ текста.*

SPEECH PORTRAYING WHILE TEACHING PHILOLOGICAL DISCIPLINES

M.S. Gurova

Supervisor N.A. Burmakina

Abstract. The article focuses on the theoretical basis of the concept of «speech portrait». Moreover, the article touches upon the possibility of using speech portraiture in the process of teaching philological disciplines. The study of theoretical sources on the chosen topic led to the conclusion that the use of methods for creating a speech portrait can have a positive impact on the acquisition of knowledge and skills in the field of sociolinguistics, psycholinguistics, stylistics, and philological text analysis.

Keywords: *speech portrait, speech portraying, psycholinguistics, sociolinguistics, stylistics, philological text analysis.*

В современном языкознании отчетливо выражена тенденция к антропоцентричности. Это проявляется в сравнительно большом количестве исследований в данной научной области, которые рассматривают, по словам В.А. Масловой, «человека в языке и язык в человеке» [4].

Идеи антропоцентризма обусловили возникновение такого термина, как «речевой портрет», который до половины XX в. встречался преимущественно в литературоведческих работах. Дефиниция, приведенная в «Словаре-справочнике лингвистических терминов», гласит, что это «подбор особых для каждого действующего лица литературного произведения слов и выражений как средство художественного изображения персонажей» [6, с. 364]. Однако постепенно это словосочетание вошло в понятийный аппарат и языковедов. В современной лингвистике к использованию этого термина обращались многие ученые: Л.Б. Бойко, Л.П. Крысин, А.Ю. Коровина и др. Однако толкования у ученых разнятся [2].

«Речевой портрет – зафиксированный в языковом материале индивидуальный стиль, который может служить для создания определенной модели языковой личности, которая может представлять системное описание обобщенного представителя той или иной лингвокультуры» (А.В. Асадуллаева). По мнению Е.Д. Павлычевой, речевой портрет – это «совокупность личностно-коммуникативных языковых черт индивида, представленная в виде открытой модели, отражающей также и коллективное описание представителя какой-либо конкретной культуры, обладающего способностью к проведению аналитических операций» [5, с. 114]. В статье мы опираемся на более широкое понимание термина, захватывающее коммуникативный аспект.

Речевой портрет включает в себя:

«1) Лексикон языковой личности – уровень, который отражает владение лексическим фондом языка.

2) Тезаурус языковой личности – это языковая картина мира, которая при описании речевого портрета этого уровня отражается в использовании изблюбленных разговорных формул, речевых оборотов, особой лексики, по которым мы узнаем личность.

3) Прагматикон языковой личности – система коммуникативных ролей, мотивов, целей, интенций, которые руководят личностью в процессе коммуникации» [3, с. 8].

Рассмотрим возможность использования приемов речевого портретирования в различных филологических дисциплинах, преподаваемых студентам-филологам в КГПУ им. В.П. Астафьева. Для этого в статье проанализированы как научные источники по выбранной теме, так и рабочие программы дисциплин по нижеизложенным предметам.

Психолингвистика – наука, предмет которой – коммуникативная компетенция человека, рассматриваемая в индивидуально-психологическом. На 4-м курсе бакалавриата филологического факультета КГПУ им. В.П. Астафьева по профилю «Русский язык и литература» преподается дисциплина «Психолингвистика». Цель ее освоения – познакомить обучающихся с теоретическими и практическими основами современной психолингвистики, показать возможности использования психолингвистического знания в современной коммуникации. На наш взгляд, задания, связанные с речевым портретированием, способствуют лучшему усвоению полученных знаний. В рамках этой дисциплины представляется возможным выполнение анализа речевого портрета какой-либо известной или даже медийной личности. Например, в статье «Особенности речевого портретирования медийной языковой личности» авторы А.С. Щербак и Ф.Г. Самигулина рассматривают языковой портрет интервьюера Ирины Шихман [7]. Анализу подвергается не только языковой аспект ее выступлений, но и невербальная сторона портрета. Также исследователи учитывают такие базовые понятия психологии, как характер, психотип, темперамент и т.д.

Социолингвистика – наука, которая изучает язык в его социальном контексте, раздел языкознания, изучающий причинные связи между языком и фактами

общественной жизни, а также социальную дифференциацию языков. Цель освоения учебной дисциплины – познакомить студентов с теоретическими и практическими основами современной социалингвистики, показать характер социальных факторов, определяющих развитие языка и его общественную природу. Как уже было отмечено ранее, с помощью речевого портрета можно охарактеризовать не только отдельную личность, но и целый коллектив. Определяя речевой портрет как «совокупность языковых и речевых характеристик коммуникативной личности или определенного социума в отдельно взятый период существования», Т.П. Тарасенко выделяет ряд характеристик личности, отражающихся в речевом портрете: возрастные, гендерные, психологические, социальные, этнокультурные и лингвистические. Таким образом, по речевому портрету отдельных представителей общества можно сделать вывод о языке социума.

Поскольку **стилистика** – лингвистическая наука о выразительных возможностях и ресурсах языка, центральное место в работе с обучающимися занимает оценка фактов речевого творчества авторов сообщений. В качестве учебной дисциплины преподается на 5-м курсе бакалавриата. Цель освоения – изучение студентами теоретических основ стилистики как одного из современных направлений исследования языка в функциональном аспекте; ввод в круг актуальных проблем данной науки, приобретение умений и навыков уместного, стилистически оправданного употребления языковых средств в устной и письменной речи в зависимости от сферы их употребления, ситуации общения и т.п. (прагматический аспект). Более того, в процессе портретирования детально рассматриваются языковые средства, используемые объектом анализа. И, как уже было отмечено, речевое портретирование человека или литературного персонажа включает в себя и прагматический аспект в том числе, который является неотъемлемой частью речевого портретирования. В статье О.И. Колесниковой «Развитие стилистического мышления у студентов – будущих журналистов» раскрывается технология развития стилистического мышления обучающихся в вузе журналистов при работе с текстами СМИ [1]. На наш взгляд, этот метод можно адаптировать для студентов-филологов.

Филологический анализ текста представляет собой курс, в котором обобщаются результаты лингвистических, литературоведческих и стилистических исследований. Все это помогает установить и упорядочить междпредметные связи таких дисциплин, как поэтика, лингвистика текста, стилистика. Целью освоения дисциплины является овладение методикой комплексного филологического анализа текста. Использование речевого портретирования поможет овладеть навыками как языкового, так стилистического и литературоведческого анализа текста. При этом нужно обратить внимание на тот факт, что комплексный анализ может быть проведен на материале не только художественных, но и публицистических текстов. Таким образом, выполнение различных заданий, связанных с речевым портретированием, способствует формированию различных компетенций при освоении филологических дисциплин в вузе.

Библиографический список

1. Колесникова О.И. Развитие стилистического мышления у студентов – будущих журналистов // Ярославский педагогический вестник. 2017. № 5. С. 103–108.
2. Крысин Л.П. Современный русский интеллигент: попытка речевого портрета // Русский язык в научном освещении. 2001. № 1. С. 90–106.
3. Мамаева С.В. Речевой портрет школьника 5–7 классов: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01. Кемерово, 2007. 21 с.
4. Маслова В.А. Введение в когнитивную лингвистику: учеб. пособие. М.: Флинта: Наука, 2004.
5. Павлычева Е.Д. Характеристика особенностей понятия «речевой портрет» // Вестник МГОУ. Сер.: Лингвистика. 2015. № 6. С. 110–115.
6. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов. М.: Просвещение. 1976. 543 с.
7. Щербак А.С., Самигулина Ф.Г. Особенности речевого портретирования медийной языковой личности // Перспективы лингвистического знания: молодежь и наука: сб. матер. Всероссийской научно-практической конференции аспирантов, магистрантов, студентов и школьников, Стерлитамак, 12 марта 2020 г. Стерлитамак: Башк. гос. ун-т, 2020. С. 149–152.

ПРИЕМЫ ТЕКСТОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТРАТЕГИИ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

О.И. Терентьева

Научный руководитель Н.В. Уминова

Аннотация. В статье представлено исследование, посвященное выявлению наиболее эффективных приемов текстовой деятельности: даны описания приемов работы на текстовом этапе стратегии смыслового чтения, подводятся итоги работы. Рассматриваются определения понятий «смысловое чтение» и «текстовый этап». Раскрывается проблема работы с текстом у иностранных обучающихся. Исследование построено на материале текста, посвященного проблемам фармацевтической отрасли. В ходе исследования были получены следующие результаты: выявлены наиболее эффективные приемы на текстовом этапе, определены особенности реализации данных приемов на практике. Исследование показывает, насколько важно уделять внимание текстовому этапу.

Ключевые слова: *стратегия смыслового чтения, текстовый этап, уровень владения русским языком А2, работа с текстом.*

TECHNIQUES OF TEXTUAL ACTIVITY IN THE STRATEGY OF SEMANTIC READING WHILE TEACCHING FOREIGN STUDENTS

O.I. Terentyeva

Supervisor N.V. Uminova

Abstract. This article presents a study on identifying the most effective methods of textual activity: descriptions of the methods of work at the textual stage of the semantic reading strategy are given, the results of the work are summed up. The article considers the definitions of the concept: "semantic reading" and "text stage." The problem of working with text among foreign students is revealed. The study is built on the material of a text dedicated to the problems of the pharmaceutical industry. The following results were obtained during the study: the most effective techniques were identified at the text stage, and the peculiarities of the implementation of these techniques in practice were also determined. This study shows the importance of the text stage.

Keywords: *strategy of semantic reading, text stage, level of proficiency in Russian language A2, work with text.*

В ходе преподавания русского языка и литературы в Фармацевтическом колледже для студентов отделения «Фармация» были выявлены проблемы с качественным пониманием смыслового содержания текста у таджикской части аудитории, поэтому появилась необходимость в обращении к текстовому этапу стратегии смыслового чтения для повышения качества обучения.

Цель исследования – определить наиболее эффективные приемы текстовой деятельности стратегии смыслового чтения для иностранных студентов с уровнем владения языком А2.

Материалы и методы. Материалом для исследования послужил текст, посвященный проблемам фармацевтической отрасли.

Методы, которые были использованы в работе, – констатирующий и поисковый эксперименты.

Прежде всего необходимо рассмотреть понятие «смысловое чтение».

Вопросу смыслового чтения посвящено множество научных работ различных исследователей, таких как С.В. Граф, Н.Н. Чисяткова [1], Л.В. Мошкина [2], О.Б. Пяткова [3].

В работе Н.Н. Сметанниковой стратегии смыслового чтения определяются как «алгоритмы умственных действий и операций в работе с текстом» [4]. Это определение станет основным в данном исследовании.

Стратегия смыслового чтения предполагает определенную последовательность работы с текстом. В рамках настоящего исследования рассмотрим текстовый этап.

К определению текстового этапа следует подойти через обращение к цели стратегий данного этапа. В пособии Н.Н. Сметанниковой по этому поводу говорится следующее: «К стратегиям текстовой деятельности относятся стратегии “Чтение вслух” и “Чтение про себя”. Их целью является управление процессом чтения, которое часто осуществляется с помощью вопросов» [4].

С.М. Хатамова в своей статье пишет о целях заданий текстового этапа: «В заданиях данного типа в качестве основной цели выступает подготовка обучаемых к самостоятельному чтению незнакомых текстов со средней скоростью и высоким уровнем понимания текста, позволяющего работать с его материалом в последующем» [5].

Таким образом, исходя из целей заданий текстового этапа, можно сделать вывод о том, что текстовый этап отличается вниманием к процессу чтения и контролю понимания прочитанного по ходу чтения.

В основе исследования лежит эксперимент, направленный на определение и обнаружение наиболее эффективных приемов текстового этапа смыслового чтения. Группе иностранных студентов был дан адаптированный текст, посвященный проблемам фармацевтической отрасли. Такой выбор тематики текста был обусловлен ориентацией на профессиональную принадлежность состава экспериментальной группы иностранных студентов, обучающихся на отделении «Фармация» и уровнем владения языком А2.

Текстовая работа в данном исследовании представляла собой различные приемы:

- «Восстановление/заполнение пропусков»;
- «Чтение про себя с вопросами»;
- «Чтение про себя с пометками»;
- «Дневник двойных записей».

В задании 1, основанном на приеме «Восстановление/заполнение пропусков», обучающиеся, работая со сложной профессиональной лексикой, допустили минимальное количество лексических ошибок. Но проверка работ показала, что у обучающихся есть проблемы с постановкой слов в нужный падеж. Таким образом, данный прием помогает не только заинтересовать и познакомить иностранных обучающихся с новой лексикой, проверить их понимание значения слов, но и потренировать их навыки в грамматике.

В задании 2, где обучающимся предлагалось читать по очереди текст и задавать друг другу вопросы (прием «Чтение про себя с вопросами»), были получены следующие результаты: по ответам обучающихся видно, что они целиком были взяты из текста, не подвергаясь обработке. Ответы верны, но они представляют собой рубленые фразы, без полного и правильного построения предложения. Однако необходимо отметить, что в ответах обнаруживается общее понимание текста, что говорит о хорошем усвоении прочитанного. Данный прием приносит большую пользу: обучающиеся учатся извлекать информацию из текста, задавать вопросы, искать ответы в тексте.

Особенность использования данного приема преподавателем заключается в том, чтобы контролировать процесс. Нельзя полагаться на полную самостоятельность обучающихся в реализации приема, чтобы обеспечить честную и качественную работу. Ведь неправильно заданный вопрос или подсказки других обучающихся могут минимизировать результативность приема.

Задание 3, основанное на приеме «Чтение про себя с пометками», оказалось самым эффективным, поскольку именно оно выявило неточность в восприятии и понимании текста иностранными обучающимися. Благодаря тому что обучающиеся отметили непонятную для них информацию, удалось вернуться и обсудить возникшие вопросы. Оказалось, что из-за невнимательности они упустили детали и не совсем поняли суть проблемы, затронутой в тексте.

Задание 4 было построено на приеме «Дневник двойных записей». Обучающихся попросили описать, что их удивило, какие ассоциации вызвало и почему удивило именно это. Задание на приведение ассоциаций вызвало затруднения у обучающихся, поэтому прежде чем давать такое задание, нужно убедиться, что иностранные обучающиеся действительно понимают значение слова «ассоциация», понимают, что от них требуется. Прием похож на «Чтение про себя с пометками» и не дает чего-то нового, если применять и тот и другой прием одновременно. Кроме того, если обучающиеся ничего не найдут в тексте для себя удивительного, то задание окажется бесполезным.

Ценность этого задания может быть в том, что здесь нужно не просто рассказать, что удивило, но и объяснить, почему именно это удивило, на какие мысли натолкнуло. Так обучающиеся научатся объяснять свои мысли, делать собственные выводы.

Таким образом, были получены следующие результаты: текстовая деятельность доказала свою значимость в работе с иностранными обучающимися. В ходе исследования были выявлены наиболее эффективные и менее эффективные приемы.

К первым можно отнести «Чтение про себя с пометками» и «Чтение про себя с вопросами». «Чтение про себя с пометками» заставляет обучающихся вдумчиво читать текст, анализируя поступающую информацию с точки зрения новизны и доступности. Такая работа формирует навыки рефлексивного читателя, что, несомненно, благотворно скажется на обучении.

«Чтение про себя с вопросами» мотивирует обучающихся наиболее полно и точно определить смысл прочитанного отрывка, чтобы иметь возможность задавать вопросы или отвечать на них.

Средним по эффективности можно обозначить прием «Восстановление/заполнение пропусков», так как для использования этого приема требуются достаточно хорошая отработка новой лексики, обсуждение и объяснение контекстов ее применения. Также необходимо обратить внимание обучающихся на использование слов в правильной грамматической форме, если необходимо, повторить уже ранее изученное. Нужно предотвратить списывание и поиск готовых ответов. Минусом приема может быть то, что обучающиеся могут писать ответы наугад. Если же учесть все вышеизложенные особенности реализации данного приема, то он может указать на слабые места знаний обучающихся.

В данном исследовании менее успешным был прием «Дневник двойных записей» по ряду причин. Во-первых, задание, основанное на этом приеме, предлагалось выполнить после приема «Чтение про себя с пометками», который частично его повторяет: в нем обучающиеся уже назвали то, что их удивляет и повторно говорить об этом им уже неинтересно. Во-вторых, нужно убедиться, что обучающиеся точно понимают, что такое «ассоциации». Также преподавателю нужно продумать, что делать, если ни у кого не возникнет ни одной ассоциации. И самое главное: чтобы ассоциации появились, нужен не наукоемкий текст, а направленный на чувства читающего. Сам по себе прием может принести много пользы, но именно в данном исследовании, с данным текстом, во взаимодействии с данными приемами задание такого типа теряет эффективность.

Исследование показывает всю значимость текстовой деятельности. Каждый прием по-своему интересен и полезен, но эффективность каждого зависит от многих факторов.

Библиографический список

1. Граф С.В., Чистякова Н.Н. Технологии смыслового чтения как инструмент формирования профессиональных знаний у бакалавров // Вестник Череповецкого государственного университета. 2020. № 1 (94). С. 137–148.
2. Мошкина Л.В. Смысловое чтение современной детской литературы как путь духовно-нравственного воспитания подростков // Актуальные исследования. 2019. № 3 (3). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/smyslovoe-chtenie-sovremennoy-detskoy-literatury-kak-put-duhovno-nravstvennogo-vozpitanija-rodostkov> (дата обращения: 13.04.2023).
3. Пяткова О.Б. Формирование стратегий смыслового чтения текстовой информации у обучающихся // Концепт: научно-методический электронный журнал. 2017. № V7. URL: <http://e-koncept.ru/2017/170162.htm>
4. Сметанникова Н.Н. Обучение стратегиям чтения в 5–9 классах: как реализовать ФГОС: пособие для учителя. М.: Баласс, 2011. 128 с.
5. Хатамова С.М. Методика составления заданий на текстовом этапе обучения иностранному языку // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2014. № 6-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-sostavleniya-zadaniy-na-tekstovom-etape-obucheniya-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 13.04.2023).

ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ В ВУЗЕ (СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ)

В.С. Гилева

Научный руководитель **Н.А. Бурмакина**

Аннотация. Автор статьи пытается рассмотреть приемы и группы умений, которые способствуют формированию читательской грамотности на дисциплинах гуманитарного и математического направления в педагогическом вузе.

Ключевые слова: *читательская грамотность, формирование читательской грамотности, информация в тексте, гуманитарные дисциплины, математические дисциплины, высшее образование, педагогический вуз.*

METHODS OF READER'S LITERACY FORMATION IN HIGHER INSTITUTIONS (COMPARATIVE ASPECT)

V.S. Gileva

Supervisor **N.A. Burmakina**

Abstract. The author of the article tries to consider the techniques and groups of skills that contribute to the formation of reader's literacy within the disciplines of humanities and mathematics in a pedagogical university.

Keywords: *reading literacy, formation of reading literacy, information in the text, humanities, mathematical disciplines, higher education, pedagogical university.*

Вопрос формирования читательской грамотности обучающихся является как никогда актуальным сегодня. Учителя все больше жалуются, что каждое поколение учеников все хуже воспринимает текст и не умеет пользоваться информацией из него. Причем с этой проблемой одинаково сталкиваются как учителя гуманитарных предметов, так и естественно-научных. Приемы формирования читательской грамотности гуманитарного направления отличаются от приемов, используемых на дисциплинах математического направления.

Материалы данного исследования могут быть использованы педагогами в школе для организации уроков, а также полезны ученикам, которые хотят повысить свои образовательные результаты по предметам, научившись работать с текстом. Кроме того, данное исследование поможет популяризировать и акцентировать внимание на важности формирования читательской грамотности.

Традиционно под грамотностью понимают степень овладения навыками чтения и письма. Термин «читательская грамотность» появился в российской педагогике в начале 2000-х гг. [5]. В настоящее время под этим понятием подразумевается более прикладное умение оперировать текстами. Читательская грамотность – это не синоним начитанности или хорошей техники чтения, а способность понимать, использовать и анализировать прочитанное [4]. Те сведения,

которые человек получает из текста, должны расширять его знания и возможности в жизни. Читательская грамотность составляет основу функциональной грамотности (рис.). Кроме того, любому человеку, получающему образование, необходимо владеть структурными и функциональными коммуникативными качествами, которые неоднократно становились предметом рассмотрения лингвистических и методических исследований [1; 2; 3].

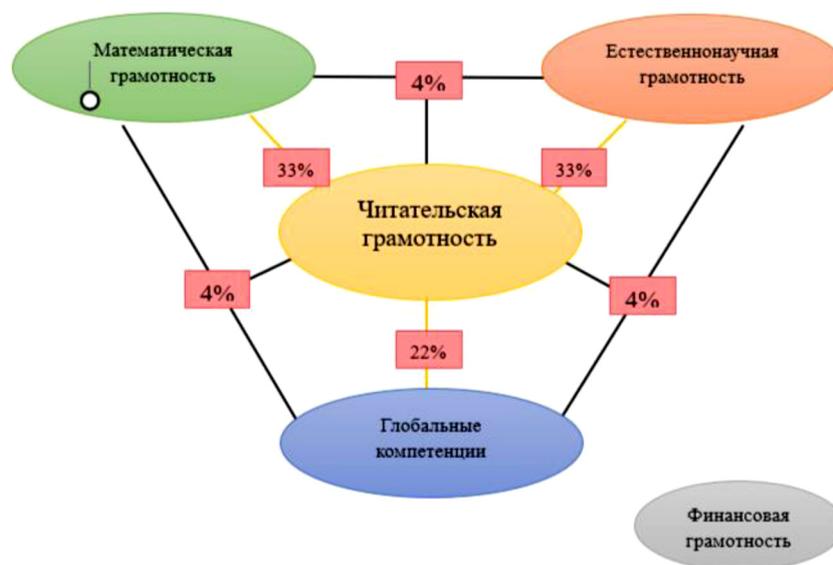


Рис. Модель оценки функциональной грамотности

Читательская грамотность состоит из системы следующих аспектов: беглое чтение, толкование текста в буквальном смысле, оценка языка и формы сообщения, поиск информации и ее извлечение, преобразование данных, формулирование основных идей и выводов, общее понимание текста, размышление о содержании и оценка, соотнесение с внетекстовой информацией. Все эти навыки взаимосвязаны. Работа по читательской грамотности опирается не только на сам текст, под ней подразумевают умения извлекать дополнительную информацию, делать выводы, видеть «зазоры» между авторским изложением мыслей.

В работе по читательской грамотности оценивается сформированность четырех групп умений [5]:

– 1-я группа умений – *общее понимание текста, ориентация в тексте* – предполагает умение читать различные тексты (включая учебные), понимая общее содержание, находить и извлекать информацию, представленную в них в явном виде;

– 2-я группа умений – *глубокое и детальное понимание содержания и формы текста* – включает умения обобщать и интерпретировать информацию, представленную в разной форме; проверять и формулировать на ее основе утверждения, выводы;

– 3-я группа умений – *использование информации из текста для различных целей* – включает умение применять информацию, содержащуюся в тексте, для решения различных практических и учебно-познавательных задач с привлечением или без привлечения собственного опыта;

– 4-я группа умений – *осмысление и оценка содержания и формы текста* – включает умения оценивать содержание и форму текста или его структурных элементов с точки зрения целей авторов; оценивать полноту и достоверность информации; обнаруживать противоречия в одном или нескольких текстах; высказывать и обосновывать собственную точку зрения по вопросу, обсуждаемому в тексте.

Для описания достижений обучающихся в области читательской грамотности установлены 4 уровня: недостаточный, пониженный, базовый и повышенный [5].

Для выявления способов формирования читательской грамотности было использовано 2 возможности для сбора информации: посещение дисциплин преподавателей КГПУ им. В.П. Астафьева; материалы студентов, которые получали задания от преподавателей, направленные на формирование умений работать с информацией. Наблюдение проходило в 2022–2023 учебном году на дисциплинах *алгебры, истории, физики и русского языка* у разных педагогов с целью выявить самые разные способы развития читательской грамотности. Все результаты наблюдений подробно представлены в карте наблюдений. Анализ показал, что преподаватели на разных предметах работают с разными группами умений. Наиболее трудно студентам дается умение переводить информацию из одного вида в другой (из текстовой в нетекстовую, и наоборот).

И на дисциплинах алгебры, физики и истории происходит выделение наиболее важной информации из сплошного предложенного текста. Однако на гуманитарных уроках встречаются задания более творческого характера при переводе информации из одного вида в другой, в то время как на технических уроках все происходит строго по формальным критериям, например при исследовании графика функции. Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что поставленная гипотеза, о том, что приемы формирования читательской грамотности гуманитарного направления отличаются от приемов, используемых на дисциплинах математического направления, подтвердилась частично. Исходя из полученных наблюдений, можно сказать, что методы формирования читательской грамотности на дисциплинах гуманитарного и технического направлений имеют как ряд сходств, так и ряд различий. Несмотря на разные направления, сходств по работе с текстом больше. Различия только в том, если необходимо применять какие-то специфические умения, типичные только для конкретного предмета. Если распределить все приемы, собранные в процессе исследования, то можно сделать вывод, что независимо от предмета преподаватели вуза используют приемы, формирующие разные группы читательских умений.

В ходе выполнения работы, были сделаны следующие выводы.

Читательская грамотность лежит в основе других видов грамотности: математической, естественно-научной и глобальных компетенций. Под сформированностью читательской грамотности подразумевается сформированность всех групп умений: общее понимание текста, ориентация в тексте; глубокое и детальное понимание содержания и формы текста; использование информации из текста для различных целей; осмысление и оценка содержания и формы текста.

В этой связи можно сделать вывод, что если существуют проблемы, связанные с читательской грамотностью, то у студентов будут проблемы и со сформированностью других видов грамотности, так как они не овладели умениями работать с разными видами текстов.

Проблема сформированности читательской грамотности остается актуальной, в условиях цифровизации решать ее все сложнее, так как быстрый способ получения информации в сети Интернет не способствует развитию у студентов умений глубоко и детально понимать форму и содержание текста, а также осмысливать его и оценивать, потому что ранее эти группы умений еще не успели сформироваться. Таким образом, формирование читательских умений должно быть приоритетным еще в школе.

Читательская грамотность формируется на всех дисциплинах в КГПУ. Единство методических приемов позволяет добиваться нужных результатов. Можно сказать, что читательская грамотность в КГПУ им. В.П. Астафьева формируется комплексно, несмотря на сходства и различия используемых приемов для работы с разными видами текстов. Это общая задача всех участников учебно-воспитательного процесса.

Библиографический список

1. Бурмакина Н.А., Гончарова А.Д., Карелина Н.А., Хлякин О.С. Функциональные коммуникативные качества в речи стоматолога // Казанская наука. 2019. № 8. С. 40–42.
2. Головин Б.Н. Основы культуры речи. М.: Высшая школа, 1988 [Электронный ресурс]. URL: https://vk.com/wall-174021188_1607 (дата обращения: 17.04.2023).
3. Голуб И.Б., Розенталь Д.Э. Секреты хорошей речи [Электронный ресурс]. URL: <https://www.rulit.me/books/kniga-o-horoshej-rechi-read-274791-1.html> (дата обращения: 17.04.2023).
4. Рождественская Л.В., Логвина И.А. Формирование навыков функционального чтения [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1683695640&tld=ru&lang=ru&name=формирование-навыков-функционального-чтения.pdf> (дата обращения: 01.03.2023).
5. Цукерман Г.А. Оценка читательской грамотности: материалы к обсуждению / Отдел оценки качества общего образования ИСМО РАО. М., 2020 [Электронный ресурс]. URL: [https://kimc.ms/soobshchestva/gmo/gmo-ruslit/dokumenty/Читательская %20грамотностьГ.А. %20Цукерман.pdf](https://kimc.ms/soobshchestva/gmo/gmo-ruslit/dokumenty/Читательская%20грамотностьГ.А.%20Цукерман.pdf) (дата обращения: 01.03.2023).

**ИЗУЧЕНИЕ СТИЛЕЙ РЕЧИ В УМК
ПОД РЕДАКЦИЕЙ М.М. РАЗУМОВСКОЙ
В 5–9-х КЛАССАХ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

М.В. Моцаренко

Научный руководитель **С.П. Васильева**

Аннотация. Цель работы – анализ тем, посвященных функциональным разновидностям языка и их особенностям в УМК под редакцией М.М. Разумовской в 5–9-х классах СОШ. В работе использовались такие методы, как анализ, сравнение и классификация собранного материала, стилистический и семантический анализ текста. Мы выяснили, каков объем терминологического аппарата учебников, выполнили стилистический анализ текста из демонстрационного варианта ЕГЭ и подобрали дидактический материал для отработки навыка выполнения стилистического анализа.

Ключевые слова: *стилистика, стили речи, стилистический анализ, УМК под редакцией М.М. Разумовской, ЕГЭ.*

**THE STUDY OF SPEECH STYLES
IN THE EMC EDITED BY M. M. RAZUMOVSKAYA
FOR 5–9 GRADES OF SECONDARY SCHOOL**

M.V. Mozarenko

Supervisor **S.P. Vasilieva**

Abstract. The purpose of the work is to analyze topics devoted to functional varieties of language and their features in the EMC edited by M.M. Razumovskaya for 5-9 grades of secondary school. Methods such as analysis, comparison and classification of the collected material, stylistic and semantic analysis of the text were used in the work. We found out what is the scope of the terminological apparatus of textbooks, performed a stylistic analysis of the text from the demo version of the Unified State Exam and selected didactic material for practicing the skill of performing stylistic analysis.

Keywords: *stylistics, speech styles, stylistic analysis, EMC edited by M.M. Razumovskaya, USE.*

Изучение функциональных стилей языка составляет теоретическую основу обучения связной речи. Язык, прежде всего, это средство общения людей, и необходимо быть готовым к этому адекватно целям, сферам, ситуациям общения. Согласно ФГОС основного общего образования целями обучения русскому языку являются формирование языковой, лингвистической, культуроведческой и коммуникативной компетенций, последняя является ведущей. Формирование функциональной грамотности как способности человека использовать приобретенные знания для решения широкого диапазона жизненных задач и общения является важной частью обучения. Также умение распознавать, анализировать и составлять собственные тексты различных стилей, определять основные средства выразительности и выполнять стилистический анализ – это важное требование, которое предъявляется школьникам на этапах ОГЭ и ЕГЭ.

Заметное место в исследованиях советских языковедов занимают вопросы русской стилистики. Большой вклад в развитие этих вопросов внес академик Л.В. Щерба, особенно его статья «Современный русский литературный язык» [7, с. 19–26], а также многочисленные исследования академика В.В. Виноградова. Он отмечал, что «трудно найти термин более многозначный и разноречивый – и соответствующее ему понятие – более зыбкое и субъективно-неопределенное, чем термин стиль и понятие стиля» [1, с. 7]. Но многие исследователи трактовали понятие стиля по-разному. А.И. Горшков предлагает обобщенную трактовку стиля как «разновидности употребления языка» [2, с. 27].

Согласно концепциям Э.Г. Ризель, Д.Э. Розенталя, М.Н. Кожинной и др., обычно выделяют пять основных функциональных стилей: научный, официально-деловой, публицистический, художественный, разговорный, которые распадаются, в зависимости от того, какие конкретно задачи и ситуации общения проявляются в речи, на частные разновидности.

Курс русского языка по УМК М.М. Разумовской в 5–9-х классах составляет от 105 до 210 часов (в зависимости от класса), из которых на изучение стилей речи отводится от 5 до 8 часов. В среднем на изучение каждой темы дается по одному уроку, что влияет на объем теоретического материала, который содержится в учебниках.

Категориальный аппарат достаточен для школьного изучения стилистики. Однако дается лишь краткая характеристика, без подробных теоретических данных. Но недостаток теоретической информации может быть компенсирован практическими упражнениями, которые даются в большом объеме. Они помогают закрепить и углубить знания по изучаемой теме, а также сформировать умения определять стиль речи и составлять собственные тексты согласно целям, сферам и ситуациям общения.

С 2022 г. в структуре ЕГЭ произошли некоторые изменения. Так, задание 3 в КИМ 2023 г. становится заданием сугубо стилистического анализа текста. Выполнение стилистического анализа текста подразумевает умение определять основные стилевые признаки текста: сферу применения, задачи речи, стилевые черты, характерные языковые средства. Для примера анализа мы решили взять текст из демонстрационного варианта контрольных измерительных материалов ЕГЭ 2023 г. по русскому языку. Стилистический анализ выполняется на основе плана, который представлен в учебнике по русскому языку под редакцией М.М. Разумовской для 7-го класса [4, с. 260].

Экология – это наука о взаимодействии живых организмов и их сообществ между собой и со средой, в которой они обитают. Эти взаимоотношения изучают самые разные науки: биология и химия, астрономия и космология, математика и философия. Все они вносят свой вклад в экологию, которая сегодня разделилась на ряд самостоятельных дисциплин: общую экологию, агроэкологию, гидроэкологию, экологию человека и т.д.

Активно формируется в наши дни экология культуры, или духовная экология. Конечно, между экологией природы и экологией культуры не может быть

непроходимой пропасти, вместе с тем между ними есть большое различие. Утраты в природе до известных пределов восстановимы. Иное дело – ценности культурные и нравственные. Они или восстанавливаются с большим трудом, или вовсе исчезают, как, скажем, разрушенные памятники, сгоревшие книги, рукописи...

Если культура – это совокупность достижений общества в области науки, просвещения, искусства, то закрепляются эти достижения, как правило, в языке, в Слове. Возникнув на определенном историческом этапе, литературный язык сам по себе служит свидетельством уровня духовного развития народа, общества. Как всякое живое на Земле не может мириться со своей смертью, так и живая нация не может смириться с деградацией своего языка. Ведь язык – это и основа национальной памяти, и ключ к пониманию духовного мира, своего и чужого.

(По Л.И. Скворцову)

Во-первых, в анализируемом тексте мы не находим слов, которые бы функционировали в разговорной речи, следовательно, перед нами один из книжных стилей. При написании этого текста, полагаем, автор ставил перед собой задачу привлечь внимание к проблеме духовной экологии. Цель текста – воздействовать на публику, сформировать у нее мнение по значимым вопросам; передать информацию, оценить ее и убедить людей в правильности своей точки зрения.

Во-вторых, основными стилевыми чертами текста являются следующие: обобщенное высказывание, так как автор говорит о необходимости формирования духовной экологии, однако конкретного решения проблемы истощения культуры не предлагает. Автор о проблеме говорит эмоционально, используя определенные речевые средства. Перед нами скорее строгое высказывание, так как проблема, которая раскрывается в тексте, является серьезной для общества.

В-третьих, если говорить о речевых средствах, характерных для этой функциональной разновидности языка, то выделим следующие. Использование терминологии (*экология, биология, химия, астрономия, космология, математика, философия и др.*). Также для текста характерно широкое использование тематической лексики (*культура, ценности, памятники, исторический этап, литературный язык, духовный мир*). На синтаксическом уровне определяющим является использование однородных членов (*разрушенные памятники, сгоревшие книги, рукописи*), вводных слов (*скажем, конечно, как правило*), деепричастных оборотов (*возникнув на определенном историческом этапе...*). Грамматика текста характеризуется использованием конструкций с именами существительными в родительном падеже (*между экологией природы и экологией культуры, свидетельством уровня духовного развития народа, к пониманию духовного мира и др.*). В тексте можно найти такие средства выразительности, как метафоры (*не может быть непроходимой пропасти, ключ к пониманию духовного мира*), антонимы (*свой и чужой*), сравнения (*как всякое живое на Земле не может мириться со своей смертью, так и живая нация не может смириться с деградацией своего языка*). Использование средств выразительности способствует эмоциональности и выразительности изложения.

Таким образом, принимая во внимание перечисленные стилевые характеристики, можно утверждать, что анализируемый текст относится к публицистическому стилю.

ФГОС нового поколения направлены на формирование читательской грамотности, которая, в свою очередь, характеризуется способностью к чтению, пониманию учебных текстов, умению извлекать информацию из текста, интерпретировать и использовать ее при решении каких-либо задач. Современные учебники русского языка, в том числе учебник под редакцией М.М. Разумовской, по большей части включают тексты художественного стиля. Такие тексты в обычной жизни встречаются редко. Тексты же других стилей представлены в малом количестве и по преимуществу только в разделе «Стилистика». Это, в свою очередь, влияет на то, что дети, выходя за стены школы, с трудом могут воспринимать тексты других стилей, которые встречаются чаще. Именно это стало импульсом для формирования дидактического материала, который можно использовать не только на уроках по стилистике, но и при изучении других разделов. В набор дидактического материала будут включены тексты всех функциональных разновидностей языка и их жанров, но особенно рекомендуем обратить внимание на публицистические, официально-деловые, разговорные тексты.

Обобщая сказанное, можно сделать вывод, что в вопросе категориального аппарата УМК под редакцией М.М. Разумовской не отходит от общепринятых классификаций, в нем даются полные определения стилей и специфика их функционирования, однако наблюдается недостаток информации по характерным особенностям стилей, из-за чего обучающиеся и учителя будут вынуждены прибегать к дополнительным источникам.

УМК под редакцией М.М. Разумовской можно использовать для подготовки к ЕГЭ по русскому языку, в котором в одном из заданий необходимо провести стилистический анализ текста. В учебнике дается план стилистического анализа текста, следуя которому обучающимся будет легче справиться с этим заданием.

В связи с включением стилистического анализа в контрольно-измерительные материалы ЕГЭ по русскому языку для отработки этого навыка необходимо привлекать дополнительный дидактический материал. Поэтому в исследовании мы привели примеры текстов различных стилей, которые можно использовать на уроках русского языка как при изучении функциональных разновидностей языка, так и при подготовке к ЕГЭ.

Библиографический список

1. Виноградов В.В. Стилистика. Теория поэтической речи. Поэтика. М., 1963.
2. Горшков А.И. Лекции по русской стилистике. М., 2000. 272 с.
3. Подзолкова И.Р. Лингвостилистические и жанровые особенности официально-делового функционального стиля // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 14. С. 49–54. URL: <https://e.lanbook.com/journal/issue/289192> (дата обращения: 30.11.2022).

4. Русский язык. 7 кл.: учеб. для общеобразоват. учреждений / М.М. Разумовская, С.И. Львова, В.И. Капинос и др.; под ред. М.М. Разумовской, П.А. Леканта. М.: Дрофа, 2019. 288 с.
5. Стилистика русского языка: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению 050300 Филологическое образование / М.Н. Кожина, Л.Р. Дускаева, В.А. Салимовский. М.: Флинта: Наука, 2008. 462 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897. URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55070507/> (дата обращения: 10.10.2022).
7. Щерба Л.В. Современный русский литературный язык // Русский язык в школе. 1939. № 4. С. 19–26.

ВОПРОС О НУЛЕВЫХ МОРФЕМАХ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ РУССКОГО ЯЗЫКА

А.В. Грачев

Научный руководитель **Н.Н. Бебриш**

Аннотация. В статье рассматриваются основные этапы формирования точек зрения на способ словообразования, названный «фонетико-морфологическим» в классификации В.В. Виноградова. Подчеркивается, что поводом для разногласий могло стать изначальное неразграничение функций суффикса и флексии. Через анализ учебно-методических комплексов Т.А. Ладыженской и В.В. Бабайцевой обнаруживается, что вопрос о нулевых морфемах в школьном курсе русского языка представлен преимущественно в виде нулевого окончания, специальных упражнений на отработку понятия «бессуффиксный» способ словообразования нет. Рассматриваются возможные причины такого наполнения теоретического материала, а также преимущества внедрения способа «нулевой суффиксации» в школьный курс русского языка.

Ключевые слова: *словообразование, нулевая морфема, нулевая суффиксация, нулевое окончание.*

THE PROBLEM OF ZERO MORPHEMES IN THE RUSSIAN LANGUAGE AS SCHOOL DISCIPLINE

A.V. Grachev

Supervisor **N.N. Bebrish**

Abstract. The article discusses the main stages in the formation of viewpoints on the method of word formation, called “phonetic-morphological” according to the classification by V.V. Vinogradov. It is emphasized that the initial non-distinction between the functions of suffix and inflection could become a reason for disagreement. Through the analysis of educational and methodological complexes by T.A. Ladyzhenskaya and V.V. Babaitseva, shows that zero morphemes in the school course of the Russian language is presented mainly in the form of a zero ending. There are no special exercises for training the concept of “suffix-free way” of word formation. The possible reasons for such filling of theoretical materials are considered, as well as the advantages of introducing the “zero suffixation method” into the school course of the Russian language.

Keywords: *word formation, zero morpheme, zero suffixation, zero ending.*

Вопрос о нулевых морфемах традиционно актуален в отечественном языкознании. Если нулевое окончание было признано всеми, то вокруг нулевого суффикса возникла целая дискуссия. Сам термин «морфема» был введен И.А. Бодуэном де Куртенэ, который, как представляется, одновременно с Ф.Ф. Фортунатовым и пришел к понятию материально не выраженной морфемы. Ф.Ф. Фортунатов читал в 1891–1892 гг. курс «Сравнительное языковедение», где отмечал: «Формальные принадлежности слов в их формах могут быть не только положительными, <...> но и отрицательными, причем самое отсутствие в слове

какой бы то ни было положительной формальной принадлежности может само сознаваться говорящим как формальная принадлежность...» [15, с. 137–138]. В 1883 г. И.А. Бодуэном де Куртенэ в Императорском Казанском университете была предложена тема «О звуковом нуле русского языка» на медаль по сравнительному языковедению: «Автор должен рассматривать те места слов русского языка, в которых теперь нет никакого звука, но где в прежние периоды развития языка мы имеем основание предполагать известный определенный звук» [7, с. 100].

В то время еще не были четко разграничены функции суффикса и флексии. Так, например, И.А. Бодуэн де Куртенэ выделяет «суффиксы флективные, синтаксические, или так называемые флексии» [2, с. 180]. Как представляется, именно эта изначальная неразграниченность функций создала проблему выделения нулевого суффикса.

Впервые эту проблему обозначил и выразил В.В. Виноградов. Так, в его классификации способов словообразования был выделен «фонетико-морфологический способ», который характеризовался как «бессуффиксный» [3, с. 156].

Вслед за В.В. Виноградовым Н.М. Шанский в своих трудах также выделяет «бессуффиксный» способ словообразования, называя его «безаффиксным»: «При безаффиксном способе словообразования основа образующего глагола или имени прилагательного без добавления каких-либо аффиксов (но с обязательным исключением категориальных суффиксов в основе глагола) становится основой имени существительного» [16, с. 141]. Ученый также вводит понятие «синкретичная морфема»: «Окончания выступают обычно как формообразующие аффиксы, однако возможны они и в качестве синкретических формообразующих морфем (ср. слова типа безбородый, широкоплечий и др.)» [16, с. 60]. Разработкой теории «синкретичной морфемы» активно занимались И.Г. Милославский, В.И. Максимов и В.Н. Немченко, однако их идеи не находят большого отражения в современных вузовских учебниках. Связано это, как представляется, с неоднозначностью решений. Так, В.Н. Немченко вводит понятие «флексионного, или флективного, способа словообразования», при котором приобретенная парадигма окончаний становится носителем словообразовательного значения [6, с. 128–129].

В 1966 г. выходит работа «Нулевая аффиксация в системе русского словообразования» В.В. Лопатина, в которой он, полемизируя с теорией «безаффиксного» способа словообразования, предлагает свое решение проблемы – «нулевую аффиксацию» [4, с. 78]. При данном способе словообразования носителем словообразовательного значения выступает материально не выраженная морфема – «нулевой аффикс», или, в более узком понимании, «нулевой суффикс». З.А. Потиха соглашался и с такой точкой зрения как возможным решением проблемы, также ее придерживалась Е.А. Земская [13]. Укрепляет данную точку зрения и то, что существование нулевого суффикса на материале исторического словообразования в своих работах доказывают А.А. Аминова, Ю.С. Азарх и Г.А. Николаев.

Мы также должны упомянуть и наличие нулевого формообразующего суффикса в некоторых глагольных формах прошедшего времени и в формах

повелительного наклонения. Различные подходы к определению морфемного состава повелительного наклонения выглядят следующим образом.

1. Формант **-и-** является *суффиксом*, **-те** – *окончанием* [1, с. 126; 14, с. 15].
2. Формант **-и-** является *окончанием*, **-те** – *постфиксом* [8, с. 617].
3. Форманты **-и-**, **-те** – *окончания (флексии)* [5, с. 206].

Таким образом, были сформулированы три основные точки зрения: «безаффиксный способ словообразования», «нулевая суффиксация» и «синкретичные морфемы», однако в вузовских учебниках в основном представлены две первые.

Главным преимуществом способа нулевой суффиксации является то, что он формирует стройную словообразовательную модель и устраняет ряд вопросов, которые были обозначены еще В.В. Виноградовым. В частности, это вопросы о причине фонологических изменений и переходе слов из одной части речи в другую. От себя добавим вопрос о том, что именно является носителем словообразовательного значения в словах типа «тишь».

Но несмотря на это, нулевая суффиксация не находит отражения в школьных учебниках. Так, В.В. Бабайцева в своем учебном пособии для 5–9-х классов придерживается позиции «бессуффиксального» способ словообразования [1, с. 61].

Упражнение № 509 может послужить дидактическим материалом для того, чтобы показать «бессуффиксный способ словообразования» [9, с. 265]. В нем необходимо сравнить слова «перенос» и «переносица» и найти отличия между ними. В практическом сборнике для 6-го класса нет отдельного упражнения по «бессуффиксному» способу словообразования, однако отдельные слова, образованные таким способом, представлены в упражнениях и могут послужить дидактическим материалом.

В сборнике практических заданий для 5-х классов ряд заданий посвящен выработке навыка выделения нулевых окончаний, однако в ряде случаев их выделение может вызывать трудности, например в формах повелительного наклонения глаголов.

Так, в разделе учебника, где рассматривается образование форм повелительного наклонения при помощи формообразующего суффикса «и», отсутствует графическое выделение окончания единственного числа, но в формах множественного числа окончание «те» выделено [1, с. 126]. Правда, в сборнике практических заданий для 6-го классов есть памятка, в которой уже нулевое окончание формы единственного числа отмечено [10, с. 108]. Такой подход может вызвать затруднение у школьников, сформировав представление о том, что в форме множественного числа присутствуют показатели и единственного, и множественного числа.

В учебниках из УМК Т.А. Ладыженской также отражена позиция «бессуффиксного способа словообразования», но важно отметить, что в нем дается словообразовательная модель такого способа в упражнении № 169, что существенно облегчает работу над усвоением этого способа [11, с. 96].

Также во второй части учебника 5-го класса вводится понятие «нулевое окончание», а в первой части используется формулировка «оканчивается на» (согласный) и графически выделяются только материально выраженное окончание,

что тоже может вызвать трудности. Тем не менее на отработку выделения нулевого окончания отводится ряд упражнений, в последующих заданиях этот навык актуализируется постоянно.

Таким образом, можно сделать следующие выводы: в школьном курсе русского языка нулевые морфемы представлены в основном в виде нулевого окончания, которое последовательно отрабатывается на протяжении всего курса русского языка.

Однако отсутствие понятия о «способе нулевой суффиксации» приводит к догматизму преподавания русского языка, ведь «безаффиксный способ», по замечанию В.В. Лопатина, дает лишь негативную характеристику данного способа и не отвечает на вопрос, какими средствами выражено словообразовательное значение [4, с. 76]. Эта ситуация находит некоторое решение благодаря индивидуальной работе педагогов и гуманитарным классам, но в целом решение еще не найдено.

Как представляется, это связано, во-первых, со сложностью темы – нулевой суффикс является еще большим уровнем абстракции, чем нулевое окончание, во-вторых, сам факт выделения «нулевого суффикса» не имеет решительного значения для реализации письменной речи, в-третьих, внедрение «нулевого суффикса» в теоретический материал учебника повлечет за собой изменение большей части раздела «Морфология», так как расширит количество выделяемых морфем, и, в-четвертых, в банке заданий для ЕГЭ единственно верным ответом на вопрос о способе образования слов по типу «переход» является ответ «бессуффиксный» [12]. Как итог, на сегодняшний день вопрос о нулевых морфемах в школьном курсе русского языка до сих пор является открытым и не имеет однозначного решения.

Библиографический список

1. Бабайцева В.В., Чеснокова Л.Д. Русский язык: Теория: учебник для 5–9 кл. общеобразоват. учреждений. 5-е изд. М.: Просвещение, 1996. 256 с.
2. Бодуэн де Куртенэ И.А. Избранные труды по языкознанию. М., 1963. Т. 1. 391 с.
3. Виноградов В.В. Вопросы современного русского словообразования // Исследования по русской грамматике. М., 1975.
4. Лопатин В.В. Нулевая аффиксация в системе русского словообразования // Вопросы языкознания. 1966. № 1. С. 76–87.
5. Милославский И.Г. Морфологические категории современного русского языка. М., 1981. 254 с.
6. Немченко В.Н. Современный русский язык. Словообразование: учеб. пособие для филол. спец. ун-тов. М.: Высш. шк., 1984. 255 с.
7. Письма Бодуэна де Куртенэ в Казанский университет / публикация и комментарии Г.А. Николаева // Ученые записки КГУ. Казань: Казан. ун-т, 1995. Т. 135: Бодуэн де Куртенэ: теоретическое наследие и современность. С. 88–102.

8. Русская грамматика: в 2 т. М., 1980. Т. 1. 792 с.
9. Русский язык. Практика. 5 кл.: учебник / А.Ю. Купалова, А.П. Еремеева, Г.К. Лидман-Орлова и др.; под ред. А.Ю. Купаловой. 3-е изд., стереотип. М.: Дрофа, 2014. 270 с.
10. Русский язык. Практика. 6 кл.: учебник / Г.К. Лидман-Орлова, С.Н. Пименова, А.П. Еремеева и др.; под ред. Г.К. Лидман-Орловой. 2-е изд., стереотип. М.: Дрофа, 2014. 318 с.
11. Русский язык. 6 класс: учебник для общеобразоват. организаций: в 2 ч. / М.Т. Баранов, Т.А. Ладыженская, Л.А. Тростенцова и др.; науч. ред. Н.М. Шанский. 5-е изд. М.: Просвещение, 2015. Ч. 1. 191 с.
12. Решу ЕГЭ: образовательный портал для подготовки к экзаменам. URL: <https://rus-ege.sdamgia.ru/test?theme=334> (дата обращения: 25.11.2022).
13. Словообразование современного русского языка: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Н.А. Николина, Е.А. Фролова, М.М. Литвинова. М.: Академия, 2005. 160 с.
14. Современный русский язык. Словообразование: учеб. пособие / Е.А. Земская. 3-е изд., испр. и доп. М.: Флинта: Наука, 2011. 328 с.
15. Фортунатов Ф.Ф. Избранные труды. М.: Учпедгиз, 1956. Т. 1. 450 с.
16. Шанский Н.М. Очерки по русскому словообразованию и лексикологии. М., 1959. 245 с.

РЕАЛИЗАЦИЯ НОРМ РУССКОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ЯЗЫКА НА УРОКЕ МАТЕМАТИКИ «ДЕСЯТИЧНЫЕ ДРОБИ» В 5-м КЛАССЕ

Я.Д. Таирова

Научный руководитель Н.А. Бурмакина

Аннотация. Автор статьи устанавливает межпредметные связи в аспекте реализации норм русского литературного языка в преподавании математики на уроке в средней школе. Для анализа выбрана тема «Десятичные дроби» в 5-м классе. Выявлены трудности лингвистического и математического представления данного материала, предложены варианты решения проблем.

Ключевые слова: *культура русской речи, языковые нормы, литературный язык, математика, десятичные дроби, межпредметные связи.*

IMPLEMENTATION OF THE NORMS OF THE RUSSIAN LITERARY LANGUAGE AT THE MATHEMATICS LESSON FOR THE TOPIC “DECIMALS” IN THE 5TH GRADE

Ya.D. Tairova

Supervisor N.A. Burmakina

Abstract. The author of the article establishes interdisciplinary connections in the aspect of the implementation of the norms of the Russian literary language in the teaching of mathematics in the classroom of middle school. The topic “Decimals” in the 5th grade was chosen for analysis. The difficulties of linguistic and mathematical representation of this material are revealed, and solutions to the problems are proposed.

Keywords: *culture of Russian speech, language norms, literary language, mathematics, decimals, interdisciplinary connections.*

Знание норм русского литературного языка и владение ими – отличительная черта личности, которая осмысленно и ответственно подходит к получению высшего образования, в том числе высшего педагогического образования. Для каждого специалиста (врача, юриста, учителя, инженера и др.), который проходит университетский курс, важно овладеть структурными и функциональными коммуникативными качествами, которые неоднократно становились предметом рассмотрения в лингвистических исследованиях [1; 2; 3]. Преподавание в средней и высшей школе РФ проходит на русском литературном языке, знать который обязан любой учитель-предметник. В настоящей работе речь пойдет об учителе математики, который на уроках должен обеспечить взаимосвязь русского литературного языка и своего предмета. Зная нормы государственного языка, учитель сможет помочь учащимся в решении ряда задач.

В математике существует такая тема, изучая которую, нужно знать морфологические нормы, а именно тема «Десятичные дроби». В этой теме важно

и произношение чисел, и правильное понимание различия между однокоренными, но совершенно разными по значению словами.

Десятичные дроби в математике

Таблица разрядов десятичных дробей имеет следующий вид

Дробь	Десятичная дробь											
	Целая часть				,	Дробная часть						
	•	сотни	десятки	единицы		десятые	сотые	тысячные	десяти- тысячные	сто- тысячные	милли- онные	•
$38 \frac{135}{100000}$			3	8		0	0	1	3	5		

Десятичная дробь – это форма записи обыкновенных дробей, в знаменателе у которых находится степень числа 10. Причем необходимо отметить, что запись дробной части десятичной дроби содержит столько нулей, сколько нулей в записи знаменателя соответствующей обыкновенной дроби. У десятичных дробей, как и у любых в целом чисел, есть разряды, но разница состоит в том, что у них есть целая часть (она находится перед запятой) и дробная часть (она находится после запятой).

Наверняка возникает вопрос: «Зачем вообще нужен такой вид дробей?». Дело в том, что записывать дроби в таком виде более удобно, ведь эта форма записи «одноэтажная». Поэтому данные дроби становятся все более востребованными, к примеру в информатике, находят широкое применение в других точных науках да и в обычной жизни тоже. Таким образом, детям точно необходимо знать, как правильно произносить десятичные дроби, чтобы учитель понимал их при решении задач на уроках.

Разряды в целой части числа называются следующим образом: единицы, десятки, сотни, тысячи, десятки тысяч, сотни тысяч и т.д. Разряды же в дробной части числа называются: десятые, сотые, тысячные, десятитысячные, стотысячные и т.д. (причем в данном перечислении **очень важен порядок** разрядов).

При чтении десятичной дроби сначала называют целую часть, добавляя слово «целых», а затем называют дробную часть, добавляя название последнего разряда. Например, десятичную дробь 85,4567 читают следующим образом: «восемьдесят пять целых четыре тысячи пятьсот шестьдесят семь десятитысячных».

Тогда возникает провокационный вопрос: «Зачем такое сложное произношение, если можно просто записать число и показать?». Дело в том, что если ребенок будет правильно произносить десятичные дроби, то он сможет их правильно переводить в обыкновенные дроби, выполнять с ними определенного рода операции, даже не задумываясь над сложными алгебраическими вычислениями. Перечислим конкретные задания, в которых необходимо правильное произношение десятичных дробей.

1. Перевод из смешанной формы числа в десятичную.
2. Перевод из десятичной формы числа в смешанную.
3. Запись десятичных дробей на слух, написание различных диктантов.
4. Округление числа до определенного разряда.

Стоит продемонстрировать примеры таких заданий.

1. **799.** Запишите в виде десятичной дроби:

$$1) \frac{7}{10}; \quad 5) 9\frac{83}{100}; \quad 9) 2\frac{3}{1000};$$

2. **802.** Запишите число в виде обыкновенной дроби или смешанного числа:

$$\begin{array}{llll} 1) 2,4; & 4) 1,06; & 7) 0,04; & 10) 0,001; \\ 2) 3,18; & 5) 9,074; & 8) 0,30; & 11) 0,072; \\ 3) 46,52; & 6) 0,9; & 9) 0,68; & 12) 0,234. \end{array}$$

3. **804.** Запишите в виде десятичной дроби число, в котором:

- 1) три единицы, четыре десятых, пять сотых;
- 2) два десятка, восемь единиц, одна сотая, девять тысячных;
- 3) восемь сотен, девять единиц, семь десятых, шесть тысячных;
- 4) одна тысяча, одна десятитысячная.

4. **845.** Округлите:

- 1) до десятых: 16,88; 4,651; 1,29; 48,23; 36,96;
- 2) до сотых: 8,636; 2,7848; 0,9996; 104,9438;
- 3) до единиц: 25,54; 8,47; 55,64; 62,32;
- 4) до тысячных: 2,3984; 8,55555; 47,7853.

Чтобы выполнить данные задания, достаточно правильно прочитать дроби и сразу написать ответы, вместо деления в столбик и других операций. Как можно было заметить, некоторые разряды числа похожи по написанию и звучанию. Например, разряды: «десятые» и «десятки», «сотые» и «сотни», «тысячи» и «тысячные». Нередко происходит ситуация, когда ребенок путает разряды. Именно в этом аспекте нам может помочь русский язык. Рассмотрим разряды как слова с их лексическим значением, способом словообразования и произношением [4].

Десятки – существительное мужского рода множественного числа, образовано от слова «десяток». В итоге получается следующая словообразовательная цепочка: десять – десяток – десятки. При образовании данного слова на переходе десять – десят-**ок** был использован суффиксальный способ словообразования (морфологический). Во втором переходе десяток – десятки мы можем заметить результат исторического процесса – суффикс -к- и добавление формообразующего аффикса – флексии -и-, которая отражает множественное число.

десят **к** **и**

Слово «десятые» было уже образовано от нулевого аффикса [6, с. 277].

десят **ые**

У рассматриваемых слов отличается не только способ словообразования, но и лексическое значение, именно в математике. Если просмотреть статьи в толковом словаре С.И. Ожегова, получим следующие значения данных слов [4].

ДЕСЯТЫЙ, ая, ое.

1. см. *десять*.

2. *десятая*, ой. Получаемый делением на десять. *Десятая часть. Одна десятая (сущ.)*.

ДЕСЯТЬ, и, ью, числит. колич. Число и количество 10.

| *порядк. десятый*, ая, ое. Это дело *десятое* (*перен.*: неважное, второстепенное; *разг.*).

• *С пятого на десятое* (*разг. шутил.*) о рассказе, пересказе: сбивчиво, перескакивая с одного на другое.

Однако именно в математике эти слова сильно отличаются по применению. Десятки – это разряд целой части числа, а десятые – это разряд дробной части числа. И какой вывод можно сделать из-за такого явления? В разных контекстах даже на первый взгляд однокоренные слова могут оказаться совершенно далекими по лексическому значению.

Произношение десятичных дробей сильно схоже с произношением обыкновенных дробей, что помогает легко переводить их из одного вида в другой без сложных вычислений, но для этого необходимо понимать, как читаются десятичные дроби.

Сравним произношение двух видов данных дробей и определим закономерность:

12,145 (читается как: «двенадцать целых сто сорок пять тысячных»);

$12 \frac{145}{1000}$ (читается как: «двенадцать целых сто сорок пять тысячных»).

Таким образом, читая правильно десятичные дроби, их легко можно перевести в смешанную обыкновенную дробь, так как произношение идентичное.

Рассмотрим и наоборот:

$15 \frac{3}{20} = 15 \frac{15}{100}$ (читается как: «пятнадцать целых пятнадцать сотых»);

15,15 (аналогично).

Таким образом, чтобы перевести из смешанной дроби в десятичную, иногда необходимо провести некоторые алгебраические преобразования, но потом все равно используется произношение для перевода в десятичную дробь.

Естественно, что для развития у обучающихся правильного произношения десятичных дробей в любом учебнике математики 5-го класса можно найти задания на данную тему, самостоятельные работы. Например, рассмотрим задания из учебника по математике 5-го класса, автором которого является А.Г. Мерзляк [4].

1. Задания на произношение дробей вслух:

798. Прочитайте десятичную дробь:

- | | | | |
|----------|-------------|-----------|--------------|
| 1) 1,6; | 4) 6,325; | 7) 0,05; | 10) 0,0304; |
| 2) 12,8; | 5) 17,4192; | 8) 0,005; | 11) 12,098; |
| 3) 5,24; | 6) 0,5; | 9) 3,04; | 12) 0,01012. |

В данном задании ученикам нужно прочитать десятичные дроби в соответствии с правилами. Например, 1,6 читается как: «одна целая шесть десятых»).

2. Задания-диктанты на самостоятельное написание дробей:

805. Запишите в виде десятичной дроби число, в котором:

- 1) две единицы, семь десятых;
- 2) три десятка, две десятых, восемь сотых;
- 3) одна сотая, три тысячных.

В данном типе задания ученикам необходимо преобразовать текст в цифры. В этом им помогают разряды числа, но чтобы написать их в правильной последовательности, нужно учитывать различия между разрядами. Например, задание под номером 3 должно быть выполнено следующим образом: «0,013».

3. Сравнение десятичных дробей. Согласно правилам оно происходит *порядно*:

824. Сравните числа:

- | | | |
|-----------------|-------------------|--------------------|
| 1) 16,8 и 17,3; | 3) 24,92 и 24,9; | 5) 0,065 и 0,1; |
| 2) 12,7 и 12,5; | 4) 18,486 и 18,5; | 6) 96,35 и 96,087. |

Для сравнения десятичных дробей важно не путать разряды, так как сравнивается последовательно каждый разряд. К примеру, в номере 4 разряды в целой части числа одинаковые, но вот «десятые» разные. У первого числа стоит 4, а у второго 5, таким образом, получаем, что второе число больше.

4. Округление десятичных дробей. Сравним округление десятичных дробей у целых чисел и у десятичных дробей, чтобы показать отличие разрядов целой части и дробной части числа:

1) округление десятичных дробей:

845. Округлите:

- 1) до десятых: 16,88; 4,651; 1,29; 48,23; 36,96;
- 2) до сотых: 8,636; 2,7848; 0,9996; 104,9438;
- 3) до единиц: 25,54; 8,47; 55,64; 62,32;
- 4) до тысячных: 2,3984; 8,55555; 47,7853.

Рассмотрим номер 1, первую десятичную дробь. В результате округления до сотых получим: «16,9». Если поменять условие задачи и округлить до похожего по звучанию разряда – до десятков, то получим следующее: «20». Таким образом, ответы получаются совершенно разными, если немного изменить условие задачи;

2) округление целых чисел:

846. Округлите:

- 1) до десятков: 459; 1 623; 492 685; 999;
- 2) до сотен: 6 056; 7 538; 55 555; 7 988;
- 3) до тысяч: 7 345; 4 956; 129 808.

Данный тип заданий стоит рассмотреть для того, чтобы увидеть особенности поведения разрядов целого числа. Возьмем пример 1, второе число. В результате округления мы получим: «1620». В таких заданиях разряды перепутать сложно, так как дробная часть числа равна 0.

МЕНТАЛЬНЫЕ КАРТЫ КАК СРЕДСТВО ИЗУЧЕНИЯ ТЕМЫ «ВНЕШНОСТЬ» НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Е.В. Цыганенко

Научный руководитель Н.А. Бурмакина

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению ментальных карт как способу структурирования информации в процессе изучения лексики по теме «Внешность» на уроке английского языка. Автор подчеркивает необходимость использования ментальных карт (Mind map) в изучении иностранных языков, выявляет отличие ментальных карт от других способов представления информации, определяет принципы составления качественных ментальных карт.

Ключевые слова: ментальные карты, карты ума, интеллект-карты, тема «Внешность», английский язык, эффективное образование.

MENTAL MAPS AS A MEANS OF STUDYING THE TOPIC “APPEARANCE” AT THE ENGLISH LESSON

E.V. Tsyganenko

Supervisor N.A. Burmakina

Abstract. The article is devoted to the consideration of the mind map teaching while teaching the English language, on the example of vocabulary on the topic “Appearance”. The work also presents the history of mental maps development, the difference between mental maps and other ways of structuring and studying information, the basic rules for making high-quality mental maps. The author emphasizes the need to use mental maps in learning foreign languages.

Keywords: *mental maps, mind maps, mind maps by Tony Buzan, thinking tool, topic “Appearance”, English language, effective education.*

XXI в. – это время динамично развивающихся технологий в разных областях знаний. Трудно поспорить, что именно в школе в детях закладываются первые базовые навыки усвоения, изложения и систематизации знаний. Со временем информации становится больше, темы для изучения становятся более сложными, детям необходимо выделять только самую важную информацию. В то же время нужно развивать кругозор учеников, устанавливать прочную систему межпредметных связей.

Для учителя главной целью преподавания должно стать качественное и понятное преподнесение материала детям, даже если тема очень объемная и трудная. Поэтому многие преподаватели постоянно находятся в поиске способа, который мог бы облегчить обучение и в то же время повысить его качество.

Стоит отметить, что тема эффективного запоминания актуальна в школьной среде. Учителю необходимо формировать межпредметные связи и формировать правильную картину мира ученика [15, с. 12–13].

Когнитивный психолог Ульрик Густав Найссер утверждает, что мышление человека основывается на ментальных схемах [12]. По мнению ученого, вся познавательная деятельность человека основана на работе предвосхищающих схем или же когнитивных структур, которые подготавливают сознание человека к восприятию информации строго определенного вида. Такие когнитивные структуры развиваются по принципу «от общего к частному», они модифицируются опытом и специфичны по отношению к воспринимаемому.

Наши возможности ориентироваться в пространстве и во времени, осуществлять деятельность говорят о том, что в нашей памяти формируются и хранятся пространственные, временные и деятельностные схемы. Попытки зафиксировать эти ментальные схемы привели к понятию ментальной карты как модели ментальной схемы. Несмотря на то что тема ментальных карт в образовании кажется нам относительно новой и свежей, еще в Древнем Риме великие мыслители сформировали идею о полезности визуализации информации [9, с. 5].

Открытия древних мыслителей вновь стали актуальны в XIX и XX вв., когда ученые Дэвид и Джозаф Новак расширили понятие ментальных карт, основываясь на психологии познания. В 1974 г. психолог Тони Бьюзен опубликовал книгу «Работай головой», в которой он подробно описал метод ментальных карт. Именно Тони Бьюзен является автором методики запоминания, творчества и организации мышления «карты ума (памяти)» (англ. *mind maps*) [16, с. 62–65]. Аналогично ментальным картам рациональный способ представления информации предложили кибернетики и лингвисты [1; 13; 17]. Такими формами представления информации, которая лучше запоминается личностью, стали семантические сети и фреймы, которые с успехом используют современные методисты и лингвисты [4; 5; 6; 8].

Несмотря на то, что современная система образования все больше погружается в технологический прогресс и открывает перед учениками и учителями новые возможности комфортного и эффективного обучения, все равно продолжают существовать проблемы в усвоении информации. В школе на уроках английского языка главная трудность заключается в изучении новых слов и конструкций в речи. Например, ученику недостаточно поиграть в интерактивную компьютерную игру, чтобы запомнить слова и выстроить крепкую связь между словом, его денотатом и той же единицей в родном языке. Обычно ученикам предлагают записывать новые слова, их транскрипции (для учеников, которые еще не овладели навыками транскрибирования, транскрипция может писаться на русском языке) и перевод в столбик. Вот как это выглядит: **Appearance – [ə'piərəns] (эпИри-энс) – внешний вид человека.**

Неудивительно, что детям будет гораздо сложнее запомнить слово, когда в их распоряжении только ассоциация слова с его русским переводом. Особенно трудно запоминать новые слова на иностранном языке детям младшего школьного возраста. Чтобы выучить слово и поместить его в долговременную память, нужно связать его с каким-то визуальным образом, который мог бы быть связан с другим визуальным образом более широкого порядка. В этом и заключается механизм работы карт памяти.

Значит, ментальные карты – способ визуализации текстовой информации в виде дерева. Информация, передающаяся словом, в значительной степени содержит образы воображения, которые могут отличаться у каждого человека. Поэтому большим преимуществом карт ума является вложение личностного результата в работу. Ученик может анализировать свои переживания, выражать свое понимание нового знания, свое отношение к нему, поэтому оно является субъективным. В то же время развиваются вербальная, образная и двигательная память, логическое и ассоциативное мышление [14, с. 40–41]. Безусловно, важно реализовывать личностно-деятельностный подход, который доказывает свою эффективность в учебном процессе как в школе, так и в вузе [7].

Конечно же, ментальные карты – это не единственный способ качественного обучения, он лишь соответствует той структуре работы, которую мозг прорабатывает, когда контактирует с окружающим миром и поглощает информацию. Стоит также отметить, что эффективность обучения сильно зависит от особенностей работы мозга. Самый распространенный способ структурирования знаний – это конспектирование, выделение главной информации и (желательно механически с помощью бумаги и ручки) ее воспроизведение.

В таблице ниже приведены основные особенности традиционного конспектирования по сравнению с созданием интеллект-карты [9, с. 7].

Традиционное конспектирование	Интеллект-карта
Линейное	Многоаспектная
Одноцветное	Многоцветная
Вербальное	Комбинация слов и изображений
Списки	Ассоциации
Последовательное	Многоплановая
Ограничивающее	Дающая волю воображению
Бессистемное	Аналитическая

М. Акименко, кандидат педагогических наук и автор методики «Логопедическое обследование детей 4–8 лет», предлагает представленный ниже порядок работы с применением интеллектуальных карт.

1. Выделить основные (ключевые) понятия по теме.
2. Назвать картинки для уточнения и закрепления словарного запаса.
3. Составить и распространить предложения по каждой «ветке» дерева.
4. Воспроизвести информацию по интеллектуальной карте.

Наглядность в данном виде работы максимально представлена в виде предметов, объектов, рисунков и порядка действий с ними, наблюдаемых детьми на карте [11, с. 37–38].

Существуют определенные правила, которые сделают работу с ментальными картами продуктивной и понятной.

1. Объект изучения размещается в центре листа, он должен быть самым ярким и привлекать внимание (зрительный образ): **appearance**.
2. Основные темы и проблемы, связанные с изучением этой темы, расходятся от центрального понятия лучами: **body type** (англ. ‘тип телосложения’),

hairstyle (англ. ‘прическа’), **face shape** (англ. ‘форма лица’), **arms** (англ. ‘руки’), **legs** (англ. ‘ноги’).

3. Центральным ветвей не должно быть больше пяти-семи.

4. На ответвлениях центральных ветвей фиксируются идеи и темы следующих порядков: **body type** (англ. ‘тип телосложения’) – **weight** (англ. ‘вес’), **height** (англ. ‘рост’), **plump** (англ. ‘пухлый’), **thin** (англ. ‘тонкий’). Формируется связанная структура дерева.

5. Писать слова стоит печатными буквам.

6. Лучше использовать разные цвета при работе.

7. Необходимо предоставить полную свободу фантазии и интеллекту [14, с. 40–41].

Конечно, ментальные карты можно создавать как в электронном варианте, так и на бумаге. Если создавать ментальные карты в специальных сервисах для создания карт разума, они будут дольше храниться, создавать их будет легче, используя готовые шаблоны. Ниже приведен список из четырех лучших сервисов для создания mind map: XMind, Mindomo, MindMaster, MindMap работы по мелкой моторике [10]. Компьютерные технологии, безусловно, эффективны на разных этапах познания учебного материала, в том числе и на этапе диагностики уровня обученности личности [18]. Однако не должно происходить злоупотребления интернет-технологиями, о чем исследователи разного уровня неоднократно доказательно писали в своих работах [2; 3]. Наличие технологий не отменяет эффективность рукописного составления ментальной карты с использованием цветных фломастеров, карандашей и ручек.

С ментальными картами в первую очередь нужно взаимодействовать и тактично их ощущать, использовать собственные конструкции и схемы, а не шаблоны, предложенные в сервисах. Поэтому более эффективной работа будет с листом чистой бумаги, ручкой и цветными выделителями и стикерами. Именно таким образом мы будем создавать свою карту на тему «appearance» для урока английского языка.

Ментальные карты – это хороший помощник в изучении языков. Благодаря этому средству знания человека обретают структурированность, образуют информационную ментальную цепочку, которую человек запоминает еще и наглядно.

Библиографический список

1. Баранов А.Н. Введение в прикладную лингвистику: учеб. пособ. 2-е изд., испр. М.: Едиториал УРСС, 2003. 360 с.
2. Бурмакина Н.А., Хлякин О.С. Академическая недобросовестность студентов и цифровая лингводидактика // Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие. XX Кирилло-Мефодиевские чтения: материалы Международной научно-практической конференции (в рамках Международного Кирилло-Мефодиевского фестиваля славянских языков и культур) / гл. ред. М.Н. Русецкая. 2019. С. 88–91.
3. Бурмакина Н.А., Хлякин О.С. К проблеме фальсификации студентами результатов обучения путем злоупотребления интернет-технологиями // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 58-2. С. 50–53.

4. Бурмакина Н.А. Лингвокогнитивный и прагматический уровни языковой личности А.П. Степанова: автореф. дис. ... канд. филол. наук / Тюменский государственный университет. Тюмень, 2007. 21 с.
5. Бурмакина Н.А. Лингвокогнитивный и прагматический уровни языковой личности А.П. Степанова: дис. ... канд. филол. наук / Тюменский государственный университет. Красноярск, 2007.
6. Бурмакина Н.А. Моделирование концепта «Красота» средствами семантической сети в художественных текстах исторической языковой личности // Человек. Язык. Культура: сб. науч. ст., посвященный 60-летию проф. В.И. Карасика: в 2 ч. / отв. соред. В.В. Колесов, М.В. Пименова, В.И. Теркулов. Киев, 2013. С. 411–415.
7. Бурмакина Н.А. Реализация личностно-деятельностного подхода в преподавании русского как иностранного в КрасГМУ им. В.Ф. Войно-Ясенецкого // Эффективное управление и организация образовательного процесса в современном медицинском вузе. Вузовская педагогика: матер. конф. / Красноярский государственный медицинский университет им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого; гл. ред. С.Ю. Никулина. Красноярск, 2014. С. 151–152.
8. Бурмакина Н.А. Языковая личность первого губернатора Енисейской губернии. Лингвокогнитивные и прагматические проблемы лингвоперсонологии: монография / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2013. 390 с.
9. Бьюзен Т. Интеллект-карты. Полное руководство по мощному инструменту мышления. М., 2019. 113 с.
10. Интеллект-карты и видеоинструкции Mind Maps. Обзор бесплатных сервисов создания ментальных карт. Как выбрать майнд-карту и что такое умная карта [видеозапись лекции] // YouTube. 27 июня 2019. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=0xBt0IHxOrs>
11. Глотова И., Потоцкая И. Интеллект-карты на каждый день // Обруч: дошкольное и начальное образование: методический журнал. 2016. № 4.
12. Найссер У. Познание и реальность. М.: Прогресс, 1981.
13. Осуга С. Обработка знаний / пер. с яп. В.И. Этова. М.: Мир, 1989. 292 с.
14. Романичева Е.С. Ментальные карты или интеллект-карты // Литература в школе: методический журнал 2015. № 8.
15. Рязанцева Е.П. Интеллект-карты как способ формирования метапредметных результатов ученика // English: методический журнал. 2015. № 12.
16. Степанова Т.А. Теория алгометрического мышления: учеб. пособие Красноярск, 2014.
17. Таунсенд К., Фохт Д. Проектирование и программная реализация экспертных систем на персональных ЭВМ / пер. с англ. В.А. Кондратенко, С.В. Трубицына; предисл. к русс. изд. Г.С. Осипова. М.: Финансы и статистика, 1990. 318 с.
18. Якушевич В.И., Бурмакина Н.А. Компьютерная педагогическая диагностика. Красноярск, 2013.

**О МЕТОДИЧЕСКОМ ПРЕДСТАВЛЕНИИ
НАСТОЯЩЕГО И ПРОШЕДШЕГО ВРЕМЕНИ
В АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ
(ДЛЯ УЧЕНИКОВ 6-го КЛАССА)**

А.Д. Черных

Научный руководитель **Н.А. Бурмакина**

Аннотация. В статье рассматриваются основные правила использования простого прошедшего и настоящего завершаемого времени. Подчеркивается, что для лучшего усвоения правил по английской грамматике ученикам нужно объяснять времена с позиции русских глаголов, делая при этом акцент на совершенном и несовершенном видах.

Ключевые слова: *времена английского языка, простое, длительное, завершённое, настоящее, прошедшее.*

**ABOUT THE METHODOICAL REPRESENTATION
OF THE PRESENT AND THE PAST TENSE
IN ENGLISH AND RUSSIAN
(FOR 6TH GRADE STUDENTS)**

A.D. Chernykh

Supervisor **N.A. Burmakina**

Abstract: The article discusses the basic rules of using Past Simple and Present Perfect tenses. It is emphasized that for better assimilation of the rules of the English grammar, teachers need to explain tenses from the position of Russian verbs, while emphasizing the perfective and imperfective form.

Keywords: *tense forms, present, past, simple, continuous, perfect.*

Английский язык продолжает быть обязательным для изучения в школах и институтах. Однако грамматика русского и английского языков сильно отличаются. В английском языке время глагола зависит от продолжительности действия, от того, предшествовало ли это действие другому, обрывается ли действие или же вклинивается. В русском языке важны категории времени и вида.

В работах таких ученых, как А.Н. Хомски, В.В. Милашевич, Л.В. Щерба, П.Я. Гальперин, рассматривались вопросы изучения категории времени [3].

В русском языке три времени: прошедшее, настоящее и будущее [1]. Английских времен тоже три: present, past и future, – но в зависимости от того, является ли действие завершённым или длительным, каждое из этих времен может быть четырех типов – simple, continuous, perfect, perfect continuous. В результате в английском языке можно получить двенадцать временных форм.

Чаще всего дети путают the past simple и the present perfect. Нужно объяснить ребенку, что все времена группы past относятся к прошедшему времени и имеют связь с прошлым, present – к настоящему, а future – к будущему. В русском

языке глаголы делятся на совершенный и несовершенный виды [1]. В английском языке эту роль взяли на себя глаголы группы perfect и continuous. Но, как и в любом правиле, здесь есть ряд исключений и спорных моментов, которые нужно просто выучить (табл.).

The past simple [2, с. 33]	The present perfect [2, с. 27]
Простое прошедшее время	Настоящее совершенное время
Для обозначения завершенного действия, которое относится к прошлому и которое отрезано от настоящего. I saw her last week. (Я видел ее на прошлой неделе.)	Для обозначения завершенного действия, связанного с настоящим моментом, его результатом. Be careful! I have just mopped the floor. (Будь осторожен! Я только что вымыла пол.)
Для обозначения регулярных повторяющихся привычных действий в прошлом. When she was a child, she always asked a lot of questions. (Когда она была ребенком, она всегда задавала много вопросов.)	Для обозначения завершенного действия в текущем периоде, который еще не закончился, он все еще продолжается. I have seen him twice this week. (Я видел его дважды на этой неделе.) Неделя еще не закончилась, он может увидеть его еще раз
Для перечисления последовательных действий в прошлом. He worked at the factory for 5 years and then retired. (Он работал на заводе 5 лет, а затем вышел на пенсию.) В предложениях с предлогом for глаголы переводим в несовершенном виде	Для обозначения персонального опыта живого человека. He has written three novels. (Он написал три романа.) Он может написать еще несколько романов
В вопросительных предложениях, начинающихся на when. When did you buy this car? (Когда ты купил эту машину?)	

The past simple всегда относится только к прошедшему времени, оно оторвано от настоящего. При переводе этого времени на русский мы можем использовать глаголы в совершенном или несовершенном виде.

The present perfect обозначает действие, которое завершилось к моменту или завершено в период настоящего времени. Чаще всего переводится на русский в совершенном виде.

The past simple используется для обозначения привычных, повторяющихся, регулярных действий в прошлом. Нам рассказывают о действии как о некоем факте. Сейчас нам неважно, продолжается ли это действие до сих пор, или оно было в какой-то момент прекращено.

The present perfect используется для обозначения завершенного действия в текущем периоде, но период еще не закончился, он продолжается. Следовательно, объект может выполнить это действие еще раз.

The past simple используется для перечисления последовательных действий в прошлом. Действие сменяются довольно быстро и отображают просто факт. Нам не важна продолжительность действия.

The present perfect используется для обозначения персонального опыта. Этот пункт относится к «I have been somewhere» (Я был где-то). Человек продолжает жить, а значит, он может еще раз посетить это место, город, страну еще не раз. He has written three novels (Он написал три романа). Речь идет о человеке, который до сих пор живет, следовательно, может написать еще романы. Но если мы говорим о труде человека, которого уже нет в живых, используем the past simple. Shakespeare wrote 154 sonnets (Шекспир написал 154 сонета).

В вопросительных предложениях, начинающихся на when, всегда используется только the past simple. When в этом случае выступает «красным флажком».

Итак, the past simple и the present perfect похожи друг на друга. Они оба показывают момент в прошлом, только the past simple не имеет связь с настоящим, а the present perfect имеет какую-то связь с настоящим. Если ученик будет следовать нашим правилам, ему будет легче определиться с выбором верного времени.

В английском языке существует the present perfect inclusive, который показывает продолжительный характер действия. Из-за этого люди часто путают его с временами группы continuous. Об этой проблеме мы расскажем в следующей методической работе.

Библиографический список

1. Антонова В.Е. Дорога в Россию: учебник русского языка (первый уровень): в 2 т. 10-е. изд. / М.М. Нахабина, А.А. Толстых. СПб.: Златоуст, 2017. Т. 1. 200 с.
2. Мучкина Е.С. Грамматика английского языка: практикум. Изд. 2-е, перераб. и доп. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева / С.В. Контримович, М.А. Битнер. Красноярск, 2011. 376 с.
3. Тамчук Лапинская В.В. Метод 12: английская грамматика для русскоязычных. URL: <https://metod12.com/metodologicheskie-osnovy> (дата обращения: 17.04.2023).

РАЗДЕЛ 3.

КОММУНИКАТИВНЫЕ АСПЕКТЫ ЯЗЫКА И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ, ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫЕ ОСНОВЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО И МЕДИЦИНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**COMMUNICATIVE ASPECTS OF LANGUAGE
AND INTERCULTURAL COMMUNICATION,
SPIRITUAL AND MORAL FOUNDATIONS
OF LINGUISTIC AND MEDICAL EDUCATION**

ОПРЕДЕЛЕНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

М.В. Боровик

Научный руководитель **Р.Т. Емельянов**

Аннотация. В статье проводится анализ определений межкультурной компетенции, предлагаемых различными авторами, с целью выявления тех аспектов межкультурной компетенции, понимание которых необходимо для построения программ ДПО, нацеленной на развитие указанной выше компетенции.

Ключевые слова: *межкультурная коммуникация, межкультурная компетенция, дополнительное профессиональное образование, высшее образование, поликультурное образование, межкультурное общение.*

DEFINITION OF INTERCULTURAL COMPETENCE

M.V. Borovik

Supervisor **R.T. Emelyanov**

Abstract. The article analyzes the definitions given by researchers in order to identify the aspects of intercultural competence important for developing programs of further professional education aimed to develop competence mentioned above.

Keywords: *intercultural competence, intercultural communication, further professional education, higher education, polycultural education, intercultural communication.*

В 2017 г. правительство Российской Федерации инициировало приоритетный проект «Экспорт образования», цель которого – привлечь к обучению в Российских вузах студентов из-за рубежа. Реализация этого проекта ставит новые задачи перед преподавателями высшей школы. В частности, увеличивается количество контактов преподавателей вузов со студентами – носителями других национальных культур. Становится очевидной необходимостью освоения новой для многих преподавателей межкультурной компетенции в целях выстраивания эффективного взаимодействия со студентами. Освоение этой компетенции оказывается в поле дополнительного профессионального образования и повышения квалификации.

Однако для развития вышеупомянутой компетенции необходимо точное определение, чем она является, из каких элементов состоит, в то время как исследователи трактуют межкультурную компетенцию по-разному. В данной работе проведен анализ существующих трактовок, с целью выявления общих аспектов понимания межкультурной компетенции, полезных для развития этой компетенции в курсах ДПО.

Базовым определением межкультурной компетенции можно посчитать определение К. Кнаппа: «Способность достигать взаимопонимания между представителями разных культур и сообществ общения, а также представителями

собственной культуры». Такое определение дает понимание сути явления межкультурной компетенции, но оно не раскрывает структуру этой компетенции.

И.Г. Герасимова определяет межкультурную компетенцию как способность личности, базирующуюся на специальных знаниях, умениях и навыках, а также личностных установках и стратегиях, с помощью которой возможно успешное осуществление профессионального общения с партнерами из других культур [1, с. 59]. Данное определение достаточно широко, однако оно позволяет отметить выделенные межкультурные компетенции. Важным здесь является выделение наряду с навыками и знаниями установок и стратегий. Такой подход к определению межкультурной компетенции позволяет указать элементы личности, которые необходимо развивать у обучающихся.

С точки зрения методов развития межкультурной компетенции полезным оказывается определение Л.В. Колобовой: «Межкультурные компетенции представляют собой сочетание опыта, обучения и саморефлексии» [2, с. 100]. Становится понятно, что учебный процесс, направленный на развитие компетенции, должен включать в себя среду, в которой обучающиеся смогут получить необходимый опыт, а также среду, способствующую саморефлексии.

Более предметное определение дает Дж. Лехионен. Е.Н. Хачикян пишет, что Дж. Лехионен считает, что для успешного общения с представителями другой культуры необходимо знать иностранный язык, историю страны, искусство, экономику, общество и культуру [5, с. 289]. Такое определение сводится исключительно к знаниям. Как следует из определений других авторов, знания являются лишь частью межкультурной компетенции. Однако наиболее полное определение, если бы оно существовало, представляло бы собой перечисление составных частей компетенции с детальным предметным раскрытием каждой части.

М.Х. Хайбулаев [4, с. 538] приходит к выводу о том, что многие элементы межкультурной компетенции у разных авторов называются по-разному, но в целом означают одно явление.

Немецкий исследователь Х. Болтен [8, с. 59] определяет способность переноса компетенции эффективного взаимодействия, состоящей из специальной, методической, социальной компетенций и селф-компетенции, в ситуацию межкультурного взаимодействия, где отсутствуют общие правила взаимодействия.

Отдельно можно выделить определения, трактующие межкультурную компетенцию как процесс. Так, Дервин пишет, что овладение межкультурной компетенцией продолжается всю жизнь. Исследователи приходят к такому выводу, когда переводят фокус внимания с навыков и знаний на опыт человека как элемент межкультурной компетенции.

Важно отметить, что в вопросе определения межкультурной компетенции дополнительную путаницу создает отсутствие четкого разграничения смежных терминов. Н.В. Черняк [7, с. 68] отмечает важность разграничения таких терминов для разработки программ, нацеленных на развитие межкультурной компетенции. В своем определении межкультурной компетенции Н.В. Черняк [7, с. 73] отмечает необходимость обучения межкультурной коммуникации, отказываясь связывать ее с языковой компетенцией.

Из анализа приведенных определений можно сделать вывод, что структура межкультурной компетенции трактуется по-разному. Однако многие исследовали, хотя и используют различные термины, часто пишут об одном и том же явлении. В структуре межкультурной компетенции выделяют такие элементы, как установки, стратегии и опыт, для развития которых необходимы новые подходы, включающие в образование не только материалы, но и среду обучения. Также следует учесть мысль о продолжающемся развитии – это компетенции, что означает необходимость развития таких навыков у обучающихся, которые помогли бы им в дальнейшем в развитии межкультурной компетенции за пределами контролируемого учителем класса. Стоит отметить необходимость четкого разграничения терминов, смежных межкультурной компетенции.

Библиографический список

1. Герасимова И. Г. Структура межкультурной компетенции // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2008. № 67. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-mezhkulturnoy-kompetentsii> (дата обращения: 14.04.2023).
2. Колобова Л.В. К вопросу формирования межкультурной компетенции // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 64-4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-formirovaniya-mezhkulturnoy-kompetentsii> (дата обращения: 14.04.2023).
3. Муратов А.Ю. Использование проектного метода для формирования межкультурной компетенции // Эйдос: интернет-журнал. 2005. URL: Available at: Eidos.ru/journal/2005/0523hm (дата обращения: 14.04.2023).
4. Хайбулаев М.Х., Абдурахманова П.Д., Идрисова П.Г. Анализ подходов определения межкультурной компетентности // МНКО. 2018. № 4 (71). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-podhodov-opredeleniya-mezhkulturnoy-kompetentnosti> (дата обращения: 14.04.2023).
5. Хачикян Е.И., Юрманова С.А., Непарко М.В. Особенности построения модели межкультурной компетенции // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 66-4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-postroeniya-modeli-mezhkulturnoy-kompetentsii> (дата обращения: 14.04.2023).
6. Черняк Н.В. Классификации моделей межкультурной компетенции // Альманах современной науки и образования. 2015. № 2 (92). С. 119–125.
7. Черняк Н.В. «Межкультурная компетенция» и смежные термины в понятийном аппарате межкультурной дидактики // Вестник Новосибирского государственного университета. 2015. Т. 13, вып. 2. С. 68–76.
8. Bolten J. Interkulturalität neu denken: Strukturprozessuale Perspektiven. Stuttgart: J.B. Metzler, 2020.

**ОБУЧЕНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ
ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ
(ИЗ ОПЫТА КРАСГМУ им. ПРОФ. В.Ф. ВОЙНО-ЯСЕНЕЦКОГО)**

О.С. Хлякин

Аннотация. Статья посвящена проблемам преподавания межкультурной коммуникации, основ страноведения России и восполнения пробелов в школьных знаниях, возникающих из-за разницы в образовательных программах средних школ в разных государствах.

Ключевые слова: *страноведение России, преподавание межкультурной коммуникации с помощью языка посредника (английский язык), объяснение языковых реалий.*

**INTERCULTURAL COMMUNICATION
TRAINING OF FOREIGN STUDENTS
(FROM THE EXPERIENCE OF WORK AT PROF. V.F. VOYNO-YASENETSKY
KRASNOYARSK STATE MEDICAL UNIVERSITY)**

O.S. Khlyakin

Abstract. This article is devoted to the problems of teaching intercultural communication, the basics of Russian regional studies and filling gaps in school knowledge arising from the difference in the educational programs of secondary schools in different countries.

Keywords: *Russian regional studies, teaching intercultural communication using the intermediary language (English), explanation of linguistic realities.*

Учебный предмет «Основы межкультурной коммуникации – Fundamentals of Intercultural Communication» (далее «Основы межкультурной коммуникации») преподается в КрасГМУ имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого иностранным обучающимся подготовительного отделения начиная с 2020/21 г. При составлении Программы по данному предмету ее составители руководствовались следующими идеями и представлениями:

- 1) необходимо сообщить обучающимся сведения по дисциплине «Страноведение России»;
- 2) рассказать иностранным обучающимся о среднем и высшем образовании в Российской Федерации.

Последнее означает, что нужно довести до сведения иностранцев, что вузовская программа любой специальности/направления подготовки в Российской Федерации предполагает, что студент закончил среднюю школу в РФ, и программа большинства вузовских дисциплин предполагает наличие хороших школьных знаний, полученных в средних школах РФ. В ходе учебного процесса приходится объяснять, что даже если некий учебный предмет не изучался в средней школе (например, «латинский язык»), то это не значит, что для успешного освоения учебной программы по этой дисциплине не нужны школьные знания по другим предметам. Поэтому иностранным обучающимся подготовительного отделения указываются те интернет-сайты, где можно ознакомиться бесплатно со школьными учебниками для 5-го класса средней школы по предмету «История Древнего Мира», и прежде всего с разделами «История Древней Греции» и «История

Древнего Рима» [1; 2; 3]. Поскольку в настоящее время существует большое количество бесплатных онлайн-переводчиков [5; 6], предлагающих услуги перевода текстов онлайн, иностранцам предлагается самостоятельно просмотреть и прочитать те разделы школьного учебника по истории Античности, которые ими не изучались. Необходимо пояснить, что это им нужно для подготовки к изучению латыни и таких предметов, как «История медицины» и «Мировая история», обязательных для всех студентов-медиков любых медицинских вузов РФ. Хотелось бы подчеркнуть, что часть иностранцев, обучающихся в КрасГМУ на подготовительном отделении, испытывают иллюзии, что лично не интересные для них предметы, например «История медицины» и «Мировая история», преподаются исключительно в КрасГМУ и не будут преподаваться в других российских вузах. Поэтому приходится уточнять: то, что мы преподаем на подготовительном отделении в Красноярске, преподается во всех медицинских вузах России.

Как мы указывали выше, помимо преодоления проблем, связанных с разницей в учебных программах для средних школ в разных государствах, в задачу предмета «Основы межкультурной коммуникации» входит и знакомство со страноведением России. И здесь наш предмет отчасти дублирует учебный материал предмета «Русский язык как иностранный». Если «Основы межкультурной коммуникации» преподаются на языке-посреднике (английский язык), то в учебниках русского как иностранного сведения даются на русском языке. Другое дело, что на начальном этапе изучения русского языка иностранные обучающиеся обладают слишком малым запасом русских слов, чтобы им можно было объяснить языковые реалии на русском языке, в то время как в ходе изучения учебной темы по «Основам межкультурной коммуникации» можно дать подробное объяснение той или иной реалии на английском языке.

The screenshot shows a digital test interface. On the left, a sidebar contains the question number '11', a status 'Пока нет ответа', a score 'Балл: 1,00', and options to 'Отметить вопрос' and 'Редактировать вопрос'. The main area displays the question text in Russian and English, followed by ten multiple-choice options, each with a 'Выберите...' button and a dropdown arrow. A timer in the top right corner shows 'Оставшееся время 0:55:31'.

Вопрос 11
Пока нет ответа
Балл: 1,00
Отметить вопрос
Редактировать вопрос

All Russians also have a patronymic name.

A patronymic name is formed from your ...

Отчество образовано от имени вашего ...

Patronymic names are no longer used in English, but English surnames show remnants of this system:

Отчества больше не используются в английском языке, но английские фамилии демонстрируют остатки этой системы: ...сын Джона.

A patronymic name is a mandatory legal form registered and documented in birth certificates ...

Отчество обязательно должно присутствовать в таких документах, как свидетельства о рождении ребенка и ...

The patronymic name is always used after the given name (e.g. ...Ирина Олеговна – Irina Olegovna). ...– Aleksandr Alekseevich

Отчество всегда пишется после первого имени, между именем и фамилией. Например Ирина Олеговна (Irina Olegovna) Александр Алексеевич

Patronymic names are rarely used between young people, friends, relatives and ...

Отчество редко используется в общении между молодыми людьми, друзьями, родственниками и т.д.

Оставшееся время 0:55:31

Рис. Пример из теста *Communication and language*

В вышеприведенном примере из теста Communication and language [4] студенты должны вставить в пропуски английские слова и словосочетания: «близкими родственниками», «паспорта», «close relatives», «passports» (рис.). Тест размещен на сайте дистанционного образования КрасГМУ и предназначен для домашней работы студента. Если студент испытывает затруднения с пониманием английского языка как языка-посредника, он может воспользоваться любым доступным ему интернет-переводчиком, чтобы перевести текст либо с английского языка на свой родной язык, или непосредственно с русского языка на родной язык.

Следующий узел проблем связан с тем, что смешанный состав учебных групп является и преимуществом с точки зрения методики преподавания русского как иностранного и недостатком с точки зрения преподавания межкультурной коммуникации. Поясним нашу мысль. Важным подспорьем к тому, чтобы группа иностранных обучающихся усвоила некий иностранный язык, является языковая ситуация, когда они будут вынуждены на переменах и в других бытовых ситуациях общаться между собой на изучаемом языке. Это легко достигается, когда в одной учебной группе присутствуют лица из разных стран. Такая ситуация была на подготовительном отделении КрасГМУ в 2021/22 учебном году, когда в одной группе были граждане Сирии, Нигерии, Эквадора, Монголии, и в 2022/23 г., когда в одной группе были граждане Ливана, Монголии и Зимбабве. Но эта же учебная ситуация является недостатком с точки зрения преподавания страноведения России. Если жителям экваториальных стран (Эквадор, Нигерия, Зимбабве) нужно подробно рассказывать о климате России, объяснять, почему в марте при положительной уличной температуре продолжают работать батареи центрального отопления и тому подобные реалии жизни российских городов, то гражданам Монголии это объяснять не нужно. В силу того что Монголия и Сибирь находятся в зоне резко континентального климата, им также нет нужды объяснять, почему крайне необходимо для сохранения здоровья переобуваться в учебных помещениях, просушивать дома зимнюю и осеннюю уличную обувь.

Библиографический список

1. Вигасин А.А., Годер Г.И., Свенцицкая И.С. Всеобщая история: учебник. URL: <https://interneturok.ru/book/istoriya/5-klass/vseobschaya-istoriya-5-klass-vigasin?ysclid=livfbqnsri962474326> (дата обращения: 15.04.2023).
2. Вигасин А.А. Учебник по всеобщей истории. История Древнего мира. 5 класс. URL: <https://trojden.com/books/world-history/world-history-5-class-vigasin-2015/> (дата обращения: 15.04.2023).
3. Вигасин А.А. Учебник по всеобщей истории. История Древнего мира. 5 класс. URL: <https://file.11klasov.net/6563-vseobschaja-istorija-istorija-drevnego-mira-5-klass-vigasin-aa-goder-gi-svencickaja-is.html> (дата обращения: 15.04.2023).
4. Гугл-переводчик. URL: <https://translate.google.ru/> (дата обращения: 15.04.2023).
5. Дистанционное образование КрасГМУ. URL: <https://cdo.krasgmu.ru/mod/quiz/attempt.php?attempt=1884930&cmid=81119&category=65236%2C418412&lastchanged=1933297#question-1914193-11> (дата обращения: 15.04.2023).
6. Онлайн-перевод. URL: https://translate.yandex.ru/?utm_source=main_stripe_big (дата обращения: 15.04.2023).

О МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ МЕДИЦИНСКОЙ АНГЛИЙСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДВУХ КУЛЬТУР

А.А. Асанов

Аннотация. Статья посвящена анализу языкового взаимодействия русскоязычной и англоязычной культур в процессе преподавания иностранного языка в медицинском колледже.

Ключевые слова: *медицинская терминология, английский язык, медицинские тексты, методика преподавания английского языка, научно-медицинский стиль.*

ON THE METHODOLOGY OF TEACHING MEDICAL ENGLISH TERMINOLOGY FROM THE POINT OF VIEW OF LINGUISTIC INTERACTION BETWEEN TWO CULTURES

A.A. Asanov

Abstract. The article is devoted to the analysis of the linguistic interaction of Russian-speaking and English-speaking cultures in the process of teaching a foreign language at a medical college.

Keywords: *medical terminology, English, medical texts, methods of teaching English, scientific and medical style.*

В современных условиях глобализации одной из важных черт в языке остается передача достоверной информации. В целях достижения взаимного понимания специалисты в области языка делятся результатами своих научных исследований с иностранными коллегами, что обуславливает возрастающую потребность в медицинском переводе высокого качества [3, с. 3].

Актуальностью работы является поиск подхода к правильному пониманию и истолкованию медицинских терминов в процессе перевода.

Целью является необходимость научить студента правильно пользоваться смыслами на уровне медицинского текста.

Решение проблемы перевода терминологии в медицинских текстах английского языка на русский язык остается важной задачей в современной деятельности переводчика. Нужно уметь анализировать особенности медицинского стиля, понимать трудности, с которыми зачастую сталкиваешься при переводе медицинских текстов [4, с. 57].

Одной из особенностей в методике преподавания, в том числе и в системе среднего профессионального образования, является умение заинтересовать студента, чтобы он или она логически мыслили, а не заучивали определенные понятия. Для этого необходимо уметь владеть всеми необходимыми дидактическими материалами и объяснять тематику занятия последовательно.

Главная задача – это объяснить студенту, как можно в короткий срок и качественно сделать перевод в области медицинских текстов.

В нашем случае есть три основных критерия, по которым ведется оценка знаний и умений студента в области иностранного языка: это письмо, устная речь и выполнение грамматических упражнений.

Для студентов системы среднего профессионального образования английский язык не всегда отличается по уровню сложности, если опираться на личные качества. Чтение и перевод терминологии медицинских текстов являются одной из попыток охарактеризовать с научной точки зрения подход к изучению иностранного языка через медицину.

В наши дни английский язык является основной частью профессиональной успешной карьеры в сфере медицины. Российские медики должны владеть навыками иноязычной профессиональной коммуникации. Это необходимо для того, чтобы не только понимать диагноз на другом языке, но и профессионально общаться со своими коллегами в сфере здравоохранения на хорошем языковом уровне [1, с. 35].

Переходя уже непосредственно к студентам Тамбовского областного медицинского колледжа можно привести некоторые примеры, с которыми мы сталкиваемся при работе с медицинскими текстами на иностранном языке.

В нашем колледже медицинские тексты имеют такие черты научно-медицинского стиля, как точность, логичность, объективность, а также набор средств языкового выражения при передаче информации [2, с. 178].

Приведем несколько вариантов в качестве примеров подобного рода.

При анализе были использованы английские медицинские термины и их перевод на русский язык. Также представлен небольшой список с переводом английских глаголов, обозначающих фитнес.

Сначала рассмотрим несколько слов, обозначающих медицинские термины.

1. Exam – обследование.
2. Diagnosis – диагноз.
3. Prescription – рецепт (на лекарство).
4. Cast – гипс.

Exam – слово, само по себе означающее такие понятия, как «экзамен», «проверка», «обследование» с медицинской точки зрения. Когда из контекста понятно, что речь идет о пациенте, используется третье значение.

Например: I was in hospital, doctor made an exam. Я был в больнице, врач меня обследовал (осмотрел).

Diagnosis – при переводе данного слова двух вариантов быть не может, это «диагноз», слово греческого происхождения, в русском языке используется с середины XIX в. и означает «установление болезни на основе обследования больного».

Например: This patient need to know his diagnosis. Этому пациенту необходимо знать свой диагноз.

Prescription – при переводе первым вариантом является значение «предписание», однако в медицинском контексте это слово означает «рецепт на отпуск лекарственных средств».

Например: The doctor made a prescription after patient`s diagnosis. Врач выписал рецепт после того, как пациенту был поставлен диагноз.

Cast – это слово имеет такой вариант перевода, как «состав людей, группа людей», либо оно обозначает гипс, но с точки зрения его химического состава (минерал, водный сульфат кальция). При таком варианте перевода слово имеет непосредственное отношение к медицине.

Например: After he broke his leg, the doctor set a plaster cast on it. После того как он сломал ногу, врач наложил на нее гипс.

Можно использовать тот же вариант, но без слова plaster, здесь имеется в виду материал, удерживающий сам гипс на ноге. Дословный перевод слова plaster – штукатурка.

Ниже приведено несколько слов, обозначающих болезненное состояние человека.

1. Injury – это травма, повреждение внешней поверхности тела.
2. Illness – это временное заболевание.
3. Disease – это серьезное заболевание, болезнь.

Схожая характеристика наблюдается при переводе слов, имеющих отношение к фитнесу.

1. Work out

Если вы хотите стать более здоровым, иметь подтянутое тело, вам стоит постоянно заниматься, давать телу физические нагрузки. Глагол «work out» означает «тренироваться».

2. Warm up

Это выражение означает «разогреться, разминаться». Обычно перед тренировкой нужно немного разогреть мышцы, чтобы повысить их эластичность и температуру, а также избежать травм во время тренировки.

3. Cool down

Дословный перевод данного глагола «остывать, охлаждаться». Имеется в виду, что в конце тренировки необходимо дать мышцам немного остыть и сократить интенсивность тренировки, постепенно замедляясь. Это, как правило, упражнения на растяжку, которые делают мышцы эластичными, гибкими и упругими.

4. Jogging

Это бег разминочным темпом, который так любят все американцы, в основном по утрам.

5. Dieting

Особенно знакома эта тема девушкам – «сидеть на диете». Ведь очень часто для достижения желаемого результата в плане внешности, мы прибегаем к разнообразным видам диет.

К слову, очень строгие диеты вредны для здоровья и подходят далеко не всем. Лучше лишние калории сжигать в зале, чем изнурять себя жесткими диетами.

Языковое взаимодействие русскоязычной и англоязычной культур в процессе преподавания иностранного языка в колледже заключается в правильном выборе терминологического лингвистического подбора, так как в одном и том же тексте

может встретиться в оригинале одно слово два раза, а переводом будут два понятия. Так, например, слово «drug» в тексте для отделения «Фармация» переводится и как «лекарство», и как «наркотик». Но мы берем при переводе нейтральный вариант «лекарство, содержащее наркотическое средство или компонент».

Нашей основной методикой преподавания являются разбор самих медицинских терминов (специальных слов), потом объяснение их в контексте конкретного текста. Далее студенты сами ищут наиболее подходящие варианты по словарю (часто по электронному справочнику) и представляют письменный перевод с его дальнейшим устным разбором. Это уже происходит по ходу урока.

Таким образом, при переводе иноязычной терминологии медицинского характера всегда подбираются слова так, чтобы наилучшим образом отразить указанное качество. В этом смысле медицинские термины всегда остаются в ряду сложных, но при этом доступных слов при выборе варианта на родном языке.

Основная трудность в изучении медицинской терминологии – это языковые элементы, требующие специальных знаний в соответствующей области.

Библиографический список

1. Авербух К.Я. Общая теория термина. Иваново, 2004. 252 с.
2. Большая Советская Энциклопедия / под ред. А.М. Прохорова. М.: Советская Энциклопедия, 1974. 674 с.
3. Васина В.М. Акцентное оформление терминологических словосочетаний в английском медицинском дискурсе: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.2014. Иваново, 2006. 25 с.
4. Солнцев Е.М. Общие и частные проблемы перевода медицинских текстов // Вестник МГЛУ. 2010. № 9.

DE GARENGEOT HERNIA: A CASE REPORT AND REVIEW OF LITERATURE

V.A. Bakhshyan

Supervisors O.V. Teplyakova, O.A. Gavrilyuk

Abstract. Acute appendicitis involving the hernia sac is infrequent but have always been associated with significantly high morbidity. In most cases, it occurs the right inguinal (Amyand's hernia) or right femoral hernia (de Garengéot hernia). The diagnosis is always mistaken for incarcerated groin hernia. This is partially due to the difficulties in diagnosing the hernia and also due to its propensity for incarceration because of its anatomy. During surgery, the appendix itself, either perforated or strangulated, is most commonly encountered within the hernia sac. In very rare cases, only appendiceal pus is found in the hernia sac. We report a rare case of De Garengéot's Hernia of a 72-year-old woman diagnosed to have acute appendicitis with obstruction in the femoral canal.

Keywords: *Femoral hernia, de Garengéot hernia, appendicitis, acute appendicitis, anatomical repair, pus-containing femoral hernia.*

Introduction

Pus-contained femoral hernia sac is a very rare complication of acute appendicitis. It is most frequently presented with a mistaken diagnosis of a strangulated femoral hernia. Femoral hernias occur just below the inguinal ligament when the abdominal contents pass through the femoral canal. Femoral hernia is relatively uncommon type, accounting for only 3 % of all hernias. Whereas femoral hernias can occur in both male and female population, almost all of them develop in women because of the wider bone structure of the female pelvis. Herniation of the appendix into a femoral hernia – also called De Garengéot hernia – is a rare but a well-recognized entity. It is generally an incidental finding during hernia repair. Acute appendicitis in a strangulated femoral hernia is even more uncommon. Because of its rarity, we present a case report of a 72-year-old female diagnosed to have acute appendicitis with obstruction in the femoral canal with a brief review on the literature.

The aim of the work was to present such a rare clinical case as De Garengéot's hernia of an elderly woman in the context of world literature.

Case Report

A 72-year-old woman suffering from hypertension, was admitted to the surgical department No. 1 of the Road Clinical Hospital in Krasnoyarsk on October 27, 2022 at 10:20 20 hours after the onset of the disease with complaints of pain in the right inguinal region and lower abdomen, dry mouth.

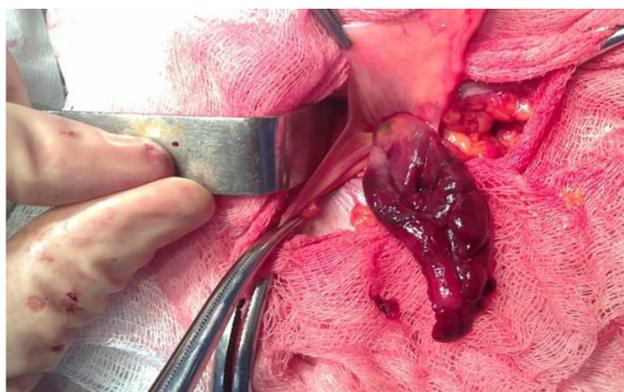
During the examination at the department, her temperature was 36,8 °C, Pulse rate 84 beats / min, blood pressure 140/80 mm Hg. Upon admission, the general condition of the patient was of moderate severity. Tongue was wet, lined with white coating. The abdomen was not swollen, symmetrical, participated in the act of breathing. Physical examination revealed the soft abdomen, painful in the lower sections; there were

no symptoms of peritoneal irritation. Peristalsis was heard. Urination was free, painless. In the right inguinal region under the inguinal ligament, a sharply painful tumor-like formation 4×6 cm in size had been determined, dense, not reducible into the abdominal cavity. The skin above it and perifocally was not changed.

The blood test revealed: hemoglobin content – 117 g/l, leukocytes – 8.7×10^9 , ESR – 15 mm/h.

October 27, 2022 at 11:30 a.m. under general anesthesia, the operation of hernia repair of the femoral hernia on the right was performed. When the hernial sac had been opened, a cloudy serous-hemorrhagic exudate with a volume of up to 50 ml was found. The content of the hernia was an appendix of dark purple color with a clear strangulation at the base and an area of necrosis of the apex and mesentery.

A typical appendectomy was performed according to Volkovich-Dyakonov's method. During revision of the caecum and terminal ileum, no pathological changes were noted. The abdominal cavity was drained with PVC tubing. The operation was completed with femoral canal plasty according to Bassini.



Macropreparation: removed appendix 8.0 cm in length, up to 0.8 cm in thickness, dark purple in color with an area of necrosis of the apex and mesentery

According to the conclusion of the histopathological examination, the preparation shows an appendix with obliteration of the lumen, areas of necrosis and hemorrhages in the mucous membrane and submucosal layer, leukocyte infiltration extending to all layers.

Taking everything into account, clinical diagnosis can be confirmed: right-sided strangulated femoral hernia with strangulated appendix.

The postoperative period was uneventful, the wounds healed by primary intention. The patient was discharged from hospital on the 8th day after the operation in a satisfactory condition.

Discussion and Review of literature

According to the analyzed literary sources, Garengot's hernia (GH) was first described in 1731 by Rene Jacques Croissant de Garengot and it accounts for 0.9 % of femoral hernia repairs. Moreover, acute appendicitis inside the sac is found in 0.08-0.13 % of femoral hernias [2; 3].

Two possible aetiologies have been proposed. According to the first theory, the appendix may be in an abnormal anatomical position owing to different degrees of intestinal rotation during embryological development, or to variations in caecal attachments. The second theory suggests anatomically large caecum forces the appendix into the pelvis, which therefore has a high risk of entering a hernial sac from the pelvic peritoneum [5].

Clinical presentation usually takes the form of strangulated femoral hernia and a painful groin mass. Because of the rarity of the entity and the absence of the typical symptoms associated with acute appendicitis, achieving preoperative diagnosis is very difficult. Most GH are diagnosed intraoperatively [4].

Preoperative diagnosis by CT has been reported only in 12 cases. In our review, one more case was diagnosed using ultrasound. In CT findings, GH should be considered when intramural air is present in an incarcerated femoral hernia sac without signs of bowel obstruction.

The treatment of this disease is emergency surgery. Due to the rarity of the condition, there is no standard procedure. The options available include laparoscopic or open approaches either with a mesh or simple herniorrhaphy, with or without appendectomy. In our review, most cases were performed via an open approach. Appendectomy via the hernial sac is considered appropriate; in case of perforation and abscess formation, a transabdominal access is preferred. A combined approach was used in only three cases. In two of them, the appendix was removed laparoscopically and the femoral hernia was repaired via a laparotomic approach [1].

The appendectomy procedure is also controversial. It has been suggested that in case of a normal appendix appendectomy is not required. However, the surgery is not excessively complicated, and even in the absence of macroscopic inflammation the presence of microscopic inflammation from compression and ischemia within the hernia neck cannot be ruled out; for this reason, appendectomy should be performed. In our review, the appendix was left in place in only one case.

Another controversial point is the use of a mesh, which was reported in only 8 cases in our review; in 15 a herniorrhaphy was performed. In the absence of abscess formation or perforation, the implantation of a mesh has been described as the hernia repair of choice. In this case, as purulent fluid was evacuated, a herniorrhaphy was preferred [6].

The most important contributing factor to the increase in wound infection is delayed diagnosis. The reported infection rates reached 29 %, while severe complications such as necrotizing fasciitis and death were only rarely described.

Conclusion

Although the incidence of de Garengeot's hernia is extremely low, the surgeon has always to keep it in mind in cases with femoral hernias and regional symptoms of inflammation due to the lack of abdominal signs of appendicitis. GH requires prompt treatment in order to avoid complications. Most GH are diagnosed intraoperatively. Due to the rarity of the clinical cases, there is no standard surgical procedure.

References

1. Akopian G., Alexander M. De Garengeot hernia: appendicitis within a femoral hernia. *Am Surg* 2005; 71:526–7.
2. Carry L.C. Acute appendicitis occurring in hernias: a report of 10cases. *Surgery*. 1967; 61:236–238.
3. Ebisawa K., Yamazaki S., Kimura Y., Kimura M., Kurita K., Yasumuro S., et al. Acute appendicitis in an incarcerated femoral hernia: a case of de Garengeot hernia. *Case Rep Gastroenterol* 2009; 3:313–17.
4. Fukukura Y., Chang S.D. Acute appendicitis within a femoral hernia: multidetector CT findings. *Abdom Imaging*. 2005; 30:620–622.
5. Zissin R., Brautbar O., Shapiro-Feinberg M. CT diagnosis of acute appendicitis in a femoral hernia. *Br J Radiol* 2000; 73:1013–4.
6. Wise L., Tanner N. Strangulated femoral hernia appendix with perforated sigmoid diverticulitis. *Proc R Soc Med*. 1963;56: 1105.

**«АПТЕКА» И «ФАРМАЦЕВТ»
В ЗЕРКАЛЕ МЕДИАКАРТИНЫ МИРА:
СООТНОШЕНИЕ СЕМАНТИЧЕСКИХ ЭЛЕМЕНТОВ**

Е.Ю. Долженкова

Научный руководитель **Е.В. Осетрова**

Аннотация. В основе статьи лежит острая социальная дискуссия, касающаяся определения места фармацевтического работника в области здравоохранения, в соответствии с этим целью работы определено рассмотрение соотношения элементов «аптека» и «фармацевт» в современной медиакартине мира.

Ключевые слова: *фармацевт, аптека, торговля, актант, предикат, сирконстант, семантическая структура, лексика.*

**“PHARMACY” AND “PHARMACIST”
IN THE MIRROR OF THE MEDIA PICTURE OF THE WORLD:
SEMANTIC CORRELATION OF ELEMENTS**

E.Yu. Dolzhenkova

Supervisor **E.V.Osetrova**

Abstract. The article is based on a sharp social discussion concerning the definition of the place of a pharmaceutical employee in the field of healthcare, in accordance with this purpose of the work, correlation of such elements as “pharmacy” and “pharmacist” in the modern media picture of the world is determined.

Keywords: *pharmacist, pharmacy, trade, actant, predicate, sirconstant, semantic structure, vocabulary.*

В настоящее время весьма распространена дискуссия, которая имеет острый характер и может быть сведена к следующей вопросной формулировке: фармацевт – это продавец, преследующий исключительно коммерческую выгоду, либо медицинский работник, чьи профессиональные компетенции нацелены на оказание помощи людям. Проблема возникает вследствие наличия объективной причины – наличия у многих отрицательного личного опыта посещения той или иной аптеки/аптечного пункта, сотрудники которых откровенно навязывают лекарственные препараты, в которых реципиент не нуждается. Вместе с тем существует Федеральный закон РФ от 12.04.2010 № 61-ФЗ (в ред. от 25.06.2012) «Об обращении лекарственных средств», где четко очерчивается содержание фармацевтической деятельности как деятельности, включающей в себя **«оптовую торговлю** лекарственными средствами, их хранение, перевозку и (или) **розничную торговлю** лекарственными препаратами, в том числе дистанционным способом, их отпуск, хранение, перевозку, изготовление лекарственных препаратов».

Попробуем выяснить, насколько обозначенная выше социальная проблема отражается в языковом, точнее, медийном контексте. А в качестве цели данного исследования определим соотношение семантических элементов «аптека» и «фармацевт» в современной медиакартине мира. В качестве материала используем контексты электронного издания Lenta.ru, а в качестве методологического подхода – представления о семантической организации высказывания и текста, изложенные в [2] и применяемые во множестве современных лингвистических работ (см., например, [1; 3]).

При формировании текста вокруг лексемы **аптека** в большинстве текстов отражается взгляд на аптеку как на сферу услуг, где между участниками коммуникативной ситуации преобладает финансовая активность в процессе продажи предлагаемого товара. Так, наиболее распространенными оказываются глаголы с семантикой торгового действия: *приобретать, торговать, покупать, купить*; например:

*В то же время Дюжева рассказала о БАДах, которые доступны каждому человеку и их можно без ограничений **приобрести** в каждой **аптеке** или магазине (Lenta.ru 14:01, 23 февраля 2023);*

*Началось все с **аптеки**, где Герлен не только **торговал лекарствами**, но и смешивал одеколоны по собственному рецепту (Lenta.ru 00:01, 19 января 2023);*

*Однако **препарат пока можно купить онлайн**, например, на сервисах «ЕАптека» и **Apteka.ru** (Lenta.ru 07:37, 8 ноября 2022);*

*Так, выяснилось, что за последние 12 месяцев антибиотики принимали 54,6 процента респондентов, из них 49,1 процента занимались самолечением. При этом в подавляющем большинстве они **покупали антибиотики в аптеке без рецепта** (Lenta.ru 03:18, 18 января 2023); Также планируется, что его будут **продавать в аптеках** и магазинах со специальной лицензией. Кроме того, каждый взрослый немец сможет выращивать до трех растений каннабиса дома (Lenta.ru 00:01, 12 декабря 2022).*

Анализ номинативов и номинативных словосочетаний с участием существительных также показывает преобладание лексем семантической группы «торговля»: *клиенты, бонусы, покупки, падение продаж, снижение продаж, рост аптечного рынка*; например:

*В Сбере рассказали, что **клиенты** в 2022 году списали более 60 миллиардов **накопленных бонусов на свои покупки**. Наиболее популярными категориями стали кафе и рестораны, супермаркеты, а также **аптеки** (Lenta.ru 06:33, 8 февраля 2023);*

*40-летний мужчина, страдающий астмой, умер в московской **аптеке** во время **покупки** ингалятора (Lenta.ru 17:22, 28 января 2023);*

*Мясников также сравнил поход в **аптеку** и **покупку лекарств** без предварительного обращения к врачу с закупкой в оружейном магазине (Lenta.ru 11:31, 29 ноября 2022);*

*В российских аптеках к октябрю на фоне ослабления коронавируса зафиксировано **падении продаж** (Lenta.ru 08:47, 22 ноября 2022);*

В аптечной сети «Ригла» заметили **снижение продаж препаратов** для лечения коронавируса, дорогой лечебной косметики и некоторых БАДов. В DSM Group сообщили, что в четвертом квартале, вероятно, произойдет замедление роста аптечного рынка по итогам года до 16–17 процентов (Lenta.ru 08:47, 22 ноября 2022).

Семантическая структура анализируемых высказываний чаще всего включает следующие компоненты.

1. Актант «субъект», выраженный лексемами *человек, клиенты*.
2. Актант «объект», выраженный лексемами *лекарства, антибиотик*.
3. Пропозиция с семантикой торгового действия – *приобретать, торговать, покупать, купить*.
4. Сирконстант «темпоратив», указывающий на место совершения покупки – *онлайн, аптека*.

В статьях, где центральной лексической единицей оказывается **фармацевт**, используются уже глагольные предикаты с семантикой консультативного действия: *утверждает, перечислила, предупредила, рассказала, назвала*. Описание этих действий детализируется через использование номинативной лексики с семантикой «лекарственное средство» (*лекарственное растение андрографис, кодеинсодержащие, медикаменты, обезболивающие, лекарства* и т.п.), с семантикой «соматизм» – части/органа человеческого тела (*почка, поджелудочная железа* и т.п.) либо с семантикой «здоровье/болезнь» (*здоровье, мигрень, боль* и т.п.); например:

Цинк, витамин С и лекарственное растение андрографис помогут укрепить иммунитет, утверждает американский фармацевт Раджи Саннидхи (Lenta.ru 14:53, 26 августа 2022);

Фармацевт Навин Хосла перечислила главные причины облысения мужчин летом (Lenta.ru 11:40, 11 августа 2022);

Фармацевт предупредила, что лучше так не делать, так как, если не соблюдать условия хранения, которые прописаны на упаковке, медикаменты могут утратить лечебные свойства и даже нанести вред здоровью (Lenta.ru 17:38, 9 августа 2022);

В декабре 2021 года фармацевт Джулия Геррини рассказала, что кодеинсодержащие обезболивающие лекарства могут быть опасны для здоровья. В случае приема их более трех дней они могут привести к проблемам с почками и поджелудочной железой (Lenta.ru 11:59, 21 июля 2022);

Фармацевт Парвиндер Сагу назвал оперативные и простые способы избавиться от головной боли при мигрени и стрессе (Lenta.ru 19:32, 12 апреля 2022).

Вместе с тем соответствующие контексты могут включать и высказывания, описывающие ситуацию торговли, однако в небольшом количестве; например:

Политик уточнила, что основные изменения, которые отражены в документе, коснутся работы фармацевтов. Именно они, по мнению депутатов, чаще всего нарушают закон и продают препараты без рецепта (Lenta.ru 14:41, 17 января 2023);

Как сообщил *фармацевт* одной из аптек, *приобрести* антибиотик невозможно, на складах он закончился (Lenta.ru 07:37, 8 ноября 2022).

Семантическая структура анализируемых предложений чаще всего включает следующие компоненты.

1. Актант «субъект», выраженный лексемами *фармацевт*.
2. Актант «лекарственное средство», выраженный лексемами *лекарственное растение андрографис, кодеинсодержащие, медикаменты, обезболивающие, лекарства* и т.п.
3. Актант «объект», выраженный лексемами *почка, поджелудочная железа* и т.п.
4. Актант со значением «состояние», выраженный лексемами *здоровье, боли, проблемы*.
5. Пропозиции с семантикой консультативного действия: *утверждать, перечислить, предупредить, рассказать, назвать* и т.п.

Показательно то, что контекстов, включающих в качестве ключевого слова существительное *фармацевт*, почти в 7 раз меньше по сравнению с контекстами, содержащими ключевое слово *аптека*: по запросу «аптека» в текстовом архиве Lenta.ru обнаружено 2355 совпадений, а по запросу «фармацевт» – только 343 совпадения.

Таким образом, проведенное исследование показало, что семантические элементы «аптека» и «фармацевт» в медиакартине мира представлены по-разному и в различных контекстах: *аптека* описана как организация, реализующая торговые отношения, а *фармацевт* – как участник социальной деятельности, главной функцией которого является медицинское консультирование.

Хотя контексты с маркером *фармацевт* и контексты с маркером *аптека* в большинстве случаев не совпадают, оставаясь автономными, языковое сознание на уровне общих представлений об устройстве фармацевтической сферы связывает два названных элемента, помещая *фармацевта* как участника в пространство *аптеки*, а потому приписывая ему функцию торгового субъекта. Этому способствует и выявленная более высокая частотность контекстов с лексемой *аптека*.

В заключение отметим, что данные выводы касаются языковых (медиа) представлений о семантике проанализированных языковых ситуаций и могут не совпадать с реальным положением дел.

Библиографический список

1. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. М.: Языки русской культуры, 1999. 896 с.
2. Шмелева Т.В. Семантический синтаксис / Краснояр. гос. ун-т. Красноярск, 1994. 47 с.
3. Revenko I.V., Osetrova E.V. Two “Characters” in the Russian Linguistic World-view: “We” and “They” // Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences. 2022. Vol. 15, No. 10. P. 1533–1547. URL: <http://journal.sfu-kras.ru/number/145415> (дата обращения: 17.04.2023).

О СОЗДАНИИ И РАЗВИТИИ ЛИТЕРАТУРНОГО КЛУБА В РАМКАХ ШКОЛЬНЫХ И СТУДЕНЧЕСКИХ ГРУПП

Л.Ю. Копытов

Научный руководитель Н.А. Бурмакина

Аннотация. В статье рассматривается развитие книжных клубов на основе исторических данных, что, в свою очередь, помогает выявить основные закономерности для создания наиболее эффективной формы литературного клуба. Эти знания формируются в виде пособия по созданию и развитию литературного клуба, где полностью описан процесс создания и рекомендации. Также высказывается желание проверки этой методики в рамках университета.

Ключевые слова: *литературный клуб, книжный клуб, развитие клуба, поэтический вечер, литературный вечер.*

ABOUT THE CREATION AND DEVELOPMENT OF A LITERARY CLUB WITHIN THE FRAMEWORK OF SCHOOL AND STUDENT GROUPS

L.U. Kopytov

Supervisor N.A. Burmakina

Abstract. The article examines the development of book clubs based on historical data, which in turn helps to identify the main patterns for creating the most effective form of a literary club. This knowledge is presented in a manual for the creation and development of a literary club, which fully describes the process of creation and recommendations. There is also a desire to test this technique within the university.

Keywords: *literary club, book club, club development, poetry evening, literary evening.*

Основной задачей образования является всестороннее развитие творческих и умственных качеств обучающихся. Для качественного выполнения данной задачи необходима возможность выбора обучающимися того направления, которое им наиболее интересно [3, с. 29–30]. Тенденция последних лет заключается в том, что формируются и развиваются различные объединения и клубы, но редко образуются литературные клубы, которые выполняют важные задачи: формирование литературных вкусов, мировоззрения, социальная адаптация через понимание ролевого поведения персонажей книг [5, с. 53–54].

На примере деятельности литературных клубов прошлого и настоящего мы рассмотрим развитие литературных клубов и как они выполняли свои социальные задачи. Самым древним из них можно считать школу Сократа, которая существовала где-то в 400 г. до н.э. Обсуждались тогда в основном не книги, а вопросы человеческой природы, политики, жизни и реальности. Основным способом исследования темы были постановка вопросов и поиск на них ответов – таким образом строилась продуктивная дискуссия, в силу которой очень верил Сократ. Этот метод обсуждения практикуется и поныне и носит то же название – сократический

семинар, или круг. Клуб «Джунто» основан в 1727 г. Бенджамином Франклином [1, с. 72–73]. Клуб собирался по пятницам на протяжении 40 лет и, помимо прочего, имел вполне ощутимую пользу для общества – в его стенах родились планы по созданию первой общественной библиотеки, Пенсильванского университета, больницы Пенсильвании и другие проекты по улучшению и регулированию жизни города. Клуб «Джунто» существует и по сей день, только теперь он носит название «Американское философское сообщество». Телевизионный книжный клуб Опри Уинфри, был основан в 1996 г., и первой книгой в нем стал роман Жаклин Митчард «На самом дне океана». Авторитет и медийный «вес» Опри не замедлили сказаться на популярности ее клуба – малоизвестные книги начали возглавлять топы. Многие из выбранных ею книг с тех пор разошлись миллионами тиражами. Классика тоже попадала в обзоры клуба. Так, в 2004 г. зрителям была порекомендована «Анна Каренина», после чего издателю пришлось допечатывать 800 000 экземпляров романа. В настоящий момент стали популярными книжные клубы в социальных сетях, они могут быть представлены как беседа, группа или канал. В них публикуются новости литературы и обсуждаются прочитанные книги.

На основе изученного материала по деятельности литературных клубов можно сказать, что наиболее продуктивными формами являются те, где встречи проходят вживую и обсуждаются вопросы не только прочитанных книг, но и литературы в целом, а также общественно значимые вопросы. Исходя из этого, было разработано пособие по созданию и развитию литературного клуба в рамках школьных и студенческих групп, что, в свою очередь, поможет инициативным обучающимся и работникам сферы образования создать в стенах своего заведения клуб [2, с. 2–3].

Памятка для создания и развития литературного клуба

1. Определите необходимые направления работы клуба, это могут быть: встречи для обсуждения прочитанных книг, запись пролитературных подкастов, ораторская работа, проведение поэтических вечеров, волонтерская работа по продвижению литературы и др.

2. Найти место проведения, которое будет создавать спокойную и расслабленную атмосферу, чтобы участники клуба смогли спокойно высказывать свое мнение и идеи.

3. Организовать первое мероприятие клуба, чтобы на нем можно было набрать участников. Наиболее подходящий вариант – это литературный вечер.

4. После того как соберется первоначальный состав клуба, можно организовать работу его секций, представленных в первом пункте, создать форму взаимодействия между участниками (иерархическая, равная, свободная).

5. После проведения нескольких крупных мероприятий клуба и набора нескольких десятков участников необходимо начинать взаимодействие с другими литературными организациями, что поможет выходить на более высокие уровни влияния и решать более важные проблемы.

6. После увеличения количества участников необходимо создать удобную форму для общения в какой-либо социальной сети или приложении. Также можно продвигать деятельность клуба через эту же сеть.

7. Все спорные вопросы необходимо решать со всеми участниками клуба, наилучшая форма для этого – дебаты.

В памятке предложены самые эффективные методы разных форм литературных и книжных клубов, рассмотренных в историческом экскурсе, что, в свою очередь, смогло объединить методы древнегреческих философских школ, классических книжных клубов и литературных клубов, представленных на широкую аудиторию. Для подтверждения эффективности таких методов планируется организация литературного клуба в КГПУ им. В.П. Астафьева, ведение дневника работы клуба для последующего анализа данных.

Библиографический список

1. Васильева З.И., Тряпицына А.П., Суворова С.А. Книга о воспитании человечности // Вестник Герценовского университета. 2007. № 6. С. 72–76.
2. Кучеренко К.В. Школьный литературный клуб как средство развития литературно-творческих способностей учащихся // Концепт. 2013. № 08 (август). URL: <http://e-koncept.ru/2013/13159.htm> (дата обращения: 19.06.2023).
3. Лебедев О.Е. Анализ педагогических проблем. Л.: ЛГИУУ, 1990. 39 с.
4. Мищенко О.П. Творческая учебная деятельность как условие подготовки будущих социальных педагогов к работе с девиантными подростками // Наукоеведение: интернет-журнал. 2012. № 3 (12). URL: <http://naukovedenie.ru/sbornik12/12-44.pdf> (дата обращения: 19.06.2023).
5. Шалова С.Ю. Создание условий для научно-педагогического творчества студентов в вузе. Ростов-на-Дону: Изд-во Южного федерального университета, 2011. 264 с.

**АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОИЗВЕДЕНИЯ ВАСИЛИЯ АКСЕНОВА «КОЛЛЕГИ»:
ВАЖНОСТЬ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО ВЫБОРА
ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ МИРОВОЗЗРЕНИЯ
(ПОВЕСТЬ 1959 г., ФИЛЬМ 1962 г.)**

Н.А. Ларина

Научный руководитель **Н.А. Бурмакина**

Аннотация. В статье рассмотрены не только особенности духовно-нравственного выбора, но и особенности медицинского и педагогического образования. Также показано, как связь между медициной и педагогикой влияет на выбор человека.

Ключевые слова: педагогика, медицина, педагогическое образование, медицинское образование, компетенция, духовно-нравственный выбор, педагогическая ситуация, медицинская среда, профессиональное развитие, личностное развитие.

**THE RELEVANCE OF VASILY AKSENOV'S WORK "COLLEAGUES":
IMPORTANCE OF SPIRITUAL AND MORAL CHOICE
FOR THE FORMATION OF A WORLDVIEW
(1959 NOVEL, 1962 FILM)**

N.A. Larina

Supervisor **N.A. Burmakina**

Abstract. This article examines not only the features of spiritual and moral choice, but also the features of medical and pedagogical education. It is also shown how the relationship between medicine and pedagogy affects a person's choice.

Keywords: pedagogy, medicine, pedagogical education, medical education, competence, spiritual and moral choice, pedagogical situation, medical environment, professional development, personal development.

Духовно-нравственный выбор человека играет немаловажную роль в формировании мировоззрения и становлении личности. Совершенный поступок характеризует мировосприятие человека, особенности его поведения в той или иной ситуации [2]. Кроме того, некоторые действия могут наглядно показать, как человек меняется, почему и каким образом это отражается в действительности. Зачастую именно выбор человека в пользу той или иной стороны может четко объяснить и описать принципы человека, его взгляды на сложившиеся обстоятельства.

В данной работе мы рассмотрим особенности развития и изменения мировоззрений главных героев повести Василия Аксенова (1959) «Коллеги». Также для наглядности повесть будет сравниваться с фильмом Алексея Сахарова (1962), снятого по мотивам данного произведения.

И в повести, и в фильме тесно переплетены и взаимосвязаны педагогика и медицина. Если в педагогике изучается деятельность по приобщению человека

к жизни общества и воспитание его, то в медицине рассматривается искусство врачевания и общения с пациентом. Тем не менее медицина и педагогика тесно связаны между собой и имеют ряд похожих и актуальных на сегодня проблем.

Например, в самом начале повести (и фильма) герои произведения, Александр Зеленин и Алексей Максимов, поднимают тему долга, гражданственности. Если Максимов считает, что человек *в ответе только перед своей совестью, а не перед какими-то словесными фетишами*, то Зеленин утверждает обратное: *Мы в ответе не только перед своей совестью, но и перед всеми людьми*. На самом деле оба героя по-своему правы, но в данном случае долг перед обществом ставится выше личных интересов. Это объясняется тем, что на протяжении всей жизни человек меняется, развивается и определенным образом влияет на общество. Влияние это может быть как положительным, так и отрицательным. В первом случае подразумеваются отсутствие сплоченности, отказ от взаимопомощи и поддержки. Если человек наглядно демонстрирует нежелание приносить в жертву свои взгляды, принципы и нормы, то окружающие мгновенно считывают его эмоциональное состояние. Следовательно, это приводит к возникновению новых социальных и психологических барьеров (неприязнь, нежелание общаться с данным человеком и т.п.). Сейчас мы больше понимаем Максимова и не считаем его эгоистичной натурой. Также мы можем понять и Зеленина, ведь он является подвижником. Но не все расположены и морально готовы принять на себя большой груз ответственности перед обществом за совершенный выбор. Поэтому на таком фоне мнение Алексея Максимова кажется реалистичным, прагматичным и понятным современному социуму. Тем более что наша современная эпоха характеризуется усиленным процессом распространения идей индивидуализма и независимости от третьих лиц. Но внутренне и зритель, и читатель больше расположены к Александру Зеленину – ведь он предстает перед нами возвышенным, честным и благородным человеком. Как данные мнения о человеческом долге влияют на героев, мы можем увидеть далее.

Можно начать с эпизода, где Александр Зеленин вместе с Дарьей Гурьяновой улетают на заимку, чтобы вылечить израненного пожилого мужчину, пострадавшего в результате схватки с медведем. Перед этим Александр готовился к приезду своей возлюбленной Инны. Конечно, перед героем возникает выбор: пожертвовать встречей с девушкой и отправиться на вызов или же остаться и перенести визит. Разумеется, как добропорядочный гражданин, Зеленин ставит врачебный долг выше личностных интересов и вместе с медсестрой отправляется на лесную заимку. В повести все заканчивается благополучно: пациент успешно вылечен, а герои становятся примером для подражания. В фильме все иначе: лесник умирает из-за кровопотери. Данный эпизод изменен для усиления драматического эффекта. Разумеется, и в повести, и в фильме данный нравственный выбор является доказательством того, что речь Зеленина о возвышенном, о необходимости соблюдения гражданского долга не является показной. Ведь если бы Александр отказался оперировать раненого лесника, то тогда бы он подвергся угрызениям совести и осуждению общества. Правда, в фильме героя мучает

чувство вины: ведь он не способен вернуть к жизни человека и вылечить его. Однако Александру Зеленину в будущем не за что будет себя упрекнуть – ведь он выполнил гражданский долг и сделал все, что было в его силах.

Отдельно хотелось бы затронуть приемы общения Александра Зеленина с пациентами. В своих исследованиях кандидат педагогических наук Е.Р. Корниенко выделяет несколько педагогических ситуаций в медицинской среде: педагогическое общение (с пациентами и их близкими, с коллегами и медицинскими работниками), объяснение значения процедур и лекарственных средств, формирование у пациента ответственности за свое здоровье, убеждение пациента (в соблюдении определенных требований) и пропаганда здорового образа жизни [4]. Именно эти педагогические ситуации [3; 5] и встречаются как в повести, так и в фильме: чтение лекции жителям села о вреде алкоголя, призыв к здоровому образу жизни, общение с коллегами, пациентами, их близкими и т.п. В качестве примера можно привести эпизод с Ибрагимом (очередным пациентом, страдающим язвой желудка). Александр Зеленин дал Ибрагиму несколько предписаний и отвез его в больницу для дальнейшего лечения и обследования. Спустя какое-то время Ибрагим встречается с Федором Бугровым, который и подговорил пациента нарушить диету. Разумеется, это замечает Александр Зеленин: *Та-ак, час коктейлей? ...Как вам не стыдно, Ибрагим! Водка и соленые огурцы! Неплохая диета для язвенника! Я очень огорчен, но придется вас выписать за нарушение режима. А вас, – обратился он к Федьке, – я попрошу больше не появляться на территории больницы. – Он сказал это, как будто не было между ним и Федькой каких-то особых отношений, и Бугров промолчал, не трогаясь с места [1].* В данном обращении отсутствуют агрессия, злость или раздражение. Но Александр спокойно показал свое недовольство, не повышая тон. Доктор мог бы накричать на пациента, прогнать Федора, но этого не произошло. Герой отлично понимал, что проявление агрессии в открытую не принесет никакой пользы, а лишь спровоцирует новый конфликт. С одной стороны, Александр упрекает Ибрагима в безответственности, но с другой – не манипулирует им, не давит на него, а ограничивается лишь простым предупреждением о выписке. Произошедший случай помог Ибрагиму осознать и признать свою ошибку: *Больше водку пить не будем, диет соблюдать будем, лечиться будем. Человек я семейный, ребятишки на руках. Жить будем!*

Таким образом, данный инцидент ясно дает понять, что пациент не только признал свою слабость, но и четко осознал свою ответственность перед врачом и семьей за свое здоровье.

Целью педагогики (и всего педагогического образования) является становление человека, ответственного за свои действия. Кроме того, человек должен уметь сострадать окружающим. Цель медицинского образования – формирование личности медицинского работника: компетентного, ответственного, способного оказать первую медицинскую помощь и продолжить лечение. К задаче медицинского образования относится гармонизация ценностно-смысловой и технологической составляющих, определяющих уровень профессионального и личностного развития.

Именно этих вышеперечисленных медицинских целей и придерживался Алексей Максимов (друг Александра Зеленина), когда отправлялся работать доктором на судно. С одной стороны, он считал, что работа на море дает врачу прекрасную возможность для проявления своей профессиональной компетенции. С другой – на первом месте у героя стояли его личные переживания, размышления о смысле жизни:

Человек подходит к концу и думает: ну, вот и все. И зачем все это было? Что это я делал здесь? Мы философствуем, боремся за передовые идеи, лепечем о пользе общественного труда, строим теории, а в конечном итоге разлагаемся на химические элементы, как растения и животные, которые не строят никаких теорий. Трагикомедия, да и только. В народе говорят: все там будем. Все! И передовики производства, и бездельники, и благородные люди, и подлецы. А где это «там»? Нет этого «там». Тьма. И тьмы нет, тьма – это тоже жизнь. Какое мне дело до всего на свете, если я каждую минуту чувствую, что когда-то я исчезну навсегда?! [1].

С точки зрения Алексея, должность и обязанности морского врача помогают не только в профессиональной самореализации, но и в нахождении смысла жизни, гармонии.

Слова и мысли Максимова полны противоречий. С одной стороны, герой утверждает, что стремление к возвышенности изжило себя и утратило свою красоту и назначение: *Ух, как мне это надоело! Вся эта трепология, все эти высокие словеса. Их произносит великое множество прекрасных идеалистов вроде тебя, но и тысячи мерзавцев тоже... Сейчас, когда нам многое стало известно, они стали мишурой... Я тоже думал и понял, что все блеф. Есть жизнь, сложенная из полированных словесных булыжников, и есть настоящая, где герои скандалят на улицах... А сколько вокруг жуликов и пролаз!.. Мое кредо – быть честным, но и не давать себя облапошить, не попадаться на удочку идеализма [1].*

С другой стороны, Алексей склонен к романтическим мечтам: *Я хочу жить взволнованно! ...Все равно где, но так, чтобы все выжимать из своей молодости... Вот если бы мне сказали: лезь в эту ракету, и тобой выстрелят в космос, и ты наверняка рассыпешься в прах во имя науки, – я бы только «ура» закричал [1].*

Алексей считает, что мир двуликий: ведь система ценностей у каждого своя. Что может быть неприемлемым для одного, может являться абсолютной нормой для другого. Соответственно, жизнь, совершение подвигов и спасение людей не имеет смысла – ведь все конечно. Именно подобные размышления и порождают в герое сомнения, скептицизм и в то же время некоторую тревожность.

Но в повести (как и в фильме) присутствует весьма показательный эпизод – разговор Ярчука и Алексея Максимова о незаконном перевозе продуктов на другие пароходы. Несмотря на умелые манипуляции Ярчука, Алексей отказался брать взятку и доложил о произошедшем руководству. Данный эпизод ясно показывает, что Алексей Максимов, несмотря на внутренние противоречия, все же обладает принципами и готов бороться за них:

(Ярчук): Все советские люди должны друг о друге заботиться, особенно мы, старшие товарищи, о молодежи. Но если вы не верите в мои намерения, я вам скажу другое... не хочу, чтобы трепали мое честное имя и пятнали репутацию, заслуженную долгим трудом <...> Еле уловимым движением он коснулся кармана Максимова. Тот опустил руку в карман, и пальцы его нащупали плотный, гладкий сверточек. Не глядя, Алексей швырнул деньги на цементный пол и гаркнул: «Я вам сейчас в морду дам!» Ярчук словно на пружинах прыгнул в сторону, схватил деньги и прошипел: «Мы здесь одни. Доказательств у тебя нет, щенок, и не будет! Понятно? Пойдешь против меня – рога пообломаешь. Моря тебе не видать, разве что во сне. Пораскинь умишком!» [1].

Таким образом, можно прийти к выводу, что сложившиеся те или иные обстоятельства служат своего рода проверкой на прочность героев как повести, так и фильма. Если медицина помогает человеку вылечиться физически, то педагогика позволяет исцелиться душевно. Сейчас нам понятны стремления и Алексея Максимова, и Александра Зеленина. Мы понимаем их, сочувствуем, сопереживаем, примериваем на себя их ситуации. И делаем выбор вместе с ними.

Библиографический список

1. Аксенов В.П. Коллеги. М.: Эксмо, 2008. 220 с.
2. Бурмакина Н.А. Нравственный подвиг педагога как источник решения проблемы языковой и речевой реабилитации (на материале выступления протоиерея Артемия Владимирова в Саратове) // Экология языка и речи: материалы Международной научной конференции / Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина. Тамбов, 2014. С. 157–160.
3. Коржуев А., Землякова С. Медицинская педагогика // Высшее образование в России. 2003. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/meditsinskaya-pedagogika/viewer> (дата обращения: 09.05.2023).
4. Корниенко Е.Р. Педагогика: учебное пособ. для иностранных студентов. Архангельск: Изд-во Северного гос. мед. ун-та, 2015. 147 с.
5. Педагогика в медицине: учеб. пособие для студентов медицинских вузов / сост. И.В. Новгородцева. М.: Флинта, 2017. 105 с.

ВЛИЯНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА КОРЕЙСКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРУ

Е.В. Бусыгина

Научный руководитель Н.А. Бурмакина

Аннотация. В исследовании рассматривается, как английский язык проник в корейский и какое влияние оказал. Говорится о постепенном развитии отношений с США и их воздействии на культурную жизнь южнокорейского общества; использовании заимствований в языке и переформулировании слов, по различным признакам подходящих под структуру корейского языка.

Ключевые слова: *английский язык, корейский язык, конглиш, глобализация, влияние, развитие.*

THE INFLUENCE OF THE ENGLISH LANGUAGE ON KOREAN LANGUAGE AND KOREAN CULTURE E.V. BUSYGINA

E.V. Busygina

Supervisor N.A. Burmakina

Abstract. This study examines the way the English language penetrated the Korean language and what impact it had as a result. Moreover, it discusses gradual development of relations with the United States and its impact on the cultural life of South Korean society. The use of borrowings in the language and the reformulation of words according to various characteristics suitable for the structure of the Korean language is presented.

Keywords: *English, Korean, Konglish, globalization, influence, development.*

У корейского языка своя длинная история. Хангыль (корейский язык), что буквально переводится как «правильные звуки для обучения людей», появился в 1446 г. и был создан группой ученых по приказу короля Седжона, который считал, что низшим слоям населения не помешало бы овладеть письменностью и грамотой, но так как китайский язык (который был распространен среди элиты) сложно выучить, был создан упрощенный вариант. Из интересных фактов хотелось бы добавить, что согласные буквы формой напоминают органы речи, используемые для артикуляции звуков, а гласные звуки относятся к символам неба, земли и человека. Кроме того, хангыль является совершенно новой письменностью, которая не похожа ни на какую другую. Корейская азбука появилась сравнительно поздно. Она не была результатом длительной эволюции и развития, она возникла неожиданно и в определенный момент. Хангыль представляет собой тот редчайший случай в истории создания письменности, когда новая письменность появилась на пустом месте, не испытав процесса длительной и постепенной эволюции [2, с. 1].

Хотелось бы добавить, что корейский язык тем не менее постоянно был подвержен влиянию со стороны Китая и Японии, которые часто оккупировали территории этого маленького государства. Хотя исторически около 60 % корейской лексики заимствовано из китайского языка, на данный момент существует

более 20 000 английских заимствований, которые в настоящее время составляют до 10 % корейского словарного запаса.

В 1910 г. Корея попала под японское колониальное правление. В 1945 г., после капитуляции Японской империи Корея была разделена на две страны: Северную Корею, находящуюся под защитой Советов, и Южную Корею, находящуюся под защитой Соединенных Штатов, которые также установили временное правительство. В этих обстоятельствах у корейцев не было другого выбора, кроме как обучаться на английском языке, так как он использовался для общения с армией США. В то время корейские переводчики играли решающую роль, поскольку они выступали в качестве посредников между корейской армией и армией США. Это придало английскому языку больше значения и престижа и привело к принятию целого ряда политических реформ в отношении английского языка.

После гражданской войны в Корее южнокорейская экономика начала быстро развиваться, чему способствовали международная торговля и технологический бум. Этот процесс модернизации принес с собой огромное количество новых слов, пришедших из английского языка, которые были интегрированы в корейскую культуру в течение 1960–1970-х гг. Области, затронутые этим процессом заимствования с английского на корейский, очень разнообразны, но заимствованные слова в основном встречались в журналах и газетах о спорте, кулинарии, моде и технологиях.

С 1990-х гг. правительство Кореи продвигало этот иностранный язык, вводя новые программы преподавания английского языка и используя такие тесты, как TOEIC и TOEFL, для проверки знаний. Знание английского языка стало незаменимым в корейском обществе, поскольку считалось ключом к постоянному росту и успеху, а также для получения и сохранения рабочего места. Английский, который когда-то был второстепенным языком в Южной Корее, стал самым важным языком для прогресса и развития.

Процессы глобализации привели к значительному расширению межкультурных контактов, таким образом, влияние английского языка привело не только к появлению новой лексики в корейском языке, но и к появлению нового типа языкового «разнообразия», в котором смешиваются английский и корейский языки с различными особенностями.

Южнокорейцы начали верить, что английский язык является незаменимым инструментом для достижения глобального успеха. Считалось, что отличное владение английским языком помогает человеку достичь власти и укрепиться в обществе. Такое отношение привело к тому, что английский стал более важным, чем корейский язык.

Итак, теперь мы поговорим о таком явлении, как конглиш. **Korean + English = Konglish**. Корейская звуковая система сильно отличается от английской, и это сильно влияет на заимствованные слова. Произношение английских заимствованных слов сформировано в соответствии с фонологической структурой корейского алфавита хангыль. Это приводит к изменениям согласных и гласных, которые либо произносятся по-другому, либо полностью изменяются. Корейский также является слоговым языком, в котором структура ударений в словах отличается

от структуры ударений в английском языке. Это различие приводит к тому, что заимствованным словам не хватает интонации и ударения, когда их произносят корейцы. Структура слогов в корейском языке более ограничена, чем в английском. Это ограничение приводит к использованию сегментарной модификации при работе с кластерами согласных. Для этого в корейском языке между согласными вставляется гласная [5, p. 13]. Фактически конглиш попал в категорию разновидностей языка, поскольку он также функционирует как потенциальный народный язык, который демонстрирует лингвистическое внимание к морфологии, семантике, синтаксису, произношению, прагматике и дискурсу.

Одно из этих лингвистических соображений тесно связано с тем фактом, что конглиш связан с использованием терминов, заимствованных из английского языка, они могут быть прямыми заимствованиями или кореанизированными словами, которые используются только носителями корейского языка.

Лучшим примером английского термина, который функционирует как конглишское слово, является выражение *'fighting'* (화이팅 / 파이팅). Когда носители английского языка слышат это слово, им на ум приходит агрессия или какой-то вид физического насилия, но на самом деле для корейца это выражение означает «взбодриться» или любое слово ободрения и поддержки. Более того, произношение не то же самое. В корейском алфавите отсутствует звук /f/, поэтому он заменен звуком /p/, который затем произносится как /p^haɪt^hɪŋ/, хотя также обычно произносится как /hwaɪt^hɪŋ/ [1, с. 47].

К другому примеру можно отнести слово *'Christmas'* 크리스마스 [keuliseumaseu] «Рождество» или *'dynamite'* 다이너마이트 [dai-na-maity] «динамит». Также фонема /v/ была заменена на /b/, поскольку *'value'* становится 발이유 [ball-yu].

Что касается употребления, то конглиш в настоящее время является неотъемлемой частью корейской культуры и используется почти во всех уголках языка в повседневной жизни.

Так как Южная Корея набирает популярность в туристической среде из-за так называемой «корейской волны», в которую входят национальная поп-музыка, сериалы, еда, косметические товары и информационные услуги, то для привлечения внимания иностранных туристов многие вывески, названия отелей, кафе, билетов или товаров стали писаться на английском, но корейскими буквами. Хотя для многих из них есть коренные корейские слова.

Ряд слов, которые могут относиться к туризму: 투어 [tueo] – тур/путешествие, 가이드 [gaideu] – гид, 호텔 [hotel] – отель, 티켓 [tiket] – билет, 터미널 [teominan] – терминал, они имеют эквивалентные слова с корейскими корнями: 여행 [yeo-haeng] – тур, путешествие, 안내 [an-nae] – гид, 표 [pyo] – билет, 단말기 [dan-mal-gi] – терминал.

Некоторые слова выходят из моды, в то время как другие приобретают новые значения. За последнее десятилетие корейская молодежь выработала новый стиль корейского языка. Этот стиль возник в результате социальных изменений и внедрения технологий и языка текстовых сообщений. Многие слова были сокращены для удобства и оперативности. Это изменение стиля создало разрыв в поколениях между молодыми и старыми в Корее. В наши дни латинизация широко

используется в Корее, потому что корейцы считают ее модным стилем письма. Большинство названий магазинов и брендов написаны латиницей. Латинизация хангыля с использованием латинской графики известна как «ро-ма-джа» [4, p. 13]. Корейское правительство разработало рекомендации о том, как правильно латинизировать хангыль.

Также существует ряд слов, в которых происходит смешение корейского слова и английского. К примеру, 치킨 맥주 [chikin mekga] – сокращение 치맥 – курочка с пивом.

Многие междометия, зависимые существительные и существительные употребляются в корейском языке самостоятельно, как например, 와우 [wau] – ‘wow’, 오예 [o ye] – ‘oh, yeah’, 오마이갓 [o mai gat] – ‘Oh, my God’.

Кроме того, рост английского феномена привел к тому, что среди молодежи возник вопрос о важности образования на английском языке. Поскольку английский язык является универсальным, корейское общество считает необходимым, чтобы обучение английскому языку было обязательным требованием в школах. Южная Корея недавно запретила изучение английского языка для первоклассников и второклассников, поскольку они еще не способны понимать новый язык, и последние статистические данные показывают, что уровень владения корейским языком у учащихся снижается при знакомстве с английским языком в очень раннем возрасте. В связи с этим у общества создается впечатление, что правительство пытается запретить чрезмерное использование английского языка, поскольку хочет сделать изучение хангыля приоритетным [3, p. 85].

Конглиш, в свою очередь, оказывает негативное влияние на хангыль, поскольку он разрушает традиционные ценности южнокорейцев и люди не осознают этого явления, что приводит к потере родного языка. Из-за долгой истории японской колонизации Кореи южнокорейцы очень гордятся своей культурой и языком, поскольку отказываются повторять то, что произошло в прошлом, когда их лишили гражданства. С другой стороны, мир СМИ позволил людям начать верить, что это явление помогает развивать культуру Южной Кореи. Люди, работающие в профессиональных сферах, испытывают отвращение к тому факту, что многие отрицают культуру местного языка или хангыля. Корейскому сообществу стоит задуматься об ограничениях и введении определенной цензуры на английский язык для сохранения своей языковой идентичности.

Библиографический список

1. Ефремова Л.С. Англицизмы в корейском языке. 2021. С. 45–50.
2. Шевчук Н.М. Английский язык в Республике Корея. 2011. С. 1–3.
3. Chang B.M. Korea's English education policy innovations to lead the nation into the globalized world // Journal of Pan-Pacific Association of Applied Linguistics, 2009. P. 83–97.
4. Choi H. Anglicisms in Korean: A diachronic corpus-based study with special reference to translation as a mode of language contact // Journal of Language and Linguistic Studies. 2021.
5. García B.N. The Impact of the English Language in Korea: Konglish. 2018. P. 11–15.

РОССИЯ И РУССКИЕ В ВОСПРИЯТИИ НОСИТЕЛЕЙ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

Чжан Чэньси

Научный руководитель **И.В. Ревенко**

Аннотация. В статье исследуются гетеростереотипы о России в аспекте межкультурной коммуникации. Автором описывается соотношение понятий «автостереотип» и «гетеростереотип». На основе анализа данных, собранных при анкетировании носителей китайского языка, выявлены и описаны наиболее частотные и устойчивые гетеростереотипы о России и русских. Выявленные гетеростереотипы распределены по группам, определяющим характер и внешность русских, традиции русского народа, климат России, русский язык.

Ключевые слова: *этнические стереотипы, автостереотипы, гетеростереотипы, межкультурная коммуникация, лингвокультура.*

RUSSIA AND RUSSIANS IN THE PERCEPTION OF CHINESE SPEAKERS ZHENG CHENXI

Zhang Chenxi

Supervisor **I.V. Revenko**

Abstract. The article examines heterostereotypes about Russia in the aspect of intercultural communication. The author describes the relationship between the concepts of “autostereotype” and “heterostereotype”. Based on the analysis of data collected during the survey of native Chinese speakers, the most frequent and stable heterostereotypes about Russia and Russians are identified and described. The identified heterostereotypes are divided into groups that determine the character and appearance of Russians, the traditions of the Russian people, the climate of Russia, and the Russian language.

Keywords: *ethnic stereotypes, autostereotypes, heterostereotypes, intercultural communication, linguistic culture.*

Отношения между Китаем и Россией вступили в новую фазу развития, а обмены между народами расширились. Однако при таком общении большинство людей не понимают язык и культуру другого этноса. Поэтому в практике межкультурного взаимодействия важным аспектом является изучение моделей восприятия китайскими студентами России и русских. Важно лучше понять объективное восприятие иной культуры, чтобы достигнуть успешного диалога и избежать культурных конфликтов между носителями китайской и русской лингвокультур.

Среди проблем, связанных с межкультурной коммуникацией, внимание исследователей в последние годы привлекает вопрос о влиянии стереотипов на общение представителей разных культур.

Развитие межкультурных контактов возможно только при условии понимания специфики культуры, традиций, условий жизни другого народа, что делает

весьма значимыми исследования по межкультурной коммуникации. Данными обстоятельствами обусловлена актуальность нашей работы.

С точки зрения этнолингвистики «стереотип – это стандартное представление, разделяемое большинством людей одного этноса, входящих в другой или этот же этнос. В исследованиях по межкультурной коммуникации ученые по-разному определяют стереотипы. И.Г. Насталовская в определении понятия «стереотип» выделяет «такие универсальные характеристики стереотипа, как эмоциональная окрашенность, устойчивость, тесная связь с ментальностью, постоянность, массовость, обусловленность национально-культурной спецификой» [2, с. 58].

На межкультурную коммуникацию оказывают влияние авто- и гетеростереотипы. «Автостереотипы – стереотипные представления определенного этноса о самом себе. Гетеростереотипы... включают в себя совокупность оценочных суждений одного этноса о представителях другого» [4, с. 62].

Специалисты по кросс-культуре считают, что стереотипы представляют собой простое обобщение характеристик членов других культурных групп. Это упрощение в понимании не охватывает различные характеристики индивидуумов, что приводит к неправильным представлениям о других культурных группах в целом, и эти предвзятые или ошибочные взгляды могут оказывать негативное влияние на межкультурное общение. «Встречаясь с представителями других народов и культур, люди обычно имеют... склонность воспринимать их поведение с позиций своей культуры... Непонимание чужого языка, символики жестов, мимики и других элементов поведения часто ведет к искаженному истолкованию смысла их действий, что легко порождает целый ряд негативных чувств: насто-роженность, презрение, враждебность» [5].

С нашей точки зрения, однозначно оценить влияние стереотипов как положительное или отрицательное невозможно. Следует анализировать этот вопрос всесторонне, определяя как плюсы, так и минусы воздействия стереотипов.

По мнению О.В. Ракитиной и Л.М. Багдасаряна, на содержание этнических стереотипов оказывают влияние следующие факторы: этническая психология, система ценностей, зафиксированная в культуре и в обыденном сознании, общественно-историческое развитие стереотипизируемого этноса; специфика социально-политических и экономических условий взаимоотношения между этносами, сложившаяся на данный момент, а также длительность и глубина исторического контакта [3].

Для сбора информации нами был проведен интернет-опрос среди представителей молодого поколения Китая. Выбор возрастной группы обусловлен тем, что многие молодые люди из Китая получают образование в России. Успешность в учебной деятельности во многом определяется эффективностью коммуникации, поэтому нам представляется крайне важным выявить стереотипы, препятствующие коммуникации в студенческой среде.

В опросе приняло участие двадцать восемь студентов из Китая, некоторые участники опроса никогда не бывали в России. Для опроса была разработана

анкета, в которой предлагалось выбрать утвердительный или отрицательный ответ на вопросы, касающиеся характера и внешности русских (*Русские не улыбаются; Русские девушки красивые*), традиций русского народа (*Русские любят матрешек*), климата России (*В России очень холодно*), языка (*Русский язык трудно выучить*).

По количеству данных ответов мы установили в порядке убывания следующие наиболее частотные утвердительные ответы: *Русские девушки красивые (15); Русские считают себя культурными (14); Русские любят медведей, Русские гордятся своими писателями и поэтами, Самый известный русский поэт – Александр Пушкин, Русский язык трудно выучить (13); Русские любят матрешек, Русские любят пить водку (12); В России очень холодно (11).*

Наибольшее количество отрицательных ответов респонденты дали на вопрос: *Русские считают, что все, что сделано в Китае, – низкого качества (11).*

Основания для возникновения большинства стереотипов проследить довольно просто. Так, например, стереотип *Русские любят матрешек* основан на том, что матрешка – это один из самых популярных у иностранных туристов сувениров. Возникновение стереотипов, связанных с внешностью русских, также имеет простое объяснение. Европеоидная внешность россиян (рост, цвет кожи, глаз и волос) существенно отличаются от азиатской внешности жителей Китая. Для китайцев привлекательным кажется не только цвет, но и разрез глаз (в азиатских странах приобретает популярность операция, которая позволяет сделать взгляд более открытым и приблизить его к виду европейского). Достоинством внешности русских, по мнению жителей Китая, является белая кожа, которая в китайской культуре считается признаком высокого социального положения.

Не для всех из представленных в анкете стереотипов можно точно установить источник возникновения. Так, стереотип *Русские любят медведей* можно объяснить тем, что медведь как представитель фауны считается символом России. Кроме того, есть устойчивое выражение «русский медведь». Это выражение возникло в западной прессе, где использовалось для описания русского характера: медлительные, не очень умные, неуклюжие. Данное выражение в русской культуре получило несколько иное значение: внешне медведь неуклюжий, медлительный, но во время охоты он может развивать приличную скорость, он имеет большую массу тела, отличное обоняние, что делает его одним из самых опасных хищников в лесах России. Медведь не будет нападать первым, но он защищает свою территорию. Если использовать образ медведя как метафору России, то, по мнению русских, следует понимать как сильное государство, которое не склонно к агрессии, но способно дать отпор при нападении.

Гетеростереотипы не всегда объективно отражают особенности народов. Например, до общения с русскими их воспринимают как холодных и грубых людей, что является еще одним распространенным стереотипом. Однако эти черты не показательны для всего русского народа. В России люди могут быть более

прямыми и даже жесткими друг с другом. Однако в семье, среди друзей россияне демонстрируют теплое и ласковое поведение, поэтому мы не должны просто применять стереотипы к русским, а должны быть открыты для понимания и уважения их культуры и истории. Только благодаря более глубокому пониманию мы сможем лучше общаться с русскими людьми и развивать отношения между Россией и Китаем.

Библиографический список

1. Гао Хуэй, Чжао Лань. Распознавание стереотипов с точки зрения межкультурной коммуникации. 2016. С. 52–56. 高慧, 赵岚. 跨文化交际视野下对刻板印象的再认识. 2016. С. 52–56.
2. Насталовская И.Г. Авто- и гетеростереотипы о представителях русской и китайской культур // Вестник Южно-Уральского государственного университета. 2022. Т. 19, № 4. С. 58–64.
3. Ракитова О.В., Багдасарян Л.М. Особенности межэтнических авто- и гетеростереотипов // Вестник. Психология. 2008. № 1 (54). С. 41–47.
4. Рыжкова А.А. Авто-, гетеростереотипы в китайской и русской лингвокультурах // Вестник. Русский язык и лингвокультура в сопоставительном аспекте. С. 62–64.
5. Хрущева Т.В. Роль стереотипов в межкультурной коммуникации (на примере гетеростереотипов о русских и китайцах) // Теория языка. Филологический аспект. 2016. № 12 (20).

КОММУНИКАТИВНЫЙ СТАТУС ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА (СТАТИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)

М.Д. Апраес Кабрера

Аннотация. В статье рассматривается коммуникативный статус испанского языка в статистическом аспекте. Автор приводит данные сайта Ethnologue, поддерживаемого институтом SIL International, материалы Института Сервантеса 2017 г. (*El español en el mundo 2017*) и сведения из электронной базы данных реестра переводов «Index Translationum».

Ключевые слова: *испанский язык, ареал распространения, коммуникативный статус, реестр переводов, индекс цифровой поддержки языка.*

THE COMMUNICATIVE STATUS OF THE SPANISH LANGUAGE (STATISTICAL ASPECT)

M.G. Apraez Cabrera

Abstract. The article examines the communicative status of the Spanish language in the statistical aspect. The author cites data from the Ethnologue website, supported by the SIL International Institute, materials from the Cervantes Institute in 2017 (*El español en el mundo 2017*) and information from the Electronic database of the Register of Translations “Index Translationum”.

Keywords: *Spanish, distribution area, communicative status, Index Translationum, digital support.*

Испанский язык имеет чрезвычайно широкий ареал распространения, поэтому признается исследователями как сложный лингвистический объект [1, с. 111]. В русской романистике совокупность общих существенных признаков ‘романский языковой ареал’ связана с понятием «Романия», или «романский мир», под которым прежде всего понимается территория, заселенная романскими народами, уклад жизни которых организовывался так, «как в Риме» [2, с. 8]. Область распространения испанского языка, связанная с колониальными завоеваниями, включает в себя Латинскую Америку, так называемую «новую Романию». «Старая Романия» представляет собой современную культурно-историческую и языковую область Южной и отчасти Восточной Европы, которые в античные времена входили в состав Римской империи. Все это культурно-языковое богатство обеспечивает высокую коммуникативную мощь испанского языка, который, по данным сайта Ethnologue, поддерживаемого институтом SIL International, занимает 4-е место по числу носителей языка (548,3 млн) [5]. Для сравнения: в 2006 г., по данным этого же ресурса, испанский язык находился на 2-м месте (как родной язык для 425 млн человек). Общее количество пользователей во всех странах: 559 078 890, из них в Испании – 46 590 000 (<https://www.ethnologue.com/language/spa/>). В 2023 г. по числу носителей языка испанскому предшествуют китайский, английский и хинди. В десятку мировых языков, обладающих высокой коммуникативной мощностью, кроме вышеназванных, входят французский,

арабский, русский, португальский, немецкий. По данным по данным сайта Ethnologue, эти языки относятся к процветающим, с индексом (0,96) цифровой поддержки, куда входят проверки орфографии, машинного перевода, средства обработки речи, виртуальные помощники.

По данным Института Сервантеса, в 2017 г. (*El español en el mundo 2017*), более 477 миллионов человек используют испанский в качестве родного языка [3; 4]. Более 572 миллионов человек говорят на испанском как на родном и как на втором родном языке. В глобальном рейтинге говорящих, куда входят изучающие испанский язык, наш лингвистический объект занимает 2-е место. Согласно демографическим причинам доля населения мира, говорящего на испанском как на родном языке, увеличивается, в то время как доля, говорящих на китайском и английском языках, сокращается. Согласно прогнозам, к 2050 г. испаноговорящие будут составлять 7,8 % населения мира (более 572 млн человек). Однако эти прогнозы также предсказывают, что в 2100 г. этот процент составит 6,6 %, что в основном связано с сокращением численности населения испаноязычных стран [3; 4].

Выявляя коммуникативную мощь испанского языка, необходимо обратиться к базе данных ЮНЕСКО по переводам книг. Она основана Международной комиссией по интеллектуальному сотрудничеству Лиги Наций в 1932 г. В 1979 г. записи были компьютеризированы. По этим данным, «ТОП-10» стран, публикующих переводы на заданный целевой язык (испанский): Statistics on Index Translationum database for «Target Language = spa», насчитывается более 200 тысяч единиц на испанском языке (таким образом, исследуемый язык находится на 3-м месте: в сравнении с русским языком, который находится на 7-м месте), но испанский язык располагается значительно ниже в рейтинге языков, с которого происходит перевод на другие мировые языки (не многим более 50 тыс. переводов с испанского языка). Таким образом, он находится на 6-м месте (в сравнении с русским языком, который находится на 4-м месте в рейтинге реестра переводов) [6].

Исходя из приведенных оснований, констатируем высокий коммуникативный статус испанского языка как национального, государственного (представленного в таком статусе в 31 стране на планете), который процветает в реальном мире (расширив ареал своего обитания в результате экспансионизма Римской империи, испанский язык является сейчас государственным языком Королевства Испания, ряда государств Латинской Америки и в бывших испанских колониях на территории Африки), а также динамично развивается в виртуальном мире (по данным сайта Ethnologue, имеет высокий уровень цифровой поддержки).

Библиографический список

1. Калашова А.С., Чвалун Р.В., Чуднова О.А. Особенности испанского языка в Республике Эль-Сальвадор // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. Тамбов: Грамота, 2018. № 5 (83). Ч. 1. С. 111–114.

2. Серебренникова Е.Ф. Романия и романский мир: аксиологические аспекты семиометрии // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. 2010. С. 8–13.
3. El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2017 // Instituto Cervantes (España), 1991–2022. Reservados todos los derechos. URL: https://www.cervantes.es/sobre_instituto_cervantes/publicaciones_espanol/espanol_mundo/anuario_2017.htm (дата обращения: 09.05.2023).
4. El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2017 // Instituto Cervantes (España), 1991–2022. Reservados todos los derechos. URL: https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_17/informes/p01.htm (дата обращения: 09.05.2023).
5. Ethnologue: Языки мира. Двадцать шестое издание. Даллас, Техас: SIL International, 2023 / Эберхард, Дэвид М., Гэри Ф. Саймонс и Чарльз Д. Фенниг (ред.). URL: <http://www.ethnologue.com> (дата обращения: 09.05.2023).
6. Index Translationum: электронная база данных реестра переводов. URL: <https://www.unesco.org/xtrans/bsstatlist.aspx?lg=0> (дата обращения: 09.05.2023).

АССОЦИАЦИЯ «ИТАЛИЯ – РОССИЯ» КАК ИСТОЧНИК ИНТЕРЕСА В ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ

Э. Риццо

Аннотация. Статья рассматривает основные аспекты деятельности ассоциации «Италия – Россия» в деле развития и укрепления российско-итальянских отношений. Основное внимание уделено формам просветительской работы в области искусства, образования и науки, которые способствуют дружественным связям двух стран.

Ключевые слова: *международные контакты, межкультурная коммуникация, Италия, Россия, русский язык.*

THE ITALY – RUSSIA ASSOCIATION AS A SOURCE OF INTEREST IN THE STUDY OF THE RUSSIAN LANGUAGE AND RUSSIAN CULTURE

Emiliano Rizzo

Abstract. The article examines the main aspects in the activities of “Italy – Russia” association in the development and strengthening of Russian-Italian relations. The main attention is paid to the forms of educational work in the field of art, education and science, which contribute to the friendly relations between the two countries.

Keywords: *international contacts, intercultural communication, Italy, Russia, Russian language.*

Отношения между Итальянской Республикой и Российской Федерацией уходят глубокими корнями в прошлое, связанное с правлением государей Ивана Васильевича (Иоанна IV), Петра Великого, Николая Александровича (Николая II), императора Всероссийского, царя Польского и великого князя Финляндского [8]. Имена таких легендарных итальянцев, как Аристотель Фиораванти, Бартоломео Растрелли, Джузеппе Сартти, Карло Росси, Джованни Дельпоццо, навечно вписаны в историю русско-итальянских отношений.

История сотрудничества России и Италии в дипломатическом, политическом, торгово-экономическом, валютно-финансовом, энергетическом отношениях становилась предметом изучения итальянских и русских исследователей [6; 7; 8; 9; 11]. Особенное внимание уделено развитию культурного диалога (в сфере искусства, образования, науки, туризма) [6; 7; 8]. Переводчик и искусствовед Павел Павлович Муратов, артиллерист в годы русско-японской и Первой мировой войн, в книге «Образы Италии» утверждал, что «Италия принадлежит к великим темам, не устающим привлекать мысль и воображение различных людей и сменяющихся поколений. Италия никогда не уйдет из поля зрения русской духовной жизни» [10]. В 2018 г. посол Италии Паскуале Терраччано сказал, что истинное лицо страны можно увидеть только через ее культуру: «Спрос на русскую культуру в Италии огромен. Этому интересу нет предела. Культурный интерес можно предлагать итальянскому зрителю бесконечно» [3]. В 2021 г. посол Италии в Москве Джорджо Стараче утверждал: «Италия всегда

выступала за конструктивный диалог с Россией, Италия всегда верила в силу диалога. Вся наша внешняя политика основана на этом убеждении. Диалог – это не награда, а единственный способ решать общие проблемы, даже при наличии разных точек зрения и исходных условий» [5].

Благодаря многовековому организованному диалогу рядовые граждане имеют возможность изучать культуру двух стран. Большой вклад в двусторонние отношения вносит деятельность Ассоциации «Италия – Россия». Просветительская работа началась в 1946 г. благодаря поддержке мэра Флоренции Ла Пира, который как политический деятель пользовался большим уважением за свои прогрессивные взгляды не только в Италии, но и в России, двусторонние связи обрели грандиозный масштаб. При ассоциации создана библиотека, насчитывающая более трех тысяч единиц хранения, плодотворно работают хорошей и театральный коллективы.

Из частного архива автора статьи



Книгообмен в ассоциации

Official Bookcrossing Zone



ionetalarussia.it

БИБЛИОТЕКА | Associazione Italia Russia

associazione italia russia

info@associazionetalarussia.it
 event@associazionetalarussia.it
 biblioteca@associazionetalarussia.it
 Телефон +39 02 8056122 WhatsApp +39 351 7080721

С ПОНЕДЕЛЬНИКА ПО ПЯТНИЦУ
 с 9:30 до 17:30

home о нас что мы делаем где мы находимся местонахождение библиот

БИБЛИОТЕКА

Италия – Россия является партнером Государственной Библиотеки иностранной литературы города Москвы, обладает редкой и важной коллекцией русских книг, представленной в сводем каталоге итальянских библиотек SBN. В коллекцию входят так же и документальные фильмы, сборники журналов и фотографии.

Согласно Указу № 1301 от 19/02/2014 – опубликованном в Официальном Бюллетене региона Ломбардия – материалы, собранные в Библиотеке Ассоциации Италия Россия были признаны, согласно Законодательному Указу от 22 февраля 2004 № 42, исторической культурной ценностью, которая «значительно обогащает библиотечные фонды региона Ломбардия», представляя русскую классическую и современную культуру. Таким образом, Библиотека находится под покровительством региона Ломбардия – Музеи, Библиотеки, Архивы и Дирекция библиотечного искусства.

В 2014 году фонд библиотеки пополнился дарственной коллекцией Гоццини.

Каталог on-line SBN
 Коллекция журналов и периодических изданий (скорооп-line)
 Фото Архив

Активно работают курсы русского языка, которые предлагают итальянцам разных возрастов фундаментальную подготовку в области изучения русского языка и культуры.

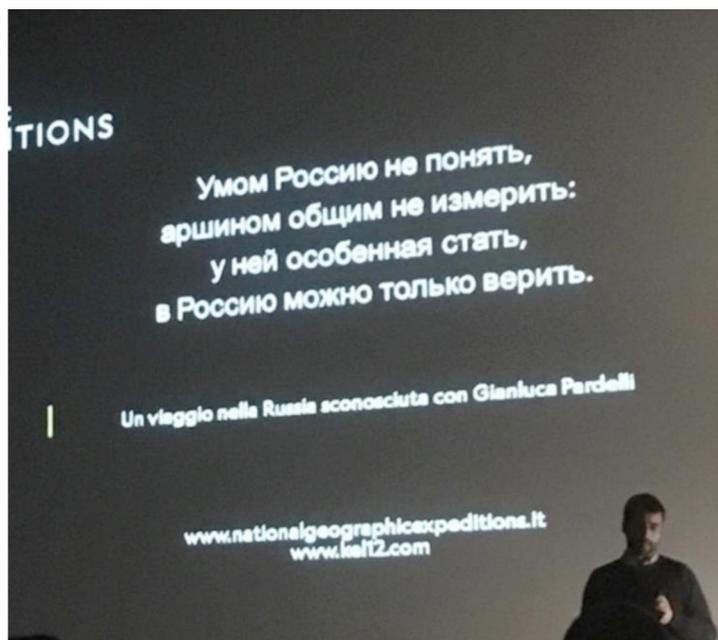
Образовательная деятельность Ассоциации

ассоциация италия россия



В Милане каждый год в сентябре проходит фестиваль российского кино, организованный Ассоциацией, который с удовольствием посещают любители русской культуры. Благодаря этому событию итальянцы могут погрузиться в русский кинематографический мир.

Из частной коллекции автора статьи



Реальный и виртуальный форматы работы ассоциации «Италия – Россия» позволяют наглядно продемонстрировать эффективность просветительской деятельности. Так, сайт Ассоциации (associazioneitaliarussia.it) открывает новую вкладку с фотоархивом для зарегистрированных пользователей @it4ru. Сегодня Ассоциация остается важным ориентиром в культурном ландшафте Милана, она продвигает инициативы и мероприятия на территории, направленные на взаимное знакомство двух стран, чтобы полностью понять общие корни и необычные культурные и экономические возможности (<https://ru.pinterest.com/it4ru/>).

Ассоциация поддерживает частные инициативы русофилов. Так, Джузеппе Гоццини начал заниматься русскими детективами десять лет назад из любопытства. Коллекция, подаренная семьей Гоццини, в настоящее время хранится в библиотеке Ассоциации «Италия – Россия» и насчитывает 125 авторов и более 400 наименований.

Проиллюстрируем это анонсом, который представлен на сайте организации:

Анонс мероприятий в 2023 г.

Образование & Первые профессиональные шаги | Associazione Italia Russia

news

- CORSI DI LINGUA RUSSA FEBBRAIO – MAGGIO 2023**
BROCHURE CORSI 2022 – 2023 SESSIONE 2° MODULO DI CONTATTO CORSI 2022 – 2023 MODULO DI ISCRIZIONE AI CORSI 2022 – 2023
- Anton Čechov, film di René Féret + voucher**
- Official Bookcrossing Zone**
Guardami dentro L'Associazione diventa una Official Bookcrossing Zone, ovvero un luogo di scambio e condivisione di libri gratis e itineranti. Qui puoi liberare un libro che hai già letto e che vuoi continuare il suo viaggio. Oppure, puoi prenderne uno e, una volta letto, liberarlo di nuovo! Libera un libro Per rimettere un libro in. [Read more »](#)
- AUTORI E TEMI DELLA LETTERATURA RUSSA**
La Biblioteca Gallaratese e la Biblioteca dell'APS Italia Russia Lombardia propongono un ciclo di incontri, curati dal professor Fausto Malcovati, dedicati alla storia della letteratura russa. Il corso ripercorrerà le principali tappe dell'evoluzione storica e culturale della Russia, si analizzerà il progressivo emergere tra la fine del XVIII e i primi anni del Novecento di... [Read more »](#)
- Storia della Crimea. Dalle origini a oggi**
- CORSI DI LINGUA RUSSA OTTOBRE 2022 – GENNAIO 2023**
BROCHURE CORSI 2022 – 2023 SESSIONE 1° MODULO DI CONTATTO CORSI 2022 – 2023 MODULO DI ISCRIZIONE AI CORSI 2022 – 2023
- Buone vacanze**
- COMUNICATO STAMPA**
Lorenzo Gianoli è il nuovo presidente dell'Associazione Italia Russia. Lorenzo Gianoli, ingegnere nucleare e imprenditore, per molti anni ha operato in Brasile in vari ambiti: intelligenza artificiale, blockchain, nanomateriali, advisory. Attualmente vive e lavora tra America del Sud, Europa e Russia, con attività di nicchia in Asia. Coniuga con una brillante e intensa carriera professionale... [Read more »](#)
- 12 maggio. Leggendo... la pace. Libera lettura di pagine sparse**
- ASSOCIAZIONE ITALIA RUSSIA**
COMUNICATO ASSOCIAZIONE ITALIA RUSSIA L'Associazione Italia Russia guarda, come tutti gli italiani, con profonda partecipazione e con estrema preoccupazione alla tragedia in corso in Ucraina. La partecipazione più dolorosa è per le sofferenze del popolo ucraino, da giorni sottoposto a bombardamenti e costretto a lamentare perdite umane gravissime. Sono le vittime più recenti di una... [Read more »](#)

Archivio News

В анонсе представлен цикл встреч, подготовленный профессором Фаусто Мальковати, который посвящен истории русской словесности. Русская литература названа абсолютной ценностью, которая является частью мировой культуры.

associazione italia russia

info@associazioneitaliarussia.it
biblioteca@associazioneitaliarussia.it
eventi@associazioneitaliarussia.it
Tel. +39 02 9056122. Mob. +39 351 70 80 721

home chi siamo cosa facciamo* i nostri corsi do
associati & sostieni

28 ottobre - 22 novembre 2022

AUTORI E TEMI DELLA LETTERATURA RUSSA



В этом году запланирован киносеанс, посвященный жизни и творчеству А.П. Чехова [1]:

Anton Čechov, film di René Féret + voucher | Associazione Italia Russia

ANTON ČECHOV
Dal 28 gennaio al cinema

«La medicina è mia moglie e la letteratura è la mia amante. Quando mi stanco dell'una, passo la notte con l'altra»
"Il motivo per cui restiamo toccati da questa storia è perché è "sincera e vera" proprio come Čechov l'ha voluta".
Le Figure

Regia: René Féret
Con: Nicolas Girault, Lolita Chammah, Robinson Stevinn
Durata: 90 minuti
Paese: Francia
Società di Produzione: Les Films Azye
Distribuzione: L'Espresso Cinema

Anton Čechov, un umile medico russo, scrive romanzi che vende ai giornali per sfamare la sua famiglia. Mentre il suo talento viene notato dai suoi colleghi, Čechov conquista persino l'ammirazione del leggendario Tolstoj. Ma quando suo fratello muore di tubercolosi, Anton, in preda al rimorso, decide di fuggire dalla sua crescente notorietà e si reca nella remota penisola dell'isola di Sakhalin in Siberia, per scappare dalla società depravata in cui vivono i denari. Questo viaggio spingerà alcuni dei suoi pezzi più brillanti e famosi.
Il film, ambientato nel 1890, segue le vicende del drammaturgo russo e della sua famiglia - i suoi successi e le sue sfide, il suo rapporto con la professione di medico e, parallelamente, di autore, i suoi affetti personali e molte altre sfaccettature dell'autore di quelle opere ormai imprescindibilmente parte della letteratura che studiamo, amiamo, rappresentiamo ad oggi.

"I miei personaggi vivono nella rosa della loro vita. Conduci lo spettatore in questa rosa, e improvvisamente, quando meno se lo aspetta, bang! un colpo di pistola in faccia allo spettatore..."
Anton Čechov

"Čechov è un punto di riferimento per me. Non mi sento per niente vicino a lui. È un'icona per tutti gli altri. Un ricordo incredibile, grandi capacità di osservazione. «Posso la penna sul foglio, una volta sollevata, la storia è finita». Una facilità incredibile, sì, ma nonostante la distanza tra noi, mi sento vicino a lui, percepisco delle profonde affinità, e vedo somiglianze tra la sua breve vita e la mia!"
René Féret

Per ottenere lo sconto è necessario presentare il voucher sottostante alla biglietteria

В дальнейшем итальянцы, заинтересованные в изучении русской культуры, уже самостоятельно смотрят на разных платформах такие фильмы, как «Лед», «Александр Невский», «Москва слезам не верит», «Ирония судьбы», «Дерсу Узала», «Служебный роман», «Любовь и голуби», «Солярис» и другие; мультфильм «Ежик в тумане». Так, видеохостинг YouTube дает возможность влиться в эстетический мир таких музыкантов и групп, как Высоцкий, ДДТ, Игорь Тальков, Сектор Газа, Анна Герман, Виктор Цой, Булат Окуджава и так далее.

Благодаря знакомству с русским словесным творчеством итальянские русофилы с уверенностью могут сказать, что им нравятся Толстой, Есенин, Арсеньев (по произведению «Дерсу Узала»), Маяковский, Чехов, Достоевский, Пушкин, Лермонтов, Гроссман, Тургенев, Салтыков-Щедрин и другие. Они передают для итальянца суть России, где тяжелая жизнь неразрывно связана с природой, величественной, прекрасной и грозной, где удаленность деревень от динамичной городской жизни создала особые сообщества и образ жизни (как живописно представлено у Тургенева, Толстого и Салтыкова-Щедрина).

Безусловную любовь итальянцы питают к фильмам Андрея Тарковского, благодаря его особому художественному видению. Среди песенного творчества особенно выделяют Владимира Высоцкого, песни которого характеризуют как очень сильные и страстные. Большой интерес вызывает рок-опера «Юнона и Авось» как интенсивная и захватывающая.

Такое полноценное знакомство с русской культурой приводит к желанию итальянцев непосредственно увидеть красоты России, посетить Москву, Санкт-Петербург, увидеть озеро Байкал, Камчатку, города Золотого кольца и пообщаться с носителями русского языка, установить более тесные личные контакты. Это желание итальянцев поддержано на самом высоком дипломатическом уровне послом Италии в России Джорджо Стараче, который авторитетно

заявляет: «Слишком сильны связи между нами, невозможно перечеркнуть всю нашу совместную историю» [4]; «отношения между Италией и Российской Федерацией носят насыщенный и оживленный характер и охватывают все сферы: от политики до экономики и культуры. <...> Эти связи зиждятся на прочном фундаменте, заложенном благодаря столетиям общей истории, которая задает нам систему ориентиров для выработки совместных эффективных решений и для расширения пространства сотрудничества» [2].

Библиографический список

1. Антон Чехов (Франция, 2015) / Режиссер, сценарист, продюсер Рене Фере // VideoLand [https. URL: www.youtube.com/watch?v=Poop7SwLMbc](https://www.youtube.com/watch?v=Poop7SwLMbc) (дата обращения: 09.05.2023).
2. Б.а. Джорджо Стараче: «Отношения между Италией и Россией охватывают все сферы» // Вести туризм. 2021. 8 октября. URL: <https://travelvesti.ru/news/dzhordzho-starache-otnosheniya-mezhdu-italiej-i-rossiej-okhvatyvayut-vse-sfery.html?ysclid=lhg1wrj117396747703> (дата обращения: 09.05.2023).
3. Б.а. Итальянский посол признал: на Западе лгут о России // ИА Красная Весна. 2018. 28 августа. URL: <https://rossaprimavera.ru/news/344659a4?ysclid=lhg1as1xtz374393718> (дата обращения: 09.05.2023).
4. Б.а. Посол Италии в России заявил, что выступает за перезапуск диалога Москвы и НАТО // ТАСС: информационное агентство. Новости в России и мире. 2021. 2 ноября. URL: <https://tass.ru/mezhdunarodnaya-panorama/12823339> (дата обращения: 09.05.2023).
5. Б.а. Посол Италии: мы всецело поддерживаем проведение саммита ЕС-Россия // Interfax. 2021. 18 ноября. URL: <https://www.interfax.ru/interview/803519> (дата обращения: 09.05.2023).
6. Бокале П. Русистика в Италии // Этнопсихоллингвистика. 2021. С. 18–27. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rusistika-v-italii> (дата обращения: 09.05.2023).
7. Зонова Т.В. Россия и Италия: Предложения по развитию партнерства. Аналитическая записка. Российский совет по международным делам. М., 2014. 22 с.
8. Зонова Т.В. Российско-итальянские отношения: история и современность // Вестник МГИМО Университета. 2021. С. 51–57. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rossiysko-italyanskiye-otnosheniya-istoriya-i-sovremennost> (дата обращения: 09.05.2023).
9. Маслов Г.Н. Русский язык в образовательных учреждениях Италии и задачи национальной образовательной политики // Филологический аспект. 2021. № 56 (9). URL: <https://scipress.ru/fam/articles/russkij-yazyk-v-obrazovatelnykh-uchrezhdeniyakh-italii-i-zadachi-natsionalnoj-obrazovatelnoj-politiki.html> (дата обращения: 09.05.2023).
10. Муратов П.П. Образы Италии. М.: Республика, 1994. 592 с.
11. Тенчурина Л.З. Изучение русского языка итальянскими студентами: основные мотивы и причины // Агроинженерия. 2010. С. 40–43. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-russkogo-yazyka-italyanskimi-studentami-osnovnyye-motivy-i-prichiny> (дата обращения: 09.05.2023).

ПРИЕМЫ РЕЧЕВОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ В РЕКЛАМЕ

Л.А. Палкина

Научный руководитель Н.А. Бурмакина

Аннотация. Рассматривается проблема манипулирования сознанием людей через употребление речевых мотивирующих приемов воздействия на примере рекламы; выделяется классификационный перечень манипулирующих компонентов, употребляемых в рекламе, расположенной в центральной части города Канска, торговом комплексе Порт-Артур с опорой на теоретические основы речевого манипулирования.

Ключевые слова: *реклама, виды речевого воздействия, субъект речевого воздействия, объект речевого воздействия, мотивирующие компоненты.*

TECHNIQUES OF SPEECH INFLUENCE IN ADVERTISING

L.A. Palkina

Supervisor N.A. Burmakina

Abstract. The study “Methods of Speech Influence in Advertising” examines the problem of manipulating people’s consciousness through the use of speech motivating methods of influence on the example of advertising. The author identifies a classification list of manipulating components used in advertising, located in the central part of the city of Kansk, Port Arthur mall, based on the theoretical foundations of speech manipulation.

Keywords: *advertising, types of speech influence, subject of speech influence, object of speech influence, motivating components.*

Реклама в лингвистике – вид речевой деятельности, целью которой является регуляция спроса и предложения на товары или услуги. Современная реклама – это отрасль индустрии, занимающаяся производством особой текстовой продукции, ее размещением в СМИ, исследованием ее эффективности [3], а также ее выразительными возможностями, которые неоднократно становились объектом изучения лингвистов [1].

Используя возможности направленного воздействия на потребителя, реклама способствует не только формированию спроса, но и управлению им. Настоящий рекламный текст задействует информацию, хранимую в человеческой памяти, работает с ассоциациями, подталкивает к выводам и внушает то, что в него закладывает автор. Для достижения лучшей эффективности реклама должна быть правдоподобной, эмоционально позитивной, персонифицированной и, прежде всего, отвечать ожиданиям потребителей, она не должна быть агрессивной.

Реклама – одна из самых разработанных сфер применения речевого воздействия. Под речевым воздействием понимается побуждение слушателя с помощью речи к определенному действию. Выделяют субъект и объект речевого воздействия [2]: субъект речевого воздействия регулирует деятельность своего

собеседника при помощи речи, влияет на его поступки или убеждения; объект речевого воздействия испытывает на себе влияние субъекта, которое может осуществляться как в вербальной, так и в невербальной форме.

Виды речевого воздействия:

- убеждение – воздействие на сознание личности через обращение к ее собственному критическому суждению;
- вселение в собеседника уверенности, что истина доказана, а тезис установлен, с использованием и логики, и эмоционального давления;
- доказывание – логическое аргументирование;
- уговаривание – эмоциональное побуждение собеседника отказаться от его точки зрения и принять нужную;
- внушение – побуждение собеседника принять на веру сказанное без обдумывания и критического осмысления, воздействие на подсознание, эмоции и чувства человека, косвенно обеспечивающее воздействие на его ум, волю, поведение за счет ослабления контроля сознания, снижения критичности при восприятии;
- принуждение – вынуждение человека сделать что-либо против его воли;
- заражение – процесс передачи эмоционального состояния от одного индивида к другому [4].

В результате исследования коммерческой рекламы города Канска, нам удалось выделить следующие мотивирующие компоненты.

1. Употребление слоганов, рекламных лозунгов, девизов, содержащих сжатую, легко воспринимаемую формулировку рекламной идеи: «Не решайтесь на покупку, не посетив САНТИ»; «Мы поможем выгодно купить, быстро продать, удачно обменять»; «ШАНСОН – это просто песня». Здесь используются такие виды речевого воздействия, как убеждение, внушение, уговаривание, заражение.

Основная мысль передана простым информативным предложением.

2. Утверждения об экономии, достижении комфорта, безопасности, карьерного успеха, престижности, гармонии в семье, радости или чувственного удовольствия, призывы: «Добро пожаловать на ярмарку!»; «Страна детских желаний»; «Успей купить дешевле!». Здесь используются такие виды речевого воздействия, как убеждение, заражение.

3. Употребление глаголов и глагольных форм повелительного наклонения: «Подключайся»; «Подходи к нам, мы расскажем». Виды речевого воздействия: убеждение, внушение.

4. Употребление качественных прилагательных в сравнительной и превосходной степени: «Вкуснейшие гонконгские вафли»; «Выбираем лучшее». Используется вселение в собеседника уверенности, что истина доказана.

5. Употребление личных местоимений: «Нашим клиентам дарим подарки!»; «Наши клиенты – наша лучшая реклама!»; «Новая коллекция – позволь себе больше».

Это персонификация – один из наиболее действенных методов. Придает рекламе более доверительный, личностно-направленный характер.

Вид речевого воздействия: заражение.

6. Употребление анафоры и эпитеты. Они связаны с повторением букв, буквосочетаний, слов и фраз в начале и конце предложения соответственно. Именно повторяющиеся части фразы запоминаются лучше всего: «Играйте с нами, смотрите с нами, слушайте с нами, радуйтесь вместе с нами». Здесь используются заражение и внушение.

7. Употребление антитезы (противопоставления), когда эффект достигается за счет контраста антонимичных выражений: «Легкий выбор сложной электроники», заведомо ошибочных выражений: «1+1=3». Виды речевого воздействия: заражение, убеждение.

8. Конструирование слов и выражений: «Обновляй-ка»; «Мясо рубка».

9. Лексика оценочного характера, слова, представляющие действительность в более благоприятном свете, чем она могла бы быть представлена: «Хорошие двери», «Блестящий выбор». Здесь используются внушение и убеждение.

10. Употребление слов с различными социальными установками человека: самооценка, самоутверждение, общественное мнение и пр., стремление к лидерству, успеху, включение в группу «звезд», место в социальной иерархии, причастность к «эталоннам»: «Элитный чай, кофе»; «Лидер»; «Босс мен»; «Бомонд»; «Знатная дама»; «Графиня». Вид речевого воздействия: заражение.

11. Тавтология: «Диван Диваныч»; «Сладкие сладости»; «Расчетный счет за наш счет».

12. Употребление слов и выражений о ценах скидках и т.д.: «Низкие цены»; «Скидки выходного дня»; «Рассрочка до 12 месяцев, без первого взноса и переплаты»; «Бесплатная доставка»; «Быстрые деньги»; «Скидки на все».

13. Употребление научных и юридических терминов, ссылки на проведенные исследования, эксперименты: «Гарант качества и законности». Виды речевого воздействия: вселение в собеседника уверенности, что истина доказана.

В заключение выделен классификационный перечень манипулирующих компонентов, употребляемых в рекламе, что позволяет оградить себя и своих близких от неоправданных трат и ненужных покупок.

Библиографический список

1. Бурмакина Н.А., Волкова Е.Ю. Выразительные средства языка в современной рекламе (на материале анализа рекламных текстов еженедельника «Космелек объявлений») // *Studia Humanitatis*. 2013. № 3. С. 17.
2. Розенталь Д.Э. Язык и стиль средств массовой информации и пропаганды: Печать, радио, телевидение, докум. кино / Г.Я. Солганик, Н.Н. Кохтев, Д.Э. Розенталь и др. М.: МГУ, 1980. 256 с.
3. Русский язык. Культура речи. Стилистика. Риторика: учебный словарь / Т.В. Матвеева. М.: Флинта: Наука, 2003. 431 с.
4. Стернин И.А. Введение в речевое воздействие. Воронеж: КО, 2014.

АНАЛИЗ РЕЧЕВЫХ МАНИПУЛЯЦИЙ В ДЕТСКИХ МУЛЬТФИЛЬМАХ

А.С. Дмитрук

Научный руководитель **Н.А. Бурмакина**

Аннотация. Целью анализа речевых манипуляций в детских мультфильмах является не только желание родителей ознакомиться с тем, что преподносится их детям, но и желание разобраться, каким образом мультфильмы формируют сознание и модель поведения детей. В статье рассмотрены основные речевые манипуляции, которыми пользуются создатели мультипликационных фильмов для детей.

Ключевые слова: *манипуляция, мультфильм, ребенок, модель поведения, речевое поведение.*

ANALYSIS OF SPEECH MANIPULATION IN CHILDREN'S CARTOONS

A.S. Dmitruk

Supervisor **N.A. Burmakina**

Abstract. The purpose of the analysis of speech manipulations in children's cartoons is not only the desire of parents to get acquainted with what is presented to their children, but also the desire to understand how cartoons form the consciousness and behavior model of children. This article discusses the main speech manipulations used by the creators of animated films for children.

Keywords: *manipulation, cartoon, child, behavior model, speech behavior.*

Перед тем как приступить к разбору речевых манипуляций, необходимо определиться с понятием «манипуляция». Для данного понятия существует большое количество определений, но в целом все сводится к слову «воздействие». Например, по определению Е.Л. Доценко, манипуляция – это вид психологического воздействия, искусное исполнение которого ведет к скрытому возбуждению у другого человека намерений, не совпадающих с его актуально существующими желаниями [1, с. 59]. В научной работе М.Н. Ковешниковой приводится следующее определение: «Речевое манипулирование – это отбор и использование таких средств языка, с помощью которых можно воздействовать на адресата речи. Как правило, речевое манипулирование предполагает такое воздействие на адресата, которое тот не осознает и воспринимает как часть объективной информации» [2].

В детских мультфильмах речевые манипуляции используются с целью нравственно развить и обучить ребенка социально значимым вещам или социально одобряемым стереотипам, также режиссеры могут ставить цель ознакомить детей с моделями речевого поведения в обществе. Но не всегда цели имеют благие намерения. В последнее время мультфильмы стали коммерциализированными, следовательно, они все чаще не имеют цели нравственно просветить, поэтому в мультфильмах нередко используются негативные модели речевого поведения, т.е. манипулятивное поведение персонажей или скрытое негативное воздействие. Такое поведение ребенок считывает и переносит в свою жизнь, что может

привести к различным последствиям. То, что транслируется детям через мультипликационные сериалы и фильмы, напрямую влияет на формирование их сознания и модели поведения, дети могут не только неосознанно копировать модели поведения, но и употреблять просторечные и бранные слова, которые они слышат в мультфильмах. Более того, в мультипликационных фильмах транслируются речевые модели поведения, которые ребенок может считать и продолжать употреблять в жизни, в результате чего может возникнуть и манипулятивная модель поведения, так как не все манипуляции являются положительными. Формирование представлений о языковой норме и речевой культуре происходит на основе устной речи, образцом которой становится язык мультипликации. «Ребенок еще не умеет отличить вымысел от реальности. Для него все герои абсолютно живые и настоящие. И именно их он будет копировать в своем поведении, интонациях, играх» (цит. по: [4, с. 287]).

Манипуляции, которые часто встречаются в мультфильмах:

1. Эмоционально окрашенная лексика. В мультфильмах могут использоваться слова и выражения, которые вызывают положительные эмоции у детей, например, «волшебство», «сказка», «друзья», «радость» и т.д. В результате использования этой манипуляции доверие детей к мультфильму многократно возрастает.

2. Манипуляция чувствами и эмоциями. Многие детские мультфильмы используют яркие краски, милых персонажей и мелодичную музыку, чтобы создать добрую и радостную атмосферу, которая может убедить детей следовать определенным установкам.

3. Воспитание социальных норм и стереотипов. Мультфильмы могут включать стереотипные представления о гендерной роли, национальности, возрасте и статусе, чтобы приучить детей к определенным социальным нормам и стереотипам.

4. Многократное повторение определенных слов или выражений с целью усиления эффекта воздействия, а также с целью запоминания детьми того, что хочет автор.

6. Использование вопросов. Вопросы позволяют затронуть интересы и побуждения детей, вызвать у них любопытство и заинтересованность, а также подтолкнуть их к обдумыванию определенных проблем.

7. Манипуляция поведением. Мультфильмы могут показать персонажей, которые обладают продвинутыми навыками решения проблем, весело проводят время, совершая опасные для жизни действия. Эти идеи могут оказывать выраженное влияние на поведение детей.

8. Манипуляция детским восприятием. Мультфильмы могут использовать техники, которые снижают восприимчивость детей к отрицательным аспектам, таким как насилие и конфликты. Мультипликаторы могут преподносить насилие и конфликты как норму общения.

9. Манипуляция стимулами и безопасностью. Мультфильмы могут использовать техники, чтобы приучить детей к определенному поведению. Для этой цели используются мультфильмы с сильными и полезными персонажами, которые дают полезные советы и вызывают у детей интерес, чтобы привлечь их внимание и убедить в надежности такого телевизионного контента.

10. Некоторые мультфильмы могут использовать резкое переключение между сценами, что может влиять на психическое состояние зрителя и создавать общее ощущение, что рассказчик имеет большой контроль над тем, как рассказывать историю.

Манипулятивное общение персонажей. В этом случае манипуляторами выступают сами персонажи мультфильма, они могут общаться друг с другом агрессивно или использовать другие техники. Такой вид манипуляции достаточно опасен, потому что ребенок может неправильно расшифровать увиденное и начать применять в жизни, неосознанно травмируя тем самым других детей. Для анализа возьмем мультсериал «Смешарики». «Смешарики», согласно рейтингам YouTube, находятся на 4-м месте по популярности в мире среди российских мультфильмов, после «Маши и Медведя», «Фиксиков» и «Лунтика» [6]. Этот мультсериал имеет глубокий философский подтекст, в отличие от вышеперечисленных мультфильмов, где преследуются развлекательные или сугубо образовательные цели. Поэтому для анализа решено было выбрать его.

Ярким примером манипуляции является музыка в мультсериале, режиссеры используют повторяющуюся музыку в примерно одинаковых контекстах. В отрицательные и тревожные моменты один тип музыки, а в положительные и нейтральные совсем другой.

Присутствует манипуляция чувствами и эмоциями, мультипликаторы используют яркие краски, например, Крош – голубого цвета, Ежик – фиолетового, Совунья – фиолетового, Нюша – розового, Лосяш – охровый и т.д. Такие яркие цвета вызывают приятные чувства у детей [3, с. 433]. Более того, герои мультсериала имеют приятный внешний вид и легко запоминающиеся и благозвучные имена. Это позволяет детям лучше воспринимать их слова и доверять им.

Гендерные манипуляции рассмотрим на основе персонажа по имени Нюша. Например, в серии «Волшебная палочка» авторы мультсериала показывают ее типичной представительницей женского пола, она постоянно думает о своей прическе, о моде, отличается излишней эмоциональностью, плаксивостью. Такие черты ее характера показывают детям пример того, как должна выглядеть женщина и как она должна себя вести, также ее обязанности в соответствии с патриархальной системой. Или персонаж Совунья, она отличается навязчивыми идеями. Она постоянно готовит еду, убирается в доме и у других персонажей мультсериала, что является в патриархальной системе основной задачей женщины, следовательно, прививает детям стереотипы. В целом женские персонажи в смешариках являются гендерно-стереотипными.

Однако не все речевые манипуляции в детских мультфильмах являются положительными. Например, в мультфильмах могут использоваться стереотипы, дискредитация определенных понятий или идеологий, представление агрессивных персонажей в положительном свете может оказывать негативное воздействие на развитие ребенка. Но больше всего манипуляций встречается в коммуникации персонажей. Например, Крош – персонаж, который является очень энергичным, имеет активную жизненную позицию, именно на него чаще всего дети хотят быть похожими, но тем не менее, кроме очевидно хороших черт характера,

Крош обладает чрезмерной импульсивностью и часто не уважает личные границы своего друга Ежика, в результате чего по отношению к Ежику проявляет манипулятивное поведение, но стоит отметить, что в этом мультсериале Крош имеет тенденцию осознавать свои ошибки и извиняться, хотя это не отменяет его негативного влияния на неокрепшее сознание детей.

Манипулятивным поведением отличается и персонаж Ньюша. В серии «Трюфель» героиня плачет, вызывая чувство вины у других персонажей, с целью добиться желаемого. Она необоснованно выставляет своего друга в дурном свете. В этой серии был пример из жизни, такая манипуляция называется «манипуляция избирателями» и часто используется в жизни. Такое поведение персонажа показывает пример, как вести себя не нужно, в то же время эта ситуация описывает и реальную ситуацию, что помогает детям узнавать о мире больше.

Подводя итоги, можно сказать, что большая часть манипуляций в мультсериале «Смешарки» – позитивная. Создатели действительно преследуют цель нравственно воспитать и адаптировать детей к социально одобряемым стереотипам и моделям поведения. В целом мультфильмы для детей могут использовать широкий набор речевых манипуляций. Однако использование манипуляции в детских мультфильмах зависит от фабулы, тематики, целевой аудитории и других факторов. Важно проявлять осторожность и прозрачность в том, что сообщается детям, чтобы им не было нанесено вреда в дальнейшем [5]. Таким образом, анализ речевых манипуляций в детских мультфильмах является важным инструментом для родителей и педагогов, позволяющим более эффективно контролировать влияние на детей и формировать их правильные ценности и убеждения.

Библиографический список

1. Доценко Е.Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита. М.: ЧеРо, изд-во МГУ, 1997. 344 с. [Электронный ресурс]. URL: https://stavroskrest.ru/sites/default/files/files/books/psihologia_manipulacii.pdf (дата обращения: 19.03.2023).
2. Ковешникова М.Н. Речевая манипуляция и приемы речевого манипулирования [Электронный ресурс] // Царскосельские чтения. 2014. Т. 1, № XVIII. С. 387–394. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rechevaya-manipulyatsiya-i-priemy-rechevogo-manipulirovaniya> (дата обращения: 19.09.2020).
3. Шаханская А.Ю. Влияние мультипликационных фильмов на развитие детей младшего школьного возраста // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 22 (313). Филология. Искусствоведение. Вып. 81. С. 286–289.
4. Шейнов В.П. Манипулирование и защита от манипуляций. СПб.: Питер, 2022. 384 с.
5. Шеховцова Л.Д., Прокофьева И.В., Маркова Р.И. и др. Роль цвета в жизни ребенка // Молодой ученый. 2017. № 49 (183). С. 433–435. URL: <https://moluch.ru/archive/183/46940/> (дата обращения: 19.03.2023).
6. Business FM [Электронный ресурс]: офиц. сайт. М., 2007. URL: <https://clck.ru/33ohJf> (дата обращения: 19.03.2023).

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ЖАРГОНИЗМОВ В РЕЧИ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА ФАКУЛЬТЕТА ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

А.Д. Осипова

Научный руководитель Н.А. Бурмакина

Аннотация. Статья посвящена изучению использования студентами первого курса факультета иностранных языков жаргонизмов в своей речи. Автор провел анализ устной и письменной речи студентов, выявив наиболее значимые причины употребления жаргонизмов. Особое внимание уделено влиянию молодежного сленга на формирование речевой культуры студентов и их способности к эффективному общению на иностранном языке. Приведены сбор языкового материала, анкетирование; сделаны статистические методы обработки полученных результатов; выяснено, что представляет собой жаргон; изучен один из его видов, а именно молодежный жаргон, определены его функции; выявлены сферы употребления, причины употребления среди студентов двух групп факультета иностранных языков. Полученные результаты позволяют увидеть особенности молодежного общения, объяснить причины такого общения, а приведенные примеры помогут увидеть, какие слова молодые люди используют в своей речи и как их можно заменить на литературные.

Ключевые слова: жаргон, жаргонизмы, молодежный сленг, студенты.

FUNCTIONING OF JARGONISMS IN THE SPEECH OF FIRST-YEAR STUDENTS OF THE FACULTY OF FOREIGN LANGUAGES

A.D. Osipova

Supervisor N.A. Burmakina

Abstract. The article is devoted to the study of the goals of first-year students at the Faculty of Foreign Languages to use jargonisms in their speech. The author analyzed the oral and written speech of students, identifying the most significant reasons for the use of jargon. Special attention is paid to the influence of youth slang on the formation of students' speech culture and their ability to communicate effectively in a foreign language. The article presents the collection of language material, questionnaires, statistical methods of processing the results obtained. The author found out what jargon is, studied one of its types, namely youth jargon, defined its functions, identified the areas of use, found out the reasons for use among students of two groups of the Faculty of Foreign Languages. The results obtained allow us to see the features of youth communication, explain the reasons for such communication, and the examples given, allow us to see what words young people use in their speech and how they can be replaced with literary ones.

Keywords: jargon, jargonisms, youth slang, students.

Язык молодежной культуры – это специфический сленг, который используется молодыми людьми для общения друг с другом. Он может включать в себя новые слова, выражения, аббревиатуры и шутки, которые могут быть непонятны

людям других поколений или культурных групп. Этот язык может быть использован для выражения принадлежности к определенной группе, установления связей и создания более интимной атмосферы общения. Однако важно помнить, что использование молодежного сленга может быть неприемлемым в более формальных настройках и среди старших людей.

Жаргонизмы – это слова и выражения, которые используются в определенных социальных группах и имеют особый смысл, отличный от общепринятого. Это слово возникло во французском языке в XII в. и первоначально означало «чириканье» [6]. Затем оно стало означать «непонятный язык», а еще позже – «испорченный язык». Главное отличие жаргона от диалектов и просторечия состоит в том, что его специфика проявляется в основном на лексическом и частично на словообразовательном уровнях языковой системы. Лексика жаргонов играет большую роль в межличностном общении на русском языке в том смысле, что довольно часто слова и выражения, принадлежащие тому или иному жаргону, становятся общеупотребительными [3]. В известной книге о русском языке «Живой как жизнь» К.И. Чуковский писал о том, что существование молодежного жаргона в целом довольно правомерно, плохо лишь то, что это дурной жаргон. Однако, полагал писатель, «особенно горевать на этот счет не стоит: молодежный жаргон, во-первых, “болезнь роста”, им надо переболеть, как корью; во-вторых, он недолговечен и быстро выходит в тираж, постоянно обновляясь; в-третьих, он почти не влияет на общелитературный язык».

В речи студентов первого курса иностранных языков жаргонизмы играют важную роль, так как они используются для создания более неформальной атмосферы в общении и укреплении связей между студентами.

В России жаргоны также существовали издавна. Они возникли еще в феодальной Руси на основе русского языка в особых исторических и социальных условиях. На них говорили люди, принадлежавшие к какой-либо социальной группе и ставившие своей целью скрыть что-либо от окружающих, например профессиональные секреты. К ним можно отнести лошадиных барышников, портных, шаповалов, жестянщиков, условные языки которых сохранялись и в конце XIX в., и даже в начале XX в. [4].

Ярким примером этому явлению будет жаргон офеней – мелких торговцев, который состоял из исковерканных до неузнаваемости форм и слов литературного русского языка. Таким способом офени обменивались информацией, не предназначенной для чужих ушей [2].

Сфер употребления жаргонов очень много. И каждая сфера своеобразна, в каждой есть жаргонизмы, неупотребляемые в других.

Молодежный жаргон стремится не показать какие-то противоправные деяния, а пытается обрести свободу выражения. В первую очередь он имеет экспрессивную функцию, т. е. все слова и выражения передают определенные чувства говорящих [1]. Поэтому среди жаргонизмов много наречий, устойчивых выражений: «без поняток» – непонятно, «до лампочки», «по барабану», «фиолетово» – все равно,

«классно», «круто», «супер» – замечательно, потрясающе, «стопудово» – точно. Все они не просто обозначают признак какого-то действия, но и несут определенную оценку, например, положительную оценку несут в себе наречия «классно», «круто», «супер», «прикольно», отрицательную оценку – «слабо», «фиолетово», «по барабану», «до лампочки», «короче» – быстрее, «закрыли тему» – не будем больше говорить об этом, нейтральную оценку – «стопудово», «без понятия», «лол» – очень смешно, «кек» – смешной человек.

Важна для молодежного сленга и фатическая функция, цель которой – установление контакта с собеседником [1]. В литературном языке для этих целей используется большое количество фраз-клише («Добрый день!», «Как дела?», «Хорошая погода, не правда ли?» и др.), причем они, как правило, не несут конкретной информации. Часто, когда мы не знаем, о чем говорить с человеком, мы говорим ничего не значащие фразы, чтобы установить контакт, преодолеть разобщенность. Но почему куда проще ребята находят общий язык со своими сверстниками, чем со взрослыми? Потому что говорят на своем языке, языке, понятном только им и, как следствие, объединяющим их. К тому же молодежный жаргон имеет свои фразы-клише, устанавливающие контакт: «Здравствуй, друг. – Привет, чувак (перец)»; «Как я рад Вас видеть. – Хорошо, что нарисовался (приперся)»; «О чем разговор? – О чем базар?»; «Негодяй. – Лох, чмо» [5].

Коммуникативная функция тоже присуща молодежному жаргону, так как молодежь тем самым скрывает темы и содержание своего разговора [1]. Поэтому в лексике ребят широко используются глаголы, имеющие значение понимания, усвоения информации: «вкурил», «допер», «всосал» – понял, «допетрил» – сообразил, «базарить» «балаболить», «трындеть» – разговаривать, «уморил» – рассмешил, слова и выражения грубой фамильярности и лихости: «греби ушами в камыши» – уйди, «кишка тонка» – не способен на что-либо, «ежу понятно» – всем понятно, кроме тебя, «уши греть» – подслушивать, «пургу гонишь» – обманываешь.

В речи студентов факультета иностранных языков часто можно встретить термины и выражения, связанные с изучением языков и межкультурной коммуникацией. Некоторые примеры могут включать:

– «грамматический монстр» – термин, используемый для описания сложных грамматических конструкций, которые могут вызывать трудности при изучении языка;

– «коллокации» – выражения, которые часто используются вместе в языке, например «take a decision» или «take a break».

– «шпрехать на дойче» – уметь разговаривать на немецком языке.

Поскольку студенты факультета иностранных языков употребляют в своей речи жаргонизмы, автором проведено анкетирование по следующим позициям: что такое жаргон, в каких случаях его употребляют, по какой причине употребляют, привести примеры. Анкетирование проводилось среди студентов первого курса факультета иностранных языков (табл.).

Целевая аудитория	1-й курс ФИЯ, группа Ю-Б2022В-01	1-й курс ФИЯ, группа Ю-Б2022А-01	Итого
Количество	25	21	46
Используете ли вы молодежный жаргон	Да – 25 (100 %)	Да – 19 (90 %). Нет – 2 (10 %)	Да – 44 (95 %). Нет – 2 (5 %)
Причины	1. Все так говорят – 44 %. 2. Так проще и удобнее выразить свои мысли, особенно при ссоре – 24 %. 3. Так интереснее, это помогает скрыть тему и содержание разговора – 20 %. 4. Нравится, показатель взрослости – 12 %	1. Привычка – 38,1 %. 2. Для связки слов, без них трудно выразить мысли – 28,6 %. 3. Модно, актуально – 9,5 %. 4. Установление контакта – 9,5 %. 5. Вынуждает круг общения – 4,8 %	
Где уместен молодежный жаргон	1. На дискотеке, в клубе – 1. 2. В неформальной обстановке (на улице, с друзьями) – 20. 3. Везде – 3	1. На дискотеке, в клубе – 8. 2. В неформальной обстановке (на улице, среди молодежи) – 6. 3. Везде – 7	

В ходе анкетирования выяснили, что употребляется молодежный жаргон как в неформальной обстановке: в клубе, на дискотеке, на улице, в компании друзей, среди молодежи, – так и в официальной, например в школе. Причем до 23 % каждой возрастной группы считают, что пользоваться молодежным сленгом можно везде.

Из 45 человек опрошенных только 2 не употребляет в своей речи жаргонизмы, объясняя это тем, что хотят быть культурными людьми. Остальные 43 находят причины для употребления молодежного жаргона. При этом часть опрошенных не знают, что обозначает само понятие «жаргон», но слова сниженной лексики настолько плотно вошли в их речь, что они не замечают, как употребляют их в повседневном общении.

Из этого перечня причин можно сделать следующие выводы.

Студенты группы Ю-Б2022В-01 воспринимают молодежный жаргон как нечто само собой разумеющееся и позитивное. Жаргонная лексика вошла в нашу речь так плотно, что мы этого даже не замечаем, поэтому и примеры, которые приводили ребята, – это их повседневная речь, которую они считают правильной. При этом такое общение придает чувство взрослости, помогает скрыть тему разговора.

Студенты группы Ю-Б2022А-01 оценивают это явление не столь позитивно: только 12 % считают молодежный жаргон модным и приносящим радость. Другие – 45 % пользуются им по инерции (привыкли – и не хочется ничего менять), а третьи – 15 % – вынуждены так говорить, потому что этого требуют время, молодежная компания, с целью установления контакта.

Таким образом, респонденты этих групп не только называют причины, по которым они употребляют жаргонизмы, но и объясняют, почему они не могут не употреблять их и считают, что как только изменится их окружение, изменятся условия их существования, уйдет привычка и отпадет надобность в употреблении жаргонизмов.

Причины употребления жаргонизмов среди студентов 1-го курса факультета иностранных языков подтвердили функции молодежного жаргона – установление контакта с собеседником (фатическая функция), передача определенных чувств говорящего (экспрессивная функция), обмен информацией (коммуникативная функция).

Библиографический список

1. Береговская Э.М. Молодежный сленг // Вопросы языкознания. 1996. № 3.
2. Винокурова Т.Г. Заповеди культуры речевого этикета. М.: Русский язык, 2015.
3. Липатов А.Т. Русский сленг и его соотношенность с жаргоном и арго // Семантика и уровни ее реализации. 1997. С. 34–39.
4. Лингвистический энциклопедический словарь. М., 1990. С. 519.
5. Одинцов В.В., Смолицкая Г.П., Голанова Е.И., Василевская И.А. / под ред. В.В. Иванова. Школьный словарь иностранных слов: пособие для учащихся. М.: Просвещение, 2013.
6. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М.: ИТИ Технологии, 2008.

ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЕ ЧЕРТЫ МОЛЧАНИЯ КАК РЕЧЕВОГО АКТА НА МАТЕРИАЛЕ КОММЕНТАРИЕВ СОЦИАЛЬНОЙ СЕТИ В VK

Н.А. Крюкова

Научный руководитель Н.А. Бурмакина

Аннотация. В статье рассматриваются положительные черты молчания и их проявление на основе комментариев в социальной сети VK. Рассмотрена структура молчания, описаны ее компоненты. На примере цитат и личного мнения людей, представленных в комментариях, выявлены положительные характеристики молчания и проанализированы его функции как речевого акта на основе классификации, данной С.В. Крестинским. Сделан вывод о важности молчания и о том, какая его функция является преобладающей.

Ключевые слова: *молчание, речевой акт, функции молчания, социальные сети, комментарии.*

POSITIVE FEATURES OF SILENCE AS A SPEECH ACT ON THE MATERIAL OF COMMENTS IN SOCIAL NETWORK VK

N.A. Kryukova

Supervisor N.A. Burmakina

Abstract. The article is based on the material of social network comments in VK and is focused on the positive features of silence and their manifestations. The structure of silence is considered, its components are described. Quotes and personal opinions of people presented in the comments are the examples, the positive characteristics of silence are revealed and its functions as a speech act are analyzed on the basis of the classification given by S.V. Krestinsky. The conclusion is made about the importance of silence and its predominant function.

Keywords: *silence, speech act, functions of silence, social media, comments.*

В устном народном творчестве и среди известных людей существует множество высказываний, в которых молчание представляется как положительное явление. Такие высказывания наряду с собственным мнением людей часто можно встретить в комментариях социальной сети VK. Например, пословица «Слово – серебро, а молчание – золото»; слова Версилова из «Подружка» Достоевского: «Друг мой, вспомни, что молчать хорошо, безопасно и красиво»; «И лишь молчание понятно говорит» – строчка из стихотворения «Невыразимое» Жуковского и многое другое. Проанализировав несколько комментариев, можно прийти к выводу, что молчание как речевой акт обладает следующими положительными характеристиками: *безопасное, красивое, ценное, понятное, о нем никогда не жалеют, оно обладает силой.* Безусловно, молчание обладает как положительными, так и отрицательными чертами, но в этой статье будут подробно рассмотрены только положительные черты.

Каждый день человеку приходится использовать речь в общении с людьми. В процессе общения происходит чередование говорения и молчания [8, с. 183],

в то время как речь состоит из множества речевых актов – целенаправленных речевых действий, совершаемых в соответствии с принципами и правилами речевого поведения [5]. Британский философ языка Д.Л. Остин в своей теории речевых актов представляет речевой акт как трехуровневое образование, состоящее из локутивного (непосредственное произнесение), иллокутивного (коммуникативная цель говорящего) и перлокутивного (намеренное воздействие на адресата) актов [7, с. 22–129]. Если в процессе говорения легко отметить различные речевые акты, такие как сообщение информации, убеждение, оценка, побуждение и другие [6, с. 57], то в случае с молчанием тяжело выделить речевые акты. Это связано с тем, что в зависимости от контекста молчание может быть само по себе нулевым речевым актом [1, с. 117]. Молчание как речевой акт очень похоже на стандартный речевой акт, однако отличается отсутствием локутивной формы. В связи с этим С.В. Крестинским была предложена другая структура [3, с. 46], подходящая для молчания как речевого акта, состоящая из пяти компонентов:

1) пресуппозициональное содержание (информация, которой обладают как говорящий, так и адресат, которой они обладают до начала разговора, но которая не была выражена словесно; пресуппозиции являются предварительным знанием, помогающим правильно воспринять предложение);

2) пропозициональное содержание (мысли, которые человек не высказывает в силу определенных причин, но о которых может думать в момент молчания);

3) интрасилленциальное содержание (причины, по которым речевой акт не был вербализован, например: интенция, стратегия, модальность, психологическое состояние, социальный статус);

4) имплицативное содержание (актуальное содержание акта молчания, его ситуативное значение);

5) постсилленциальный эффект (реакция, которую может вызвать акт молчания) [3, с. 46–51].

Рассмотрим функции молчания как речевого акта.

1. Контактивная функция – способность акта молчания быть средством установления контакта, высшей формой взаимопонимания [4, с. 35]. Иногда люди чувствуют настолько сильную связь друг с другом, что им не нужны слова, чтобы передать свою мысль, им хватает молчаливого разговора [1, с. 111]. Данная функция описывается всего в 7,4 % комментариев. Самое яркое проявление встречается в комментарии: «плавать на матрасе с любимым человеком. вы смеетесь, сбрасываете друг друга, ныряете, а потом уставшие залазите обратно и молча лежите взявшись за руки» (орфография и пунктуация автора сохранены). Автор, описывая свое любимое летнее воспоминание, говорит о молчании, которое в данной ситуации заменяет слова и позволяет влюбленным насладиться присутствием друг друга и способствует лучшему взаимопониманию.

2. Когнитивная функция выражается в мыслительной деятельности [4, с. 36], необходимости обдумать форму и содержание ответа или же поразмышлять о принятии решения [1, с. 111]. Тщательное обдумывание своих слов перед произнесением помогает избежать неловких ситуаций и сожалений о сказанном, поэтому

стоит сначала помолчать, подумать и только затем сказать. Эта функция встречается в 14,8 % комментариев. Например, в одном из комментариев была использована поговорка «Слово – серебро, молчание – золото», смысл которой заключается в том, что наши слова по ценности сходны с благородным металлом, однако способность вовремя промолчать, не сказав глупости или лишнего, ценится еще выше.

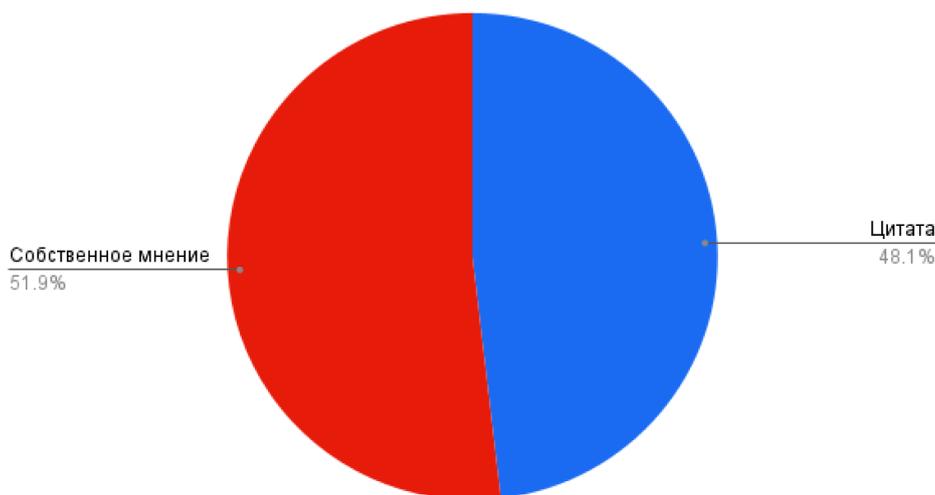
3. Экспрессивная функция предполагает выражение различных психологических состояний через молчание [4, с. 35]. С помощью невербального выражения эмоций говорящим проще понять друг друга, так как жесты, позы и мимика красноречивее и правдивее слов, а также их легче интерпретировать. Экспрессивная функция является одной из самых часто встречаемых, находя свое отражение в 25,9 % комментариев. Яркими проявлениями этой функции являются два комментария: «И лишь молчание понятно говорит», цитирующий стихотворение «Невыразимое» Жуковского, и «Порой молчание может сказать больше, чем слова», выражающий личное мнение комментатора. В обоих высказываниях подчеркивается выразительность молчания, помогая объяснить то, что словами сложно, а порой и невозможно передать.

4. Ролемаркирующая функция подразумевает молчание слушающего согласно его коммуникативной роли в диалоге [4, с. 36]. Каждый участник разговора постоянно меняет свою роль с говорящего на слушающего, таким образом коммуниканты проявляют внимание и уважение друг к другу, что делает молчание «красивым» и ценным. Ролемаркирующая функция встречается не так часто, всего в 7,4 % комментариев. Лучше всего она проиллюстрирована в комментарии: «Есть время говорить и помолчать...», который обращает наше внимание на то, что, участвуя в разговоре, необходимо менять свою роль с говорящего на слушающего, и наоборот.

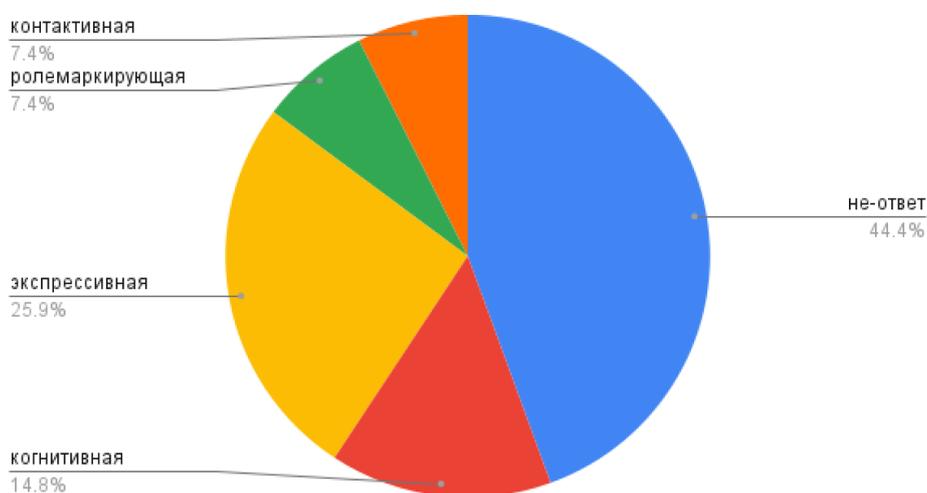
5. Молчание как не-ответ выражается в избегании выражения своего мнения или несообщении информации заинтересованным лицам [1, с. 110]. В данном случае молчание помогает обеспечить безопасность. Во-первых, потому что молчание осуждается менее сурово и не сказать что-то не так страшно, как высказаться, а во-вторых, потому что молчание может быть приравнено к смирению и терпимости, что может помочь избежать как незначительных, так и крупных конфликтов [1, с. 110]. Молчание как не-ответ встречается почти в половине случаев – 44,4 % комментариев. Например, в комментарии с цитатой Оскара Уайльда: «Большая сила в человеке, который сможет промолчать, даже если он прав» и в комментарии с личным мнением автора: «Вы правы с годами я поняла если во время ссоры я вовремя замолчу я потом не жалею, что лишнее сказала» (орфография и пунктуация автора сохранены). В каждом комментарии отмечается, что молчание помогает избежать лишних конфликтов и сожалений о сказанном.

Таким образом, можно отметить, что молчание является одним из важнейших компонентов речи, обладающим в большей степени положительными чертами. Чаще всего молчание выступает как не-ответ, помогая сохранить отношения между людьми, поэтому уметь молчать так же важно, как и уметь говорить.

Содержание комментария



Функция молчания, представленная в комментарии



Библиографический список

1. Арутюнова Н.Д. Молчание: контексты употребления // Логический анализ языка. Язык речевых действий. М., 1994. С. 106–117.
2. ВКонтакте: сайт. URL: <https://vk.com> (дата обращения: 25.03.2023).
3. Крестинский С.В. Коммуникативно-прагматическая структура акта молчания // Вестник ТвГУ. Сер.: Филология. 2020. № 2. С. 46–52.
4. Крестинский С.В. Молчание как средство коммуникации и его функции в языковом дискурсе // Вестник ТвГУ. Сер.: Филология. 2011. № 1. С. 34–37.
5. Лингвистический энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. М., 1990. URL: <http://tapemark.narod.ru/les/> (дата обращения: 21.03.2023).
6. Михальская А.К. Основы риторики: Мысль и слово. М.: Просвещение, 1996. 416 с.
7. Остин Дж.Л. Слово как действие // Новое в зарубежной лингвистике. Теория речевых актов. М., 1986. Вып. XVII. С. 22–129.
8. Шабанова Я.В. Речевой акт 'молчание' в структуре вербальной и невербальной коммуникации // Язык, коммуникация и социальная среда. Воронеж: ВГУ, 2007. Вып. 7. С. 183–192.

РАЗДЕЛ 4.
ЛИНГВИСТИКА ХУДОЖЕСТВЕННОГО
И НЕХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

LINGUISTICS OF ART
AND NON-FICTION TEXT

ЛЕКСИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СТИХОТВОРЕНИЯ А. БЛОКА «ДЕВУШКА ПЕЛА В ЦЕРКОВНОМ ХОРЕ...»

А.В. Пронин

Научный руководитель Н.А. Бурмакина

Аннотация. В статье представлено исследование лексического уровня стихотворения А. Блока «Девушка пела в церковном хоре...». Показаны анализ лексических единиц и их толкование.

Ключевые слова: лексическая единица, символ, молитва, чужбина, девушка, А. Блок.

LEXICAL ANALYSIS OF A. BLOK'S POEM "THE GIRL SANG IN THE CHURCH CHOIR..."

A.V. Pronin

Supervisor N.A. Burmakina

Abstract. This article presents a study of the lexical level of A. Blok's poem "A girl sang in a church choir ...". The analysis of lexical units and their interpretation are given.

Keywords: lexical unit, symbol, prayer, foreign land, girl, A. Block.

Методологической основой для лексического анализа как части поуровневого лингвистического анализа послужил ряд филологических работ [1; 2; 3; 4]. Произведение А. Блока «Девушка пела в церковном хоре...» можно условно разделить на несколько тематических частей: описание поющей девушки и ее аудитории, сама песня, надежды зрителей, плач ребенка. В стихотворении А. Блоком были использованы нейтральные лексические единицы, кроме слова *чужбина*, которое в Толковом словаре под редакцией Д.Н. Ушакова дано с пометой «книжное». Поэт, особо отметив эту лексему в тексте, дает нам понять, что для него это не просто слово или понятие им обозначаемое, а некий символ, играющий важную роль в произведении.

Необходимо отметить, что А. Блок не дает прямое описание внешности, облика, голоса девушки, но делает это опосредованно: *голос, летящий в купол, луч сиял на белом плече, белое платье пело в луче, голос был сладок*. Очевидно, что белый цвет важен для поэта, он связывает его со святостью, чистотой, некой возвышенностью, тем самым относя эти характеристики к девушке. Интересно, что люди в зале описаны следующими словами: *И каждый из мрака смотрел и слушал*. В некоторой степени наблюдается противопоставление между девушкой и слушателями. Можно предположить, что мрак в данном контексте может быть символом неизвестности, неопределенности и безнадежности, в которой находятся люди в данный момент, однако молитва помогает им обрести светлый луч надежды.

Вторая и третья строки стихотворения являются некой песней-молитвой. Их объединяет тема дальней стороны, чужбины, где находятся соотечественники. Необходимо отметить, что с этими строками тесным образом связана третья строфа, выделенная нами в одну из тематических частей, – надежду людей, находящихся в церкви. Строфа как бы отвечает на незаданный вопрос о судьбах ушедших:

*И всем казалось, что радость будет,
Что в тихой заводи все корабли,
Что на чужбине усталые люди
Светлую жизнь себе обрели.*

В обеих строфах присутствует слово «радость», которое в данном контексте имеет сакральный смысл, учитывая, что само стихотворение напрямую связано с церковными мотивами. В христианстве радость является не только чувством довольства, счастья, но и удовлетворенностью от причастности к Богу, от Его присутствия в жизни человека, от единения с Господом. Стоит отметить, как тонко и незаметно А. Блок соединяет такие важные для христианства чувства, как радость и скорбь, в одном стихотворении. Человеческий путь в Царство Небесное неразрывно связан со множеством скорбей, что объясняется в христианстве греховностью мира. Однако сама по себе скорбь может оказать благотворное влияние на состояние души человека, согласно Священному Писанию [5].

Последняя, наиболее печальная и полная безнадежности по содержанию строфа является логическим концом запечатленной поэтом картины. В ней мы узнаем о причастном к Тайнам ребенка (в котором угадывается образ Иисуса Христа, сына Божьего), плачущем *О том, что никто не придет назад.*

В каждой строфе мы наблюдаем многократные повторения:

– в начале каждой строчки песни девушки повторяются слова «о всех» для описания тех, кто находится далеко от дома:

*О всех усталых в чуждом краю,
О всех кораблях, ушедших в море,
О всех, забывших радость свою;*

– во второй строфе повторяется союз «и», с помощью которого поэт изображает картину поющей девушки и слушающих ее людей:

*И луч сиял на белом плече,
И каждый из мрака смотрел и слушал;*

– в третьей строфе встречается повторение союза «что», использованное для описания людских надежд и настроений:

*И всем казалось, что радость будет,
Что в тихой заводи все корабли,
Что на чужбине усталые люди
Светлую жизнь себе обрели.*

– в последней строфе снова повторяется союз «и», связывающий девушку, слушающих людей и ребенка в героев одной картины:

*И голос был сладок, и луч был тонок,
И только высоко, у Царских врат,
Причастный Тайнам, плакал ребенок.*

Таким образом, лексический анализ является доминантой в изучении литературных произведений. Важно использовать именно этот подход, чтобы наиболее точно интерпретировать такой многоуровневый текст, как стихотворение «Девушка пела в церковном хоре...».

Библиографический список

1. Болотнова Н.С. Филологический анализ текста: учеб. пособие. 4-е изд. М.: Флинта: Наука, 2009. 520 с
2. Бурмакина Н.А., Черкасова А.А. Формы художественной речи шестопсалмия в переводе С.С. Аверинцева // Казанская наука. 2021. № 8. С. 15–17.
3. Бурмакина Н.А. Языковая личность первого губернатора Енисейской губернии. Лингвокогнитивные и прагматические проблемы лингвоперсонологии: монография / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2013. 390 с.
4. Спиридонова И.А. Молитва в лирике А. Блока («Девушка пела в церковном хоре...») // Проблемы исторической поэтики. 2013. № 11. С. 280–296.
5. Новый Завет: Послание к Римлянам: гл. 5 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.patriarchia.ru/bible/rom/5/> (дата обращения: 10.12.2022).

ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА СОЗДАНИЯ ЖЕНСКОГО ОБРАЗА В СТИХОТВОРЕНИИ В.Я. БРЮСОВА «ЖЕНЩИНЕ»

Д.В. Комарова

Научный руководитель Н.А. Бурмакина

Аннотация. В статье рассматриваются языковые средства, которые подчеркивают образ женщины в одноименном стихотворении В.Я. Брюсова.

Ключевые слова: *женщина, символизм, миф, образ, женское начало.*

LINGUISTIC MEANS OF CREATING A FEMALE IMAGE IN V.Ya. BRYUSOV'S POEM "TO A WOMAN"

D.V. Komarova

Supervisor N.A. Burmakina

Abstract. The article examines the linguistic means that emphasize the image of a woman in the poem of the same name by V.Ya. Bryusov.

Keywords: *woman, symbolism, myth, image, feminine.*

В.Я. Брюсов признает язык в качестве материала поэзии, который она «вправе обрабатывать так, чтобы он наилучшим образом служил ее целям» [4, с. 513]. В вопросе о соотношении формы и содержания Брюсов видит особую взаимозависимость: «Творчество истинного поэта идет от слов к образам и мыслям, т.е., по обычной терминологии, от формы к содержанию... Поэт, знающий заранее, что он напишет, никогда не может создать истинно поэтического произведения» [4, с. 379]. Тем самым поэт отвергает доминирование содержания над формой в поэзии, что объясняет смысловым наполнением этих понятий. «То, что обычно называется формой в поэзии, – пишет Брюсов в 1914 г., – есть, в сущности, ее “содержание”, а то, что называется содержанием – только “форма”» [3, с. 381]. В.Я. Брюсов исходит из специфики поэзии, цель которой «выражать» и «возбуждать настроение», а значит, поэзия «обрабатывает» форму – язык, сюжет и образы, чтобы наиболее наглядно отражать содержание – эмоцию.

В стихотворении «Женщине» сама поэтика названия отражает акценты на образе женщины, и с помощью повторения шумных согласных звуков [ж], [ш], [щ'], входящих в состав слова (женщина).

Автор тем самым экстраполирует «звучание» основного образа на все содержание стихотворения:

Ты – **ж**енщина, ты – книга между книг,
Ты – свернутый, запечатленный свиток;
В его строках и дум и слов избыток,
В его листах безумен **ж**каждый миг.
Ты – **ж**енщина, ты – ведьмовский напиток!
Он **ж**жет огнем, едва в уста проник;
Но **п**ьющий пламя подавляет крик
И славословит **б**ешено среди пыток.

Ты – женщина, и этим ты права.
От века убрана короной звездной,
Ты – в наших безднах образ божества!
Мы для тебя влечем ярем железный,
Тебе мы служим, тверди гор дробя,
И молимся – от века – на тебя! (1899)

Аллитерация шумных звуков: [с], [с'] (глухие), [з], [з'] (звонкие) – скрепляет части стихотворения, гармонизирует его звучание из-за противопоставления по глухости и звонкости. Преимущество имеет звук [с], который повторяется в начале слов: служим, славословит, средь, свернутый, свиток. Это добавляет долготы звучания и в то же время легкости, то есть нет нагромождения согласных звуков. Такая же функция у повторения сонорного звука [р] в словах: свернутый, крик, строках, средь, права, убрана, короной, образ, ярем, тверди, гор, дробя. В предложении «тверди гор дробя» этот повтор выражен особенно эксплицитно и добавляет ассоциации к описанному действию. Процесс дробления горных пород сопровождается длительным, «рычащим» звуком, что и отражает аллитерация звука [р].

Ассонанс звуков [а], [э] – (е), [и] связан также с наличием эти звуков в слове «женщина», которое является темой и центральным образом в стихотворении. Отметим, что форма как нечто внешнее у В.Я. Брюсова неоднородна, она строится из материала: слов, из которых складываются сюжет, образы, язык. При этом слово осмысливается поэтом не только с точки зрения его лексического смысла, но и как образ, оформленный звуком: «В первобытном языке, в слове были живы все три его элемента: звук, образ, понятие. Первобытным человеком непосредственно ощущалось звучание слова, воспринимался даваемый им образ, сознавалось выражаемое им понятие. С развитием речи... слова все больше... становятся значками понятий... Поэзия восстанавливает первоначальную жизненность всех трех элементов слова» [4, с. 561]. Таким образом, звук важен для В.Я. Брюсова как элемент звучащей речи, формирующий звукообраз, в данном случае им является «женщина».

В лексическом плане образ женщины выстраивают книжно-церковные, устаревшие слова, которые придают стихотворению торжественное, возвышенное звучание: *свиток, запечатлеть, дума, уста*. Церковная лексика подчеркивает святость, обожествление образа женщины: *славословит, ярем, твердь*.

Помимо этого, для усиления выразительности и создания акцентов на центральном образе женщины в произведении использованы разные виды повторов:

- а) полный: «от века – от века», «женщина – женщина»; «ты – ты»;
- б) анафорический повтор: «женщина – ты»; «ведьмовский напиток – он»;
- в) родовидовой повтор: «книга – строках», «свиток – листах».

В морфологическом плане примечательно, что почти все существительные, описывающие образ женщины, являются конкретными: книга, напиток, свиток и т.д. Конкретные существительные констатируют факт, явление, они не указывают на процессуальность (прощание) или состояние, то есть в стихотворении изображаются различные «ипостаси» или стороны женской натуры не как состояния, а как воплощение в каком-либо предмете-образе: книга между книг, свиток (как скрытое знание, истина).

На уровне синтаксиса стихотворение имеет также ряд особенностей, подчеркивающих и раскрывающих центральный образ. В первую очередь стоит отметить безглагольность и грамматическое сходство предложений, в которых дается описание образа женщины:

- 1) *«Ты – женщина»;*
- 2) *Ты – книга между книг;*
- 3) *Ты – свернутый, запечатленный свиток;*
- 4) *Ты – ведьмовский напиток!*
- 5) *Ты – в наших безднах образ божества!*

В роли подлежащего выступает местоимение, в роли сказуемого – существительное. Существительное подчеркивает констатацию, манифестацию определений женщины. Тире в данных конструкциях заменяет собой слово «это», не нагромождая текст, подчеркивает ритм стихотворения.

Повтор местоимения «ты» связывает предложения в первой части текста с серединой и концом. Комплекс повторов «ты» связан со словом «женщина» и либо заменяет его, либо выполняет квалификативную функцию «ты – женщина».

Первые четыре строки связываются между собой с помощью гипонимического повтора: книга – строки, свиток – листы.

Синтаксическое строение предложений стихотворения направлено на то, как мы уже отметили, чтобы определять слово «женщина», манифестировать и констатировать составляющие женской природы.

В ходе проведенного исследования мы определили, как выстраивается образ женщины на языковых уровнях. На фонетическом уровне слово «женщина» «пронизывает» текст стихотворения с помощью повторения шумных согласных; на уровне синтаксиса манифестируются «ипостаси», различные проявления женского образа, на уровне лексики подчеркивается архаика, древность этого образа, лексические повторы расставляют смысловые акценты и скрепляют логически части стихотворения.

Библиографический список

1. Болотнова Н.С. Филологический анализ текста: учеб. пособие. 4-е изд. М.: Флинта: Наука, 2009. 520 с.
2. Брюсов В.Я. Мучительный дар: стихотворения. М., 2012. С. 60.
3. Брюсов В.Я. Ремесло поэта: ст. о русской поэзии. М., 1981. 399 с.
4. Брюсов В.Я. Собрание сочинений: в 7 т. М., 1975. Т. VI. 656 с.
5. Войтоловский Л.Н. Летучие наброски. Цит. по: Ашукии Н., Щербаков Р. Брюсов. М. 2006. 397 с.
6. Гульба Л.С. Скандинавская мифология в творчестве Брюсова и Блока // Знание. Понимание. Умение. 2014. № 2. С. 22–37.
7. Дронов В.С. Книга Брюсова «Tertia Vigilia» // Брюсовские чтения 1973 г. Ереван: Айпетрат, 1973.
8. Журавлев А.П. Фонетическое значение. Л., 1974. 160 с.
9. Измайлов А.А. Валерий Брюсов // Критика начала XX века. М., 2002.
10. Максимов Д.Е. Брюсов: поэзия и позиция. Л., 1969.
11. Хализев В.Е. Теория литературы: учебник. М., 2000. 398 с.

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПЕСНИ «КОРАБЛЬ В БУТЫЛКЕ» ГРУППЫ «МОРЕ ЯСНОСТИ»

Е.О. Данилов

Научный руководитель Н.А. Бурмакина

Аннотация. Статья является обобщением наиболее значимых выводов, сделанных в результате филологического анализа выбранной песни.

Ключевые слова: *филологический анализ, интерпретация, романтизм, песня.*

PHILOLOGICAL ANALYSIS OF THE SONG "SHIP IN A BOTTLE" BY GROUP "MORE YASNOSTI"

E.O. Danilov

Supervisor N.A. Burmakina

Abstract. The following article presents generalized and the most important conclusions made as a result of the philological analysis of text of the chosen song.

Keywords: *philological analysis, interpretation, romanticism, song.*

Рассматриваемый текст в значительной степени соответствует эстетическим принципам романтизма, что наиболее очевидным образом проявляется в характерном двоемирии, формируемом лирическим героем:

1-й мир – экзотический восточный мир (скорее его образ в сознании героя), находящийся в некотором «там»: к этому миру стремится герой;

2-й мир – урбанизированное пространство «здесь», оцениваемое погруженным в него героем исключительно негативно (что обусловлено оптикой его восприятия – подробнее об этом ниже).

Это деление важно ровно постольку, поскольку оно определенным образом коррелирует с лингвистическими особенностями песни.

Начнем с фонетического уровня. В том случае когда речь идет о пространстве «там», мы можем пронаблюдать концентрацию звуков «э» и «и» (выделены рыжим), акцентируемых, растягиваемых вокалистом во время собственно исполнения¹, что позволяет ассоциировать эти звуки, «привязать» к миру «там», то есть некоему гармоническому пространству, идеальному, желаемому для героя.

Ветер с чужих островов приносит к порогу

эээ э у ии и а а о и о и а о у

Шелест лимонных роц, запах специй востока

эээ э ии и о ы о а а э и а о а

¹ Примечание. При анализе песни мы вынуждены были обратиться к ее авторскому вокальному исполнению, так как оно учитывает ритмику текста, «восстанавливает» ее: сам по себе текст ритмически несовершенен (вероятно, потому что изначально приспособлялся под вокальное исполнение), что обнаруживается, например, при его устном прочтении.

Интересна в этом отношении и следующая строчка:

Море ночами тоскливо зовет тихим шипением пены,

где концентрация звуков «и» и «э» также значительна², особенно к концу стиха. Кроме того, во всех этих строках закон благозвучия нарушается реже либо почти не нарушается, если сравнивать их с другими стихами (см. выделенные зеленым согласные):

Но здесь я застрял в лабиринте дворов, трущоб и заводов

ооо э а а а а и и э а о у о а о а

Я – корабль в бутылке и смотрю на мир сквозь стеклянные своды

а а а у ы э и ааа у а и о э а ы э о ы

В то же время мир «здесь» маркирован преимущественно звуком «а» (выделен рыжим). Этот звук создает ощущение некоего надрыва лирического героя, неспособного «дотянуться до мечты», а также ассоциативно формирует представление об открытом пространстве, чувство простора, герою, в сущности, недоступного. Сочетания согласных, как бы затрудняющие произношение слов, нарушающие закон благозвучия, в соответствующих строках прослеживаются крайне часто – это придает облику «здесь» дополнительную дисгармонию (выделены зеленым).

Рассмотрение лексического уровня произведения также неотрывно от уже упомянутого двоемирия и романтической эстетики вообще. Образ экзотического мира «там» создается за счет следующих лексических единиц: «чужих³ (островов)», «шелест лимонных рощ» «запах специй востока». Таким образом, мир «там» выстраивается как исключительно привлекательный, притягательный (благодаря природным образам, противопоставленным негативно окрашенным городским – см. далее), хоть и «чужой» для лирического героя. Ровно противоположным оказывается мир «здесь»: место его физического присутствия, отношения героя с которым подчеркнута антагонистичны⁴.

Во-первых, он пронизан городскими образами: это дворы, трущобы, заводы, супермаркеты, машины [5]:

Но здесь я застрял⁵ в лабиринте дворов, трущоб и заводов

и далее:

Тонут в грязи супермаркеты и вязнут в асфальте машины

Во-вторых, крайне любопытен при создании этого мира подбираемый глагольный ряд [1; 2; 3; 4].

² Вероятно, образ моря также относится к «гармоническому» полюсу бытия героя.

³ Чужой. 6. Не являющийся родиной или местом постоянного жительства для кого-л. || Относящийся к иному государству, стране или другому народу [4].

⁴ См. в т.ч. стих: «Мир до краев наполнен добром безжизненным и фальшивым».

⁵ Застрял – см. «застревать»: 2. перен. разг. Оставаться, задерживаться где-либо [2]. При этом знаменательно, что «застревает» герой в «лабиринте»: возможно, это символически указывает на его невозможность/неспособность достичь некоего примирения, покоя в этом запутанном и почти враждебном пространстве, на что и указывает метафора «лабиринт дворов, трущоб и заводов» [5].

Слова «тонуть»⁶, «вязнуть»⁷ используются по отношению к тому, что тонуть или вязнуть в «грязи» и «асфальте» буквально не может: это конструкции, скорее метафорические, отражающие восприятие лирического героя, сквозь призму которого «супермаркеты», с одной стороны, могут действительно «утопать» в грязи, с другой – становиться как бы незаметными в ней, а «машины» – застревать в асфальте, погружаясь в него. Это создает представление о диффузности предметов, их макабрической смешанности и «неустойчивости». Формируемая картина задает также некую ограниченность в движении, вязкость, близкую к статичности, качественной неподвижности окружающего героя индустриального, рукотворного, искусственного мира.

Далее. Лирический герой испытывает целый спектр отрицательных чувств, ощущений:

*Вечным «Что снилось» встречаешь с утра, и с чувством досады
Нервно шепчу, что снился залив и гром канонады
Знаешь, меня злость берет от твоих недоношенных мыслей
Молчи, я тебе объясню все потом, в следующей жизни.*

Последний стих рассматриваемого куплета указывает на нежелание «я» раскрывать свой внутренний мир тому, чьи мысли в представлении героя «недоношенны»⁸. Негативная реакция может быть объяснена и фрустрацией «я» («снился залив и гром канонады»), воспроизводимой в нем «Вечным “Что снилось”», а также, возможно, соотношением этого «другого» с данным урбанизированным миром, от которого лирический герой стремится оторваться.

Такое отталкивание от «ты» создает глубокое, романтическое одиночество лирического героя. Более того, образ постороннего возникает затем и в двукратно повторяющемся припеве, где «я» изъявляет готовность «променять» этого «другого» ради собственной мечты, ради «там»:

Я променяю тебя на мечту, до которой не дотянуться

Отдельно необходимо рассмотреть образ «корабля в бутылке», центральный во всей песне, и те лексические средства, с помощью которых он создается:

Я – корабль в бутылке и смотрю на мир сквозь стеклянные своды,

и затем:

Я – корабль в бутылке и не слышу волн сквозь стеклянные стены

Слова «своды» и «стены» являются здесь контекстуальными синонимами, которые находятся в разных частях текста, но в одной и той же синтаксической

⁶ Тонуть. 2. в чем. Погружаться во что-л. вязкое, сыпучее, мягкое; вязнуть, утопать. || перен. Становиться незаметным, невидимым среди чего-л. [4].

⁷ Вязнуть. Увязать, застрять, опускаться, погружаться, погрязнуть, тонуть, утопать [1].

⁸ Недоношенный. Родившийся до истечения нормального срока беременности [3]. В контексте используется в переносном смысле, как выразительное средство, позволяющее изобразить «недоформированность», неполноценность мыслей «другого» и, шире, ставящее под сомнение его способность к мышлению и пониманию (отсюда и императивная форма глагола «молчать»: «молчи»).

позиции (и той же грамматической связи с тем же прилагательным). Лексическая единица «стены» употребляется целиком в переносном значении; любопытно взглянуть на пятое значение данного слова, дающееся в словаре Ожегова⁹: в силу его синонимии с единицей «своды» это значение актуализируется и в самой лексеме «своды».

Важно, что такой подбор лексем заостряет замкнутость героя, его отделенность от желаемого пространства – и от окружающего пространства тоже: буквальная, физическая дистанция, возможно, формирует своего рода «ментальную» и даже метафизическую дистанцию (порождающую негативное отношение к окружающему миру, а также замкнутость в себе, на себя и свой внутренний мир). Помещенность «я» как «корабля» в «бутылку» значительна еще и потому, что это деформирует фокус восприятия лирического героя, который «смотрит на мир» сквозь *стекло*: следовательно, есть основания утверждать искаженность, некоторую неадекватность этого восприятия. Это обуславливает трагизм положения, ведь, в сущности, именно такой взгляд мотивирует (и не может быть преодолен) стремление «я» переместиться из «здесь» в «там», мотивирует его «мечту, до которой не дотянуться». Кроме того, само сочетание «*корабль в бутылке*», невольно сопрягаясь с образом моря, тоже задает трагический модус: корабль, по сути, предназначен для того, чтобы плавать по морскому пространству, однако «я-корабль» не может «дотянуться» до этого, несмотря на, казалось бы, собственную «морскую» натуру и связанную с ней тягу к морю и тем экзотическим пространствам, которые лежат за ним. Тут, однако, нельзя не обратить внимание на то, что корабль находится именно «в бутылке», как нечто декоративное, а значит, быть может, в действительности не вполне приспособленное для существования в морской среде, ее преодоления (отчего попытка «соединения» с морем может оказаться для декоративного корабля фатальной – возможно, это коррелирует с пониманием лирическим героем того, что его мечта недостижима: *Я променяю тебя на мечту, до которой не дотянуться*).

При анализе морфологического уровня внимание было обращено на количество существительных и прилагательных, чья совокупная доля в тексте наиболее значительна (рис. 1).

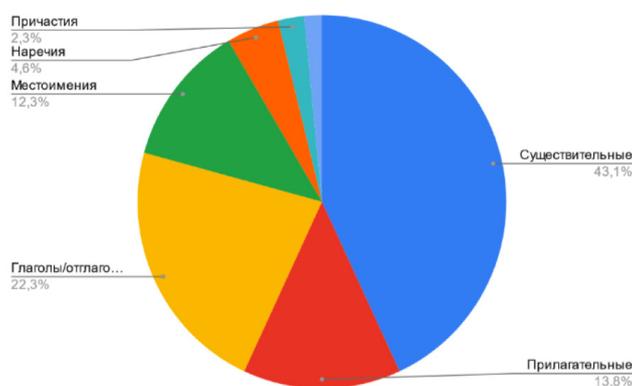


Рис. 1

⁹ Стена. 5. перен. То, что невозможно преодолеть, осилить [3].

Это, предположительно, свидетельствует о преобладании в произведении статичности, которая может быть связана с неподвижностью лирического героя, его замкнутостью в одном пространстве и невозможностью это пространство покинуть, выбраться в другой, желаемый, мир. Кроме того, было обнаружено, что местоимение «я» (не только в начальной форме) составляет почти половину от всех местоимений, имеющих в тексте (рис. 2).

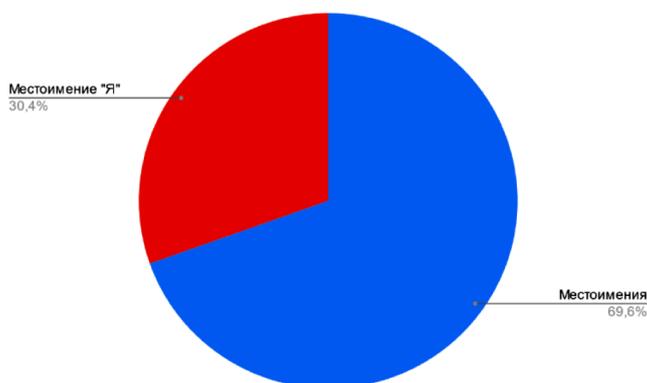


Рис. 2

Конечно, это связано преимущественно с повествованием от первого лица, использованием повторов и анафорических конструкций, где встречается это местоимение, однако в то же время такая частотность может указывать на сосредоточенность лирического героя на себе.

На синтаксическом уровне наиболее важным является следующее наблюдение: припев в финале песни повторяется дважды, что также дополнительно концентрирует внимание на образе «я», его восприятию окружающего мира и подчеркивает его трагедию.

Библиографический список

1. Абрамов Н. Онлайн-словарь синонимов и сходных по смыслу выражений. 5-е изд. М.: Русские словари, 1994.
2. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. М.: Русский язык, 2000.
3. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Ин-т русского языка им. В.В. Виноградова. 4-е изд., доп. М.: Азбуковник, 1999.
4. Словарь русского языка: в 4 т. / РАН, Ин-т лингвистич. исследований; под ред. А.П. Евгеньевой. 4-е изд., стер. М.: Рус. яз.; Полиграфресурсы, 1999.
5. Трессидер Дж. Словарь символов / пер. с англ. С. Палько. Л: ФАИР-ПРЕСС, 1999 [Электронный ресурс] // booksite.ru: сайт Вологодской областной универсальной научной библиотеки. URL: https://www.booksite.ru/localtxt/tre/sid/der/tresidder_d/slovar_sim/index.htm

**ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ
РАССКАЗА А. ЖВАЛЕВСКОГО «КАТАСТРОФА»,
Е. ПАСТЕРНАК**

А.В. Немкова

Научный руководитель **Н.А. Бурмакина**

Аннотация. В статье представлен один из компонентов филологического анализа (лингвистический анализ) на материале рассказа А. Жвалевского, Е. Пастернак «Катастрофа».

Ключевые слова: *лингвистический анализ текста, рассказ А. Жвалевского, Е. Пастернак «Катастрофа», лингвистический анализ, лексический, морфологический и синтаксический уровни, подростковая литература.*

**LINGUISTIC ANALYSIS
OF THE STORY "CATASTROPHE"
BY A. ZHVALEVSKY, E. PASTERNAK**

A.V. Nemkova

Supervisor **N.A. Burmakina**

Abstract. The article presents one of the components of linguistic analysis based on the story "Catastrophe" by A. Zhvalevsky, E. Pasternak.

Keywords: *linguistic analysis of the text, the story "Catastrophe" by A. Zhvalevsky, E. Pasternak, levels of linguistic analysis of the text, teen literature.*

Лингвистический анализ текста – вид языкового анализа, направленного на выявление системы языковых средств, с помощью которых придается идейно-тематическое и эстетическое содержание литературно-художественного произведения. В этом случае лингвистический анализ смыкается с анализом литературоведческим [3; 7].

Лингвистический анализ текста иллюстрирует соотношение языковых фактов с композицией текста, с идейно-тематическим содержанием, выявляет целесообразность использования языковых ресурсов в художественном контексте.

Рассказ «Катастрофа» входит в сборник «Типа смотри короче», написанный Е. Пастернак в соавторстве с А. Жвалевским [6]. Идея произведения заключается в том, чтобы показать, с какими проблемами сталкивается современный подросток, что для него является важным и как он на это реагирует.

Для проведения лингвистического анализа текста нами был выбран полный поуровневый вид лингвистического анализа, предложенный Н.С. Болотновой [1, с. 35] и включающий в себя следующие уровни: лексический, морфологический и синтаксический.

Лингвистический анализ направлен на уровневое изучение языковых изобразительно-выразительных средств и на их адекватную интерпретацию. Такой анализ позволяет увидеть всю картину с точки зрения эстетики, уловить именно такой, какой хотел показать автор.

В рассказе «Катастрофа» можем увидеть использование разговорной, жаргонной и лексики арго (*полегче, прикончить, пакетник, комп, телек, мобильник*):

КОМПЬЮТЕР, ноутбук, ПЭВМ, ЭВМ, разг. камп, разг. комп, разг., шутил. компьютер, разг. персоналка [4]; **ТЕЛИК, а, ТЕЛЕК, -а, м.** Телевизор. *Что сегодня по телику?* **Возм. из шк., детск.** [4]; **Мобильник**, м. разг. Аппарат, используемый для мобильной [мобильный III] связи; мобильный телефон [5]; **ПАКЕТНИК** а, м. *raquet m. разг., проф. Пакетный переключатель.* Последовал доклад механика, что можно переводить <подводную лодку> из позиционного положения в перископное... мичман выключил пакетник. В. Полуботко Железные люди. // Звезда 1996 [6]; **ПРИКОНЧИТЬ**, -чу, -чишь; -ченный; совер. 1. что. Израсходовать до конца (прост.). *Все запасы прикончили.* 2. Кого (что). Умертвить, добить (разг.) *П. зверя.* Несов. Приканчивать, -аю, -аешь [8]; **ПОЛЕГЧЕ, нареч. (или полегче на поворотах).** Выражает недовольство словами или действиями собеседника [4], служит средством речевой характеристики главного героя. Пред читателем представлен образ подростка.

Семантические комплексы одиночества, страха, пустоты, злости выражаются через описание квартиры, внутреннего состояния мальчика (*В отчаянии Никита схватил трубку домашнего телефона – хоть позвонить своим, может, кто пустит к себе к компу?; Он стоял посреди квартиры и чувствовал, что становится жутко; Он просто взвыл от злости и бросился в коридор...*).

Морфологический уровень представлен разнообразными частями речи. Наглядно количественный анализ частей речи можно представить в диаграмме (рис.). В рассказе преобладают имена существительные (29 %), т.к. дается описание квартиры, сложившейся ситуации. Вследствие того что в тексте преобладают имена существительные, частотно использование предлогов (12 %).

Преобладает лексико-грамматическая группа глаголов активного действия и перемещения в пространстве (*взвыл, бросился, вошел, схватил*).

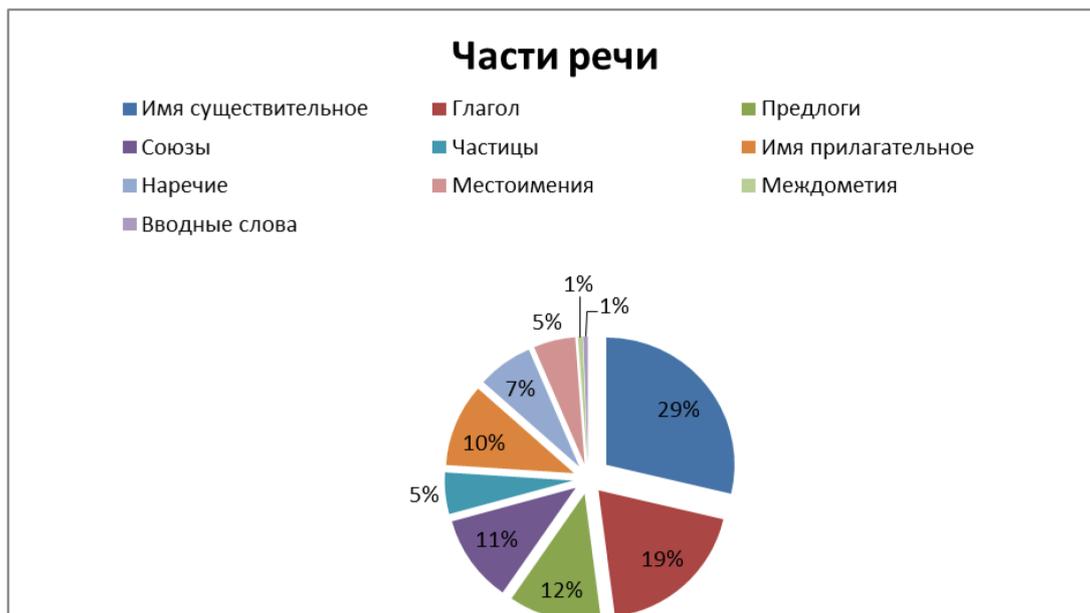


Рис.

Для данного рассказа характерны формы прошедшего времени СВ (*взвыл, бросился, наткнулся, добрался, сообразил, схватил, слышались, померещился*), что помогает сохранить и подчеркнуть динамику повествования.

С точки зрения грамматической организации для текста характерны простые (*Телек не работает; Комп не работает*), сложноподчиненные предложения с придаточными разных типов (*Никитосу оставалось завернуть за цистерну и прикончить там последнего врага, когда в квартире погас свет; В коридоре было темно, как в подzemелье «Дьябло»*). Предложения с прямой речью (*Но трубка. Ну да, – сообразил Никита, – база ведь тоже от розетки работает*). Предложения распространенные, не осложненные деепричастным и причастным оборотами (*За незакрытой дверью ванной померещился темный силуэт*).

Для передачи эмоциональности повествования встречаются предложения восклицательной и вопросительной конструкции (*А самое главное – было совсем нечего делать!; И все потому, что в ней просто кончился свет!; В отчаянии Никита схватил трубку домашнего телефона – хоть позвонить своим, может, кто пустит к себе к компу?*).

Таким образом, мы рассмотрели рассказ А.В. Жвалевского и Е.Б. Пастернак «Катастрофа» на следующих уровнях языка: лексическом, морфологическом и синтаксическом. Отметим, с какой целью используется разговорная и жаргонная лексика, увидели, как на уровне синтаксиса построен текст. Превалирование именной части речи способствует репрезентации статичности обстановки (квартиры), в которой находится персонаж, что усиливает семантику рассказа.

Библиографический список

1. Болотнова Н.С. Филологический анализ текста: учеб. пособие. 4-е изд. М.: Флинта: Наука, 2009. 520 с.
2. Большая российская энциклопедия [Электронный ресурс]. URL: https://bigenc.ru/technology_and_technique/text/2313086 (дата обращения: 15.11.2022).
3. Бурмакина Н.А. Языковая личность первого губернатора Енисейской губернии. Лингвокогнитивные и прагматические проблемы лингвоперсонологии: монография / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2013. 390 с.
4. Елистратов В.С. Словарь русского арго. ГРАМОТА.РУ [Электронный ресурс]. URL: https://russian_argo.academic.ru/12641/телек (дата обращения: 05.12.2022).
5. Ефремова Т.Ф. Толковый словарь, 2000 [Электронный ресурс]. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/efremova/276688/мобильник> (дата обращения: 05.12.2022).
6. Жвалевский А.В., Пастернак Е.Б. [Электронный ресурс]. URL: https://www.4italka.ru/detskoe/priklyucheniya_dlya_detey_i_podrostkov/372088/fulltext.htm (дата обращения: 15.11.2022).
7. Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов, 2010 [Электронный ресурс]. URL: https://lingvistics_dictionary.academic.ru/4600/ (дата обращения: 20.03.2023).
8. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь, 1949–1992 [Электронный ресурс]. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ogegova/182490> (дата обращения: 05.12.2022).

ФУНКЦИОНАЛЬНО-СТИЛИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЛЕКСИКИ В ПРОИЗВЕДЕНИИ С.А. ШАРГУНОВА «ШКОЛЫ»

Чжан Вэйдун

Научный руководитель А.Д. Васильев

Аннотация. Автор исследования проводит семантико-стилистический анализ лексических единиц, употребляемых в произведении С.А. Шаргунова «Школы». Большое внимание уделяется контекстуальному аспекту реализации значения слов с учетом своеобразия идиостиля писателя. Представлена классификация лексических единиц в зависимости от места в социально-функциональной системе русского языка. Большое внимание в статье уделяется характеристике эмоционально окрашенной лексики.

Ключевые слова: *функционально-стилистический анализ, лексика, стилистически маркированная лексика, разговорные слова, просторечные слова, вульгаризмы.*

FUNCTIONAL AND STYLISTIC ANALYSIS OF THE VOCABULARY IN THE WORK "SCHOOLS" BY S.A. SHARGUNOVA

Zhang Weidong

Supervisor A.D. Vasiliev

Abstract. The author of the study conducts a semantic and stylistic analysis of lexical units used in the work of S.A. Shargunov "Schools". Much attention is paid to the contextual aspect of the realization of the meaning of words, taking into account the originality of the author's idiosyncrasy. There is classification of lexical units depending on their place in the socio-functional system of the Russian language. Characteristics of emotionally colored vocabulary are given.

Keywords: *functional and stylistic analysis, vocabulary, stylistically marked vocabulary, colloquial words, colloquial words, vulgarisms.*

Функционально-стилистический анализ позволяет выявить значение слов в зависимости от смысла, который вкладывал в них автор.

Актуальность темы подтверждается активным обращением к ней современных исследователей, в частности в статьях А.Д. Осиповой «Устаревшая лексика в русском современном языке» [7, с. 280], А.А. Федюковского «О лексико-стилистическом подходе в лингводидактике» [8, с. 56].

При написании работы мы опирались на труды по лингвистическому анализу текста В.Н. Артамонова, М.В. Пименовой, раскрывающие функциональную специфику различных лексических единиц в тексте.

Для стилистической квалификации лексем в работе использовались толковые словари: Толковый словарь живого великорусского языка под редакцией В.И. Даля и Толковый словарь русского языка под редакцией С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой, на основе которых определена стилистическая характеристика лексических единиц, встречающихся в тексте С.А. Шаргунова «Школы».

С.А. Шаргунов в своих произведениях использует нейтральную и стилистически окрашенную лексику. В качестве материала исследования был выбран текст С.А. Шаргунова «Школы».

Цель исследования – провести функционально-стилистический анализ лексики в тексте С.А. Шаргунова «Школы».

При изучении данного литературного источника были использованы такие методы исследования, как: сопоставительный, метод классификации, лингвистический, методы семантического, контекстного и дефиниционного анализа. Также фрагментарно использовался статистический метод.

Текст С.А. Шаргунова «Школы» входит в «Книгу без фотографий». Эта книга является автобиографической, в основе каждой главы – событие из жизни. Глава «Школы» повествует о школьных годах писателя.

Разнообразие лексики русского языка является неиссякаемым источником для лингвистического анализа. В произведениях С.А. Шаргунова используется разностилевая лексика, особый интерес для нашего исследования представляет стилистически маркированная лексика. Функционально-стилистический анализ позволяет установить стилистические средства лексического уровня, используемые в тексте [1, с. 5; 3, с. 12].

Функционально-стилистический анализ позволил нам выделить следующие группы лексических единиц в зависимости от их происхождения: исконные и заимствованные.

К исконным лексическим единицам можно отнести следующие слова, встречающиеся в тексте «Школы»: «хорошо», «маленькая», «отлично», «рука», «учительница», «доска», «внук», «утро», «голос», «плохо», «читать», «показывать», «сидеть», «купить», «мама», «мальчишки», «музыка», «человек».

К заимствованным лексическим единицам относятся слова: «дискотека» (заимствовано из французского языка), «интеллигент» (заимствовано из польского языка), «каре» (заимствовано из французского языка), «кассета» (заимствовано из английского языка), «магия» (заимствовано из немецкого языка), «небоскреб» (калька с английского языка), «рояль» (заимствовано из французского языка), «солдат» (заимствовано из немецкого языка), «фотография» (заимствовано из французского языка), «футболист» (заимствовано из английского языка), «экстерн» (заимствовано из латинского языка).

В зависимости от места, которое занимает слово в социально-функциональной системе языка, мы выделили следующие группы лексических единиц:

а) общеупотребительная лексика: «одноклассница», «отец», «ветер», «голова», «Россия», «Америка», «журнал», «кошка», «бумага», «писать», «читать», «человек», «пища», «квашеная капуста», «гречневая каша», «бутерброд», «сигарета», «дети», «родители», «день», «ночь». Эти слова могут употребляться в различных функциональных стилях [8, с. 57];

б) слова, ограниченные частотой употребления: историзмы – «комсомол», «октябрята», «пионерка», «тулуп». Историзмы относятся к пассивному лексическому запасу и используются в произведениях художественной литературы [7, с. 280].

В толковом словаре живого великорусского языка В.И. Даля под историзмом понимаются названия исчезнувших предметов и явлений действительности, которые не имеют параллелей в современном русском языке и выполняют главным образом номинативную функцию [4, с. 60];

в) слова, ограниченные социальной сферой употребления: «бухло», «бухал», «мудила», «мудаки х...вы», «уроды».

Бухло – жаргонное слово – алкогольный напиток, выпивка. Бухать – жаргонное слово – употреблять алкогольные напитки [5, с. 30]. Мудила – вульгарное слово – нерасторопный, ленивый, глупый, несообразительный человек [5, с. 58]. Мудаки хе...вы – вульгарное слово – ничтожные люди [5, с. 60]. Уроды – бранное слово – люди с дурными, отрицательными свойствами [6, с. 838].

В зависимости от места слова в социально-стилевой системе языка С.А. Шаргунов употребляет нейтральную лексику, например: «товарищ», «женщина», «школа», «детство», «народ».

Наиболее важное значение имеет стилистически маркированная лексика, которая в тексте «Школы» выполняет эмоционально-оценочную функцию, т.е. позволяет передать все оттенки чувств героев, а также оценить описываемую ситуацию: *Оператор советского телевидения снял для Лолинего **крутого** отца* [9, с. 18].

Слово «крутой» (просторечное) – решительный и быстрый, а также вообще оставляющий сильное впечатление (прост.) – означает, что отец является достаточно влиятельным человеком [6, с. 1120].

В следующем примере негативное отношение к социалистическому строю показано с помощью вульгаризмов: *Гляди-ка, опять про Ленина, **суку!**...; И вот на фотографии / мой дед среди солдат, / шагает вместе с Лениным, / и наступил в г...но...* [9, с. 23]. Сука – просторечное, бранное слово – негодяй, мерзавец [6, с. 779]. Г...но – просторечное слово, грубое – дерьмо [6, с. 134].

В следующем предложении С.А. Шаргунов употребляет просторечные слова: «согбенный», «худосочный», «плелся»: *Длинный, согбенный, худосочный, в очках, человек-насекомое, он плелся к школе, чтобы снова слышать свою кличку и получать тумаки* [9, с. 8].

Согбенный – разговорное – удрученный, подавленный чем-либо [6, с. 742]. Худосочный – разговорное – очень худой [6, с. 870]. Плелся – разговорное – шел медленно, вялой походкой [6, с. 523].

Стилистически маркированная лексика используется для характеристики героев: «фанатичка, оскорбленная кошунством», «омерзительно бесчинствовали», «хрюкали», «пришлый», «в морду засветил», «желтая старуха-истеричка», «востроносая, симпотная», «сын мента», «распутная красотка».

Фанатичка – разговорное – «человек, страстно преданный какому-либо делу» [6, с. 848]. Хрюкать – разговорное, неодобрительное – «говорить гортанно и невнятно» [6, с. 870]. Пришлый – разговорное – «нездешний» [6, с. 603]. Засветить – просторечное – «сильно ударить» [6, с. 218]. Старуха-истеричка – старуха – просторечное – «женщина, достигшая старости» [6, с. 763], истеричка разговорное – «человек, страдающий истерией» [6, с. 255]. Востроносая – просторечие – «имеющая заостренный, тонкий нос» [5, с. 120]. Симпотная – разговорное – «симпатичная»

[6, с. 717]. Мент – просторечное – «то же, что и милиционер» [6, с. 350]. Распутная красotka – распутная – просторечное – «разгульная» [6, с. 304], красotka – просторечное – «миловидная молодая женщина» [6, с. 304].

Стилистически маркированная лексика используется для придания художественной выразительности: *Теплый ветер мазнул по волосам, слизнуло благочестивую фотографию.*

Мазнул – просторечное – «ударил» [2, с. 520]. Слизнуло – разговорное – «исчезло бесследно» [6, с. 730].

Стилистически маркированную лексику, используемую в тексте «Школы» С.А. Шаргунова, можно классифицировать по частям речи следующим образом:

а) глаголы как стилистически маркированные лексические единицы: «лупил», «вмазал», «колошматил», «бухал», «засветил», «отхлебнул».

В приведенных далее примерах слова употребляются вместо нейтрального «ударить». Эти слова, употребляемые в тексте, приобретают особую эмоциональную окраску: *Они лупили меня снежками сразу все семеро* [9, с. 22]. Глагол лупить – «сильно бить, хлестать» [6, с. 334].

Я ему льдышкой в морду засветил (т.е. льдышкой ударил по лицу) [9, с. 23]. Засветил – просторечное – «сильно ударил» [6, с. 218].

Я же брат ваш! Вы Христа бьете, – снежок, крепкий, как редька, вмазал мне по губам (т.е. сильно ударил по губам) [9, с. 23]. Вмазал – просторечное – «сильно ударил» [6, с. 87].

Я колошматил его по физиономии, до упора, до слез и соплей кровавых, до безоговорочной капитуляции [9, с. 23]. Колошматил – просторечное – «бил, колотил» [6, с. 285].

Глаголы в значении «пить»:

Давал отхлебнуть товарищу [9, с. 25]. Отхлебнул – разговорное – «отпил» [Ожегов, Шведова, 2006, с. 483].

Во-первых, я бухал на уроке [9, с. 26]. «Бухал» употреблено в значении «употреблять спиртные напитки»;

б) имена существительные как стилистически маркированные лексические единицы: «физиономия», «морда» вместо «лицо» [6, с. 365], «малый» вместо «парень» – разговорное [6, с. 40], «пацан» вместо «мальчик» – просторечное [6, с. 496], «девица» вместо «девушка» – просторечное, то же, что и девушка [6, с. 156], «разнотряпье» вместо «разная одежда», «отпрыски» вместо «дети» – разговорное [6, с. 478];

в) имена прилагательные как стилистически маркированные единицы: «махонький» вместо «маленький» – просторечное экспрессивное – совсем маленький [6, с. 346], «пучеглазый» вместо «большеглазый» – разговорное «с выпученными глазами» [6, с. 634], «лупоглазый» вместо «большеглазый» – просторечное «с выпуклыми глазами, пучеглазый» [6, с. 334], «глазастая» вместо «зоркая» – разговорное «с большими глазами или глазами навыкате» [6, с. 152], «блатная» вместо «элитная» – просторечное «имеющая связи, которые можно использовать в личных, корыстных интересах» [2, с. 116], «диком», «изношенном» – разговорное «нелепый, странный» [6, с. 165].

В результате проведения функционально-стилистического анализа материала текста «Школы» С.А. Шаргунова были выявлены функционально-стилистические особенности лексики текста С.А. Шаргунова «Школы»: нейтральная лексика, стилистически маркированная лексика, общеупотребительные слова и слова, ограниченные сферой употребления.

Выявлено, что стилистически маркированная лексика в текстах писателя используется для характеристики персонажей, негативного отношения к социалистическому строю, в целях художественной изобразительности.

Библиографический список

1. Артамонов В.Н. Функционально-стилистический анализ текста. Ульяновск: УлГПУ, 2004. 54 с.
2. Большой Толковый словарь русского языка / под ред. С.А. Кузнецова. СПб.: Питер: Нормлит, 1998. 1534 с.
3. Виды лингвистического анализа: учеб. пособие / под ред. М.В. Пименовой. Владимир: Изд-во ВлГУ, 2017. 159 с.
4. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. М.: Русский язык, 1978. 683 с.
5. Молодежный сленг: толковый словарь: ок. 20 000 слов и фразеологизмов / под ред. Г.Г. Никитиной. М.: Астель, 2003. 912 с.
6. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений. М.: ИТ и Технологии, 2006. 944 с.
7. Осипова А.Д. Устаревшая лексика в русском современном языке // Молодой ученый. 2020. № 7. С. 280–281.
8. Федюковский А.А. О лексико-стилистическом подходе в лингводидактике // Научное обозрение. Педагогические науки. 2018. № 1. С. 56–59.
9. Шаргунов С.А. Книга без фотографий. М.: Альпина НОН-ФИКШН, 2011. 224 с.

**РИТОРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ
ПРОПОВЕДИ МИТРОПОЛИТА АНТОНИЯ СУРОЖСКОГО
«ПО ПОВОДУ ГИБЕЛИ ДЕТЕЙ В ШОТЛАНДСКОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ»
17 МАРТА 1996 г.**

А.В. Кротова

Научный руководитель **Н.А. Бурмакина**

Аннотация. Автор статьи провел риторический анализ проповеди митрополита Антония Сурожского «По поводу гибели детей в Шотландской начальной школе», оглашенной 17 марта 1996 г. Были выявлены риторическая целесообразность речи, тематическая направленность, стилистическая принадлежность, функционально-смысловой тип речи, его композиционная и смысловая завершенность, обусловленная определенными видами демонстрации.

Ключевые слова: *риторический анализ, жанр проповеди, диалогичность речи, риторическая тактика, выразительность речи.*

**RHETORICAL ANALYSIS
OF METROPOLITAN ANTHONY OF SOUROZH'S SERMON
"ON THE DEATH OF CHILDREN IN A SCOTTISH PRIMARY SCHOOL"
ON MARCH 17, 1996**

A.V. Krotova

Supervisor **N.A. Burmakina**

Abstract. The author of the article conducts a rhetorical analysis of Metropolitan Anthony of Sourozh's sermon "On the death of children in a Scottish primary school", announced on March 17, 1996. The rhetorical expediency of speech, thematic orientation, stylistic affiliation, functional and semantic type of speech, its compositional and semantic completeness due to certain types of demonstration are identified.

Keywords: *rhetorical analysis, genre of preaching, dialogic speech, rhetorical tactics, expressiveness of speech.*

Объектом риторического анализа является яркий образец церковно-богословского красноречия в жанре проповеди, который относится к одноименному подстилю церковного-религиозного стиля современного русского литературного языка. Тексты отмеченного стиля являются актуальным объектом рассмотрения в современных научных источниках [3; 4; 5; 6]. Устная монологическая речь, произнесенная митрополитом Антонием Сурожским «По поводу гибели детей в Шотландской начальной школе» 17 марта 1996 г., была опубликована в сборнике проповедей «Брак и семья» в 2004 г.

Стилистическая принадлежность рассматриваемого текста не вызывает сомнения, в отличие от других дискуссионных случаев [3], выражена способом

изложения, его языковыми признаками. Текст ориентирован на уровень восприятия читателей, которые заранее ознакомились с новостью о произошедшей трагедии, помощь, сострадание другому в трудной жизненной ситуации. Целенаправленность текст отражает побуждение к состраданию в евангельском контексте, который представляет собой торжество жизни над смертью в аспекте вечности и жизни души. Такое содержание, безусловно, выражено в рассуждении как функционально-смысловом типе речи, именно он доминирует в тексте.

Функционально-смысловым типом речи этого текста является рассуждение. Автор приводит собственный вывод, побуждает читателей к действиям: «...мы можем, должны бы быть способны подставить свое плечо под тот же крест...». Цель использования данного типа речи – с помощью рассуждений, подкрепленных ссылками на тексты Ветхого и Нового Заветов, автор жизнеутверждающе воздействует на страдающих слушателей, сломленных горем: «Плачет Рахиль о детях своих и не хочет утешиться, потому что их нет» (Иер. 31:15; Мф. 2:18); «сказано о тысячах мучеников-детей, которых Ирод велел избить в надежде, что среди них будет родившийся Царь, Господь Иисус Христос».

Текст являет собой семичастное абзацное членение, где первый и последний абзацы в соответствии с классической риторической композицией представляют зачин (молитвенное начало утренних и вечерних молитв в жизни мирянина) и концовку (слова песнопения для торжественного поминовения усопших).

Зачин: *Во имя Отца и Сына и Святого Духа.* Этой молитвой митрополит призывает на помощь Святую Троицу, единую в трех Лицах: Отца, Сына и Святого Духа, этой молитвой выражается просьба о том, чтобы Бог благословил все труды и начинания, как молитвенные, так и повседневные, кроме того, эта молитва читается и перед началом всякого дела [2].

Далее следует вступление, которое имеет признаки притчи как краткого иносказательного рассказа, который актуализирует связь времен, объединяя людей разных эпох перед лицом трагедии: *Есть древний рассказ о восточном полководце, который победил соседнего короля и взял в плен его самого, его жену и детей, и в акте жестокой мстительности победитель заставил перед лицом плененного короля убить всех его родных, всех его близких. И король плакал горькими слезами. Но напоследок привели на мучения его собственного сына, и он стоял, как камень, без единой слезы. И победитель обратился тогда к окружающим его вельможам и сказал: «Как глубоко должно быть горе, которое даже и слезы не находят для своего облегчения!»* [1]. В третьем абзаце обозначается современная трагическая ситуация – террористическая акция, которая унесла жизнь детей: *И вот сейчас мы находимся перед трагедией, совершившейся на севере Англии. Множество детей было убито, и остались за ними осиротелые родители, братья, сестры, ученики тех же классов и той же школы. И бесчисленное число детей по всему миру вдруг поняли, что и они могут в какой-то момент погибнуть напрасно, бессмысленно в глазах человеческих, от природного бедствия или от безумия какого-то человека* [1].

Центральная часть проповеди о неизбывности горя, о безмолвном переживании непостижимого и непоправимого в глазах хрупкого человеческого мира: *Есть случаи, когда слез нет, есть дни, когда слов нет. Я сейчас не буду говорить проповедь о том, как мы можем осмыслить эту трагедию. Можно только вспомнить слова, повторенные в Евангелии, из Ветхого Завета: Плачет Рахиль о детях своих и не хочет утешиться, потому что их нет (Иер. 31:15; Мф. 2:18). Это было сказано о тысячах мучеников-детей, которых Ирод велел избить в надежде, что среди них будет родившийся Царь, Господь Иисус Христос [1].*

Квинтэссенция в призыве соучастия и сострадания горю и живая вера в бессмертие души: *Сейчас мы должны бы отозваться всей болью, всем состраданием нашего сердца на горе оставшихся в живых. Ушедшие дети находятся в Царстве Божиим; они сейчас не только упокоились – они ликуют вечной жизнью. Но за ними остается целожизненная скорбь, боль на всю жизнь, и мы не должны никогда эту скорбь забыть. В конце моих слов мы пропоем усопшим детям Вечную память. Но будем вспоминать и их родителей, их близких, потому что на всю жизнь на них наложена печать креста, не того спасительного креста, о котором мы говорим, когда думаем о Спасителе нашем, о Его смерти на Голгофе, о нашем спасении, но того тяжелого креста, который человек может нести всю жизнь, не понимая, почему он так раздавлен судьбой. Мученики это понимали, но миллионы людей прошли через это страдание без понимания, и это еще страшнее, чем самая смерть [1].*

Завершающая часть: *Когда Христа вели на Голгофу, Он падал под тяжестью несомого Им креста, и из толпы призвали человека помочь Ему нести крест (Мк.15:21). И когда нет слов, чтобы объяснить страдание, нет слов, потому что трагедия так велика, то мы можем, должны бы быть способны подставить свое плечо под тот же крест, не объясняя необъяснимого, а только давая сокрушению своего сердца слиться с сердечным сокрушением другого [1].*

Концовка: *Во блаженном успении вечный покой подаждь, Господи, усопшим рабом Твоим, и сотвори им вечную память! [1].* «Вечная память» – церковнославянское песнопение, в котором выражается торжественное поминовение усопших. Это молитвенное славословие восходит к древнегреческой формуле торжественного упоминания выдающегося человека. В евангельской традиции славословие возносится людям разного социального статуса, которые верят в искупительную жертву Христа как Спасителя, который, будучи безгрешным, принял человеческие грехи на себя. Согласно Евангелию от Луки (23:41), эта молитвенная просьба о вечной жизни души в Царствии Небесном исходила от одного из разбойников, которые были распяты вместе с Иисусом Христом, именно он сказал о Спасителе: «мы осуждены справедливо, потому что достойное по делам нашим приняли, а Он ничего худого не сделал». Далее в его словах проявляется вера в Христа как в Господа Бога, который вступит в свое царство, вера в бессмертие и существование Царствия Божия как такового: «И сказал Иисусу: **помяни** меня, Господи, когда приидешь в Царствие Твое!» (23:42) (Библия, 2010, 1605).

С такой верой митрополит Антоний Сурожский завершает свою проповедь, которая уже в пятой своей части содержала жизнеутверждающий посыл: «Ушедшие дети находятся в Царстве Божиим; они сейчас не только упокоились – они ликуют вечной жизнью».

В тексте проповеди реализован один из основных видов демонстрации: от общего к частному (от иносказательного рассказа о древнем полководце к конкретной трагедии на севере Англии; от ветхозаветного плача Рахили и искупительной жертвы Христа до конкретной способности и необходимости современников разделить горе без объяснения причин с теми, кто непосредственно его переживает [«остались за ними осиротелые родители, братья, сестры, ученики тех же классов и той же школы»]). Смысловую завершенность придает тексту проповеди дополнительный вид демонстрации – апелляция к публике: «И когда нет слов, чтобы объяснить страдание, нет слов, потому что трагедия так велика, то мы можем, должны бы быть способны подставить свое плечо под тот же крест, не объясняя необъяснимого, а только давая сокрушению своего сердца слиться с сердечным сокрушением другого».

Риторически гармоничный текст проповеди Антония Сурожского позволяет адресату приобрести утешение, психологическую самозащиту, усмирение чувства одиночества и бессмысленности утраты, а также – понимание: если человек никак не может помочь справиться другому с его горем физически, он должен разделить его печаль, помочь ему понять, что он не один, что рядом с ним есть люди, «подставить свое плечо под тот же крест».

Библиографический список

1. Антоний (Блум), митрополит Антоний Сурожский. Проповеди. По поводу гибели детей в шотландской начальной школе. 17 марта 1996 г. // Антоний (Блум), митрополит Антоний Сурожский. Брак и семья. Киев: Пролог, 2004. С. 257–258.
2. Б.и. Первые молитвы и объяснение их // Православие.ru. URL: <https://pravoslavie.ru/103975.html>
3. Бурмакина Н.А., Попова А.Т. Проблема стилистической дифференциации современных гомилетических текстов // Казанская наука. 2013. № 6. С. 97–99.
4. Бурмакина Н.А., Галиева М.Р. Риторический анализ лекции протоиерея Геннадия Фаста «Путь греха и гибели» // *Studia Humanitatis*. 2013. № 1. С. 10.
5. Бурмакина Н.А., Конради Р.С. Риторический анализ текста протоиерея Артемия Владимирова «О взаимном терпении и любви (из вечерних бесед с прихожанами)» // *Studia Humanitatis*. 2015. № 1. С. 16.
6. Бурмакина Н.А. Функционирование метафоры в проповеди протоиерея Артемия Владимирова «Положил еси на главы их венцы...: для тех, кто готовится к венчанию» // *Metaphor as means of knowledge Communication. International Symposium: book of abstracts*. 2016. С. 138–139.

**СПОСОБЫ ОТРАЖЕНИЯ ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ТЕКСТОВ
В ПРОПОВЕДИ МИТРОПОЛИТА АНТОНИЯ СУРОЖСКОГО
«ПО ПОВОДУ ГИБЕЛИ ДЕТЕЙ В ШОТЛАНДСКОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ»**

В.А. Сошина

Научный руководитель **Н.А. Бурмакина**

Аннотация. Статья посвящена описанию межтекстовых связей на примере проповеди митрополита Антония Сурожского «По поводу гибели детей в Шотландской начальной школе». В работе выявлены эксплицитные и имплицитные способы представления прецедентных текстов.

Ключевые слова: *прецедентный текст, межтекстовые связи, жанр проповеди, имплицитный способ, эксплицитный способ.*

**WAYS TO REFLECT PRECEDENT TEXTS
IN METROPOLITAN ANTHONY OF SOUROZH'S SERMON
"ON THE DEATH OF CHILDREN IN A SCOTTISH PRIMARY SCHOOL"**

V.A. Soshina

Supervisor **N.A. Burmakina**

Abstract. The article is devoted to the description of intertextual relations on the example of Metropolitan Anthony of Sourozh's Sermon "On the death of children in a Scottish primary school." The paper identifies explicit and implicit ways of presenting precedent texts.

Keywords: *precedent text, intertextual connections, genre of preaching, implicit method, explicit method.*

Современная концепция прецедентных феноменов (Д.Б. Гудкова, И.В. Захаренко, В.В. Красных [4]) обусловлена идеями Ю.Н. Караулова: прецедентные тексты – это такие тексты, «обращение к которым возобновляется неоднократно в дискурсе данной языковой личности» [5, с. 216].

Теория прецедентности предложена и теоретически обоснована Ю.Н. Карауловым, согласно которому, прецедентные тексты – это «готовые, интеллектуально-эмоциональные блоки, значимые для той или иной личности в познавательном и эмоциональном отношении, хорошо известные в обществе и постоянно используемые в коммуникации» [5, с. 218, 221]. Прецедентными текстами являются названия произведений, имена персонажей и авторов, цитаты. Стоит отметить, что природа произведений может быть разная: невербальная и вербальная. Реинтерпретируемость, по Ю.Н. Караулову, это свойство прецедентных текстов, позволяющее им покидать исконные словесные формы и трансформироваться в других видах искусства, а также в других жанрах. Прецедентные тексты «актуализируют значимую для автора фоновую информацию и апеллируют к “культурной памяти” читателя» [6, с. 107]. Выявленные теоретические положения в фундаментальных работах XX в. дают прочную методологическую базу последующим исследованиям функционирования прецедентных текстов в произведениях художественной и нехудожественной словесности [1; 2; 3].

Доминирующим способом реализации прецедентных текстов в проповеди Антония Сурожского является номинативный. Узнавание прецедентного текста, введенного **номинативным** способом, осуществляется благодаря таким языковым средствам, как имя собственное или ключевое слово, относящееся к разряду нарицательных существительных. Актуализатором номинативного способа является намек через введение имен собственных Ветхого и Нового Заветов: *Когда Христа вели на Голгофу, Он падал под тяжестью несомого Им креста, и из толпы призвали человека помочь Ему нести крест (Мк.15:21); Можно только вспомнить слова, повторенные в Евангелии, из Ветхого Завета: Плачет Рахиль о детях своих и не хочет утешиться, потому что их нет (Иер. 31:15; Мф. 2:18).*

Кроме того, частотным проявлением является **эксплицитный способ** отражения прецедентных текстов без трансформации при цитировании, но с точным сохранением текста первоисточника: *Во имя Отца и Сына и Святого Духа.* Здесь цитируется начальная молитва без трансформации, этим происходит призвание Святой Троицы, единой в трех ликах: Отца, Сына и Святого Духа.

Интертекстуальные смыслы актуализированы знаками, вводящими прецедентные тексты. Именно смыслы, которые заключены в текстах конфессиональной литературы, обладают ценностью для непосредственных адресатов проповеди 1996 г. и опосредованных, которые читают этот текст через десятилетия и откликаются на боль прошлого, обнаруживая усиление деструктивных потоков в мире.

Библиографический список

1. Бурмакина Н.А. Межтекстовые связи как проявление интертекстуальности в выступлении Артемия Владимировича «Словесный венок на главу русского педагога, или Размышление о нравственном подвиге учителя // Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие: XIX Кирилло-Мефодиевские чтения: материалы Международной научно-практической конференции в рамках Международного Кирилло-Мефодиевского фестиваля славянских языков и культур. 2018. С. 116–120.
2. Бурмакина Н.А. Межтекстовые связи как проявление интертекстуальности в сочинениях первого енисейского губернатора А.П. Степанова // Культура и текст. 2005. № 8. С. 200–208.
3. Бурмакина Н.А. Языковая личность первого губернатора Енисейской губернии. Лингвокогнитивные и прагматические проблемы лингвоперсонологии: монография / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2013. 390 с.
4. Гудков Д.Б., Красных В.В., Захаренко И.В. Некоторые особенности функционирования прецедентных высказываний // Вестник Московского университета. 1997. № 4. С. 106–110.
5. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность / отв. ред. Д.Н. Шмелев; АН СССР, Отд-ние лит. и яз. М.: Наука, 1987. 261 с.
6. 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.

К ВОПРОСУ ОБ АНАЛИЗЕ ТЕКСТА ЦЕРКОВНО-РЕЛИГИОЗНОГО СТИЛЯ

Т.В. Вохмина

Научный руководитель **Н.А. Бурмакина**

Аннотация. Автор статьи проводит стилистический анализ текста проповеди митрополита Антония Сурожского (Андрея Борисовича Блума) с точки зрения концепции Н.С. Болотновой. Выявлены специфические лингвистические особенности текста церковно-религиозного стиля «По поводу гибели детей в Шотландской начальной школе», обусловленные общими стилевыми и экстралингвистическими чертами.

Ключевые слова: *прецедентный текст, межтекстовые связи, жанр проповеди, имплицитный способ, эксплицитный способ.*

ABOUT THE ANALYSIS OF THE TEXT OF THE CHURCH-RELIGIOUS STYLE

T.V. Vohmina

Supervisor **N.A. Burmakina**

Abstract. The author of the article conducts a stylistic analysis of the text of the Sermon of Metropolitan Anthony of Sourozh (Andrei Borisovich Bloom) from the point of view of the concept of N.S. Bolotnova. The specific linguistic features of the text of the church-religious style "About the death of children in a Scottish primary school" are revealed by means of common stylistic and extralinguistic features.

Keywords: *precedent text, intertextual connections, genre of preaching, implicit method, explicit method.*

Автор текста, выбранного для анализа, – Андрей Борисович Блум (Антоний Сурожский), темой речи которого является трагедия в жизни человека, предметом речи – конкретная ситуация, связанная с гибелью детей в шотландской школе.

Цель автора – не только проинформировать о случившемся, но и воздействовать на слушателя (читателя), пробудить к осмыслению и искренней поддержке со стороны тех, кто стал свидетелем чужого горя.

Мы делаем предположение о том, что стиль анализируемого текста – церковно-религиозный, но с элементами публицистического стиля [5; 6]. В последние годы русская религиозная речь звучит и за пределами храма – в выступлениях священников по радио, телевидению, причем не только в религиозных передачах, но и в светских репортажах, посвященных значимым событиям общественной жизни (например, при освящении новых школ, больниц); на русском языке издается популярная религиозная литература. Речь идет об абстрактном адресате речи: это своего рода послание широким массам, которые все чаще

сталкиваются с шокирующими фактами, освещаемыми в СМИ. Безусловно, функционально-смысловым типом речи является рассуждение.

К общим чертам церковно-религиозного стиля относятся отбор языковых средств с установкой на их доходчивость; символизация фактов и событий невидимого мира; высокая метафоричность и диалогичность, которые отмечены в исследованиях, посвященных риторическому и стилистическому анализу текстов проповеднического подстиля [1; 2; 3; 4].

Символизация фактов и событий невидимого мира основывается на том, что абсолютные по своему значению духовные факты могут быть представлены с помощью символов, помогающих прочувствовать ситуацию: «можно только вспомнить слова, повторенные в Евангелии, из Ветхого Завета: **“Плачет Рахиль о детях своих и не хочет утешиться, потому что их нет...”**. Это было сказано о тысячах мучеников-детей, которых Ирод велел избить в надежде, что среди них будет родившийся Царь, Господь Иисус Христос» (здесь мы видим аллегория, которая выражает символический смысл через обращение к евангельскому повествованию).

Основанная на христианских ценностях оценочность речи – обращение к Богу, молитвенность речи – выражена в цитировании песнопения об усопших: «Во блаженном успении вечный покой подаждь, Господи, усопшим рабам Твоим, и сотвори им вечную память!».

Последовательно выявим лексические и грамматические характеристики исследуемого текста.

Лексические особенности

Эпизодически используются морфологические старославянские средства, придающие выражению окраску церковной речи: «Во блаженном успении вечный покой **подаждь**, Господи...».

В тексте прослеживается использование синтаксических библеизмов: «Царство Божие», «Спаситель наш».

Словообразовательные особенности

Говоря о способах словообразования, нужно отметить, что в церковно-религиозной речи значительно шире, чем в других речевых сферах, представлены словосложение («целожизненный») и субстантивация («мученики, необъяснимое»).

Сюда же можем отнести характерные для данного стиля суффиксы -тель- и -ени(-ани)- (спаситель, сострадание, понимание, сокрушитель).

Грамматические особенности

Активно употребляются личные местоимения 1-го лица множественного числа, а также личное притяжательное местоимение «наш». Обратимся к нескольким примерам из текста.

«Сейчас **мы находимся** перед трагедией, совершившейся на севере Англии. <...> Я сейчас не буду говорить проповеди о том, как **мы можем** осмыслить эту трагедию».

«Сейчас **мы должны** бы отозваться всей болью, всем состраданием **нашего сердца** на горе оставшихся в живых».

«<...>И **мы не должны** никогда эту скорбь забыть».

«В конце моих слов **мы пропоем** усопшим детям “Вечную Память”; но будем вспоминать и их родителей, их близких, потому что на всю жизнь на них наложена печать креста, не того спасительного креста, о котором **мы говорим**, когда думаем о **Спасителе нашем**, о Его смерти на Голгофе, о **нашем** спасении <...>.

Синтаксические особенности

Автор наставляет человека на путь переосмысления. Одним из синтаксических средств в таком случае является составное глагольное сказуемое, включающее модальные слова со значением должествования или необходимости (мы должны бы отозваться, мы не должны забыть).

Используются также определенно-личные предложения с главным членом, выраженным повелительным наклонением глагола. Обратимся снова к заключительной фразе текста: «Во блаженном успении вечный покой **подаждь, Господи**, усопшим рабом Твоим, **и сотвори** им вечную память!»

Стилистические особенности

В тексте обнаружен целый комплекс стилизованных черт, использованные средства придают речи особую образность и экспрессивность: архаически-возвышенная окраска, обращение к церковной лексике; выразительные лексические средства, среди которых метафоры: «печать креста», «спасительный круг», «ликовать вечной жизнью» и синтаксические средства (пример анафоры и градации).

«<...>и в акте жестокой мстительности победитель заставил перед лицом плененного короля убить **всех его родных, всех его близких**». В этом предложении совокупность приемов выполняет конкретную функцию – проиллюстрировать, насколько была сильна трагедия пленного короля, акцент не только на количестве человек, но и на том, как они ему дороги.

Использование фразеологических (*подставить плечо, раздавлен судьбой*), сравнительных оборотов (*стоял, как камень*) и эпитетов (*целожизненная скорбь, бесчисленное число*) для усиления выразительности практически каждого предложения.

Автор обращается к строкам из Ветхого Завета, чтобы объяснить ту самую истину с использованием религиозной символики. Здесь же мы можем обнаружить развернутую метафору (аллегория), что также свойственно религиозной речи (выражают отвлеченное содержание с помощью конкретных представлений): «Плачет Рахиль о детях своих и не хочет утешиться, потому что их нет...».

Заявленные ранее публицистические свойства проявляются в следующем.

Во-первых, совмещение двух основных функций текста – воздействие и сообщение информации о произошедшей трагедии.

Во-вторых, мы наблюдаем отбор языковых средств с установкой на их доходчивость. Несмотря на то обилие церковной лексики, которое есть в представленном тексте, автор старается ясно и четко донести истинную мысль.

Наконец, одной из ярких синтаксических особенностей публицистического стиля является использование присоединительных конструкций. Как правило, они повышают информативность, экспрессивность высказывания, придают эмоционально-оценочный характер: «Ушедшие дети находятся в Царстве Божиим; они сейчас не только упокоились – они ликуют вечной жизнью; но за ними остается целожизненная скорбь, боль на всю жизнь; и мы не должны никогда эту скорбь забыть» (в этом предложении сразу несколько присоединительных конструкций, выполненных при помощи тире и союзов; иногда союзы не требуются).

Таким образом, текст относится к церковно-религиозному стилю (гомилетическому подстилю) с элементами публицистического стиля. С точки зрения жанрового проявления мы наблюдаем некое смешение наставления и притчи. Адресатом данного текста являются члены общества, так как сам текст содержит доступное и понятное донесение мысли широкой публике.

Библиографический список

1. Бурмакина Н.А., Попова А.Т. Проблема стилистической дифференциации современных гомилетических текстов // Казанская наука. 2013. № 6. С. 97–99.
2. Бурмакина Н.А., Галиева М.Р. Риторический анализ лекции протоиерея Геннадия Фаста «Путь греха и погибели» // Studia Humanitatis. 2013. № 1. С. 10.
3. Бурмакина Н.А., Конради Р.С. Риторический анализ текста протоиерея Артемия Владимировича «О взаимном терпении и любви (из вечерних бесед с прихожанами)» // Studia Humanitatis. 2015. № 1. С. 16.
4. Бурмакина Н.А. Функционирование метафоры в проповеди протоиерея Артемия Владимировича «Положил еси на главы их венцы...: для тех, кто готовится к венчанию» // Metaphor as means of knowledge Communication. International Symposium: book of abstracts. 2016. С. 138–139.
5. Кожина М.Н. Церковно-религиозный стиль // Кожина М.Н. Дускаева Л.Р., Салимовский В.А. Стилистика русского языка: учебник. М.: Флинта: Наука, 2008. 464 с. § 162–163. URL: <https://klex.ru/nna> (дата обращения: 08.05.2023).
6. Розенталь Д.Э. Публицистический стиль // Розенталь Д.Э. Практическая стилистика русского языка: учебник для вузов по спец. «Журналистика». 5-е изд., испр. и доп. М.: Высш. шк., 1987. 339 с. URL: https://www.phantastike.com/ru/prakticheskaya_stilistika/djvu/view/ (дата обращения: 08.05.2023).

**ОПЫТ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА
СТИХОТВОРЕНИЯ Т. ГАРДИ «ЗИМА КРЕСТЬЯНКИ»
В ПЕРЕВОДЕ Д.Ю. ВЕДЕНЯПИНА**

Г.С. Васильева

Научный руководитель **Н.А. Бурмакина**

Аннотация. В статье проводится сравнительный анализ стихотворения Т. Гарди «Зима крестьянки» в переводе Д.Ю. Веденяпина на нескольких уровнях: фонетическом, лексическом, морфологическом и синтаксическом. Цель работы состоит в определении сходств на представленных уровнях, а также установлении степени точности в поэтике стихотворения. Методологической основой работы послужили труды Н.С. Болотновой, А.Б. Есина, И. Бродского. Материалами исследования являются стихотворение Т. Гарди «The Farm Woman's Winter» и перевод этого стихотворения Д. Веденяпиным «Зима крестьянки».

Ключевые слова: *Т. Гарди, Д. Веденяпин, «Зима крестьянки», «The Farm Woman's Winter», фонетика, лексика, морфология, синтаксис.*

**THE EXPERIENCE OF PHILOLOGICAL ANALYSIS
OF T. GARDI'S POEM TRANSLATED
BY D.Y. VEDENYAPIN "THE FARM WOMAN'S WINTER"**

G.S. Vasilyeva

Supervisor **N.A. Burmakina**

Abstract. This article presents a comparative analysis of T. Gardi's poem "The Winter of the Peasant Woman" translated by D. Vedenyapin at several levels: phonetic, lexical, morphological and syntactic. The purpose of the work is to determine the similarities at the presented levels, as well as to establish the degree of accuracy in the poetics of the poem. The methodological basis of the work was the works of N.S. Bolotnova, A. B. Esin, I. Brodsky. The materials of the study are: T. Hardy's poem "The Farm Woman's Winter" and D. Vedenyapin's translation of this poem "The Peasant Woman's Winter".

Keywords: *T. Gardi, D. Vedenyapin, "Winter peasant", "The Farm Woman's Winter", phonetics, vocabulary, morphology, syntax.*

Томас Гарди – английский писатель и поэт рубежа XIX–XX вв. Наиболее известен и узнаваем как романист, создавший множество романов, ставших великими. Менее известен и менее изучен Гарди как поэт (Томас Гарди (Харди) (Thomas Hardy) Зима крестьянки // Английская поэзия: [сайт]. URL: <http://eng-poetry.ru/Поem.php?ПоemId=3080>). Что интересно, многие творческие личности начинали именно со стихов и стремились к прозе, у Т. Гарди случилось наоборот, от прозы творец ушел в поэзию. Его поэзия чистая, яркая, наполненная образами, которые так знакомы, от них веет чем-то родным. Лирическое творчество Гарди вдохновляет тем полнее, чем мелодичнее звучит в них тоска героев, образы которых созданы чувствующим автором, побуждающим и нас, читателей, прочувствовать всю гамму эмоций.

В данной работе мы обращаемся к переводному варианту стихотворения Томаса Гарди, который был сделан Д. Веденяпиным. Дмитрий Юрьевич Веденяпин – поэт, эссеист, а также переводчик поэзии и прозы с разных языков: английского, французского, немецкого. Дмитрий Веденяпин является автором восьми поэтических книг, переводов прозы и стихов. Сейчас он до сих пор занимается литературной деятельностью.

И. Бродский признает в Гарди талант двойного свойства. Мастерство романиста Гарди признано и изучено гораздо больше и подробнее, нежели Гарди поэта. Наш русский поэт говорит о своем коллеге по творчеству в первую очередь как о поэте и предлагает разграничивать эти две стороны творца. И. Бродский в статье, посвященной творчеству Т. Гарди, утверждает, что *поэта следует рассматривать только через призму его стихов – и никакую другую*. В данной работе мы последуем примеру Бродского и рассмотрим поэтическую сторону английского писателя [2].

Т. Гарди написал стихотворение «The Farm Woman's Winter» в 1915 г. Это время, когда эпоха королевы Виктории завершалась, освободив тем самым творчество Т. Гарди от своих пут. Поэт ощущал на себе влияние творцов, которые шли с этой эпохой в ногу, более или менее выполняя своеобразный государственный заказ на создание традиционной литературы. И. Бродский в своем исследовании отмечает таких писателей, как Роберт Браунинг, Мэтью Арнольд, Джордж Мередит, Россетти, Алджернон Чарлз Суинберн, Теннисон и другие. «Список этот могли бы пополнить сам Чарльз Дарвин, Карлейль, Дизраэли, Джон Стюарт Милль, Рескин, Сэмюэл Батлер, Уолтер Патер», – по словам Бродского эти имена уже дают нам представление о том, какое воздействие в психологическом и стилистическом аспектах было оказано на творчество Т. Гарди [2].

Мы анализируем стихотворение Т. Гарди на нескольких уровнях: фонетическом, лексическом, морфологическом и синтаксическом, а также с литературоведческой точки зрения [1; 4].

Что касается фонетики, в русском варианте стихотворения Т. Гарди отмечаем наиболее частую повторяемость звуков [л] – [л’], а также шипящих – [ш], [ж]. Отмечаем и такое явление, как смена преобладания более резких, четких «позитивных звуков» (название наше), в начале перевода со звуков [к], [р] / [др], [з] на звуки более плавные, приглушенные, «негативные звуки» (название наше) – [л], [л’], [ш], [ж], [вс], [вз], [в], [в’]. При целостном чтении стихотворения можно составить образы, которые рисуются в воображении с помощью звуков: повторяемость звуков [л], [л’] дает представление о чем-то ледяном, возникает образ застывший, пассивный, статичный. Звуковой фон, как можно заметить, совпадает с образами лексического уровня произведения. Таким образом, облик зимы предстает в воображении полно и ярко.

Важно отметить переход с «позитивных» на «негативные» звуки, мы назвали их в зависимости от того, какие образы выстраиваются на эмоциональном уровне при их соотнесении с лексической составляющей произведения. Получается некий переход от «жизненности» к застывшему образу «смерти».

Таким образом, уже на фонетическом уровне можем отметить противопоставленность образной составляющей стихотворения Гарди в переводе Веденяпина.

При исследовании оригинального текста мы отметили схожесть явления, однако звуков, относящихся наше чувственное восприятие к воображению статичных, застывших, безжизненных образов, гораздо больше. Итак, отмечаем наибольшую частотность звуковых сочетаний [w], [wh], [f], [ugh], а также звуков [ss], [s], [sh], [ch]. К «позитивным звукам» в оригинальном английском тексте мы отнесли [c], [d], [rt], [d], а звуки [w], [wh], [f], [ugh], [ss], [s], [sh], [ch], соответственно, к «негативным». По количеству выделенных звуков, по частотности их употребления в тексте можно судить о преобладании «негативной» образности в английском оригинале.

Таким образом, анализ фонетической составляющей произведений помог нам определить эмоциональную образность и тональность.

Что касается ритмики, то в переводе полностью передается ритм оригинала. Оба произведения написаны ямбом, что делает их чтение плавным, раскачивающимся, создавая той же ритмикой своеобразные качели «статика – динамика», «жизнь – смерть», которые вновь отправляют нас к главным образам стихотворений.

Перевод Д. Веденяпина «Зима крестьянки»	Thomas Hardy «The Farm Woman's Winter»
<p>Когда бы зеленели Деревья круглый год, И птицы все звенели, Не ведая забот, И не тянуло хладом В предвестье близких вьюг, Тогда бы снова рядом Со мною был мой друг!</p> <p>Тот, что пахал, слабея Под ветром, дотемна, И чья теперь, ржавея, Пылится борона... О, сколько лютой силы В тебе, промозглый плен, – Ты губишь все, что мило, Лишь стужу шля взамен!</p>	<p>If seasons all were summers, And leaves would never fall, And hopping casement-comers Were foodless not at all, And fragile folk might be here That white winds bid depart; Then one I used to see here Would warm my wasted heart!</p> <p>One frail, who, bravely tilling Long hours in gripping gusts, Was mastered by their chilling, And now his ploughshare rusts. So savage winter catches The breath of limber things, And what I love he snatches, And what I love not, brings.</p>

На лексическом уровне показательно, что слова первой строфы («Когда бы зеленели...») несут значение перехода из состояния жизни в состояние «между». Это совершается с помощью лексем: «птицы», «деревья», «звенели», «зеленели», которые сменяются на лексемы: «хладом», «предвестьем... вьюг».

Вторая строфа («Тот, что пахал, слабея...») ознаменована тематической группой лексем, которые несут значение полного погружения в холод, стужу, перехода в смерть, которая здесь является синонимом зиме: «слабея», «ветром», «дотемна», «пылится», «лютой», «силы», «промозглый плен», «губишь, стужу».

Можно проследить переход от образов «жизненных» к «несущим смерть» также по цветовой гамме стихотворения: из «зеленели» к «ржавая», «пылится» (глагол относим к серому цвету), «промоглый». Предметные образы тоже способствуют представлению цветовой гаммы, передающей общее эмоциональное состояние произведения. С помощью лексики перед нами рисуется унылая картина, в которой фигурируют воспоминания о жизни, минувшей, как мы в дальнейшем понимаем, слишком рано, и всему виной холод, который имеет в этом стихотворении не только прямое значение.

На морфологическом уровне заметно преобладание существительных, на втором месте по количеству стоят глаголы, прилагательных же в тексте самое малое количество. Русский перевод стихотворения Гарди содержит 13 существительных, глаголов с деепричастиями всего 8, прилагательных – 5. Таким образом, несмотря на то, что динамика чередуется со статикой, в стихотворении преобладает образ застывшего, статического существования, смерти, когда останавливается жизнь, и все это происходит с приходом холода, зимы.

В первой строфе преобладает динамичная, живая образность: «зеленели», «звенели», к концу строфы, на переходе между первой и второй строфами происходит некая борьба, в которой побеждает статика, стужа, заledenелость: «хладом», «вьюг», «ветром», «силы», «плен», «стужу». Семантика тематического круга слов четко являет собой образ зимы-смерти, которая будто «замораживает» существование. Показательно то, что глаголы употреблены все в прошедшем времени, деепричастия аналогично, что ведет к пониманию ощущения завершенности жизни, перехода в прошлое.

В английском оригинале сохраняется и даже острее чувствуется статичность надвигающегося холода, смерти, это доказывает большое количество существительных – 18, глаголов здесь меньше, как и в тексте перевода – 9. Этот факт подтверждает нашу точку зрения на определение таким образом тематического плана стихотворений. Также это явление подтверждает то, что перевод Веденяпина близко передает настроение и образность оригинала.

На уровне синтаксиса мы можем заметить ряд особенностей. И в переводе, и в оригинальном тексте фигурирует союз «и»/«and», который не только соединяет предложения, образные картины в стихотворении, сменяющие друг друга, но и несет значение нарастания предчувствия чего-то недоброго, нарастания эмоции, напряжения, ощущения тяжести. Создается напряженность ожидания.

Показательно также то, что обе строфы в переводе заканчиваются восклицанием. Вся первая строфа стихотворения является цельным сложным предложением с восклицательной интонацией в конце. Вторая строфа состоит из двух сложных предложений, первое из которых завершается многоточием. Такой прием несет значение затухания, погружения в себя лирического героя. Он будто смотрит в себя, также будто находится во сне, в своем воспоминании, которое после во втором предложении второй строфы прервется вновь восклицанием, будто исступленным воплем о том, чего лишили лирического героя зима, холод, смерть.

В английском оригинале также первая строфа оканчивается восклицанием, с чем полностью соотносится перевод. Однако вторая строфа отличается интонационно. Она также состоит из двух предложений, но интонации восклицания в ней уже нет. Завершающее предложение второй, последней строфы наделено гораздо более глубокой и сложной интонацией, которая создается с помощью анафоры: «And what I love he snatches, / And what I love not, brings».

Этот прием позволяет также передать состояние потерянности, обреченности лирического героя. Это тоже является своеобразным внутренним восклицанием, которое помогает нам, читателям, постичь эмоциональную составляющую стихотворения.

Синтаксис стихотворения помогает нам взглянуть в глубь созданных поэтом образов и прочувствовать эмоциональную картину произведения, что приближает нас к пониманию мировоззрения автора, его идеи.

Таким образом, выполняя лингвистический анализ на примере переводного стихотворения Д. Веденяпина «Зима крестьянки», мы рассмотрели четыре уровня текста: фонетический, лексический, морфологический и синтаксический.

В стихотворении Гарди «Зима крестьянки» поднимается проблема понимания бытия как самобытной ткани существования. Из этой проблемы вытекает следующая: значение для человека его судьбы, а также судьбы всего живого, предопределенности событий. Гарди рассуждает о том, что влияет на судьбу человека, возможен ли иной исход или все предначертано кем-то свыше. Из этого рассуждения рождаются мысли о том, может ли человек вершить свою судьбу или он вечный пленник некоей неведомой стихии, управляющей жизнью всего. В заключение в своем стихотворении он приходит к выводу о том, что человек вынужден подчиниться воле судьбы и не способен повлиять на то, что происходит в его собственной жизни (О, сколько лютой силы / В тебе, промозглый плен, – / Ты губишь все, что мило, / Лишь стужу шлю взамен!).

Таким образом, в стихотворении Т. Гарди поднимается философская проблематика. По учебному пособию Есина: «Идейный интерес писателей в этом случае направлен на осмысление наиболее общих, универсальных закономерностей бытия общества и природы как в онтологическом, так и в гносеологическом аспектах» [3, с. 34].

В данном произведении обозначается тема судьбы человека, тема рока, которая является одной из ключевых в творчестве Т. Гарди. В стихотворении «Зима крестьянки» изображается осмысление лирической героиней тайны бытия, судьбы человека, его жизни. По Есину, эта тема относится к разряду «вечных»: «Вечные темы фиксируют повторяющиеся моменты в истории различных национальных обществ, они в разных модификациях повторяются в жизни разных поколений, в разные исторические эпохи» [3, с. 24].

В стихотворении явно определяется трагический пафос, который обусловливается тематикой и проблематикой стихотворения. Яркая черта трагического пафоса – это психологизм, так как на протяжении всего текста мы чувствуем и живо воспринимаем эмоции лирической героини, которая предается

воспоминаниям о теплом времени года и о друге, а после о холоде, призванном отнять этого друга, мы представляем картины, нарисованные Гарди, и проникаемся чувствами утраты, потери, несправедливости человеческой судьбы, злого рока. Эмоциональную тональность, таким образом, мы можем определить как минорную, потому что в лирическом тексте преобладают грустное настроение, печаль, скорбь об утрате друга и утрате жизни.

Чтобы определить значимые художественные образы в произведении, нужно точно знать, что они собой представляют. В словаре литературоведческих терминов находим: «Художественный О. – форма отражения действительности искусством, конкретная и вместе с тем обобщенная картина человеческой жизни, преображаемой в свете эстетического идеала художника, созданная при помощи творческой фантазии. Художественный О. – одно из средств познания и изменения мира, синтетическая форма отражения и выражение чувств, мыслей, стремлений, эстетических эмоций художника» [5].

Стихотворение Т. Гарди наполнено образами, которые относят нас к мыслям о существовании – жизни, течении времени, судьбе – роке. В начале произведения мы встречаем образы «деревьев» и «птиц», они относятся к тем, которые олицетворяют собой жизнь, движение, в то время как образы «хлада», «вьюги», вводимые автором после, являют собой символы, несущие смерть, обозначающие статику существования.

Образ «друга» является ключевым, так как в нем заключено все, «что мило» лирической героине, а это, как мы понимаем из смысла содержания строк, и жизнь, и движение, и радость существования на земле. С потерей «друга» лирическая героиня прозревает и теперь видит жизнь как сплетенный клубок нитей судьбы, которые обрываются волей неведомой стихии, которая губит. Эта стихия заключается в образах «лютосты силы», «промозглого плена», «стужи».

Стихотворение Т. Гарди является образцом философского мировоззрения поэта. В нем воплощена основная идея, которая находит отражение во многих произведениях поэта и писателя: романах «Тэсс из рода д'Эрбервиллей», «В краю лесов» и многих других, относящихся как к уэссекскому циклу, так и другим; стихотворениях: «Жалоба Тэсс», «Дрозд в сумерках» и других.

Библиографический список

1. Болотнова Н.С. Филологический анализ текста: учебник. 4-е изд. М.: Флинта: Наука, 2009. 520 с.
2. Бродский И.А. С любовью к неодушевленному. Четыре стихотворения Томаса Гарди // Звезда. 2000. № 5. URL: <https://magazines.gorky.media/zvezda/2000/5/> (дата обращения: 10.11.2022).
3. Есин А.Б. Введение в литературоведение. М., 1988. 94 с.
4. Есин А.Б. Принципы и приемы анализа литературного произведения. М.: Наука, 2000. 163 с.
5. Словарь литературоведческих терминов: в 2 т. / под ред. Л.И. Тимофеева, С.В. Тураева. М.: Просвещение, 1974. 509 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Апраес Кабрера М.Д. – свободный исследователь, переводчик-фрилансер, Испания, Барселона

Арепьева П.В. – студентка филологического факультета КГПУ им. В.П. Астафьева

Асанов А.А. – кандидат филологических наук, преподаватель Тамбовского областного медицинского колледжа

Бахиян В.А. – студентка лечебного факультета Красноярского государственного медицинского университета им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого

Боровик М.В. – магистрант института педагогики, психологии и социологии Сибирского федерального университета, Красноярск

Бусыгина Е.В. – студентка факультета иностранных языков КГПУ им. В.П. Астафьева

Васильева Г.С. – студентка филологического факультета КГПУ им. В.П. Астафьева

Васильцов Д.Г. – студент филологического факультета КГПУ им. В.П. Астафьева

Вохмина Т.В. – студентка факультета иностранных языков КГПУ им. В.П. Астафьева

Гаврилкова Е.А. – студентка филологического факультета КГПУ им. В.П. Астафьева

Гилева В.С. – студентка ИМФИ КГПУ им. В.П. Астафьева

Грачев А.В. – студент филологического факультета КГПУ им. В.П. Астафьева

Гурова М.С. – магистрант филологического факультета КГПУ им. В.П. Астафьева

Данилов Е.О. – студент филологического факультета КГПУ им. В.П. Астафьева

Дмитрук А.С. – студентка факультета иностранных языков КГПУ им. В.П. Астафьева

Долженкова Е.Ю. – магистрант филологического факультета КГПУ им. В.П. Астафьева

Ковалева А.Д. – студентка филологического факультета КГПУ им. В.П. Астафьева

Комарова Д.В. – студентка филологического факультета КГПУ им. В.П. Астафьева

Копытов Л.Ю. – студент ИМФИ КГПУ им. В.П. Астафьева

Кротова А.В. – студентка филологического факультета КГПУ им. В.П. Астафьева

Крюкова Н.А. – студентка факультета иностранных языков КГПУ им. В.П. Астафьева

Ларина Н.А. – студентка филологического факультета КГПУ им. В.П. Астафьева

Моцаренко М.В. – студентка филологического факультета КГПУ им. В.П. Астафьева

Немкова А.В. – студентка филологического факультета КГПУ им. В.П. Астафьева

Осипова А.Д. – студентка факультета иностранных языков КГПУ им. В.П. Астафьева

Палкина Л.А. – студентка филологического факультета КГПУ им. В.П. Астафьева

Поправкина Д.С. – студентка филологического факультета КГПУ им. В.П. Астафьева

Пронин А.В. – студент филологического факультета КГПУ им. В.П. Астафьева

Ремиханова А.Р. – студентка филологического факультета КГПУ им. В.П. Астафьева

Риццо Э. – свободный исследователь, переводчик-фрилансер, Италия, Милан

Слабуха К.А. – студентка филологического факультета КГПУ им. В.П. Астафьева

Сошина В.А. – студентка филологического факультета КГПУ им. В.П. Астафьева
Сульдум-оол А.Б. – студентка филологического факультета КГПУ им. В.П. Астафьева
Таирова Я.Д. – студентка ИМФИ КГПУ им. В.П. Астафьева
Терентьева О.И. – магистрант филологического факультета КГПУ им. В.П. Астафьева
Троссель М.В. – кандидат филологических наук, доцент Красноярского государственного медицинского университета им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого
Тюрина Т.В. – кандидат филологических наук, доцент Красноярского государственного медицинского университета им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого
Уфимцев А.Е. – аспирант филологического факультета КГПУ им. В.П. Астафьева; УМЦ «Центр внедрения ФГОС ОВЗ»
Хлякин О.С. – кандидат философских наук, доцент Красноярского государственного медицинского университета им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого
Цыганенко Е.В. – студентка факультета иностранных языков КГПУ им. В.П. Астафьева
Черных А.Д. – студентка факультета иностранных языков КГПУ им. В.П. Астафьева
Чжан Вэйдун – аспирант кафедры общего языкознания, КГПУ им. В.П. Астафьева
Чжан Чэньси – студентка филологического факультета КГПУ им. В.П. Астафьева

СВЕДЕНИЯ О НАУЧНЫХ РУКОВОДИТЕЛЯХ

Бибриш Н.Н. – кандидат филологических наук, доцент кафедры современного русского языка и методики КГПУ им. В.П. Астафьева
Бурмакина Н.А. – кандидат филологических наук, доцент кафедры общего языкознания КГПУ им. В.П. Астафьева
Васильев А.Д. – доктор филологических наук, профессор кафедры общего языкознания КГПУ им. В.П. Астафьева
Васильева С.П. – доктор филологических наук, профессор кафедры общего языкознания КГПУ им. В.П. Астафьева
Гаврилюк О.А. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры латинского и иностранных языков Красноярского государственного медицинского университета им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого
Емельянов Р.Т. – доктор технических наук, профессор кафедры строительных материалов и технологии строительства Сибирского федерального университета, Красноярск
Осетрова Е.В. – доктор филологических наук, профессор кафедры современного русского языка и методики КГПУ им. В.П. Астафьева
Ревенко И.В. – кандидат филологических наук, доцент кафедры современного русского языка и методики КГПУ им. В.П. Астафьева
Смирнова А.В. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры английской филологии КГПУ им. В.П. Астафьева
Теплякова О.В. – преподаватель кафедры латинского и иностранных языков Красноярского государственного медицинского университета им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого
Уминова Н.В. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры мировой литературы и методики ее преподавания КГПУ им. В.П. Астафьева

Электронное научное издание

ЛИНГВИСТИКА И МЕДИЦИНА
В КОНТЕКСТЕ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Материалы
I Международной научно-практической конференции

Красноярск, 29 марта 2023 г.

Редактор *М.А. Исакова*
Корректор *А.П. Малахова*
Компьютерная верстка *Н.С. Хасанишина*

660049, Красноярск, ул. А. Лебедевой, 89.
Отдел научных исследований и грантовой деятельности КГПУ им. В.П. Астафьева,
т. 217-17-82

Подготовлено к изданию 15.08.23.
Формат 60x84 1/8.
Усл. печ. л. 24,0