

МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI ВЕКА

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

ДЕНЬ СЛАВЯНСКОЙ ПИСЬМЕННОСТИ И КУЛЬТУРЫ

Материалы XIII Международной
научно-практической конференции

Красноярск, 23 мая 2024 г.

Электронное издание

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

МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI ВЕКА

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

ДЕНЬ СЛАВЯНСКОЙ ПИСЬМЕННОСТИ И КУЛЬТУРЫ

Материалы XIII Международной
научно-практической конференции

Красноярск, 23 мая 2024 г.

Электронное издание

ББК 80
Д 34

Редакционная коллегия:
С.П. Васильева (отв. за выпуск)
А.Д. Васильев
Т.В. Мамаева

Д 34 **День славянской письменности и культуры:** материалы XIII Международной научно-практической конференции. Красноярск, 23 мая 2024 г. [Электронный ресурс] / ред. кол.: А.П. Васильев, Т.В. Мамаева, С.П. Васильева (отв. за вып.). – Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2024. – (Молодежь и наука XXI века). – Систем. требования: РС не ниже класса Pentium I ADM, Intel от 600 MHz, 100 Мб HDD, 128 Мб RAM; Windows, Linux; Adobe Acrobat Reader. – Загл. с экрана.

ISBN 978-5-00102-700-3

ББК 80

ISBN 978-5-00102-700-3

(XXV Международный научно-практический форум студентов, аспирантов и молодых ученых «МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI ВЕКА»)

© Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2024

СОДЕРЖАНИЕ

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫКОЗНАНИЯ

Д.О. Виноградов

МЕНТАЛЬНАЯ ОППОЗИЦИЯ «СТАРЫЙ – МОЛОДОЙ»:
ИСТОРИКО-СОЦИАЛЬНЫЙ КОНТЕКСТ 5

А.А. Коняшкин

ВВОДНЫЕ КОМПОНЕНТЫ И ПОЯСНИТЕЛЬНЫЕ КОНСТРУКЦИИ
В РАССКАЗАХ В.М. ШУКШИНА..... 9

Лан Жуй

РУССКИЕ ПРЕЦЕДЕНТНЫЕ ИМЕНА И ИДИОМЫ ИЗ БИБЛИИ..... 14

А.К. Лобков

КАК ЦИФРОВИЗАЦИЯ ОКАЗАЛА ВЛИЯНИЕ НА ЛЕКСИЧЕСКИЙ СОСТАВ РУССКОГО ЯЗЫКА 18

П.А. Мерзлякова

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ГЕНДЕРНЫХ СТЕРЕОТИПОВ
В СРЕДСТВАХ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ 22

Мэн Юань

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ЛЕКСИКИ СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ «СЕМЬЯ»
ПО РЕЗУЛЬТАТАМ СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКОГО АНКЕТИРОВАНИЯ 26

Д.Е. Табачных

СЕМАНТИКА ГИМНА РЕГИОНА КАК ИНСТРУМЕНТ
ФОРМИРОВАНИЯ РЕГИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ 29

Л.Г. Гоцко

ПРЕИМУЩЕСТВА И РИСКИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ БОЛЬШИХ ЯЗЫКОВЫХ МОДЕЛЕЙ (LLM)
ДЛЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ СООТВЕТСТВИЯ ЭТИЧЕСКИМ НОРМАМ (на англ.)..... 33

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И РКИ

Е.С. Абрамова

ОСОБЕННОСТИ РАЗРАБОТКИ ПРЕЗЕНТАЦИЙ
ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ 37

Р.А. Бейльман

О ВЛИЯНИИ ВИРТУАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ НА КУЛЬТУРУ РЕЧИ ШКОЛЬНИКОВ..... 42

Е.Ю. Долженкова, И.С. Тильба

ПОПУЛЯРИЗАЦИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА
ЧЕРЕЗ ФЕСТИВАЛЬ-КОНКУРС «ПУШКИНСКИЙ ДЕНЬ (ДЕНЬ РУССКОГО ЯЗЫКА)»..... 45

М.С. Лапшина

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ В РАБОТЕ НАД УЧЕБНЫМИ ТЕКСТАМИ:
К ВОПРОСУ ОБ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ..... 48

А.С. Бураченко К ПРОБЛЕМЕ СОЗДАНИЯ КОРРЕКТИРОВОЧНЫХ КУРСОВ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ	53
---	----

Ю.А. Кардава РОЛЬ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО КАК ИНОСТРАННОГО	57
--	----

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ И МЕТОДИКИ ЛИТЕРАТУРЫ

Р.В. Морозов СОВЕТСКИЙ СПЛАТТЕРПАНК: СПЕЦИФИКА ЛИТЕРАТУРНОГО ТЕЧЕНИЯ В ДИАХРОНИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ.....	63
---	----

А.И. Набока ПРОСТРАНСТВО СНОВИДЕНИЙ В РОМАНЕ ЛИ МИЕ «МАГАЗИН СНОВ ГОСПОДИНА ТАЛЕРГУТА».....	66
--	----

М.А. Алиев НАСТОЛЬНАЯ ЛИТЕРАТУРНАЯ ИГРА «ЛИЦОМ К ЛИЦУ С ПИСАТЕЛЕМ В.П. АСТАФЬЕВЫМ» КАК МЕТОД ОБУЧЕНИЯ	70
--	----

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	73
---------------------------	----

СВЕДЕНИЯ О НАУЧНЫХ РУКОВОДИТЕЛЯХ	75
--	----

МЕНТАЛЬНАЯ ОППОЗИЦИЯ «СТАРЫЙ – МОЛОДОЙ»: ИСТОРИКО-СОЦИАЛЬНЫЙ КОНТЕКСТ

MENTAL OPPOSITION 'OLD – YOUNG':
HISTORICAL AND SOCIAL CONTEXT

Д.О. Виноградов

D.O. Vinogradov

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

Ключевые слова: *ментальная оппозиция, бинарная оппозиция, языковая картина мира, историко-социальный контекст.*

Аннотация. В статье описано функционирование ментальной оппозиции «старый – молодой» в лингвистике, а также указаны современные тенденции развития данных категорий в историко-социальном контексте.

Keywords: *mental opposition, binary opposition, linguistic picture of the world, historical and social context.*

Abstract. The article describes functioning of the mental opposition 'old – young' in linguistics, as well as current trends in the development of these categories in the historical and social aspects.

Языковая картина мира зависит от особенностей национального культурного кода, мышления, различий социальной среды, а также ее материального отражения. В этой связи восприятие «старый – молодой», выраженное в языковых средствах, не может трактоваться без учета внеязыковой реальности. Для описания современных тенденций функционирования в языке данных возрастных категорий стоит обратиться к историко-социальным аспектам, которые являються предпосылками для формирования представлений о старости и молодости в языковой картине мира.

Ментальная оппозиция «старый – молодой» воплощает одну из универсальных бинарных оппозиций. Ю.М. Лотман утверждает, что биполярность представляет собой минимальную структуру семиотической организации [4]. Некоторые исследователи рассматривали бинарную структуру мира как модель, стремящуюся к максимальной космологизированности сущего. Для описания космологизированного мироустройства была создана система бинарных оппозиций, состоящая из пар противоположных признаков, имеющих положительные и отрицательные значения. Эти оппозиции могут быть пространственными, цветовыми,

социально-категориальными, временными [8; 6]. Одной из таких категорий является пара «старый – молодой» применительно к человеку.

В русском обществе XIX в. восприятие старости и молодости во многом определялось крестьянским мировоззрением. Четкой возрастной черты для начала старости крестьянская традиция не устанавливала. Термин «старики» мог относиться к людям, достигшим 45–50 лет, что в современных реалиях кажется сравнительно молодыми. Человек считался «стариком» после женитьбы старшего сына. В категорию «престарелых» включались действительно пожилые люди, хотя термин «старик» часто пересекался с этим понятием. Старость наступала тогда, когда человек больше не мог платить оброк и рожать детей, что служило значимым социальным маркером. Это также проявлялось в одежде: лишённые права на новую одежду и взрослый крой, старики носили темные или белые наряды. Время для полноценной социальной жизни каждого взрослого человека в деревенской культуре было строго ограничено [2; 6]. Когда наступала старость, считалось, что годы, отпущенные человеку, иссякли и жизнь переходила в иную фазу. Крестьяне верили, что время принадлежит всей общине, а не одному человеку, поэтому старики, живущие долго, «чужой век заедают». Это означало, что «зажившийся» старик несправедливо пользуется годами, которые могли бы принадлежать другим. Старость в крестьянской традиции считалась временем ожидания смерти и подготовки к ней, но роль пожилых людей не ограничивалась только данным аспектом. Образ «старика» или «старухи» был многогранен и противоречив. С одной стороны, их могли считать «выжившими из ума», приравнивая по статусу к детям из-за физической и умственной слабости. С другой – стариков наделяли особой мудростью и прозорливостью, ценили их знания и опыт. Эта двойственность проявлялась в особой роли в общении с миром сверхъестественного [6]. Старики были связующими звеньями между земным миром и миром духов, и эта уникальная роль компенсировала их социальные и физические ограничения. В крестьянском сознании старость становилась символом перехода, мостом между жизнью и смертью, между миром живых и потусторонним миром. Этот сложный и многослойный образ старика выходил далеко за рамки простого ожидания конца жизни [5].

В крестьянской традиции молодость также воспринималась неоднозначно: с одной стороны, она была символом неопытности и незрелости, а с другой – олицетворяла силу, смелость и готовность бросить вызов жизни. Исследования былинного материала показывают, что возрастное противопоставление прослеживается в семантике ключевых слов. Старость противопоставлялась молодости по физическим и интеллектуальным качествам: молодые герои былин отличались деятельностью и физической силой, тогда как пожилые персонажи часто изображались слабыми [6]. В вопросах ума и мудрости приоритет отдавался старшему возрасту: молодые были умны, но старики – мудры. Молодость, полная энергии и дерзости, могла преодолеть любые трудности, но только с возрастом приходило настоящее понимание жизни. В былинных текстах молодые герои действовали быстро

и решительно, демонстрируя мужество и решимость, в то время как старшие персонажи предлагали мудрые советы и глубокие знания, накопленные с годами [1].

В контексте глобализации и культурного обмена современные социологические исследования приводят к обнаружению унифицированных стереотипов о вышеупомянутой оппозиции.

М. Кермис указывает на типичные представления о пожилых в западной культуре: одиночество, бедность, нездоровье, склонность к депрессии, обуза для общества, неспособность к активным умственным процессам. Социологи отмечают, что восприятие старости как негативной оценки собственного будущего неразрывно связано с этими стереотипами.

И. Розоу выделяет ключевые факторы, которые определяют социальный статус пожилых: наличие личного имущества и дохода, стратегические знания, работоспособность, взаимозависимость поколений, традиции и религиозные убеждения, потеря социальных ролей и неопределенность их дальнейшей судьбы. Владение собственностью и контроль над семейными ресурсами обеспечивали старикам власть и безопасность, но в современном мире изменения в науке и технике снизили их роль в передаче знаний молодым [6].

М. Мид, американский этнолог, анализирует зависимость межпоколенческих отношений от темпов научно-технического и социального развития, выделяя три типа культур в истории человечества. В частности, в постфигуративной культуре изменения происходят медленно и старшие поколения видят будущее своих потомков, основанное на собственном прошлом. В свою очередь, префигуративная культура, характеризующаяся высокими темпами развития науки и техники, делает опыт старшего поколения менее значимым и даже мешающим в новых условиях [3; 6].

Растущий престиж молодости в современном мире усилил негативное отношение к старости. Социологи отмечают, что массовое восприятие взрослого поколения в значительной степени соответствует социальной политике, рассматривающей их в качестве объектов социальной поддержки, ожидающих пассивного существования и созерцания исчезающей жизни [7; 6].

Таким образом, изучение ментальной оппозиции «старый – молодой» имеет важное значение для понимания социальных и лингвокультурологических процессов. Результаты исследований подчеркивают, что в различных культурах существуют устойчивые стереотипы и представления о старости и молодости, которые оказывают значительное влияние на социальные отношения и межпоколенческие взаимодействия. Эти выводы могут быть использованы для разработки более глубоких исследований в области лингвистики, чтобы изучить, как эти стереотипы отражаются в языке и коммуникации.

Библиографический список

1. Аншакова С.Ю. Языковая картина мира в системе антонимических оппозиций русских былинных текстов: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Тамбов, 2004. 20 с.

2. Бернштам Т.А. Молодежь в обрядовой жизни русской общины XIX – начала XX вв. Половозрастной аспект традиционной культуры. Л.: Наука, 1988. 274 с.
3. Краснова, О.В. Социальная психология старения: учебное пособие для студ. высш. учебн. заведений. М.: Академия, 2002. 288 с.
4. Лотман Ю.М. Феномен культуры. Избранные статьи: в 3 т. Таллинн: Александра, 1992. Т. 2. С. 27–39.
5. Панченко А.А. Образ старости в русской крестьянской культуре // Отечественные записки. 2005. № 3. С. 265–273.
6. Пинтова А.А. Концепты OLD/YOUNG и СТАРЫЙ/МОЛОДОЙ в английской и русской языковых картинах мира: дис. ... канд. филол. наук: спец. 10.02.20. СПб., 2009. 215 с.: ил.
7. Смирнова Т.В. Социальное конструирование образа старости // Россия и современный мир. 2007. № 4 (57). С. 172–180.
8. Цивьян Т.В. Лингвистические особенности Балканской модели мира. М.: Наука, 1990. 207 с.

ВВОДНЫЕ КОМПОНЕНТЫ И ПОЯСНИТЕЛЬНЫЕ КОНСТРУКЦИИ В РАССКАЗАХ В.М. ШУКШИНА

PARENTHETICAL COMPONENTS AND EXPLANATORY CONSTRUCTIONS IN V.M. SHUKSHIN'S STORIES

А.А. Коняшкин

A.A. Konyashkin

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

Ключевые слова: *вводное слово, вводные компоненты, вставные конструкции, идиостиль, разговорный синтаксис.*

Аннотация. В статье рассматриваются компоненты речевой коммуникативной структуры художественного текста, не имеющие прямой зависимости от компонентов предикативной основы предложения/высказывания, – вводные слова и пояснительные конструкции. Говоря о соотносительной связи между названными синтаксическими единицами, автор представляемой статьи фокусирует основное внимание реципиента на информативной функции пояснительных конструкций и модальном аспекте вводных компонентов высказывания.

Keywords: *parenthetic word, parenthetical elements, introductory components, idiostyle, colloquial syntax.*

Abstract. The article deals with the components of the speech communicative structure in a fiction text that do not have a direct dependence on the components of the predicative basis of a sentence/statement – introductory words and explanatory constructions. Speaking about the correlative relationship between the mentioned syntactic units, the author of the presented article focuses the main attention of the recipient on the informative function of explanatory constructions and the modal aspect of the introductory components of the statement.

Одной из центральных проблем исследования художественного текстообразования является проблема систематизации тех средств, соотносительное взаимодействие которых зеркально отражает основные аспекты речевой деятельности. На всех уровнях языковой системы в шукшинских текстах обнаруживаются «маркеры» разговорного стиля, на синтаксическом, в частности, вводные слова и вводные конструкции, зачастую архаичные и с разговорно-просторечной стилистической окраской. Таким образом, названные компоненты входят в систему стилистических ресурсов разговорной речи [2, с. 262].

В интенции говорящего, то есть говорящего автора, создающего текст, обязательно представлена задача «быть адекватно понятым реципиентом». Речь в данном случае идет о ключевой дихотомии теории текста. «непонимание ↔ понимание» (См. подробнее: [1, с. 11–26]).

По утверждению П.А. Леканта, основным условием изучения текста «является установление и описание тех средств, в которых проявляется, выражается взаимодействие двух коммуникативных деятельностей, результатом которых является текст, – порождение и восприятие («кодирование – декодирование») [3, с.126].

В данном случае особое внимание следует уделять синтаксической модальности – важнейшей грамматической категории предложения. Обозначение данной категории в речи – основная функция вводных компонентов.

Цель исследования: выявление информативной функции пояснительных конструкций в модальном аспекте вводных компонентов высказывания.

Материал исследования извлечен из рассказов известного русского писателя Василия Макаровича Шукшина.

Вводные компоненты – это своего рода «надстройка» над синтаксической структурой предложения; они выражают различные оценки. Абстрактная семантика вводных компонентов имеет отвлеченный грамматический характер. Например: *И опытный глаз Владимира Семеныча отмечал, где, видно, придется вернуть металлические полоски...* (Владимир Семеныч из мягкой секции). Слово *видно* выражает абстрактное значение предположительности, вероятности. Вводные компоненты не являются членами предложения, не входят в его синтаксическую модель, не имеют грамматической связи с другими словами, например с главными членами предложения. В устной речи они выделяются интонационно с помощью пауз и понижения тона; на письме – запятыми, реже – тире. По структуре вводные компоненты представляют собой слова, словосочетания или предикативные единицы (вводные предложения). Можно сказать, что в процессе речевой коммуникации они как бы «автономны».

Например: *И очень хотелось, чтоб передали... передачку – хоть поест малость, потому что в «терновнике» (тюрьме – А.К.), знамо дело, несладко* (В воскресенье мать-старушка). Конструкция *знамо дело – известное дело* – вводное предложение.

Аутентичность шукшинских текстов во многом обусловлена тем, что детство и отрочество будущего классика были «погружены» в сферу деревенской разговорной речи. Очевидно, поэтому многие речевые портреты, созданные писателем, представляют собой творческое воспроизводство деревенской разговорной среды двадцатого столетия, характеризующейся активностью использования разговорной лексики и конструкций разговорного синтаксиса, что помогало писателю передать «экспрессию разговорности» и ни в коей мере не противоречило закону экономии языковых средств и, соответственно, экономии художественного времени и художественного пространства. Обилие вводных компонентов с разговорной стилистической окраской в исследуемых произведениях служит одним из подтверждений тому.

Продуктивные вводные компоненты в рассказах В.М. Шукшина можно подразделить на следующие семантические группы.

1. Модальная оценка уверенности высказывания:

Порассказал нам, как летают на этих самолетах. Мы с Шуркой решили так: поедem уж летом на поезде. Оно, знамо, можно и теперь, но у Шурки шибко

короткие каникулы получают (Сельские жители). Вводное слово *знамо* синонимично вводному слову *конечно*. Выражается уверенность в возможности осуществления действия.

2. Модальная оценка предположительной неуверенности:

Ты никак выпил (Думы) (пунктуация авторская. – А.К.); *Надоест, поди* (Земляки); *Можга, переждать* (Начальник); *Снег, гляди, выпадет* (Алеша Бесконвойный); *Нездешний, видно* (Земляки). Ср. *Ты, кажется, выпил; Надоест, наверное; Снег, наверное (возможно), выпадет.*

3. Вывод, заключение, логическая последовательность рассуждения: *Вопчем, шей* (Одни); *...дело уже передано в суд, стало быть, чего тут еще говорить* (Суд); *С другой стороны, если каждый будет поджигать вот так вот, я с одними костылями и останусь на белом свете. А то и самого опалят, как борова в соломе. Так что мое дело правое* (Там же).

4. Регулярная повторяемость действия: *А раньше, бывало, говорила, до ругани дело доходило* (Алеша Бесконвойный).

5. Негативно-ироническая оценка поведения с целью обратить на это внимание; *А то ведь как: вот размахнулся на крестовый дом – широко жить собрался, а умишка, глядишь, – на пятистенок едва-едва* (Беседы при ясной луне); *Попариться ему, вишь, захотелось, жеребицу!* (Жатва); (Суд); *Писать он, видите ли, будет* (Крепкий мужик).

6. Выражение сравнительно-оценочного значения при помощи слова *скажи*: *Как, скажи, в кругосветное путешествие уезжаю* (Штрихи к портрету).

7. Отношение к происходящему или ранее сказанному *Я, мол, ребяташкам...* (Суд).

8. Пояснение, обозначение экспрессии: – *Пошли вы все!.. Им же, понимаешь, лучше делаешь, а они строят из себя. Я же виноват, понимаешь. Народ!* (Капроновая елочка).

9. Значение *допустить*, *счесть* возможным: *Ну, прятал я хлеб, допустим* (Заревой дождь); *Мне, допустим, это все равно* (Танцующий Шива).

10. Вводное слово *впрочем* в значении *однако, хотя и*: *Он не хотел этого, страдал, но всегда влипал в какие-нибудь истории – мелкие, впрочем, но досадные* (Чудик); *Впрочем, фальшь чуял* (Критики).

11. Выражение неожиданности результата действия: *Я как-нибудь поласковой буду, она, глядишь, отойдет* (Чудик).

Вводные компоненты являются эффективным средством индивидуально-речевой характеристики персонажей, поскольку выражают бесчисленное множество коннотативных значений, уточнение которых без контекста и учета интонационных особенностей высказываний практически невозможно или крайне затруднительно.

Например: *Провожал, знаете, друга* (Пример из неоконченной повести «А поутру они проснулись...») – *Простите... вы в каком звании, я без очков не вижу? Где-то потерял очки, знаете...* (Там же).

Вводное слово *знаете* выражает коннотативные значения вежливости и доверительности.

Вводные компоненты помогают оформить высказывание, позволяют субъекту речи не только передать в коммуникативно-синтаксической структуре предложения определенную информацию, но и выразить отношение к ней, воздействуя таким образом на реципиента. В этом плане вводные компоненты и функционируют в качестве коммуникативного средства. Вводные слова и конструкции с разговорно-просторечной стилистической окраской имеют в качестве основных задач выражение субъективно-модальной оценки высказывания, концентрацию внимания собеседника на обозначенном действии, ситуации.

Вставные конструкции – это эффективные средства семантического дополнения предложения. Основная функция вставных пояснительных конструкций – информативная. Они не входят в структуру предложения, не имеют грамматической связи с конкретными словоформами. В этом плане они соотносительны с вводными компонентами [4, с. 343–344].

Например: *Прохоров заискивающе посмеялся (Один лишний шофер да еще с машиной на посевной – это пирамидон, да еще какой!)* (Классный водитель). В речи вставные компоненты интонационно выделяются из состава предложения: произносятся пониженным тоном, в убыстренном темпе, без фразового ударения, с заметными паузами на границе с основной частью предложения; на письме заключаются обычно в скобки. В отличие от вводных, вставные компоненты имеют конкретное содержание – дополняют, поясняют, уточняют смысл высказывания или дополняют семантику одного из членов предложения: *В шахматы скучно, – сказал Пашка (он не умел в шахматы). – Думать надо* (Классный водитель); *– Ничего, прокормют, – говорил дед (имелись в виду отец и мать Петьки. Дед Петьке доводился по отцу)* (Критики).

Вставные предикативные единицы могут осложнять предложение: *различные добавочные отношения – пояснительные, условные, причинные, следственные, уступительные и др.,* которые, однако, не имеют формальных показателей: *Коней в бригаде было пять, а сбруи нашито на добрых полтора десятка; оно бы ничего, запас карман не трет, да мыши окаянные. И дегтярили, и химией обсыпали сбрую – грызут* (Крепкий мужик).

В развернутых, объемных вставных конструкциях детализация, пояснения и уточнения автора и персонажей всегда дифференцируются: *Дед и Петька «не переваривали» телевизор: «Это я, когда еще холостым был, а брат Михаил женился, так вот я любил к ним в горницу через щелку подглядывать. Так и телевизор ихний: все вроде как подглядываешь», – сказал дед, посмотрев пару раз телевизионные передачи* (Критики).

Обилие вставных конструкций в рассказах Шукшина объясняется смысловым усилением текста, предельно ограниченного композицией произведения.

Герои В.М. Шукшина запоминаются неповторимостью индивидуального характера, они являют особый тип существования, имеют свои «пунктики» – жизненные принципы, которым они следует везде и всегда, несмотря на всякого рода противодействия. Например, герой рассказа «Верую» Максим Яриков одержим стремлением понять смысл человеческого существования, ответить на этот вопрос. Настойчивость, повторяемость и безуспешность этих попыток порождают

депрессию. Шукшин избегает подробного описания деревенских реалий, портретной характеристики, его занимают человеческая натура, ее сущностные проявления: *Максим легко снимался с места (он был сорокалетний, легкий мужик, злой и порывистый, никак не мог измотать себя на работе, хотя работал много), ходил по горнице, и глаза его свирепо блестели* (Верую).

Благодаря вставной конструкции, становится понятно, что такой человек бескомпромиссен и ему нужен полный и точный ответ на терзающий его вопрос. Он не пожалеет ни сил, ни времени, чтобы получить ответ.

Вставные конструкции в произведениях В.М. Шукшина всегда заключают в себе очень важную информацию или указывают на ее наличие. Например: *Вспомнился мой друг Ванька Ермолаев, слесарь. Дожил человек до тридцати лет – не писал. Потом влюбился (судя по всему, крепко) и стал писать стихи* (Воскресная тоска). *Дома старуха с нетерпением – видно было – ждала его. – К нам какой-то человек приезжал! – сказала она, едва старик показался в воротичках. – На длинной автобилье. Тебя спрашивал. Где, говорит, старик твой?* (Земляки).

Основное содержание рассказа «Алеша Бесконвойный» – развернутое объяснение прозвища. Прозвище героя «подсказали» деревенским жителям особенности человеческой натуры. Функция вставной конструкции – «декодирование» прозвища: *Его и звали-то не Алеша, он был Костя Валиков, но все в деревне звали его Алешей Бесконвойным* (Алеша Бесконвойный).

Вставные пояснительные конструкции многозначны, они подчеркивают черты характера, мотивы поведения персонажей. Это авторская речь, своего рода «контактное звено» между читателем и героями произведений.

В результате исследования автор приходит к следующему выводу: стилистические особенности произведений В.М. Шукшина определяют художественно трансформированные доминирующие компоненты разговорной речи.

Таким образом, вводные компоненты и пояснительные конструкции входят в систему средств эффективного репрезентирования особенностей авторского стиля. Авторская индивидуальность ощутима не только в идейном содержании, форме и композиции произведения, но даже на уровне идиостиля. Все это при активном функционировании вводных компонентов и пояснительных конструкций явственно указывает на авторское стремление к реалистичности литературно-художественного повествования и точности детализации.

Библиографический список

1. Васильев А.Д. Практика анализа текста. Красноярск, 2023. 296 с.
2. Коняшкин А.М., Коняшкин А.А. Стилистические ресурсы разговорной речи в рассказах В.М. Шукшина // Мир науки, культуры, образования. Горно-Алтайск. 2022. № 1 (92). С. 262–266.
3. Лекант П.А. Очерки по грамматике русского языка. М.: МГОУ, 2002. 312 с.
4. Лекант П.А., Гольцова Н.Г., Жуков В.П., Касаткин Л.Л., Клобуков Е.В., Малащенко В.П., Тузова М.Ф., Фоменко Ю.В., Холодов Н.Н. Современный русский литературный язык: учебник для студентов филологических специальностей педагогических институтов / под ред. П.А. Леканта. М.: Высшая школа, 1988. 416 с.

РУССКИЕ ПРЕЦЕДЕНТНЫЕ ИМЕНА И ИДИОМЫ ИЗ БИБЛИИ

RUSSIAN PRECEDENT NAMES AND IDIOMS FROM THE BIBLE

Лан Жуй

Lang Rui

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

Ключевые слова: *прецедентное имя, идиомы.*

Аннотация. Идиомы – это стереотипные слова и словосочетания, отточенные веками. В них есть характерные черты времени и этнический колорит. Они являются самым ценным источником информации о национальной культуре и мышлении. Феномен прецедента широко распространен в идиомах. Когда люди, принадлежащие к одной культуре, упоминают прецедентное имя в идиоме в своем дискурсе, это часто имеет особое значение. Можно сказать, что прецедентное имя в идиоме выполняет определенную функцию. В этой статье рассматривается функция прецедентных имен в идиомах.

Keywords: *precedent name, idioms.*

Abstract. Idioms are stereotypical words and phrases honed over the centuries. They have characteristic features of the time and ethnic flavor. They are the most valuable source of information about national culture and thinking. The phenomenon of precedent is widespread in idioms. When people belonging to the same culture mention a precedent name in an idiom in their discourse, it often has a special meaning. It can be said that the precedent name in the idiom performs a certain function. This article discusses the function of case names in idioms.

Язык – это зеркало национальной культуры, которое содержит огромное духовное богатство и может отражать культурный подтекст нации. Передача и развитие культуры не могут быть отделены от языка, который является символом культурного существования.

Идиомы – отточенные веками стереотипные слова и фразы с характерными особенностями времени и национального колорита, являющиеся ценнейшим источником информации о национальной культуре и мышлении. Идиомы и культура неразрывно связаны друг с другом: идиомы фиксируют социальную и культурную информацию и сохраняют ее в своей семантике, тем самым отражая богатые знания национальной культуры и передавая их из поколения в поколение.

То же самое можно сказать и о русских идиомах. Русские идиомы составляют суть русского языка и обладают яркой выразительной силой. Они отражают не только культуру русского народа, но и характер русской нации. Поэтому изучение русских идиом является неотъемлемой частью изучения русской культуры.

В 1986 г. Ю.Н. Караулов выступал на VI конгрессе МАПРЯЛ с докладом «Роль прецедентных текстов в структуре и функционировании языковой личности», доклад был опубликован в сборнике «Научные традиции и новые направления в преподавании русского языка и литературы». Эта статья была посвящена феномену прецедента. В отечественной лингвистике общепризнано, что первым, кто предложил концепцию прецедентного текста, был Ю.Н. Караулов.

Ю.Н. Караулов, изучающий языковую личность, предлагает три критерия прецедентного текста: «1) имеет когнитивную и аффективную ценность для языковой личности; 2) характеризуется гиперперсональностью и циркулирует в определенном круге общения; 3) многократно повторяется в вербальных высказываниях» [2, с. 116].

Исследователь В.В. Красных определяет и объясняет понятие «прецедентные феномены», суммируя разумные составляющие как «прецедентные феномены». Далее она приводит три критерия прецедентных феноменов: «1) феномены, хорошо известные всем членам этнолингвокультурного сообщества (то есть феномены имеют сверхиндивидуалистический характер); 2) феномены, реально присутствующие в когнитивном плане (когнитивный план включает в себя эпистемический и аффективный планы); 3) феномены, неоднократно присутствующие в речи членов этнолингвокультурного сообщества» [1, с. 44].

Эти три критерия также объясняются следующим образом: «очевидно, известный всем членам этнолингвокультурного сообщества» означает, во-первых, что о существовании явления как минимум известно, во-вторых, что содержание знания является общим для всех членов этнолингвокультурного сообщества, должно быть известным, этнически определенным и самым базовым пониманием явления. Эти понимания делают феномен прецедента общим, обязательным, этнически определенным и фундаментальным. Благодаря этим стереотипам феномен прецедентности имеет определенную эмоциональную окраску. Прецедентные феномены многократно повторяются в речи представителей этнолингвокультурного сообщества, и слушатель может понять смысл сказанного в любой момент, когда говорящий использует прецедентные феномены без каких-либо дополнительных пояснений и расширений. Исходя из этого, можно сказать что, В.В. Красных расширяет сферу изучения прецедентных феноменов (применимо к каждому представителю этнолингвокультурного сообщества), определяет коннотацию изучения прецедентных феноменов (самое базовое понимание национально заданных стереотипов), уточняет типичные характеристики прецедентных феноменов (слушатель понимает смысл высказывания говорящего без дополнительных пояснений и расширительных разъяснений).

С помощью стимульно-рефлекторного теста В.В. Красных было обнаружено четыре типа прецедентных феноменов: прецедентный текст – ПТ, прецедентное высказывание – ПВ, прецедентная ситуация – ПС и прецедентное имя – ПИ. Вклад В.В. Красных заключается в полном осознании иерархичности прецедентных феноменов и четком ограничении изучения прецедентных феноменов рамками этнолингвокультурного сообщества, что делает сферу исследования прецедентных феноменов устоявшейся и оперативной.

Идиомы, поговорки, пословицы, цитаты и афоризмы представляют собой прецедентные высказывания, которые могут многократно воспроизводиться членами лингвокультурного сообщества для реализации апелляции к прецедентному тексту или прецедентной ситуации. Прецедентные имена и прецедентные высказывания являются наиболее экстернализированным содержанием

прецедентных ситуаций и прецедентных текстов. Поэтому знание прецедентных имен и прецедентных высказываний является необходимым условием для дальнейшего освоения прецедентной ситуации и прецедентного текста.

Цель исследования: функции прецедентных имен и идиом.

Материал исследования – русские прецедентные идиомы из Библии. Библия считается не только священной книгой и знаменем христианства, но и выдающимся литературным памятником.

В наше время Библии уделяется особое внимание, она часто воспроизводится как в литературе, так и в прессе из-за необычайного богатства мысли и мудрости, которые она содержит. В русском языке существует бесчисленное множество прецедентных идиом из Библии, некоторые из них широко используются и сегодня.

Оливковая (Масличная) Ветвь. Прецедентное имя взято из Библии. Ной выпустил на ковчег голубя, чтобы узнать, отступили ли воды потопа. Через семь дней голубь вернулся с оливковой ветвью и Ной узнал, что потоп отступил. Позже это слово стало символом мира и примирения. Например:

– Откликнись хоть еще раз на мой призыв, одним словечком откликнись!

Я жду твоей масличной ветви в моем предсмертном ковчеге. (П. Боборыкин. Последняя депеша) [3].

Итак, в настоящее время мы часто используем в вербальном общении выражение «оливковая ветвь», чтобы выразить внутреннее желание примирения.

Адам. Прецедентное имя из Библии – имя первого человека, которого Бог слепил из глины и который был изгнан из Эдемского сада за то, что послушал Еву и украл эдемское яблоко. Сейчас это слово используется для обозначения родоначальника человечества или виновного, легко поддающегося искушению. Например: *И ты Адам, и я Адам, все мы Адамы.*

Дочь Евы. Прецедентное имя происходит от библейской истории об Адаме и Еве, живших в Раю. Ева проявила любопытство и подговорила Адама съесть запретный плод. Бог наказал их и изгнал из рая. В наши дни термин «Дочь Евы» часто используется для обозначения женского любопытства. Например: *Вы истая дочь Евы, все вам знать надо!*

Ноев Ковчег. В Библии, перед тем как Бог затопил мир, он научил Ноя построить большую лодку, в которой спаслась семья Ноя и его скот. В современном употреблении эта идиома часто встречается для обозначения места, где собралось много людей и животных, или дома с большим количеством жильцов. Например: *Спрашивали: не ходил ли к нему кто-нибудь? Но никто не мог дать об этом удовлетворительного ответа. Дом большой: мало ли людей ходит в такой ноев ковчег?* (Достоевский. Униженные и оскорбленные).

Запретный Плод. Взято из Библии. Ева была искушена змеем (воплощением дьявола), чтобы сорвать и съесть запретный плод Бога, и дала его Адаму, после чего они оба стали смертными. Идиома «запретный плод» и сегодня широко используется для обозначения чего-то, что искушает, чего-то, что хочется, но запрещено. Например: *Нездоровый интерес к наркотическим препаратам нередко*

вызывает желание «опробовать» запретный плод, лично узнать, с чем его, как говорится, едят («Литературная газета»).

Прецедентных имен и идиом, почерпнутых из Библии, гораздо больше, и в приведенном выше списке представлены лишь некоторые примеры. Из приведенного выше анализа видно, что каждое прецедентное имя, связанное с религией, представляет собой историю. Когда говорящий упоминает прецедентное имя на своем родном языке, он выражает значение, стоящее за этим именем, и проявляет ряд функций. Функция прецедентного феномена не только отсылает к самому прецедентному названию, но и связана с эмоциональным выражением, фоновыми знаниями и когнитивной информацией. Кроме того, прецедентный феномен также выполняет функцию эмоционального выражения в соответствии с субъективными эмоциями коммуникатора: это оценочная окраска, указывающая на оценочное отношение говорящего к объекту речи, похвалу или осуждение; эмоциональная окраска, указывающая на эмоции и переживание говорящего, радости или печали; выразительность, указывающая на характеристику образа, стиль, передающие определенный замысел, такой как сарказм, насмешка, юмор, проявление остроумия и другие характеристики.

Библиографический список

1. Красных В.В. Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология: курс лекций. М.: Гнозис, 2002. 284 с.
2. Караулов Ю.Н. Роль прецедентного текста в структуре и функционировании языковой личности // Научные традиции и новые направления в преподавании русского языка и литературы: доклады советской делегации на VI конгрессе МАПРЯЛ. М., 1986. С. 105–123.
3. ФСМ – Большой толково-фразеологический словарь Михельсона // Михельсон М.И. Русская мысль и речь. Свое и чужое. Опыт русской фразеологии: сб. образных слов и иносказаний. СПб., тип. Ак. наук, 1896–1912. Т. 1–2: Ходячие и меткие слова: сб. русских и иностранных цитат, пословиц, поговорок, пословичных выражений и отдельных слов (иносказаний). 2208 с. URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/michelson_new/5114/ (дата обращения: 15.05.2024).

КАК ЦИФРОВИЗАЦИЯ ОКАЗАЛА ВЛИЯНИЕ НА ЛЕКСИЧЕСКИЙ СОСТАВ РУССКОГО ЯЗЫКА

HOW DID DIGITALIZATION IMPACT THE LEXICAL COMPOSITION OF THE RUSSIAN LANGUAGE?

А.К. Лобков

A.K. Lobkov

Научный руководитель Д.А. Жевлакова
Scientific adviser D.A. Zhevlakova

Ключевые слова: *киберязык, цифровизация, грамотность, средство общения, киберлексика.*

Аннотация. Цель исследования заключается в выявлении силы и направленности влияния цифровизации на язык как средство общения. Объектом исследования выступила трансформация русского языка под влиянием цифровизации. Предметом исследования – новые формы слов и использование правил русского языка в общении людей в цифровой среде. Проведен анализ исследований авторов по теме киберлексики и киберлингвистики; применен метод анкетирования учеников одной из школы города по теме исследования; выявлены современные формы слов, появившиеся в русском языке с развитием цифровых технологий. Практическая значимость исследования заключается в разработке рекомендаций для решения проблемы снижения грамотности и уровня владения русским языком в условиях неизбежной цифровой трансформации всех сфер жизни общества.

Keywords: *cyber language, digitalization, literacy, means of communication, cyber vocabulary.*

Abstract. The purpose of the study is to identify the strength and direction of the influence of digitalization on language as a means of communication. The object of the study is the transformation of the Russian language under the influence of digitalization. The subject of the research is new forms of words and the use of the rules of the Russian language in the communication of people in the digital environment. Analysis of scientific publications on the topic of cyberlexis and cyberlinguistics was carried out; the method of questioning students from one of the city schools on the research topic was used; modern forms of words appearing in the Russian language with the development of digital technologies were identified. The practical significance of the study lies in the development of recommendations for solving the problem of declining literacy and Russian language proficiency in the context of the inevitable digital transformation of all spheres of society.

Актуальность настоящего исследования обусловлена тем, что язык как средство общения людей находится в постоянном изменении под влиянием множества факторов: появление новых технологий и сфер жизни общества; заимствование слов из других языков; стремительное развитие киберкоммуникаций. В результате указанных процессов в русском языке появляются профессиональные (из сферы программирования), разговорные слова, жаргоны, слова-упрощения, акронимы и т.д. [7].

В.М. Лейчик поднимает вопросы образования новых форм слов в русском языке в контексте цифровой сферы общения людей [5]. А.Ф. Ибраева в своем исследовании акцентирует внимание на англоязычной составляющей киберязыка

блогосферы [3]. Языку интернет-коммуникаций посвящено исследование авторов Б.Д. Кабышевой и Р.Т. Алимовой [4]. Е.И. Горошко подробно описывает структурные и параметрические характеристики интернет-коммуникации [2]. Национальные особенности языка в условиях цифровой среды излагаются в работах авторов О.Б. Максимовой, Г.Н. Трофимовой и О.Б. Симоновой.

Цифровизация плотно и прочно вошла в повседневную жизнь, оказала влияние на сферу общения. Компьютерные программы, специальные приложения и надстройки на смартфонах исправляют ошибки правописания и даже предлагают правильный вариант написания слов. Быстрая переписка в мессенджерах «на ходу» в условиях многозадачности ведет к снижению акцента на грамматике, орфографии и пунктуации [1; 8]. Развитие языка как средства общения людей идет быстрыми темпами. С момента активного развития цифровых технологий в русском языке появилось много новых заимствованных слов, слов-упрощений, акронимов, аббревиатур. Киберязык распространяется через Всемирную паутину к огромному количеству пользователей, становится для них нормой и стандартом. Интернет-коммуникация уникальна, она включает в себя вербальную и невербальную коммуникации [6]. Киберязык как средство общения, способ выражения мысли и передачи информации в цифровом пространстве объективно существует. Он характеризуется набором специальных слов, используемых в том числе и при живом общении, что свидетельствует о серьезном влиянии цифровой трансформации на язык общения.

Многообразие слов киберязыка велико: от специальных профессиональных слов, использование которых действительно необходимо, до слов-упрощений, сокращений и даже специальных искажений для придания речи (тексту) специфического оттенка «современности» или «разговорности, простоты и остроты». Использование киберлексики связано с языком особенных сфер общения людей: общение в блогах, социальных сетях, приложениях для общения («болталках»), часто используемых без отрыва от остальных дел. Одним из результатов исследования явился разработанный словарь слов киберязыка (словарь содержит около 100 слов): заимствования, аббревиатуры, упрощения, сокращения. Проведена группировка слов киберязыка: 1) профессиональная лексика (язык программистов); 2) слова с отсутствием полных аналогов в русском языке, англицизмы (например, домен, провайдер, скрипт, трафик, хостинг, веб-сайт, браузер, драйвер); 3) сленг, жаргоны, разговорная лексика (частично заимствована из английского языка; «глюк», «кринж», «запостить», «ауф», «краш», «изи»), упрощения и сокращения слов; 4) целенаправленное искажение написания слов – «как слышу, так и пишу». Больше всего в разработанном словаре киберязыка жаргонов и англицизмов, произносимых на русском языке. Это означает, что люди, активно пользующиеся этими словами, заменяют слова из русского языка на искаженные англицизмы, для которых есть русский аналог. Немногим меньше слов-упрощений и сокращений.

Автором проведен опрос учащихся средней школы № 157 города Красноярска с целью выявить, как мы общаемся в цифровой среде: соблюдаем ли правила

русского языка и насколько глубоко киберязык проник в наше общение. Всего опрошено 95 респондентов среди 5-х и 9-х классов. Вопросы касались соблюдения грамотности в переписке в сети. Большая часть опрошенных учеников сообщили, что с друзьями переписываются не соблюдая правила русского языка, а с учителями стараются писать грамотно (41 %); 26 % – точно не соблюдают все правила, пишут без запятых и т.д. Всего 12 % опрошенных пишут без учета правил. По результатам опроса также было выявлено, что больше половины опрошенных не злоупотребляют графическими изображениями в сообщениях, используют их в переписке с друзьями и по необходимости (68 %). Почти 60 % опрошенных учеников не имеют привычки прибегать к помощникам наподобие функции «Г9», всплывающих подсказок и т.д. При этом 40 % опрошенных респондентов они нужны. Благодаря полученным ответам на задание анкеты «Приведите пример(-ы) слов киберязыка, которым(-и) вы пользуетесь?» был дополнен словарь киберслов.

К причинам снижения уровня грамотности следует отнести: недостаток чтения книг; чтение некачественных источников информации; активное общение в Интернете без соблюдения норм языка в упрощенном стиле [2]. Важным моментом является тот факт, что влияние языка цифровых сфер общения на школьников наиболее велико, при этом их уровень грамотности находится еще на стадии формирования, идет процесс обучения. Это усугубляет и обостряет исследуемую проблему снижения грамотности.

Заключительным этапом работы стала разработка мер по сохранению основ грамотности и соблюдению правил русского языка в условиях цифровизации: 1) встроенные функции приложений для общения, блокирующие отправку сообщения, если оно содержит значительное количество ошибок: необходимо установить минимальную границу количества таких ошибок и не позволять отправлять сообщения без знаков препинания; 2) встроенные помощники с правилами, если автор сообщения написал с ошибками разного рода; 3) встроенный словарь кибертерминов, предлагающий переводить сленг, жаргоны и сокращенные слова в полные; подсказки, что автор сообщения использует «запрещенные» нелитературные слова: автоматическое перенаправление в словарь кибертерминов, словарь жаргонов, сленга.

Для решения проблемы снижения грамотности необходимо разрабатывать и внедрять специальные методы и инструменты, направленные на обязательное применение грамотного русского языка в сети. Разработанные рекомендации, на наш взгляд, могут положить начало борьбе с негативным влиянием цифровизации на наш язык, на чистоту и грамотность его использования при обязательном установлении цели сохранения самобытности и свободы от некорректных «примесей» русского языка.

Библиографический список

1. Ахапкина Я.Э., Рахилина Е.В. О грамматике устно-письменного высказывания // Современный русский язык в интернете. М.: Языки славянской культуры, 2014. С. 181–194.

2. Горошко Е.И., Колокольцева Т.Н., Лутовинова О.В. Современная интернет-коммуникация: структура и основные параметры // Интернет-коммуникация как новая речевая формация. М.: ФЛИНТА, 2012. С. 9–52.
3. Ибраева А.Ф. Языковые особенности текстов англоязычной и русскоязычной блогосферы // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2018. № 8 (86). С. 333–336.
4. Кабышева Б.Д., Алимova Р.Т. Язык интернет-коммуникации в блогах как современный язык общения // Научные исследования XXI века. 2021. № 1 (9). С. 297–301.
5. Лейчик В.М. Люди и слова: как рождаются и живут слова в русском языке. М.: Либроком, 2009. 216 с.
6. Лукьянова И.В. Русский язык в эпоху цифровой трансформации: проблемы и перспективы // Вестник науки. 2023. № 4 (61).
7. Никитина Л.Б., Голошубина О.К. Моделирование речевого жанра «разговор в мессенджере» // Жанры речи. 2018. № 4 (20). С. 304–312.
8. Николаева Е.М., Дюкина Э.А. Цифровизация языка в условиях «вынужденной» многозадачности: проблема идентификации // Вестник Челябинского государственного университета. 2021. № 2 (448). С. 38–44.

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ГЕНДЕРНЫХ СТЕРЕОТИПОВ В СРЕДСТВАХ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ

FUNCTIONING OF GENDER STEREOTYPES IN THE MASS MEDIA

П.А. Мерзлякова

P.A. Merzlyakova

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

Ключевые слова: *гендер, пол, гендерные стереотипы, средства массовой информации, бинарные оппозиции.*

Аннотация. В статье рассматривается функционирование гендерных отношений в средствах массовой информации посредством стереотипов. Дано определение гендерному стереотипу, описаны его свойства, способы формирования. Статья обращает внимание на то, как СМИ формируют и поддерживают стереотипы о мужчинах и женщинах, влияя на общественное мнение и поведение, обобщаются результаты предыдущих исследований и анализируются различные примеры из мировой практики.

Keywords: *gender, sex, gender stereotypes, mass media, binary oppositions.*

Abstract. The article examines the functioning of gender relations in the media through stereotypes. The definition of a gender stereotype is given and its properties and methods of formation are described. The article draws attention to how the media form and maintain stereotypes about men and women influencing public opinion and behavior; summarizes the results of previous research and analyzes various examples from world practice.

Гендерные стереотипы в средствах массовой информации продолжают оставаться значимым элементом коммуникационных стратегий, несмотря на активное движение общества к равноправию и недопущению дискриминации. Их влияние на общественное сознание огромно, ведь СМИ формируют и поддерживают определенные образы и роли для мужчин и женщин, что, в свою очередь, влияет на восприятие гендерных ролей в реальной жизни.

Использование гендерных стереотипов в медиа не только отражает существующие в обществе представления, но и активно их формирует, создавая определенные ожидания от поведения мужчин и женщин. Это, в свою очередь, приводит к усилению гендерных неравенств. В данной статье предпринимается попытка разобраться, как именно СМИ используют гендерные стереотипы в качестве инструмента коммуникации и каковы последствия этого для общества.

В конце XX в., в период смены поколений и изменения социокультурных стереотипов, определение «gender» стало ключевым элементом понимания человеческой индивидуальности. Изначально введенное в историю, историографию, социологию и психологию, понятие «gender» быстро нашло свое место и в лингвистике, проникая в различные области знаний и исследований.

Обращая внимание на пол человека и его воздействие на все сферы жизни, гендерный фактор превратился в одну из ведущих характеристик личности. Его влияние простирается на уровень осознания собственной идентичности, на способность проявлять себя и взаимодействовать с другими членами общества. Эта концепция открывает новые горизонты понимания социальных отношений и взаимодействий, позволяя лучше понять себя и других в контексте современной динамичной общественной действительности.

В современной науке гендер понимается как социальный или биологический пол, определяющий поведение личности в социуме и восприятие этого поведения окружающими. Это понятие включает в себя определенную совокупность психических и поведенческих характеристик, связанных с маскулинностью и феминностью, которые отличают мужчин и женщин. Гендер также определяет статус, функции и взаимодействие мужчин и женщин в обществе. С концептуальной точки зрения гендер «акцентирует социально-культурную, а не природную доминанту пола» [2].

Однако, важно осознать, что гендер и пол – это два различных аспекта человеческой личности. **Гендер** – это социально-культурное понятие, отражающее роль и поведение человека в обществе, в то время как **пол** – это биологическая характеристика, определяющаяся анатомическими и физиологическими особенностями.

Объектом исследования, которому посвящена статья, являются гендерные стереотипы, которые выступают разновидностью или частным случаем социальных стереотипов. Обобщенные представления о поведении мужчин и женщин, сформировавшиеся в культуре, составляют гендерные стереотипы, которые олицетворяют весь спектр характеристик социального стереотипа [1].

Ученые приходят к общему выводу о характеристиках и особенностях стереотипов, включая гендерные, несмотря на то, что существует множество различных определений. Так, Т.Б. Рябова выделяет следующие свойства стереотипа.

1. Эмоционально-оценочный характер. Стереотип содержит в себе не только информацию об объекте, но и отношение к нему, оценку его качеств.

2. Устойчивость и стабильность стереотипов. Стереотипы обладают высокой устойчивостью, что практически исключает возможность их изменения. Они формируются под влиянием множества факторов, включая личный опыт, воспитание, культурные и социальные нормы, а также средства массовой информации. Стереотипы закрепляются в сознании благодаря повторению и постоянному подкреплению, что делает их частью нашей когнитивной структуры.

3. Согласованность, или консенсус, стереотипов. Согласованность стереотипов проявляется в том, что большинство индивидов в социальной общности разделяют существующие в ней представления. Это означает, что стереотипы могут быть широко распространены в обществе и влиять на поведение и восприятие людей.

4. Неточность стереотипа, которая является «результатом несовершенности процесса познания» [4].

Традиционно гендерные стереотипы представлены в оппозициях «мужское» – «женское». Так, выделяются бинарные оппозиции логичность – интуитивность, абстрактность – конкретность. Логичность и абстрактность мышления присущи мужчинам, а интуитивность и конкретность – женщинам [3].

Сегодня вопрос о гендере находится на пике популярности. С каждым годом в этой области возникает все больше исследований, что подтверждает актуальность выбранной темы.

Гендерные стереотипы в СМИ начали формироваться с ранних этапов массовой коммуникации. Печатные и визуальные медиа XIX – начало XX в. часто демонстрировали мужчин как доминирующих, а женщин как подчиненных. Реклама и кино продолжили укреплять эти образы, представляя мужчин как защитников и добытчиков, а женщин как хранительниц домашнего уюта. Эти стереотипы упрощали сложные социальные роли, делая их легко узнаваемыми и понятными широкой аудитории, что способствовало их дальнейшему усилению и распространению.

С годами в связи с развитием технологий и расширением медийного пространства гендерные стереотипы в СМИ стали все более утвержденными и сложными. Вместе с печатными и визуальными медиа появились новые формы коммуникации, такие как радио и телевидение, которые продолжили поддерживать и распространять эти образы. Мужчины продолжали представляться как сильные и властные, а женщины – как слабые и зависимые.

Особую роль в укреплении гендерных стереотипов сыграла реклама. Рекламные ролики активно использовали образы мужчин в качестве защитников и добытчиков, а женщин – в роли хранительниц домашнего уюта. Это создавало иллюзию идеальной семьи, где мужчина беспокоится о материальном благополучии, а женщина заботится о доме и семье. Такие образы были легко узнаваемыми и понятными для широкой аудитории, поэтому они были успешно приняты и усвоены обществом.

Киноиндустрия также внесла свой вклад в укрепление гендерных стереотипов. Фильмы часто представляли мужчин в роли героев и лидеров, которые решают сложные задачи и справляются с трудностями, в то время как женщины были изображены в более пассивных и зависимых ролях. Это создавало иллюзию о том, что мужчины должны быть сильными и доминирующими, а женщины – слабыми и нуждающимися в защите.

СМИ влияют на формирование общественного мнения и стереотипов, определяя, какие роли и функции должны выполнять мужчины и женщины в обществе. Они могут усиливать неравенство и дискриминацию на основе пола, вместо того чтобы способствовать осознанию и принятию гендерного разнообразия и равноправия.

В современных СМИ при создании образов мужчин и женщин бинарные оппозиции гендерных стереотипов формируются следующим образом (табл.).

Бинарные оппозиции	Мужской образ	Женский образ
Профессиональная и общественная деятельность	Практически полная концентрация на профессии, отсутствие дополнительных обязанностей	Тенденция к выполнению дополнительных добровольных общественных обязанностей (волонтерство, благотворительность и т.д.)
Профессиональные и личные качества	Профессиональные деловые (лидерские) качества выступают залогом успеха в личных отношениях	Лидерские качества провоцируют страх одиночества в силу связи лидерства с мужским образом
Семья и работа	Принято считать, что успех в профессиональной среде – главное достижение в жизни	Наивысшая жизненная ценность – семья
Профессиональные и семейные функции	Перенос отцовских качеств в профессиональную деятельность невозможен	Тенденция к слиянию материнских функций и профессиональной сферы
Независимость и успех в личной жизни	Независимость выступает в качестве жизненной ценности	Отказ от независимости в пользу личного счастья

Гендерные стереотипы в средствах массовой информации формируют представления о социально приемлемых моделях поведения для мужчин и женщин. Это влияет на профессиональные амбиции, самооценку и межличностные взаимодействия. Постоянное воздействие стереотипных образов подталкивает общество к укреплению традиционных гендерных ролей, что ограничивает развитие индивидуальных и профессиональных качеств каждого человека. Это приводит к неравноправию и дискриминации, а также замедляет общественный прогресс. Для достижения равенства и справедливости необходимо бороться с гендерными стереотипами, обеспечивать равные возможности для всех независимо от пола и поощрять индивидуальное развитие и самореализацию. Поддержка гендерного равенства способствует созданию более справедливого и гармоничного общества, где каждый человек имеет право на свободный выбор и самовыражение.

Библиографический список

1. Денисова А.А. Словарь гендерных терминов // Региональная общественная организация «Восток – Запад»: Женские инновационные проекты. М.: Информация XXI век, 2002. URL: <http://www.owl.ru/gender/index.htm> (дата обращения: 03.04.2024).
2. Кирилина А.В. Гендер: лингвистические аспекты. М., 1999. 189 с.
3. Логинов А.А. Женщина и мужчина. Красноярск, 1989. 270 с.
4. Рябова Т.Б. Пол власти: Гендерные стереотипы в современной российской политике. Иваново, 2008. 245 с.

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ЛЕКСИКИ СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ «СЕМЬЯ» ПО РЕЗУЛЬТАТАМ СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКОГО АНКЕТИРОВАНИЯ

THE FUNCTIONING OF THE VOCABULARY
OF THE SEMANTIC FIELD “FAMILY”
ACCORDING TO THE RESULTS
OF A SOCIOLOGICAL SURVEY

Мэн Юань

Meng Yuan

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

Ключевые слова: семья, термины родства, социолингвистический эксперимент.

Аннотация. В статье представлены результаты социолингвистического анкетирования семантического поля «семья».

Keywords: family, kinship terms, sociolinguistic experiment.

Abstract. The article presents the results of a sociolinguistic survey of the semantic field “family”.

Семья – это одно из важнейших понятий, которое имеет множество аспектов. Для выяснения состава лексики родства семантического поля «Семья» в современном русском языке было проведено социолингвистическое анкетирование.

Методика исследования. Для того чтобы выяснить, какие слова входят в семантическое поле «Семья» и как они функционируют, была составлена анкета. В анкете студентам был задан вопрос о том, какие родственники присутствуют в их семье в настоящее время, обозначить кровных, полукровных и некровных родственников.

В результате было получено 86 анкет студентов 18–20 лет. Обработка материала проводилась путем подсчета одноименных названий членов семьи.

Результаты исследования представлены в табл. 1, 2, 3.

Таблица 1

Кровное родство

Мать	79	Прабабушка	26
Отец	76	Прадедушка	20
Бабушка	76	Прапрабабушка	2
Дедушка	72	Прапрадедушка	2
Сын	2	Внук	6
Дочь	5	Внучка	8
Брат	38	Правнуки	3
Сестра	43	Внучатые племянники	2

Наиболее распространены названия кровного родства: *мать, отец, бабушка, дедушка, дядя, тетя*.

В меньшей степени распространены: *брат, сестра*.

Наименее распространены: *сын, дочь* (поскольку информанты молодого возраста), *прапрабабушка, прапрадедушка, внучатые племянники* (в силу преклонного возраста и отдаленности поколений по времени).

Таблица 2

Полукровное родство

Дядя	68
Тетя	71
Сводный брат	17
Сводная сестра	8
Племянник	22
Племянница	18
Двоюродный брат	50
Двоюродная сестра	48

В зоне полукровного родства наиболее распространены: *дядя, тетя, двоюродный брат, двоюродная сестра*.

В меньшей степени распространены: *сводный брат, сводная сестра, племянник, племянница*.

В силу молодого возраста информантов, малочисленны употребления слов: *внук, внучка*, поскольку они не все осознают себя как представители 3-го поколения в семье по отношению к бабушке и дедушке.

Таблица 3

Некровное родство

Муж	5	Крестная	7
Жена	2	Крестный	3
Падчерица	2	Отчим	15
Пасынок	2	Мачеха	6
Сватья	1	Невестка	16
Свояк	1	Зять	17
Теща	11	Свояченица	3
Тесть	8	Шурин	7
Свекровь	14	Сноха (невестка)	1
Свекор	13	Деверь	4

Среди именованя некровных родственников наиболее распространены: *зять, невестка, отчим, свекровь, свекор*.

Наименее распространены такие названия некровного родства, как: *сватья, свояк, сноха (невестка), муж тети, жена дяди*, которые могут иметь общее обозначение – *свояк, свояченица*.

Таким образом, исследование лексики семантического поля «Семья» по результатам социолингвистического анкетирования студентов позволило выявить основные слова, которые используются для обозначения родственных отношений в современном русском языке. Базовые термины родства, такие как *мама, папа, брат, сестра*, широко распространены и понятны обществу. Однако существуют и менее популярные слова, которые описывают отношения в семье более детально, в частности, это обозначение некровных родственников (свойственников).

Изучение лексики семантического поля «Семья» не только позволяет лучше понять структуру семейных отношений, но и отражает социокультурные особенности общества в целом.

СЕМАНТИКА ГИМНА РЕГИОНА КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ РЕГИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

SEMANTICS OF THE REGIONAL ANTHEM AS A TOOL FOR FORMING REGIONAL IDENTITY

Д.Е. Табачных

D.E. Tabachnykh

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

Ключевые слова: гимн, региональная символика, маркер идентичности, торжественная песня, инструмент коммуникации, семантика гимна.

Аннотация. В работе рассматривается семантика гимна региона как инструмент формирования региональной идентичности на примере гимнов Красноярского края и Республики Бурятия, а также их маркеры идентичности, которые могут быть использованы для прославления достижений страны, региона и города.

Keywords: anthem, regional symbolism, identity marker, solemn song, communication tool, anthem semantics.

Abstract. This paper examines the semantics of the regional anthem as a tool for forming regional identity, using the example of the anthem of the Krasnoyarsky Region and the Republic of Buryatia, as well as their identity markers that can be used to glorify the achievements of the country, regions, and city.

Гимн – это музыкальный инструмент, который, помимо своей торжественной функции, выступает мощным инструментом коммуникации, несущим в себе богатую семантическую нагрузку. Он является символом национальной гордости и единства, объединяющим людей разных возрастов, культур и вероисповеданий. Звучание гимна вызывает глубокие эмоции, создавая общий опыт и чувство принадлежности к определенной идее или сообществу. В данной статье речь пойдет о гимнах Красноярского края и Республики Бурятия, которые служат символическим представлением самобытности городов, воспитывая у жителей глубокое чувство гордости и единства.

Семантическая нагрузка гимна – это совокупность смыслов, идей, ценностей и образов, которые заложены в тексте и музыке гимна.

Стоит выделить основные аспекты семантической нагрузки гимна.

1. Патриотизм и любовь к родине: гимн призван вызывать чувство гордости за свою страну или регион, подчеркивать единство и сплоченность народа.

2. Историческая память: гимн зачастую ссылается на исторические события и значимых людей, которые формируют национальную идентичность и память.

3. Культурные ценности: гимн отражает ключевые культурные ценности, традиции и верования народа, демонстрируя его уникальность и самобытность.

4. Моральные принципы: гимн может провозглашать важные моральные принципы, такие как справедливость, свобода, равенство, братство, солидарность.

5. Стремление к будущему: гимн может выражать надежды народа на будущее, стремление к миру, процветанию и благополучию.

Гимн является одной из частей региональной символики, что позволяет отдельным субъектам выделяться и передавать определенные сообщения и свои ценности. Так, важнейшим маркером идентичности Красноярского края можно считать реку Енисей, так как именно река является «ключевым элементом в региональной символике». В образе Енисея воплощается мотив соединения прошедшего, настоящего и будущего. Являясь значимым пространственным маркером региональной идентичности, этот образ определяет контекст, в котором происходит актуализация социальных, исторических, культурных, духовных и других особенностей Приенисейской Сибири [1]. Ср. «Через века Енисей-река катит к морям волны свои» [2].

С точки зрения семантики строчка из гимна указывает на продолжительность времени, природный объект, который символизирует силу и постоянство течения Енисея.

Маркером идентичности для Республики Бурятия будет являться озеро Байкал – самое глубокое в мире («Прими, земля, сыновнее спасибо, Святой водой Байкала угости...» [3]. Семантика строчки отсылает к земле, матери-природе, символизирующей плодородие и жизнь, а также к желанию получить благословение и очищение от святой воды Байкала.

В текстах акцентируется внимание на естественности и природности ландшафта, так как у каждого региона они свои.

Например, в гимне Красноярского края авторы рассказывают о полях, просторах и лесах, которые подчеркивают природное разнообразие региона: «По берегам расстелив поля, и горы, и ковер тайги // Горы, леса, вольная ширь // Это мой край, нету простора краше» [2]. В гимне Республики Бурятия поется уже о степи, более равнинной и лесной местности – «Моей земли, равнинной и лесной...» [3].

В контексте семантики строчки из гимнов подчеркивают величие и свободу этой местности, а также гордость и привязанность к родной земле, утверждая, что нет ничего более прекрасного и просторного, чем родной край.

Среди маркеров природы, которые авторы воспевают в своих гимнах, учитывается не просто образ леса, а тайга, которая выполняет более точно идентифицирующую функцию. Например, в гимне Республики Бурятия это «Таежная, озерная, степная... родная сторона» [3]. В гимне Красноярского края поется о природе по берегам Енисея: «По берегам расстелив поля, и горы, и ковер тайги» [2]. С точки зрения семантики строчки указывают на определенную лесную зону и на то, что данная природа является родной и близкой для авторов гимна.

Авторы текстов подчеркивают в гимнах важность сохранения и бережного отношения к природным и культурным богатствам субъекта для будущих поколений.

В гимне Красноярского края акцентируют внимание на богатствах земли: «Щедрый наш край, сохраним твои богатства для своих детей // Здесь все мы храним и бережем свет нашей земли» [Вулых, Каменска].

Самое важное и главное, что отражает текст каждого из гимнов, – это чувство патриотичности и призыв к расцвету и процветанию республики и края. В гимне Красноярского края поется: «Это мой край, в сердце моем навеки Красноярский край! // Ты расцветай, Красноярский край! // Здесь наш общий дом, сердце моей Сибири // Это мой край, Родина наша» [2]. В тексте гимна Республики Бурятия также передается патриотическое чувство: «Будь счастлива, родная сторона // С тобой, земля, мы слиты воедино // Моею стала и судьба твоя // Поклон тебе от сердца, край родимый, любимая Бурятия моя!» [3].

Семантическая нагрузка в данных строчках велика. Они выражают глубокую привязанность, историческую и эмоциональную связь с местом, которое автор называет своим краем. В последней строчке гимна Республики Бурятия автор выражает глубокую любовь и уважение к родной земле, он делает поклон от сердца, выражая свою благодарность и преданность своему региону.

Рассмотрим для сравнения гимн города Красноярска. В торжественной песни Красноярска поется о Енисее как маркере идентичности: «Сколько веков, ты, вода Енисея, катишь с Саян за волною волну // Мы, красноярцы, рекою своею до океана обняли страну» [4].

В контексте семантики строки подчеркивают древность и постоянство реки Енисей. Упоминается о том, как долго вода этой реки несет свои воды с гор Саян, что символизирует непрерывность времени и истории, а также указан символ единства и принятия реки как части собственной судьбы и идентичности.

В гимне также поется о том, что красноярцы – это «дети» Енисея: «Мы Красноярском привыкли гордиться, богатыря-Енисея сыны». Авторы воспевают в гимне Красноярска уникальность и красоту города: «Солнечным золотом утро украшено // В снежной Сибири, Сибири морозной // Над Красноярском приветливы звезды» [4].

Семантика гимна подчеркивает климат Красноярска, где зимы суровые, но в то же время прекрасные и уникальные. Также подчеркиваются теплота, уют и гостеприимство этого места.

Текст песни подчеркивает дружбу, солидарность и патриотичность жителей Красноярска, их гордость за своих земляков и исторические достижения: «Мира и радости городу нашему! // Света и счастья тебе, Красноярск! // Дружбы огонь до сих пор не угас // Нету народа сердечнее нас! // Мы Красноярском привыкли гордиться // Суриков наш только здесь мог родиться, в центре России – великой страны» [4].

В этих строчках выражается гордость жителей Красноярска за свой город и приверженность их к своей общности. Указывается также значимость Красноярска как места рождения выдающегося художника – Василия Ивановича Сурикова, что подчеркивает масштаб культурного наследия города в общероссийском контексте.

Так, гимн, который обладает мощной семантической нагрузкой, выполняет важные коммуникативные функции. Во-первых, гимн может служить символом единства и идентичности народа или общины. Он может использоваться для объединения людей вокруг общих ценностей и идеалов, а также для поддержания патриотического духа.

Во-вторых, гимн может быть средством коммуникации для передачи исторических и культурных ценностей. Через текст и мелодию гимна можно передать значимость важных исторических событий, национальные и региональные символы. Гимн служит памятником истории и культуры народа.

В-третьих, гимн может использоваться в различных сферах коммуникации, например, он может звучать на официальных мероприятиях региона, включая встречи с гостями и церемонии награждения, спортивные события и другие. Гимн будет создавать единый звуковой фон и способствовать установлению контакта и общности.

В целом гимн – это мощный инструмент, богатый семантической нагрузкой, способный вызывать сильные эмоции, вдохновлять и объединять людей. Гимн является неотъемлемой частью культуры и национальной идентичности, и его звучание может преодолевать языковые и культурные барьеры, создавая прочные связи между людьми.

Библиографический список

1. Бахор Т.А., Зырянова О.Н., Мазурова Н.А. Региональные гимны как форма актуализации основных маркеров идентичности в локальном тексте // Современные исследования социальных проблем. 2016. № 3-2(27). С. 105–119.
2. Вулых А., Каменская И. Гимн Красноярского края «Это моя земля, Родина Наша» / авт. текста А. Вулых, И. Каменская, музыка И. Каменской [Электронный ресурс]. URL: <https://gimnrussia.ru/regions/krasnoyarskij-kraj/> (дата обращения: 15.05.2024).
3. Жалсараев Д. З. Гимн Республики Бурятия «Песня о родной земле» // Закон о государственном гимне Республики Бурятия от 20 апреля 1995 г. Приложение 2 [Электронный ресурс]. URL: <https://hural-buryatia.ru/obshchie-svedeniya/gosudarstvennaya-simvolika/> (дата обращения: 15.05.2024).
4. Третьяков А.И. Гимн Красноярска («Торжественная песнь») / Слова А.И. Третьякова, музыка О.И. Проститова // Решения Красноярского городского Совета депутатов от 27.03.2007 № 13-291. 18.12.2018. № 1-17 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.admkrsk.ru/administration/normdoc/Pages/symbols.aspx> (дата обращения: 15.05.2024).

ПРЕИМУЩЕСТВА И РИСКИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ БОЛЬШИХ ЯЗЫКОВЫХ МОДЕЛЕЙ (LLM) ДЛЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ СООТВЕТСТВИЯ ЭТИЧЕСКИМ НОРМАМ¹

LARGE LANGUAGE MODELS (LLM) BENEFITS AND RISKS FOR ETHICAL COMPLIANCE

Л.Г. Гоцко

L.G. Gotsko

Ключевые слова: *алгоритмы искусственного интеллекта, языковые модели, этические проблемы, прозрачность, подотчетность.*

Аннотация. В статье представлены материалы о потенциальных преимуществах превентивной деятельности полиции на основе языковых моделей, при этом выражается обеспокоенность по поводу этических аспектов использования этой модели искусственного интеллекта.

Keywords: *artificial Intelligence algorithms, Language Models, ethical concerns, transparency, accountability.*

Abstract. The paper advocates the potential benefits of preventive policing based on Language Models, but raises concerns about ethical considerations in the use of this artificial intelligence model. It highlights the need for a robust legal and policy framework to regulate the use of Large Language Models.

Artificial intelligence (AI) has made significant strides in transforming the legal industry. With the advancement of technology, AI has been integrated into modern law practices to streamline processes, improve efficiency, and enhance decision-making. AI-powered tools and software have been developed to assist lawyers in various aspects of their work, including legal research, document analysis, contract management, and predictive analytics [1].

AI algorithms can analyze vast amounts of data and provide insights that would take humans significantly longer to uncover. For example, AI-powered systems can review and analyze contracts to identify potential risks or discrepancies. This not only saves time but also reduces the likelihood of human error. Additionally, AI can help automate routine tasks such as document drafting or due diligence reviews, freeing up lawyers' time to focus on more complex legal matters.

However, the use of artificial intelligence in the legal industry raises concerns about data privacy and security. AI systems rely on vast amounts of sensitive information, including personal details of clients, confidential documents, and privileged communications. It is crucial to ensure that proper safeguards are in place to protect this data from unauthorized access or misuse. Additionally, there is a risk that biased or discriminatory algorithms could perpetuate existing inequalities within the legal system [2].

Natural Language Processing (NLP): NLP algorithms enable computers to understand and interpret human language. This capability is particularly useful in legal research where large volumes of documents need to be reviewed quickly. AI-powered

¹ Статья публикуется в авторской редакции.

research platforms can analyze case law, statutes, regulations, and other legal texts to provide relevant information for lawyers.

LLM or a large language model is an artificial intelligence model that is trained on a massive dataset to enable a particular AI system to understand, translate, and generate human language. This model is important in the advanced applications of natural language processing or NLP. It should be noted that there are even specific AI systems based on advanced large language models that can provide human-like responses and full-blown human-like conversations.

While the integration of Language Models (LMs) into predictive policing has the potential to revolutionize law enforcement practices, it is essential to address concerns and ethical considerations to ensure responsible and fair use of this technology.

The ethics of artificial intelligence is known to identify the following ethical problems that arise when using artificial intelligence technologies:

- 1) ethical problems with artificial intelligence systems as objects, that is, tools created and used by people (confidentiality, opacity, bias);
- 2) ethical problems with artificial intelligence systems as subjects, that is, the ethics of the AI systems themselves (artificial morality, machine ethics);
- 3) the problem of the possible future superintelligence of artificial intelligence, resulting in the uncontrollable and irreversible artificial intelligence development, which will lead to a radical change in the nature of human civilization [3].

The following points highlight some key concerns and provide insights into how they can be effectively addressed [4]:

1. Privacy and Data Protection: The use of LMs in predictive policing requires access to vast amounts of data, including personal information. It is crucial to establish robust data protection measures and adhere to privacy regulations to safeguard individuals' rights. Strict protocols should be in place to ensure that data is obtained legally, stored securely, and used only for legitimate law enforcement purposes.

2. Bias and Fairness: LMs are trained on existing data, which may contain biases inherent in the criminal justice system. It is vital to recognize and mitigate these biases to prevent unfair targeting or profiling of specific communities or individuals. Bias detection algorithms can be employed to identify and address any biases present in the training data. Regular audits and ongoing monitoring of the system's output can help identify and rectify any unintended biases that may arise during its use [5].

3. Transparency and Accountability: To build public trust and confidence, transparency and accountability must be at the forefront of LM implementation in predictive policing. Law enforcement agencies should provide clear guidelines on how LMs are utilized, what data is collected, and how the technology's output is used in decision-making processes. Additionally, there should be mechanisms in place to enable independent audits and oversight to ensure adherence to ethical standards and prevent misuse.

4. Human Oversight and Judgment: LMs should not replace human judgment but rather serve as tools to support and enhance decision-making processes. Human experts, such as law enforcement professionals and legal experts, should be involved

in interpreting the output of LMs, verifying the information, and making final decisions. Humans are responsible for assessing the context, considering additional evidence, and ensuring that legal and ethical standards are upheld.

5. Continual Evaluation and Improvement: The deployment of LMs in predictive policing should be an iterative process with continuous evaluation and improvement. Law enforcement agencies should regularly assess the performance and impact of LMs, taking into account feedback from stakeholders and affected communities. This evaluation process should include mechanisms to identify and rectify any shortcomings or unintended consequences of the technology [6].

6. Community Engagement and Collaboration: Involving the community in the implementation and oversight of LM-based predictive policing systems is essential. Open dialogue, community engagement initiatives, and public consultations can help address concerns, gather input, and ensure that the technology is used in a manner that aligns with community values and priorities. Collaboration with civil rights organizations, academia, and experts in the field can provide valuable insights and guidance throughout the process. Such cooperation tends to open wider avenues for academic institutions to conduct research and provide evidence-based insights into the effectiveness and ethical implications of LM implementation.

7. Multidisciplinary Research and Innovation: Collaboration among academia, AI developers, and law enforcement agencies can drive multidisciplinary research and innovation in the field of LM-based predictive policing. Researchers can explore novel approaches to enhance the accuracy and efficiency of LMs, while also addressing concerns related to bias, explainability, and interpretability. Collaborative efforts can result in the development of cutting-edge techniques and tools that further refine LM-based predictive policing systems.

Collaborative discussions between government bodies, law enforcement agencies, and legal experts are crucial for developing policies and legal frameworks that govern the use of LMs in predictive policing. These frameworks should consider privacy rights, data protection, transparency, and accountability, while also addressing the specific challenges and requirements of LM technology. Collaborative efforts can result in the development of cutting-edge techniques and tools that further refine LM-based predictive policing systems and establish balance between public safety and the protection of civil liberties [7; 8] By actively addressing these concerns and integrating ethical considerations into the implementation of LM-based predictive policing systems, it is possible to mitigate risks and maximize the benefits of this technology. Responsible use of LMs can support law enforcement agencies in their mission to ensure public safety while upholding fundamental rights and values [9].

In conclusion, the possibilities offered by LM technology are extensive. Creating a crime-free society becomes more attainable as law enforcement agencies can proactively address potential criminal activities, allocate resources efficiently, and implement targeted preventive measures. Understanding crime hotspots and patterns empowers law enforcement to focus their efforts on areas with a higher probability of criminal incidents, optimizing their effectiveness.

References

1. Harry Surden, Artificial Intelligence and Law: An Overview, 35 Ga. St. U. L. Rev. (2019). Available at: URL: <https://readingroom.law.gsu.edu/gsulr/vol35/iss4/8>
2. Vasil'ev A.A., Pechatnova YU.V. Iskusstvennyj intellekt i pravo: problemy, perspektivy / A.A. Vasil'ev, YU.V. Pechatnova // Rossijsko-aziatskij pravovoj zhurnal. 2020. № 2. S. 14–18.
3. SHlyapnikov V.V. Nekotorye problemy etiki iskusstvennogo intellekta // Idei i idealy. 2023. T. 15, № 2, ch. 2. S. 365–376.
4. Ignat'ev A.G. Etika v oblasti iskusstvennogo intellekta v fokuse mezhdisciplinarnyh issledovanij i razvitiya nacional'nyh podhodov. M.: 2022. 26 s.
5. Polyakov M.P., Smolin A.YU. Cifrovye tekhnologii na sluzhbe pravosudiya: ideologicheskie predposylki i tekhnicheskie perspektivy // YUridicheskaya nauka i praktika: Vestnik Nizhegorodskoj akademii MVD Rossii. 2018. № 2. 42 s.
6. AI-Driven Predictive Policing: Balancing Safety and Civil Liberties (knowlib.app).
7. How Will Artificial Intelligence Affect Policing and Law Enforcement? – Artificial Intelligence + (aiplusinfo.com).
8. The Role of Artificial Intelligence in Modern Law – Law n Guilt.
9. The Role of Artificial Intelligence in Legal Services: Pros and Cons (zegal.com).

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И РКИ

ОСОБЕННОСТИ РАЗРАБОТКИ ПРЕЗЕНТАЦИЙ ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ

FEATURES OF DEVELOPING PRESENTATIONS DURING DISTANCE LEARNING IN RFL CLASSES

Е.С. Абрамова

E.S. Abramova

Ключевые слова: презентация Power Point, дистанционное обучение, онлайн-урок, уровень А1.

Аннотация. В статье представлены важные аспекты, на которые нужно обратить внимание при разработке презентаций Power Point для дистанционного обучения. Описано включение всех видов речевой деятельности в онлайн-урок. Такое сочетание всех видов речевой деятельности позволяет студентам максимально сконцентрироваться на работе.

Keywords: power Point presentation, distance learning, online lesson, level A1.

Abstract. The article presents important aspects to pay attention to when designing Power Point presentations for distance learning. The inclusion of all types of speech activity in the online lesson is also described. This combination of various types of speech activity allows students to concentrate on work as much as possible.

Программа Microsoft PowerPoint была разработана как инструмент бизнес-коммуникации, однако в настоящее время она активно применяется и в области образования. Многие статьи, посвященные использованию презентаций в образовательном процессе, носят характер практических рекомендаций, как, например, статья А.Н. Вернигора [1]. Мы согласны с автором в том, что необходимо постоянно улучшать компьютерную компетенцию и навыки создания презентаций как преподавателям, так и учащимся. Однако мы считаем, что, прежде всего, необходимо разделять презентации относительно их целей и задач на две группы: разрабатываемые преподавателями и разрабатываемые студентами.

Наши собственные наблюдения показали, что, например, студенты из КНР сталкиваются с трудностями при оформлении презентаций, так как стараются сделать короткое, но эффектное выступление на уроке или на конференции и перегружают слайды анимацией и иллюстрациями. Здесь на помощь учащимся приходят преподаватели, которые сами уверенно владеют инструментами PowerPoint и показывают, как простыми средствами добиться хороших результатов [2, с. 307]. В свою очередь, преподаватели при разработке собственных

презентаций сконцентрированы именно на содержании слайдов, так как демонстрация материала может продолжаться несколько академических часов. Такие презентации могут быть объединены в цикл, охватывающий семестр или учебный год. В нашей работе мы сконцентрируемся на тех аспектах создания презентаций и подбора учебного материала, которые важны именно для преподавателя.

В исчерпывающей работе Н.В. Маханьковой изложены как положительные стороны применения презентаций в образовательном процессе, так и отрицательные. Кратко суммировав все положительные стороны, выделим следующие: наглядность, интеграция медиа, повышение информативности, концентрированность информации [3].

Эти аспекты являются важными как для преподавателя, так и для студента. Более того, учащиеся могут самостоятельно обратиться к изученному материалу, также повышаются их творческий потенциал и навыки самостоятельной работы.

При неправильной или недостаточной работе преподавателя над презентацией у студентов могут возникнуть следующие проблемы во время урока: рассеивание внимания, невозможность воспринимать несколько потоков информации, ошибки в трактовке материалов и т.д. [3].

Еще одним отрицательным фактором является большая трудоемкость при создании презентаций. Стоит упомянуть и важность обеспечения аудитории техническими средствами предъявления информации, например проектором или компьютером с большим экраном. Мы считаем, что при демонстрации презентации на практических уроках языка также необходима интерактивная доска, которая позволяла бы преподавателю и учащимся работать с содержимым слайдов. В целом аспект применения преподавателем презентации во время практических занятий в аудитории еще стоит изучить отдельно. В нашей практике презентации использовались в основном для проведения лекционных курсов с демонстрацией текста, изображения или видео в больших аудиториях с проекторами.

Презентация PowerPoint стала основным инструментом обучения на практических занятиях после перехода на повсеместное дистанционное обучение в связи с пандемией COVID-19 в 2019/20 учебном году. Важную роль сыграло внедрение программы Zoom, которая явилась отличным техническим средством предъявления информации, изложенной на слайдах PowerPoint. Zoom – это программа, позволяющая быстро и удобно организовывать облачные конференции с большим количеством участников, а также демонстрировать учебные материалы, находящиеся на компьютере преподавателя или студентов. Существует также возможность комментировать с помощью виртуального карандаша, то есть взаимодействовать с содержимым презентации. Такой функции нет, например, в популярной программе Skype или других приложениях для проведения конференций.

Напомним, что экран любого компьютера имеет базовую горизонтальную, то есть «альбомную» ориентацию. Стоит обратить внимание на то, что электронные копии печатных изданий учебников в формате pdf чаще всего представляют собой листы формата А4 с «книжной», то есть вертикальной ориентацией. Это вызывает трудности при демонстрации их на экране в Zoom. Неудобства возникают

и при использовании программы Microsoft Word, которая, с одной стороны, позволяет создавать документы с «альбомной» ориентацией, а с другой – затрудняет интегрирование мультимедиа. Для того чтобы избежать вышеизложенных неудобств и трудностей, многие преподаватели создавали свои первые методические разработки для занятий в дистанционном формате в программе PowerPoint. На слайдах размещались фрагменты учебников, а также тексты и упражнения, являвшиеся личными разработками преподавателей.

Основными причинами для разработки авторских презентаций для занятий служат:

- необходимость структурировать материал занятий;
- возможность для преподавателей «встроить» собственные наработки в презентации и оптимизировать учебный процесс;
- необходимость создания контента, который можно переслать учащимся для их самостоятельной работы;
- использование различных видов работы на уроке;
- демонстрация лингвострановедческих материалов, если учащиеся находятся не в Москве.

Далее сконцентрируемся на важности внедрения различных видов работы на уроке, для того чтобы удержать внимание студента во время дистанционного обучения с помощью инструментов программ PowerPoint и Zoom.

Сразу стоит отметить лаконичный дизайн презентаций. Лучше отказаться от цветных фонов, чтобы использовать много иллюстраций и мелких векторных рисунков, которые являются неотъемлемой частью заданий. Слайды с новым грамматическим и фонетическим материалом можно выделить, например, обозначив красной полосой по левому краю. Слайды, на которых дается этикетная формула и ее объяснение – зеленой полосой. Сопровождать знакомство с этикетной формулой можно иллюстрацией ситуации в реальной жизни, а также с помощью видео.

В первую очередь учебный процесс должен содержать все виды речевой деятельности: говорение, чтение, аудирование и письмо. Из многочисленных практических заданий для студентов можно выделить следующие.

1. Отработка этикетного выражения.

Для отработки приветствий и этикетных диалогов даются видео и иллюстрация.

2. Отработка ИК (интонационных конструкций).

Для отработки интонационных конструкций даются учебные ролики, а также иллюстрации и упражнения.

3. Прописи.

Студенты прописывают буквы, ориентируясь на флеш-видео, затем делают фотографии и отправляют преподавателю в чат Zoom или в удобный мессенджер.

4. Отработка навыка печатания на клавиатуре.

Студенты печатают на клавиатуре компьютера русские буквы, слоги, слова и фразы и отправляют в чат Zoom.

5. Упражнение на развитие навыков фонематического слуха.

Преподаватель читает слог, студенты обводят нужный слог с помощью функции комментирования сервиса Zoom.

6. Применение правил чтения на практике.

Данные на слайде слова не нуждаются в переводе. Студент тренируется читать, соблюдая ранее изученные правила чтения. Преподаватель не читает эти слова вслух, студент читает их первым.

7. Знакомство с новой лексикой.

Освоение новых слов с иллюстрацией, переводом и звуковым сопровождением.

8. Работа с картинками.

Учащиеся видят иллюстрации и пишут слова, затем делают фото и отправляют преподавателю. Таким образом возможно избежать использования языка-посредника.

9. Обобщающий текст или диалог.

В конце каждого урока дается текст или диалог, сопровождаемый иллюстрацией. Преподаватель демонстрирует иллюстрацию без текста, тем самым стимулируя студентов составить монолог или диалог.

Как было сказано выше, на уроке присутствуют все виды речевой деятельности, при этом они даются в определенной последовательности, но их постоянная смена и небольшой объем материала для отработки позволяют студентам максимально сконцентрироваться на работе. Также во время занятия учащимся следует вести классную тетрадь и записывать новые слова и упражнения, а затем отправлять «классную работу» преподавателю на проверку.

Для облегчения работы преподавателя грамматику в курсе можно дать на разных языках, но для генерализации грамматики мы советуем использовать интеллект-карты. Использование интеллект-карт в изучении иностранного языка позволяет усваивать новую информацию интегрированным, организованным способом, поэтому восприятие новых знаний происходит легче и в большем объеме.

При выполнении грамматических упражнений мы также максимально задействуем функцию комментирования. Эта функция очень облегчает работу как преподавателю, так и студентам, помогая понять, какое слово или объект уже были названы.

1. Упражнения на категоризацию слов.

Например, распределение слов по принципу одушевленности и неодушевленности. Студенты соединяют существительные и вопросительные слова «кто» и «что».

2. Работа с иллюстрациями.

Один студент задает вопрос, обводя нужный объект с помощью функции комментирования Zoom. Другой студент отвечает на вопросы.

3. Коммуникативные упражнения.

Перед студентами набор из пар иллюстраций, где они могут один предмет обвести и обозначить как свой, а другой – как предмет их партнера. Таким образом, они могут разыграть мини-диалоги.

Несмотря на то что во время онлайн-урока преподаватель и учащиеся не находятся рядом, можно просить учащихся максимально использовать пространство, которое их окружает. Например, в рамках выполнения домашнего задания они делают фото определенных вещей, затем на уроке спрашивают друг друга, отрабатывая притяжательные местоимения: «Чей это стол?» – «Это мой стол». Можно задействовать и видеоформат, например, учащиеся ходят по комнате и, комментируя по-русски вслух, снимают окружающие их предметы. Работа на уроке с такими личными фотографиями (так называемыми *шелфи*) и видео, записанными студентами, способствует созданию творческой атмосферы и вовлечению учащихся в учебный процесс.

Итак, для удержания внимания аудитории мы можем выделить следующие аспекты, на которые нужно обратить внимание при разработке презентаций Power Point для дистанционного обучения: сменяемость видов деятельности; небольшой объем грамматической подтемы; перевод, облегчающий работу преподавателя; наглядность; использование мультимедиа материалов; аудиосопровождение; творческие задания.

Библиографический список

1. Вернигора А.Н. Мультимедийные презентации как средство обучения // Известия ПГУ им. В.Г. Белинского. 2011. № 25. С. 706–709.
2. Абрамова Е. С. Об обучении студентов навыкам создания презентаций в microsoft powerpoint в рамках программы предвузовской подготовки по РКИ // Информация и образование: границы коммуникаций INFO'21 / БИЦ Горно-Алтайского государственного университета. Горно-Алтайск, 2021. Т. 13. С. 307–309.
3. Маханькова Н.В. Использование учебно-образовательной презентации Power Point как одной из форм повышения качества иноязычного образования // Многоязычие в образовательном пространстве. 2011. № 3. С. 114–131.

О ВЛИЯНИИ ВИРТУАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ НА КУЛЬТУРУ РЕЧИ ШКОЛЬНИКОВ

ON THE IMPACT OF VIRTUAL COMMUNICATION ON THE SPEECH CULTURE OF SCHOOLCHILDREN

Р.А. Бейльман

R.A. Beilman

Научный руководитель Л.В. Борисова
Scientific adviser L.V. Borisova

Ключевые слова: интернет, социальные сети, общение, русский язык, культура речи, сленг, исследование.

Аннотация. Став неотъемлемой частью жизни современного человека, глобальная сеть Интернет является не только всеобъемлющим информационным источником, способствующим расширению человеческого познания о мире, но и одним из самых распространенных способов коммуникации. Используя сетевой функционал, пользователи социальных сетей получают возможность «говорить» и «быть услышанными» среди своих единомышленников, что, с одной стороны, способствует расширению круга общения, с другой – засорению русского языка путем применения сленга, что стало проблемой исследования. Целью работы является рассмотрение влияния виртуального общения пользователей социальных сетей на русский язык.

Keywords: internet, social networks, communication, Russian language, speech culture, slang, research.

Abstract. Having become an integral part of modern human life, the global Internet is not only a comprehensive information source contributing to the expansion of human knowledge about the world, but also one of the most common ways of communication. Using network functionality, social network users get the opportunity to ‘speak’ and ‘be heard’ among their like-minded people. This, on the one hand, contributes to expanding the circle of communication and polluting the Russian language through the use of various slang expressions; on the other hand, this has become a research problem. The purpose of the work is to consider the impact of virtual communication of social network users on the Russian language.

Являясь колоссальным накопителем информационного поля, глобальная сеть Интернет повышает уровень своей популярности с каждым днем, ведь число пользователей с течением времени только возрастает. Так, жизнь современного человека невозможно представить без интернет-пространства, поскольку на сегодняшний день именно с сетью связано множество видов деятельности. Например, от дистанционного обучения, проходящего в основном на базе современной платформы Zoom, и удаленной работы, требующей создания личного кабинета на страницах каких-либо сайтов или же приложений, до банального поиска информации с целью выполнения домашнего задания или проведения досуга за просмотром кинофильмов, обсуждением мероприятий и пр. Таким образом, появление глобальной сети Интернет с возможностью коммуницирования

различных групп социума стало предпосылкой возникновения и формирования нового виртуального языка общения.

Актуальность исследования обусловливается необходимостью изучения обозначенной проблематики в аспекте негативного влияния на эволюцию русского языка. Это и определило тему исследовательской работы, обозначенную как «Влияние социальных интернет-сетей на русский язык».

Цель исследовательской работы: определение степени влияния виртуальной речевой коммуникации пользователей социальных сетей на правильность речи.

Цель исследовательской работы определила следующие задачи.

1. Проанализировать и выявить популярность использования молодым поколением различных социальных сетей.

2. Обозначить самые распространенные интернет-платформы в контексте обозначенной проблематики и изучить особенности виртуального языка коммуникации пользователей.

3. Определить результат влияния общения в социальных сетях на чистоту речи современного молодого поколения.

Гипотеза: применение пользователями социальных сетей общепринятых сленговых выражений в процессе коммуницирования с представителями внешнего мира приводит к снижению уровня грамотности и культуры, а также негативно влияет на чистоту повседневной речи.

В процессе написания работы автором были использованы такие исследовательские методы, как анализ, синтез, поисковый, описательный, анкетирование.

Новизна исследовательской работы состоит в выявлении конкретных факторов негативного влияния коммуникации с помощью сленговых выражений на чистоту речи, грамотность и культуру общения школьников и современного молодого поколения в целом.

Занимая восьмое место по количеству людей, использующих в качестве рабочего или официального в организациях или предприятиях, русский язык является одним из богатейших и сложнейших на планете. Однако в эпоху развития высоких технологий произошли значительные изменения во всех жизненных отраслях – появление глобальной сети Интернет привело к снижению уровня живого общения между представителями социальных групп в пользу виртуальной коммуникации. Все это привело не только к замене русскоязычных слов иностранными терминами, но и к появлению специфического вида коммуницирования с использованием как нецензурной лексики, так и сленговых выражений, негативно влияющих на чистоту и грамотность речи (с англ. *slang* – набор особых слов или новых значений уже существующих слов, употребляемых в различных группах людей) [1].

Этот вопрос изучают в своих исследованиях многие ученые-лингвисты. «Еще одним важным событием для языка стал Интернет, который принципиально изменил человеческую коммуникацию. Социальные сети повлияли прежде всего на общение в самом Интернете, в том числе и на состояние русского языка в целом» [2].

Существова изначально в социальных сетях в основном в письменном варианте, русский язык для общения не используется в полной мере. Результатом такого процесса взаимодействия становится ложное представление об участнике общения, поскольку отсутствует визуальный контакт, а восприятие происходит на основе написанных текстов. Отсюда вытекает вывод – уровень надежности виртуального речевого общения, как и его результат, крайне снижается.

1. В ходе исследования был произведен анализ виртуального языка школьников на фонетическом (переданный графически) и лексическом уровнях, вследствие которого были выявлены следующие принципы образования сленговых словСокращение слов.

2. Растягивание ударных гласных.

3. Включение иностранных фрагментов речи.

В результате проведенного исследования можно сделать вывод, что главными проблемами виртуальной коммуникации социальных групп школьного возраста являются следующие.

1. Сленг.

2. Жаргон.

3. Отсутствие орфографии, пренебрежение пунктуацией, неграмотные словарные сокращения.

Все это приводит не только к лексической, но и грамматической деградации речи школьников. Ввиду отсутствия интереса большинства молодежи к чтению книг или каким-либо другим развивающим внеучебным занятиям, снижается уровень как развития мышления и памяти, так и культуры общения в целом. Большое количество времени, проведенное в виртуальном общении, способствует адаптации пользователей к этой среде, в результате чего не только нарушается чистота речи при общении с другими людьми в жизни, но и возникает дискомфорт из-за отсутствия практики живой коммуникации.

Таким образом, интернет-общение в большинстве случаев оказывает негативное влияние на формирование культуры общения ввиду нескольких факторов – отсутствия требований к чистоте речи, ограничений касательно нецензурных высказываний, наличия общепринятого сленга, а также иностранных слов, в сленге практически полностью вытеснивших отечественные. Решению данной проблемы способствует регулярное проведение акций без использования интернет-сети, где участники смогут не только научиться чему-то новому, но и найти не виртуальных, а «живых» единомышленников.

Библиографический список

1. Никитина Т. Толковый словарь молодежного сленга [Электронный ресурс]. URL: <https://obuchalka.org/2017083096098/tolkovii-slovar-molodejnogo-slenga-nikitina-t-g-2007.html>
2. Пронина М. Максим Кронгауз: интервью с лингвистом [Электронный ресурс]. URL: <https://www.culture.ru/materials/173675/kultura-rechi>

ПОПУЛЯРИЗАЦИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА ЧЕРЕЗ ФЕСТИВАЛЬ-КОНКУРС «ПУШКИНСКИЙ ДЕНЬ (ДЕНЬ РУССКОГО ЯЗЫКА)»

POPULARIZATION OF THE RUSSIAN LANGUAGE THROUGH THE FESTIVAL-COMPETITION “PUSHKIN DAY (RUSSIAN LANGUAGE DAY)”

Е.Ю. Долженкова, И.С. Тильба

E.Y. Dolzhenkova, I.S. Tilba

Ключевые слова: *популяризация, русский язык, культура, «Пушкинский день», номинация, фестиваль-конкурс, инструменты продвижения.*

Аннотация. Статья рассматривает популяризацию русского языка среди молодежи и широкой общественности через проведение фестиваля-конкурса под названием «Пушкинский день (День русского языка)». Анализируется значение сохранения и развития русского языка как культурного наследия, обсуждаются методы и приемы, используемые на фестивале для привлечения участников и зрителей. Также рассматривается значимость мероприятия для сохранения русского языка как языка межнационального общения.

Keywords: *popularization, Russian language, culture, “Pushkin Day”, nomination, festival-competition, promotion tools.*

Abstract. The article examines the popularization of the Russian language among young people and the general public through the holding of a festival-competition called “Pushkin Day (Russian Language Day)”. The importance of preserving and developing the Russian language as a cultural heritage is analyzed, and the methods and techniques used at the festival to attract participants and spectators are discussed. The significance of the event for the preservation of the Russian language as a language of interethnic communication is also considered.

Популяризация русского языка и культуры определяется важнейшей задачей как членами лингвистического сообщества, так и представителями правительства Российской Федерации. Так, 6 июня 2022 г. во время собрания круглого стола «Всероссийские и международные траектории сотрудничества в сфере популяризации русского языка, культуры и литературы за рубежом» была определена необходимость укрепления позиций и роли русского языка как средства межнационального и международного общения, а также названа важность повышения уровня языкового развития у подрастающего поколения, являющегося носителем одного из крупнейших языков мира [1].

Так, проведение фестиваля-конкурса «Пушкинский день (День русского языка)», ежегодно проходящего в СибГУ науки и технологий им. академика М.Ф. Решетнева, представляется действенным способом привлечения подрастающего поколения разных народностей к изучению русского языка и культуры.

«Сокровищница ценностей России – современное восприятие творчества А.С. Пушкина» – тема фестиваля-конкурса 2024 г., состоящего из двух этапов: отборочного и финального.

Первый этап, отборочный, заключается в сочинении творческого текста, что позволяет раскрыть уровень грамотности учащихся школ и вузов, вовлеченности в тему, умение широко мыслить, письменно излагать свои мысли, а также реализовывать свой творческий потенциал. По итогам отборочного этапа состоится финал, на который приглашаются самые талантливые и увлеченные русским языком учащиеся.

На финале одной из задач участников является устное исполнение стихотворного или прозаического произведения поэта или поэтов пушкинского круга (номинация «Художественное чтение»).

Так, организационный комитет фестиваля определил три темы:

1. «Образы друга и дружбы в поэзии А.С. Пушкина. Друзья в жизни и творчестве А.С. Пушкина и поэтов пушкинского круга».
2. «Тема любви в поэзии А.С. Пушкина».
3. «Тема Родины в поэзии А.С. Пушкина».

Изучение стихотворений подобной тематики дает возможность участникам лучше понять мир вокруг себя, понять смысл и значение дружбы, любви и родины, а также почувствовать красоту и величие поэзии А.С. Пушкина.

Следующее задание – это квиз по биографии и творчеству поэта, что позволяет участникам не только вспомнить забытые факты из жизни и творчества поэта, но и систематизировать уже имеющиеся знания.

Для реализации цели «Пушкинского дня» – популяризации русского языка и культуры – важны инструменты продвижения фестиваля-конкурса, необходимые для привлечения участников к проводимому мероприятию.

Первый инструмент – информатизация. Организационный комитет в течение нескольких месяцев работает над составлением положения и информационного письма фестиваля, заранее продумывая тему всего мероприятия, критерии оценивания работ участников, а также сроки проведения мероприятия. Данная работа позволяет проинформировать потенциальных участников о специфике готовящегося конкурса.

Второй инструмент – электронная рассылка, необходимая для популяризации фестиваля-конкурса среди учащихся различных учебных заведений и привлечения их к участию.

Третий инструмент – социальные сети. Ведение группы ВК, посвященной «Пушкинскому дню (Дню русского языка)», составление контент-плана с учетом тематики проводимого мероприятия, ежедневная публикация постов соответствующего содержания, разработка логотипа, фирменного стиля и баннеров позволяет сохранить интерес учащихся школ и студентов колледжей и вузов к фестивалю на разных этапах его проведения. Активно ведется дизайнерская работа, она включает разработку логотипа, фирменного стиля, баннеров.

Таким образом, участие молодежи в фестивале «Пушкинский день (День русского языка)» является важным и ценным опытом, способствующим сохранению и развитию русского языка и культуры в будущем. Участие в фестивале

позволяет молодым людям углубить свои знания о русском языке, его истории, литературе и культуре. Это способствует сохранению, развитию стойкого интереса к родному языку как важному культурному наследию. Кроме этого, участие в конкурсах и мероприятиях фестиваля помогает молодежи раскрыть свой творческий потенциал, проявить себя в области литературы, поэзии или драматургии. Это способствует развитию самовыражения, креативности и общекультурных навыков.

Наконец, фестиваль «Пушкинский день (День русского языка)» предоставляет молодежи возможность познакомиться с историей и наследием великого поэта Александра Сергеевича Пушкина, что важно для формирования гражданской и патриотической идентичности.

Библиографический список

1. Всероссийские и международные траектории сотрудничества в сфере популяризации русского языка, культуры и литературы за рубежом: по материалам круглого стола. 6 июня 2022 г. М.: Издание Государственной Думы, 2022. 112 с.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ В РАБОТЕ НАД УЧЕБНЫМИ ТЕКСТАМИ: К ВОПРОСУ ОБ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

METHODOLOGICAL PROBLEMS IN WORKING ON EDUCATIONAL TEXTS: ON THE ISSUE OF THE EFFECTIVENESS OF PROJECT ACTIVITIES

М.С. Лапшина

M.S. Lapshina

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

Ключевые слова: *филология, методология образования, индивидуальный подход в обучении, проектная деятельность.*

Аннотация. В статье описаны основные проблемы современной российской системы школьного образования, связанные с возникающими у школьников трудностями в понимании учебных текстов. Автор утверждает, что способом преодоления этих трудностей является проектная деятельность.

Keywords: *philology, educational methodology, individual approach in teaching, project activities.*

Abstract. The article describes the main problems of the modern Russian school education system related to the difficulties students have in understanding educational texts. The author argues that the way to overcome these difficulties is through project activities.

Современная школа XXI в. предполагает, что учитель применяет наглядные и интерактивные технологии, использует проектный метод обучения, что должно одновременно обеспечить коллективную работу и индивидуальный подход на уроке. Для ряда дисциплин это сложно реализовать, так как требуются запоминание правил, глубокое понимание прочитанного текста, например в курсе русского языка. Учебные материалы данной дисциплины составляют не только научные тексты (объяснение орфограмм, правил и разъяснение лингвистических закономерностей), но и художественные (в качестве иллюстрационных материалов, материалов для отработки и проверки полученных знаний и умений). Основная сложность работы учителя на современных уроках русского языка заключается в том, что игровые и квестовые элементы в процесс обучения не частотны. Другой общепризнанной проблемой остается низкий уровень восприятия текста у современных обучающихся [2, с. 164].

Освоение учебных текстов является ключевым аспектом обучения в современной школе, и методические проблемы в этом процессе могут возникать

по разным причинам. Можно выделить пять основных проблем, с которыми сталкиваются учащиеся при работе с учебными текстами.

1. Сложность текста: учебные тексты (как научные, так и художественные иллюстративные) могут быть сложными и труднопонимаемыми для учащихся из-за использования специальной терминологии, сложных конструкций предложений и т.д. Предполагается, что для решения этой проблемы можно использовать несколько педагогических техник: разъяснение самим учителем, поисковое чтение, использование словарей или учебника для поиска значений незнакомых слов, работа с аннотациями и резюме текста. Данные решения являются традиционными и широко применяются в образовательных учреждениях. В то же время учителя общеобразовательных учреждений все чаще ставят под сомнение эффективность этих методик в связи с крайне низкой учебной мотивацией детей, их частой неспособностью к длительной концентрации или, в случае детей-инофонов, невозможностью воспринимать текст при ограниченном словарном запасе [3, 2019, с. С. 97].

2. Нехватка мотивации: ученики могут не видеть ценности или практической пользы в изучаемом материале, что может привести к неэффективному освоению учебных текстов. Демократизация образования и индивидуальный подход в обучении указывают на необходимость создавать интерес к теме урока, связывать учебный материал с реальной жизнью, использовать разнообразные методики обучения (игры, дискуссии, проекты и т.д.), чтобы сделать процесс более увлекательным. В то же время в современном классе возможности для создания мотивирующей среды могут быть крайне ограничены по ряду причин. Во-первых, инклюзивность образования приводит к присутствию в современном российском классе детей разного уровня подготовки: детей-инофонов, учащихся с ОВЗ, одаренных детей и учащихся, чья успеваемость соответствует стандартам нормы. В попытках адекватно воспринять нужды каждой из этих учебных групп и реализовать их учебные нужды учителя часто жертвуют общим качеством образования, используя ограниченный набор методов, воспринимать которые точно могут все: списывание, чтение учебника, диктовка и т.п. [3, с. 97].

3. Отсутствие навыков работы с текстом: некоторые учащиеся могут испытывать затруднения с пониманием структуры текста, выделением главной и второстепенной информации, формулированием выводов и т.д. В таких случаях традиционно рекомендуются использование тренировочных заданий по работе с текстом, обучение стратегиям чтения (просмотровое, поисковое, детальное чтение) и обсуждение текстов в группе. Однако отсутствие личной заинтересованности в прочтении текста, а также отсутствие у обучающихся уверенности в своих навыках групповой работы сильно затрудняет применение этих техник. С другой стороны, учащиеся способны прочесть текст и верно воспринять часть информации, что позволяет им уверенно и без какой-либо проверки делать ошибочные выводы о прочитанном и запоминать их, что создает трудности для дальнейшего обучения [3, с. 97].

4. Недостаточное владение стратегиями чтения: ученики могут не уметь эффективно работать с текстом, т.е. быть не в состоянии определить необходимую для конкретной задачи информацию. Данная проблема выделяется отдельно, т.к. ее решением часто занимаются не только учителя русского языка, но и преподаватели иных предметов. Безусловно важно обучать стратегиям чтения для более эффективного освоения материала. При этом отсутствие подкрепления обучения практическим применением (если ребенок отказывается читать учебные или иные тексты под разным предлогом и не применяет осваиваемые техники) приводит к снижению эффективности методики или даже отсутствию реального результата обучения [3, с. 97].

5. Языковые трудности: для учеников, изучающих учебный материал на незнакомом для них языке или на иной (устаревшей) вариации родного языка, понимание и освоение текстов может быть осложнено из-за языковых барьеров. В подобных случаях от учителей требуют предоставить дополнительную поддержку для восприятия текста в виде словарей, переводческих текстов, аудиоматериалов и других инструментов. Однако при частом использовании данных приемов и даже при обращении к участникам самой проблемной ситуации часто оказываются нарушены образовательные нужды иных обучающихся. Например, может быть не реализована потребность одаренных детей в осложненных заданиях, остальные обучающиеся могут получать недостаточно внимания педагога. При этом в определенном уровне разъяснения (или в подтверждении догадки на основе прочитанного) нуждаются все обучающиеся без исключений. Таким образом, наглядные материалы, предоставляемые учителем, обязательно должны правильно восприниматься каждой группой обучающихся, а в условиях стандартизированного обучения это часто оказывается невозможно [4, с. 93].

Решение методических проблем в освоении учебных текстов требует комплексного подхода, включающего в себя как работу с самими текстами, так и развитие навыков чтения и понимания информации у учащихся. Безусловно, индивидуальный подход в образовании необходим: при всех проблемах в построении работы в коллективе нельзя отворачиваться от индивидуальных нужд учащихся, какими бы противоречивыми они ни были.

Основная причина неспособности учащимися воспринимать информацию в тексте – это отсутствие понимания того, что именно они читают. При низкой мотивации к изучению чего-то нового обучающиеся не видят смысла в попытках ответить на появившиеся вопросы, т.к. считают свой провал гарантированным. Чтобы избежать этого, необходимо с помощью различных методик создать учебную ситуацию, в которой дети добровольно будут обращаться к тексту и отдельным его фрагментам столько раз, сколько им будет необходимо для полного понимания сути прочитанного. Одним из уже классических и максимально эффективных решений данной проблемы является проектная деятельность.

Данный метод на уроках русского языка применяется редко, т.к. возможности для этого сильно ограничены. Однако нельзя считать, что создание проекта на уроке русского языка невозможно. Проектирование может быть благотворно

применено в случаях, когда обучающиеся сталкиваются с новыми для них языковыми конструкциями или словами, например, когда иллюстративный текст включает в себя яркое отражение языковой картины мира своего автора или современного автору общества. Примерами таких текстов являются стихотворные произведения отечественных писателей, часто используемые в упражнениях учебников [2, с.164].

Проектная деятельность в преподавании русского языка является уже достаточно освоенным методом, однако ее потенциал не раскрыт до конца. Обучающиеся все чаще испытывают трудности в понимании функционирования тех или иных языковых единиц, особенно если это касается текстов, написанных не в рамках современного им периода (например, произведения XIX – середины XX в.). Предполагается, что наиболее эффективной для изучения языковой картины мира авторов формой деятельности является групповое исследование, в основе которого лежит метод построения семантических гнезд и семантической системы текста, а также метод сопоставления анализируемых текстов с текстами других авторов, относящихся к схожей теме. Те же приемы можно применить и при сопоставлении научных текстов для лучшего понимания научной терминологии и закономерностей языковой системы. В ходе подобных проектных исследований внутренняя мотивация учащихся основывается на заинтересованности в благополучном завершении проекта и исходящей из нее высокой личной вовлеченности. В то же время внутренняя мотивация поддерживается мотивацией внешней, которая состоит из двух компонентов: необходимость выполнить задание учителя и сохранить репутацию перед партнерами по группе (одноклассниками).

Финальным продуктом подобных проектов может быть постановка спектакля, составление ученического словаря (в т.ч. иллюстрированного), составление подборки иллюстративных материалов на основе художественных произведений, проведение учащимися открытого урока, кружка, языковой гостиной и т.п. Основным результатом подобного исследования является систематизация незнакомых языковых элементов, полное понимание темы и основной мысли текста, его выразительных особенностей.

Стоит отметить, что полноценная проектная деятельность возможна только с обучающимися, достигшими определенного уровня личностного развития (в основном потому, что для группового проекта важны такие психические качества, как готовность работать в команде и способность взять на себя ответственность). Следовательно, рекомендуется применение проектирования в параллелях 7–8-х классов и старше. Однако это не значит, что приемы проектной деятельности нельзя использовать для классов младших параллелей – напротив, поручение заданий по самостоятельному поиску, систематизации или использованию информации может оказаться полезным и для учащихся 4–6-х классов. Проектная деятельность детей-инофонов, в свою очередь, будет отличаться преобладающим культурным компонентом, и особенности русского языка будут изучаться здесь на основе сравнения их с аналогичными особенностями родного языка обучающихся [1, с. 98].

Таким образом, проектная деятельность является рекомендованным универсальным методом, способным разрешить проблемы в образовательном процессе, связанные с применением индивидуального подхода в обучении.

Библиографический список

1. Ерошина И.И. Использование проектной деятельности на уроках русского языка // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2023. № 2-1. С. 98–101.
2. Коновалова Н.И. Современный учебный текст по русскому языку: механизмы восприятия и принципы конструирования // Филологический класс. 2020. № 1. С. 164–171.
3. Ломбина Т.Н., Мансуров В.А., Юрченко О.В. Проблемы чтения в новой цифровой реальности (на примере школьников). Ч. 1 // Социологическая наука и социальная практика. 2019. № 4. С. 97–110.
4. Ломбина Т.Н. Мансуров В.А. Юрченко О.В. Проблемы чтения в новой цифровой реальности (на примере школьников). Ч. 2 // Социологическая наука и социальная практика. 2020. Т. 8, № 1. С. 93–105.

К ПРОБЛЕМЕ СОЗДАНИЯ КОРРЕКТИРОВОЧНЫХ КУРСОВ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ

ON THE PROBLEM OF CREATING RUSSIAN LANGUAGE CORRECTION COURSES FOR MIGRANT CHILDREN

А.С. Бураченко

A.S. Burachenko

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

Ключевые слова: *корректировочный курс для детей-мигрантов, русский язык как неродной, методические принципы, пакет упражнений.*

Аннотация. В статье рассматриваются основные принципы создания корректировочных курсов для детей-мигрантов, методы преподавания русского как неродного, предлагаются методические рекомендации по составлению заданий.

Keywords: *correction course for migrant children, Russian as a non-native language, methodological principles, exercises.*

Abstract. The article discusses the basic principles of creating corrective courses for migrant children, methods of teaching Russian as a non-native language, and offers methodological recommendations for creating exercises.

В современной России проблема недостаточного владения русским языком детей-мигрантов стоит довольно остро. На сегодняшний день в каждом школьном классе среди обучающихся есть дети, для которых русский язык не является родным, из-за чего нередко эти ученики сталкиваются с трудностями в освоении школьной программы. Кроме того, знание русского языка для детей-мигрантов является вопросом не только языковой и культурной адаптации, но и социализации [4].

Для решения проблемы недостаточного владения русским языком детей-мигрантов создаются корректировочные курсы – краткосрочные курсы обучения, предусматривающие коррекцию уже сформированных навыков и умений на основе выявленных типичных ошибок учащихся. Как отмечает Е.А. Железнякова, корректировочные курсы – это дополнительные внеурочные занятия не более двух академических часов в неделю [2].

В основе таких курсов лежат положения методики преподавания русского языка как неродного.

Ведущим компонентом системы обучения, оказывающим влияние на выбор содержания, форм, методов, средств обучения, является цель – заранее планируемый результат деятельности. Вслед за Л.В. Щербой, принято выделять три цели обучения русскому языку как неродному: практическую – определяет конечные требования к уровню владения языком; образовательную (общеобразовательную) – предполагает использование изучаемого языка для повышения

общей культуры учащихся; воспитательную – связывается с развитием всех сторон личности учащегося [3].

Педагогикой обосновывается применение в обучении русскому языку как неродному ряда методов: методов преподавания (показ, объяснение, организация тренировки, практика, коррекция, оценка) и методов учения (ознакомление, осмысление, участие в тренировке, практика, самооценка, самоконтроль). Определяющими для методики обучения неродному языку являются общедидактические принципы обучения (наглядность, сознательность, доступность, посильность), впервые сформулированные Яном Амосом Коменским в XVI в.

Вместе с тем получили обоснование и разработку специальные методические принципы:

- коммуникативности и функциональности – обучение должно быть организовано в условиях, максимально приближенных к естественным, в связи с этим на занятиях используются учебные, в том числе проблемные, ситуации, коллективные формы работы;

- концентрической организации материала предполагает его распределение циклам-концентрам; в каждом последующем центре предусматривается расширение материала на основе изученного и овладение новым;

- учета родного языка – предполагает такую организацию учебного процесса, при которой учитывается опыт учащихся в родном языке. Наибольшую учебную проблему представляют частично совпадающие явления. Явное или скрытое сопоставление в таком случае необходимо, поскольку анализ воспринятой «неродной» речи происходит на категориальной основе родного языка;

- минимизации – ограничивает содержание и объем учебного материала в соответствии с целями, задачами, этапом, профилем обучения;

- комплексности и дифференцированности – реализуется в параллельном усвоении фонетики, лексики, грамматики и развитии устной речи, чтения, письма с самого начала обучения [1].

Как известно из теории педагогики, наглядность играет важную роль в освоении нового материала, а если мы говорим об обучении неродному языку, то наглядность – это неотъемлемая часть любого урока. Ни один корректировочный курс не может обойтись без объемного набора иллюстративного материала. Для лучшего понимания процессов второго языка детьми следует применять различные виды наглядности, такие как таблицы, картины, аудио- и видеофрагменты. Наглядные пособия используются на всех этапах процесса обучения [5].

Стоит отметить, что корректировочный курс должен включать в себя пакет упражнений для обучающегося, посредством которых ученик сможет не только научиться правильно писать или произносить слова, но и отработать этот навык до автоматизма. Главное основание построения системы упражнений – это степень самостоятельности, с которой учащийся должен построить свое языковое произведение. Для начала ученику предлагаются простые задания, требующие только применения правила, затем – чуть сложнее, где потребуются дополнительные знания, и наконец, творческие задания, в которых ребенок сможет сам

создавать ситуации, в которых будет действовать изученный алгоритм. Такая последовательность заданий поможет обучающемуся отработать навык правильного написания или произношения и овладеть тем или иным правилом на том же уровне, что и носители языка.

Мы разработали примеры упражнений для каждого уровня усвоения знаний по теме «Одушевленные и неодушевленные имена существительные». Ошибки в данной теме у детей-мигрантов не редкость, ведь в тюркских языках категория одушевленности/неодушевленности имеет свои особенности: слова, называющие человека и любого представителя животного мира, в русском языке являются одушевленными, а в тюркских языках – категория одушевленности распространяется только на наименования человека. Так, с точки зрения узбека или азербайджанца, вопрос «Что живет в лесу? (волки, зайцы, лисы и другие)» является верным.

Исходя из аналогии с тюркскими языками, ребенок может неправильно определять одушевленность животных. Например, могут быть допущены ошибки в формулировании вопросов: «Что мяукает?», «Чего не встретить в зоопарке?» и так далее. Кроме того, будут возникать проблемы и в написании слов в форме винительного падежа, обозначающих животных, например: «Вчера видела рыжий кот во дворе», «Любить хомяки» и так далее.

Для отработки навыка определения одушевленности существительного на начальном уровне усвоения правила мы подготовили упражнение 1. Для начала работы с этим упражнением мы предлагаем учителю самостоятельно распределить слова в два столбика, далее проводить анализ этих слов.

Задание 1: внимательно прочитайте слова каждого столбика, объясните их распределение.

Кто? Соловей, муравей, девочка, учитель, медведь, бабушка, кошка, леший.

Что? Машина, стол, книга, сосуд, земля, город.

Далее задание для отработки навыка определения категории одушевленности существительных и употребления слов в форме винительного падежа. Это задание стоит предлагать детям после успешного прохождения заданий для начального уровня усвоения правила.

Задание 2: поставьте существительное в форму винительного падежа, выделите окончание, подчеркните предлог.

Он увидел... (дерево).

Девочка пошла... (кухня).

Мальчик побежал... (сад).

Я иду... (школа).

Мама пошла... (магазин).

Бабушка с дедушкой поехали... (дача).

Мальш любит... (каша).

Семья идет гулять... (парк).

Папа пошел за посылкой... (почта).

Затем представляем пример задания повышенного уровня сложности для закрепления темы. В данном упражнении обучающимся предлагается уже самим ввести слова в предложения. Работа такого характера развивает речевые навыки и считается сложной, так как требует максимального уровня самостоятельности от ученика.

Задание 3: определите, одушевленные эти существительные или неодушевленные. Придумайте и запишите предложения с этими словами в винительном падеже.

Зима, гроза, снег, воробей, брат, сестра, товарищ, отец, подруга, ребенок.

Из вышесказанного следует, что корректировочный курс всегда направлен на решение языковой/речевой проблемы, частной или общей. Для составления курса необходимо выяснить места затруднения школьника, найти причину этих затруднений, определить цель курса, подобрать необходимый пакет заданий, использовать разные виды наглядности.

Библиографический список

1. Балыхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): учебное пособие для преподавателей и студентов. М.: Изд-во Российского университета дружбы народов, 2007. С. 16–17.
2. Железнякова Е.А. Содержание корректировочного курса по русскому языку как неродному в начальной школе // Вестник МГЛУ. 2021.
3. Казакова Т.Е., Охалина А.А. Русский язык как неродной в условиях массовой школы. Тюмень, 2019.
4. Методические рекомендации органам исполнительной власти субъектов Российской Федерации об организации работы общеобразовательных организаций по языковой и социокультурной адаптации детей иностранных граждан [Электронный ресурс] / Министерство просвещения Российской Федерации. М., 2021. 38 с. URL: https://psyjournals.ru/lisacfc_2021/index.shtml
5. Носова В.А. Роль наглядности в обучении иностранным языкам: методическая разработка по английскому языку. 2015.

РОЛЬ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО КАК ИНОСТРАННОГО

THE ROLE OF LINGUOCULTURAL APPROACH IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Ю.А. Кардава

Y.A. Kardava

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

Ключевые слова: *дети-инофоны, методика, лингвокультурологический подход, полиэтничный класс, языковая личность.*

Аннотация. В статье рассматривается проблема обучения русскому языку детей-мигрантов в многонациональных классах. Подробно описываются трудности, с которыми сталкиваются учителя, и предлагаются различные методики обучения, включая коммуникативные и лингвокультурные подходы. Обсуждается использование текстов, заданий и упражнений для повышения уровня владения языком и адаптации детей-мигрантов. Особое внимание уделяется учету культурных особенностей при обучении и предлагаются практические рекомендации для эффективного преподавания русского языка мигрантам.

Keywords: *inophonic children, method, linguocultural approach, multi-ethnic class, linguistic personality.*

Abstract. The article deals with the problem of teaching Russian to migrant children in multinational classes. The difficulties faced by teachers are described in detail and various teaching methods are proposed, including communicative and linguo-cultural approaches. The authors discuss the use of texts, tasks, and exercises to improve the language proficiency and adaptation of migrant children. Special attention is paid to taking into account cultural peculiarities in training, and practical recommendations are made for the effective teaching of Russian to migrants.

Поиск новых методик преподавания русского языка обусловлен увеличением количества классов с полиэтничным составом учащихся. Интенсивные миграционные процессы характерны для регионов России, в т. ч. и для Красноярского края. Количество детей до 17 лет в регионе в 2023 г. было около 630 тыс. человек, преимущественно проживающих в городах. Миграционный прилив из Таджикистана, Узбекистана, Кыргызстана, Казахстана и Китая увеличивается каждый год, однако небольшая часть приезжают из Азербайджана. В образовательных учреждениях начального, основного и среднего общего образования в 2022–2023 уч. г. обучались 367,6 тыс. человек, что на 2,4 % больше, чем годом ранее. Данная статистика показывает, что в общеобразовательных школах увеличивается контингент детей-мигрантов, чаще всего имеющих низкую языковую подготовку по русскому языку.

При этом дети иностранных граждан получают школьное образование наравне с русскоговорящими детьми. Ссылаясь на Федеральный закон «Об образовании», учебные заведения позволяют иностранным гражданам (лицам без гражданства) получать дошкольное, начальное общее, основное общее, среднее общее образование наравне с гражданами Российской Федерации. Школы вынуждены принимать иностранных учащихся и распределять их в классы вместе с русскоговорящими детьми. Поэтому учителя сталкиваются с определенными трудностями в процессе преподавания русского языка.

Существует большое количество работ, в которых приведены исследования в области методики преподавания русского как иностранного (РКИ). Например, работы С.А. Хаврониной, А.Н. Щукина, В.Г. Костомарова, Ю.Е. Прохорова, Е.И. Пассова, Э.Г. Азимова, Т.М. Балыхиной. Исследовали способы преодоления трудностей в обучении РКИ Н.А. Аксарина, Т.М. Воителива, О.Н. Марченко, Т.Ю. Уша и многие другие.

С приходом мигрантов количество детей, не владеющих русским языком, в школах увеличивается. Обучение русскому языку в смешанных классах с детьми-мигрантами представляет трудности из-за различий в знании языка. Таких детей называют детьми-инофонами. Дети-инофоны – это дети, принадлежащие к иной языковой и культурной общности, чем большинство коренного населения страны, в которой они проживают и получают образование, слабо владеющие языком этой страны или вовсе не говорящие на этом языке [8, с. 8]. Изначально термином «инофон» характеризовали носителя иностранного языка и соответствующей картины мира [1, с. 79]. Многие исследователи склонны к мнению, что данный термин, судя по тенденциям последних лет, должен быть шире своего значения, а именно для характеристики обучающихся из стран ближнего зарубежья и из национальных регионов России. Такой позиции придерживается Т.Ю. Уша. Она подчеркивает, что определение «инофон» призвано характеризовать учащегося именно с позиции уровня владения им русским языком как речевой деятельностью – умение читать, писать, говорить, слушать и понимать, а не с точки зрения его национальной принадлежности [9, с. 130]. Дети, родившиеся в семьях с другим языком, могут столкнуться с трудностями при изучении русского языка из-за переноса своих языковых и культурных особенностей. Недостаток понимания ими окружающего мира и культурных традиций может ограничить возможности их эффективного обучения.

Ученые, исследующие научно-методические проблемы обучения детей-мигрантов, рассматривают проблемы обучения детей-инофонов и ищут лучший подход для их обучения, начиная с выявления индивидуальных сложностей каждого ребенка с первых занятий в школе. Сложности включают в себя преодоление языкового барьера, связанный с общением на родном языке дома и недостаточным словарным запасом. Для успешного обучения необходимо правильно подбирать методики для развития лексического материала, произношения звуков и лексико-грамматического оформления.

Основная проблема при изучении русского языка у детей-инофонов это построение монологической речи. Им трудно сформулировать мысль и развернуть речевое сообщение ввиду необходимости поиска подходящих языковых средств. Поэтому методика преподавания РКИ должна быть нацелена на развитие коммуникативных навыков детей-мигрантов. Главная цель учителя – добиться от детей-инофонов умения высказывать свои мысли в устной форме, а затем формировать навыки чтения и письма [10, с. 168].

В современной методике преподавания РКИ в школе нет единства по вопросу ввода детей-инофонов в русскоязычный класс. Методисты рекомендуют постепенное включение детей без радикальных изменений в учебном процессе, с упором на приобщение к новому окружению через образовательную и культурно-досуговую деятельность. Это поможет не нарушать социально-культурную адаптацию детей-инофонов и их понимание культуры новой страны. Сложность включения в иную культурную среду, тяжело дающееся многим освоение русского языка, отсутствие представлений о нормах и базовых ценностях культуры российского общества, незнание особенностей повседневного быта и норм межличностного общения, трудности коммуникации в ученическом коллективе и с педагогическим персоналом, нелегко решаемые вопросы освоения учебного материала – основные проблемы, с которыми сталкиваются дети-мигранты [7, с. 80]. Поэтому для решения данного вопроса нужны коммуникативные подходы в обучении РКИ.

Основой такого урока являются методы, ориентированные на развитие личности ученика и активное общение. По мнению Е.А. Быстровой, основные принципы обучения языкам в современных условиях включают в себя умение осознанно и эффективно обучаться и умение взаимодействовать с окружающим миром. Эти принципы обеспечивают успешное внедрение личностно ориентированного подхода и активного обучения школьников родному языку. «Кроме этих принципов, в лингводидактике выделяют частные принципы, определяющие отдельные составляющие методической системы. К ним, в частности, относятся принцип текстоцентризма, принцип обучения русскому языку во всем многообразии его функций, функциональности» [3, с. 55].

Учителям-русистам необходимо построить урок на подходах в рамках лингвокультурологического подхода. В.В. Воробьев является одним из основателей этого подхода, он основывается на данном подходе в связи с тем, что лингвокультурология «способна более четко, чем другие фундаментальные науки, изучающие язык и культуру в их взаимодействии, обозначить общее направление исследований: человек как языковая личность, язык как воплощение культурных ценностей, культура как наивысший уровень языка и др.» [4]. Эта область методики в обучении русского как иностранного используется через осмысление взаимосвязи обучения языка и культуры. В лингвокультурологии исследуются как раз пути и способы приобщения к новой иностранной культуре, где главная цель – ознакомить иностранных учащихся с действительностью страны изучаемого языка в процессе овладения иностранным языком и через посредство изучаемого языка.

Лингвокультурология адаптируется и на уроках русского языка в школах, так как он один из наиболее эффективных подходов, нацеленных на формирование и совершенствование навыков и умений осуществления межкультурного общения путем изучения иностранного языка как феномена культуры» [6, с. 101]. На уроках русского языка применяется лингвострановедческий подход, интегрируя методы и приемы обучения в контекст культуры, что помогает формировать языковую личность учащихся и обеспечивает диалог культур в процессе обучения. «В число объектов исследования включается также речевое поведение, взаимодействие религии и языка, речевой этикет и текст как единица культуры» [1, с. 127]. В связи с этим осуществление лингвокультурологического подхода осуществляется через подбор заданий на метапредметном уровне (чтение, аудирование, говорение и письмо). Единая система формирования универсальных учебных действий в антропоцентрической системе образования должна базироваться на культурологической основе [5, с. 26].

Лучше всего подбирать тематический материал, разнообразив и адаптировав его в классе, где есть дети-инофоны, а также заинтересовать русскоязычных обучающихся в передаче информации о национальных традициях и праздниках. Т.М. Балыхина объясняет, почему это крайне важно – «общением на неродном языке можно овладеть более эффективно при условии, что обучение носит характер сотрудничества, адекватно возрасту обучающихся; учебный материал, его формальные и прагматические характеристики практико-ориентированы и приспособлены к нуждам обучающихся» [2, с. 14].

На примере урока по теме «Новый год» для 5 класса, целью которого является расширение страноведческих знаний, формирование лингвокультурологической компетенции, в котором есть подтекстовые задания, включающие в себя следующие упражнения: прочитайте слова и выражения (*отмечать, близкие люди, проводить, уходящий год, веселиться, шуба*), назовите общую часть в словах (*снег, снегурочка, снеговик; дарить, подарки; старый, старик; три, тройка; мороз, морозный, заморозить*), подберите антонимы (*новый, добрый, длинная, вспоминать, старый, злой, короткая, забывать*). Приведенные выше задания помогут прочитать текст и разобраться в нем на лингвистическом уровне, сделав его доступным для понимания. Для того чтобы сделать текст более продуктивным, можно разнообразить форму работы как для русскоязычных, так и для детей-инофонов. Например, сделать форму работы групповой или парной (лучше всего посадить ребенка-инофона с русскоязычным обучающимся). Ребята должны записать у себя в тетрадях слова, которые ассоциируются у них с праздником. Затем сравнить в группах, что записали. После прочтения необходимо раздать тексты каждому. Обучающиеся помогают друг другу, дети-инофоны должны иметь словарь русских слов, чтобы дать определение каждому записанному слову.

Текст. Самый любимый в нашей стране праздник – Новый год. Новый год принято отмечать в семье или с друзьями. Близкие люди собираются вместе вечером 31 декабря, чтобы проводить старый год и встретить новый. Сначала вспоминают важные события уходящего года. Потом все поздравляют друг друга

с Новым годом и желают счастья и здоровья. Один из символов праздника – елка. Эту зеленую красавицу украшают игрушками и разноцветными лампочками. Взрослые и дети веселятся возле нарядной елки. Они поют песни и танцуют. На Новый год хозяйки готовят праздничные блюда. Традиционные для новогоднего стола блюда – салаты «Оливье» и «Сельдь под шубой». Самые новогодние фрукты – мандарины.

Послетекстовые задания помогут лучше понять текст, проанализировать его и дополнить своими мыслями и идеями, а самое главное – помогут обменяться своими идеями. Некоторые обучающиеся будут отмечать этот праздник впервые.

Примеры послетекстовых заданий

Ответьте на вопросы: *Какое дерево является символом Нового года? Главные герои новогоднего праздника? Чем отличается Дед Мороз от Санта-Клауса?* (В этом вопросе необходимо уточнение, есть ли в культуре ребенка-инофона подобный персонаж.) *Что дарит Новый год всем людям? Какие блюда готовят хозяйки (ваши мамы)?* Образуйте прилагательные от слов и словосочетаний: *праздник, традиция, Новый год.*

После разбора вопросов по тексту необходимо дать задания по предложенной теме из учебника. Например, в 5 классе можно повторить тему падежей русского языка. Например, установка задания может быть такой: употребите существительные в винительном падеже: *встретить (что?) (праздник), подарить (что?) (подарки), пригласить (кого?) (гости), поздравить (кого?) (друзья), сказать (что?) (пожелания), украсить (что?) (елка), готовить (что?) (блюда), дарить (что?) (надежда).* Чтобы разнообразить предновогоднее занятие, можно предоставить возможность детям-инофонам приготовить рассказ о том, как они празднуют Новый год в их стране, подготовить рисунок или показать фото из личного альбома. Русскоязычные обучающиеся могут рассказать, как они будут праздновать Новый год и хотели бы они праздновать Новый Год, как их одноклассники из другой страны.

Работа с такими упражнениями позволяет формировать у детей-инофов бережное и внимательное отношение к слову, сохранять и передавать культурный опыт нации, развивать память и повышать познавательный интерес учащихся. Творческая направленность упражнения позволяет выстраивать разговорную деятельность.

В заключение отметим, что в процессе занятий по русскому языку как иностранному и в мультикультурном классе особое внимание должно уделяться культурному аспекту. Каждый урок русского языка должен содержать материал, где происходит взаимное влияние различных культур, практикуется межкультурное общение, так как каждое слово несет в себе отражение чужого мира и чужой культуры, выражая определенное национальное представление о мире. Изучение языка через призму культуры помогает не только понять особенности языка и традиций конкретной страны, но и погрузиться в менталитет и ценности народа, говорящего этим языком. Это способствует не только лучшему взаимопониманию с иностранным собеседником, но и уважению его культуры и традиций.

Библиографический список

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
2. Балыхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): учеб. пособ. для преподавателей и студентов. М.: изд-во Российского ун-та Дружбы народов, 2007. 182 с.
3. Быстрова Е.А. Культурологическая функция русского языка в системе его преподавания // Обучение русскому языку в школе. М.: Дрофа, 2004. С. 131–156.
4. Воробьев В.В. Лингвокультурология (теория и методика): монография М.: Изд-во РУДН, 1997.
5. Дейкина А.Д., Левушкина О.Н. Роль лингвокультурологического подхода в методике преподавания русского языка как родного, как иностранного и как неродного // Вестник российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2012. № 4. С. 23–28.
6. Дигина О.Л. Влияние лингвокультурологического подхода на формирование межкультурной коммуникации в обучении иностранному языку // Lingua mobilis. 2009. № 4 (18). С. 99–105.
7. Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Обучение детей-мигрантов как проблема их социальной адаптации // Социологические исследования. 2013. № 2. С. 80–91.
8. Касенова Н.Н., Мусатова О.В., Джурабаева Г.К. и др. Работа с детьми-мигрантов в образовательных организациях: учебно-методическое пособие / М-во науки и высшего образования Российской Федерации, Новосиб. гос. пед. ун-т, Новосиб. регион. общ. орг. «Узбекско-русский национально-культурный центр». Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2020. С. 7–8.
9. Уша Т.Ю. Национальная российская школа – полиэтническая и поликультурная // Известия Российского государственного педагогического университета. 2012. № 148. С. 125–134.
10. Ямалетдинова А.М., Давлетбаева О.В., Байтимирова И.Б. Современные подходы к обучению детей-инофонов русскому языку на уровне основного общего образования // Вестник Башкирского университета. 2022. № 1. С. 167–173.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ И МЕТОДИКИ ЛИТЕРАТУРЫ

СОВЕТСКИЙ СПЛАТТЕРПАНК: СПЕЦИФИКА ЛИТЕРАТУРНОГО ТЕЧЕНИЯ В ДИАХРОНИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ

SOVIET SPLATTERPUNK: SPECIFICITY OF LITERARY TREND IN DIACHRONIC ASPECT

Р.В. Морозов

R.V. Morozov

Ключевые слова: советская литература, соцреализм, лейтенантская проза, лагерная проза, сплаттерпанк.

Аннотация. В статье представлено сравнение ключевых типологических характеристик текстов советской лейтенантской и лагерной прозы и сплаттерпанка как явлений в литературе второй половины XX в.

Keywords: soviet literature, socialist realism, lieutenant prose, camp prose, splatterpunk.

Abstract. The article presents a comparison of the key typological characteristics of the texts of Soviet lieutenant and camp prose and splatterpunk, as phenomena in the literature of the second half of the 20th century.

Традиционно ключевым принципом при выделении течений советской литературы в рамках такого специфического явления, как социалистический реализм, является социально-идеологический. Куда более значимый в других случаях идейно-художественный принцип [1] оказывается здесь второстепенным в силу воздействия на литературный процесс внешних сил, которые мы оставим за скобками. При рассмотрении течений советской военной литературы второй половины XX в. вне парадигмы социалистического реализма и в сравнении с текстами, обладающими схожими значимыми формальными и содержательными показателями, написанными также в послевоенный период, но принадлежащими авторам из стран, не входивших в социалистический лагерь, мы сталкиваемся с проблемой классификации анализируемых произведений, поскольку определения таких течений, как лейтенантская и лагерная проза, начинают терять специфику, при этом вписываясь в общемировой литературный процесс.

Ключевые признаки лейтенантской и лагерной прозы, нередко выделяемые в сравнении с предшествовавшими им течениями советской военной литературы, включают заметное смещение акцентов в сторону субъективности, причем как в повествовательном, так и в идейно-содержательном плане, что влечет за собой обострение значимости отдельной личности. Самостояние личности, борьба

за свободу и жизнь становятся не менее или даже более значимы, нежели борьба идеологическая, происходящая на черно-белых бумагах и меж широких ртов высоких людей. Персонажи текстов Ю.В. Бондарева, Б.Л. Васильева, Г.Я. Бакланова, В.Т. Шаламова оказываются в критической ситуации внезапно смертными и уязвимыми, а цена жизни, свободы и правды может получить предельно конкретное значение.

Отражающие правду, которую принято называть неудобной и неприглядной, тексты новых течений противоречили устоявшемуся канону и формально, и содержательно, что в числе прочего нередко выражалось в прямом и детальном изображении ужасов войны. Внешний мир, описываемый «с помощью концентрации большого количества бытовых деталей, данных без авторского комментария» [3], оказывается средой опасной и обманчивой, изменить, перестроить которую невозможно, что в некотором плане отсылает к ужасающей абсурдности кафкианского мироустройства. Лишаясь под давлением реальности столь многого, человек остается обречен либо собирать себя из пыли и осколков, которые никогда не срастутся (Андрей Соколов – М.А. Шолохов «Судьба человека», Иван Шухов – А.И. Солженицын «Один день Ивана Денисовича»), либо провалиться в безумие, уподобившись зверю с холодным, бесчеловечным рассудком и одним простым, но бесценным желанием – выжить (Васька Денисов – В.Т. Шаламов «Васька Денисов, похититель свиней»). Потеря надежды и человечности сопровождает всех персонажей лейтенантской и лагерной прозы, и лишь немногие из выживших, проявляя поистине титаническую стойкость, создают достаточно убедительную личину, под которой прячут «неизречимое», невыразимое.

Все перечисленные выше типологические признаки и черты в равной степени свойственны и такому явлению в литературе второй половины XX в., как сплаттерпанк (от англ. splatter – брызги). Устоявшегося определения сплаттерпанка на сегодняшний день в научном сообществе не существует, однако его специфика, прослеживаемая на весьма разнообразном материале с 1970-х гг., выделяется с легкостью. Традиционно это экстремальный хоррор, подразумевающий демонстрацию предельной жестокости и ультранасилия, отчаяние и расчеловечивание, на фоне которых бесценными оказываются человеческая жизнь и свобода, а также сочетание субъективности восприятия и значимости личности с некоторой отрешенностью нарратора и дескриптивной объективностью. Отметим также присутствующие в прецедентных образцах сплаттерпанка элементы романа нравов – приводимые моральные портреты персонажей авторами практически всегда осуждаются либо осмеиваются, причем не только отрицательных (К. Баркер – «Свиньи Тиффердауна», Р. Лаймон – «Дом зверя»).

Небезынтересное толкование на страницах культового журнала Fangoria дает Сэди Хартман: «If it's transgressive, addressing social or political ills, not pulling punches, and pushing the boundaries, then it's Splatterpunk» [2]. Именно трансгрессивными и пересекающими границы, затрагивая общественные и политические проблемы, как ничто другое в советской литературе, в свое время стали лейтенантская и лагерная проза.

Весьма схожими при сравнении оказываются тематика и проблематика текстов лейтенантской и лагерной прозы и сплаттерпанка: плен и освобождение, побег, испытание болью чужой и своей, память и забвение, внутренний эскапизм, отчаяние, безумие, борьба. Примечательна также невозможность полного исцеления персонажа, прошедшего через неопишуемые страдания, которая подчеркивается одинаково в произведениях сплаттерпанка и лейтенантской и лагерной прозы: пережившие то, что обыкновенно человек не в состоянии пережить, персонажи не могут нести в себе кошмары прошлого, оставаясь прежними, все они неизбежно меняются, надевая приемлемые для общества личины с целью скрыть свои внутренние неисправимые увечья, которые порой сочетаются с внешними. Отмечаемый в военных текстах поиск надежды в иррациональном в ситуации слома рационального, когда действия человека противоречат человечности, наблюдаем в рассказе А. Подольского «Слякоть». В романе Э. Ли и Р. Дж. Уайта «Тератолог» встречаем обращение к идее оскорбления Бога и искажения, осквернения самой сущности человека, о чем писал В.Т. Шаламов.

Вопрос значимости авторской интенции при определении специфики художественного текста остается открытым. Рик Олтмен определяет хоррор как специфический договор между автором и читателем, по условиям которого первый желает испугать, а второй – испугаться [2]. Ни к чему более не ведущая интенция напугать читателя автоматически «снижает» художественный текст (sic!), приближая его к бульварному чтиву, тогда как демонстрация обыкновенно неприемлемого с некой задачей нравственного толка тот же самый текст может легко «возвысить». Именно так можно описать соотношение экстремального хоррора и военной прозы, ограничиваясь поверхностным анализом некоторых наиболее скандальных или, наоборот, малоприметных, теряющихся в общем потоке образчиков первого. В случае же более детального изучения примечательных текстов сплаттерпанка с легкостью выявляются и авторская интенция, углубляющаяся до нравственной задачи, и скрытая за отчужденным повествованием назидательность, и трепетное отношение к человеческой жизни и свободе – все, что неизбежно «возвышает» всякий текст, и что свойственно, в частности, лейтенантской и лагерной прозе.

Таким образом, мы можем заметить, что при рассмотрении специфики лейтенантской и лагерной прозы вне соцреалистической парадигмы выявляется их типологическое сходство, выражающееся в ключевых формально-содержательных признаках текстов, прослеживаемых в произведениях многих авторов разных десятилетий второй половины XX, а также начала XXI в. Единственным значимым показателем, позволяющим однозначно отделить лагерную и лейтенантскую прозу от сплаттерпанка, является личный опыт авторов, служащий основой текстов.

Библиографический список

1. Моисеева В.Г. Слова «великие» и «простые» о Великой Отечественной войне: к вопросу об эволюции русской «военной» прозы второй половины XX века // Вестник Московского университета. Сер. 9: Филология. 2015. № 3. С. 58–72.
2. Altman R. The American Film Musical. Bloomington: Indiana University Press, 1989.
3. The Splatterpunk Files // The Robert McCammon website. URL: <https://www.robertmccammon.com/splatterpunks/> (дата обращения: 15.05.2024).

ПРОСТРАНСТВО СНОВИДЕНИЙ В РОМАНЕ ЛИ МИЕ «МАГАЗИН СНОВ ГОСПОДИНА ТАЛЕРГУТА»

THE DREAMSPACE IN LEE MI-YE'S NOVEL "MR TALERGUT'S DREAM SHOP"

А.И. Набока

A.I. Naboka

Ключевые слова: художественное пространство, фэнтези, пространство сна, мифология.

Аннотация. В статье представлен анализ художественного пространства сновидений в романе корейской писательницы Ли Мие «Магазин снов господина Талергута», выявлены его особенности и связь с другими текстами.

Keywords: artistic space, fantasy, dream space, mythology.

Abstract. The article presents an analysis of the dreamspace in the novel by Korean writer Lee Mi-ye "Mr. Talergut's Dream Shop", identifying its features and connections with other texts.

Сон – это возможность испытать то,
чего человек никогда не испытывал в реальной жизни
Ли Мие

Сон в художественных текстах часто представляет собой особенное пространство, отделенное от реальности. Особенно яркие воплощения мир снов получает в текстах фэнтези, где грезы выполняют роль гораздо большую, чем предзнаменование. Так как произведения фэнтези часто основываются на мифологии и фольклоре, пространство сновидений в них авторы обычно строят, используя материал сказок и легенд. Образ Оле-Лукойе из одноименного произведения Г.Х. Андерсена основан на представлениях европейских народов о Сеятеле, сверхъестественном существе, обладавшем властью даровать или отнимать сновидения. Новелла Э.Т.А. Гофмана «Песочный человек» представляет то же мифическое создание уже в более мрачном образе. Онейромантия, осознанные сновидения, практики погружения человека в транс и изменения состояния сознания часто встречаются в произведениях фэнтези. В отдельных текстах авторы представляют читателю целые страны снов, работающие по своим законам (С. Лукьяненко – «Ловец сновидений», М. Галина – «Куриный бог», Ч. Де Линт – «Лезвие сна», Н. Гейман – «Песочный человек»). В данной статье мы рассмотрим особенности устройства мира сновидений в романе корейской писательницы Ли Мие «Магазин снов господина Талергута».

Для описания художественного пространства сна выделим его ключевые характеристики. Как и в произведениях фольклора, мир сна в тексте Ли Мие четко отделен от мира яви и сны не являются частью объективной реальности.

Но хотя сон и позволяет испытать то, чего не бывает в реальной жизни, сам он не может стать реальностью! [2].

При этом далеко не все, что существует за границей сновидений, является сном. Так, обитающие в мире снов люди вполне реальны, хотя никогда не пересекали границу реальности. Также реальны и сказочные существа, обитающие здесь.

Подобное устройство пространства снов уже отличается от мифологического и традиционного для фэнтези и имеет большую связь со страной снов из произведений Г.Ф. Лавкрафта. В 1930–1940-х гг. именно его тексты условного «Цикла сновидений» заложили основу современного представления о пространстве сна и сформировали модель его построения, которая отличалась от классической и мифологической. В повести Г.Ф. Лавкрафта «Сомнамбулический поиск неведомого Кадата» мир, лежащий за границей сна, так же, как в романе Ли Мие, является реальным вместе со всеми его причудливыми обитателями. При этом сны существуют и внутри этой реальности, ее обитатели способны погружаться в сновидения. Более того, им известно о существовании мира условно реального, из которого в их план, засыпая, попадают обычные люди.

Пространство мира снов в романе Ли Мие достаточно сложно и сочетает конкретику с условностью. Автор указывает несколько локаций, которые имеют точное описание и расположение, обладают конкретными характеристиками: любимое кафе девочки Пенни, рынок снов, магазин снов Талергута.

Второй этаж поражал безупречным порядком и чистотой. Зал был отделан деревом, лампы дневного света расположены на одинаковом расстоянии друг от друга, равные промежутки между стеллажами, казалось, вымеряли с точностью до миллиметра [2].

Эти места с легкостью вписываются в объективную реальность и на первый взгляд не содержат в себе ничего сверхъестественного, сказочного, но, если присмотреться лучше, оказываются не так просты. При этом все остальное пространство остается условным и описывается неопределенно: «здесь», «там», «далеко» и т.д. Оно не нуждается в описании, т.к. читатель сам заполняет намеченное пространство ассоциациями и позволяет ему заполнить пустоты между конкретными местами.

То же самое наблюдаем в «Поиске» Г.Ф. Лавкрафта. Нам известны конкретные места – города Ултар и Селефаис, плато Лэнг, река Скай и заброшенный храм, где таится безымянный странник в желтой маске. Некоторые из них даже имеют подробное описание (Ултар и Предзакатный город), и, как в тексте Мие, оно включает множество реалистичных деталей, за которыми скрывается нечто неестественное, неправильное и чуждое. Однако все остальное пространство остается условным, ему автор не дает никакого описания, и оно не остается одинаковым. Пространственные характеристики здесь также неточны. Лавкрафт указывает лишь направления, иногда отмечает время, которое займет путь до того или иного пункта на карте, но получить точное представление о расположении этих мест друг относительно друга практически невозможно. Автор намеренно оставляет пространство непроясненным, чтобы сделать свой текст более похожим на древние легенды и мифы.

Мир снов Мие включает элементы мифологии. Магазин господина Талергута представляет собой типичный оплот чародея, отчасти живущий своей жизнью. Это сложная локация, в которую легко войти в качестве клиента или разового посетителя, но тяжело в качестве ученика чародея, достойного приобщиться к тайнам высокой башни из слоновой кости. Для этого необходимо выдержать испытания и проявить необходимые качества – пройти инициацию. Подобное же место находим в «Поике» Лавкрафта: заветный неведомый Кадат, великий древний город на границе миров, куда невозможно попасть, не пройдя долгий путь, полный ужасов и испытаний.

Кроме того, и в романе Ли Мие, и в повести Г.Ф. Лавкрафта в конкретных местах герои встречаются персонажей конкретного типа – магических животных, которые оказывают помощь в критической ситуации. В тексте Мие девочке Пенни помогает ноктикула Ассам, существо, призванное помогать путникам в стране снов. В момент сомнений Ассам дает девочке важную подсказку, благодаря которой господин Талергут принимает ее на работу. В произведении Лавкрафта Рэндольфа Картера из плена безглазых чудовищ спасают кошки Ултара. Они разрывают тварей на куски и уводят Картера прочь тайными тропами, которые пролегают между осязаемым пространством и космосом, в безопасное место. И Ассам, и кошки Ултара являются волшебными помощниками, по классификации В.Я. Проппа, [3] и связаны не только с конкретным моментом сюжета, но и конкретной локацией. Ассам появляется в любимом кафе Пенни, которое служит для девочки безопасным и спокойным местом. Кошки Лавкрафта связаны не только с городом Ултаром, где никто не смеет проявлять жестокость, но и с Луной как местом. Для Рэндольфа Картера Ултар – оплот безопасности, а Луна является символом спокойствия и доброго сна.

И ведь верно, что прыгали они на оборотную сторону Луны, чтобы порезвиться на лунных горах и побеседовать с древними тенями; и вот, бредя в середине процессии зловонных существ, Картер услышал их привычный дружелюбный клич и враз вспомнил о высоких крышах, горячих очагах и освещенных окошках родного городка [1].

Не секрет, что произведения Г.Ф. Лавкрафта оказали значительное влияние на фантастическую литературу и фэнтези стран не только Европы, но и Азии, в особенности Японии. Страна снов в романе Ли Мие «Магазин снов господина Талергута» во многом схожа со страной снов из повестей и рассказов классика американской литературы. Многие важные черты художественного пространства у Мие и Лавкрафта совпадают почти полностью, хотя и описываются совершенно по-разному. При этом в плане сюжета и повествования тексты не имеют ничего общего, за исключением моментов инициации героя. Произведение Ли Мие относится к детскому фэнтези и берет от текстов Г.Ф. Лавкрафта особенности устройства мира сновидений в первую очередь потому, что модель, которую он создал, стала основой для всего сновидческого фэнтези вообще. В «Магазине снов» намного больше бытовых описаний и диалогов, намного меньше

обращений к мифологии, нет стремления сделать повествование похожим на миф или легенду. Но построение художественного пространства объединяет этот текст с повестью Г.Ф. Лавкрафта «Сомнамбулический поиск неведомого Кадата», как ни с чем другим.

Библиографический список

1. Лавкрафт Г.Ф. Мифы Ктулху. 1-е изд. М.: АСТ, 2017. 608 с.
2. Мие Л. Магазин снов мистера Талергута . 1-е изд. М.: АСТ, 2021. 288 с.
3. Пропп В.Я. Морфология волшебной сказки; Исторические корни волшебной сказки / ред. Г.Н. Шелогурова; сост. И.В. Пешков; коммент. Е.М. Мелетинского и др. М.: Лабиринт, 1998. 512 с.

НАСТОЛЬНАЯ ЛИТЕРАТУРНАЯ ИГРА «ЛИЦОМ К ЛИЦУ С ПИСАТЕЛЕМ В.П. АСТАФЬЕВЫМ» КАК МЕТОД ОБУЧЕНИЯ

LITERARY BOARD GAME

“FACE TO FACE WITH THE WRITER V.P. ASTAFYEV”
AS AN EDUCATIONAL METHOD

М.А. Алиев

М.А. Aliev

Научный руководитель Е.В. Дубовская
Scientific adviser E.V. Dubovskaya

Ключевые слова: литературная игра, настольная игра, писатель-сибиряк В.П. Астафьев.

Аннотация. В статье представлен результат проектной работы по созданию настольной литературной игры «Лицом к лицу с В.П. Астафьевым» в рамках проектно-исследовательской деятельности обучающихся, которая имеет практическую значимость и может быть использован на уроках литературы.

Keywords: literary game, board game, Siberian writer V.P. Astafyev.

Abstract. The article presents the result of the project work on creating a literary board game “Face to Face with V.P. Astafyev” within the framework of students’ research activities, which has practical significance and can be used in literature classes.

Актуальность данной работы связана с низким уровнем интереса школьников к чтению. Сегодня существует проблема приобщения подрастающего поколения к художественной литературе, а настольная литературная игра не только популяризует творчество писателя, но и может сделать его ближе и понятнее современным читателям. Разработкой проблемы занимались З.В. Баянкина, Е.А. Жиндеева, Е.П. Калямина [1], С.Л. Зайцев [2], М.В. Кларин.

1 мая 2024 г. исполнилось 100 лет со дня рождения писателя В.П. Астафьева. Для нас, жителей Красноярского края, имя В.П. Астафьева особенное. В школьную программу среднего звена входит несколько произведений В.П. Астафьева. В первую очередь это рассказ «Васюткино озеро», изучаемый в 5-м классе, и главы из автобиографической повести «Последний поклон», а именно «Конь с розовой гривой», – в 6-м классе, «Фотография, на которой меня нет» – в 8-м классе. Далее только в 11-м классе старшеклассники изучают творчество писателя. Таким образом, в курсе литературы основной и средней школы произведения В.П. Астафьева изучаются в 5, 6, 8, 11-м классах. На изучение всех произведений отводится чуть более 10 часов, поэтому в рабочие программы всех классов стараются включить уроки внеклассного чтения, чтобы изучить наиболее интересные произведения. По мнению автора данной статьи, необходимо формировать у учащихся правильное представление о личности и творчестве писателя.

Читая произведения Астафьева, мы узнаем очень много важного, полезного, интересного о природе, о жизни людей и животных. Герои его произведений дают уроки добра всем детям и взрослым. Рассказывая про свое детство, автор учит нас быть внимательнее, добрее, честнее. Создав настольную литературную игру, мы получили настоящее пособие для использования на уроках литературы; выявили специфику настольной литературной игры, способствующей развитию внимания и интереса к творчеству В.П. Астафьева; разработали задания и правила игры «Лицом к лицу с писателем В.П. Астафьевым»; собрали информацию о писателе В.П. Астафьеве.

Методы, которые мы использовали в своей работе: анализ литературы, анкетирование; творческий метод: составление вопросов для игры.

Литература сегодня как школьный предмет, к сожалению, не у всех школьников пользуется популярностью. Один из путей решения проблемы интереса к чтению произведений В.П. Астафьева видится нам в разработке и проведении настольной литературной игры, которая способствует мотивации учащихся к чтению и изучению творчества В.П. Астафьева.

Не секрет, что самый короткий способ привлечь внимание к чему-либо лежит через игру. Особой популярностью сейчас пользуются настольные игры. Игра ставит школьников в условие поиска, пробуждает интерес к победе, рождает стремление быть быстрым, внимательным, ловким, собранным, ведь необходимо уметь четко выполнять задания, соблюдать правила игры. О пользе настольных игр для развития мозга и психики говорят многие педиатры. Литературные игры активизируют словарный запас, пополняют его, учат наблюдательности, тем самым воспитывая интерес к русскому языку и литературе в целом. Не стоит забывать, что человеку свойственно играть в любом возрасте. Поэтому настольная литературная игра будет интересна не только младшим школьникам, но и старшеклассникам. Настольная игра на уроках литературы как активный метод обучения выполняет, на наш взгляд, ряд функций: развивает познавательные интересы, толерантность, творческие и коммуникативные способности, способствует повышению самооценки. Использование настольной литературной игры позволяет не только обеспечить личную заинтересованность каждого ученика в игровой и учебной деятельности, но и может являться показателем глубокого усвоения знаний и творческого развития личности.

По результатам анкетирования обучающихся МБОУ Баранитской СОШ № 8, в котором приняло участие 52 респондента, любимым русским писателем-сибиряком XX в. является В.П. Астафьев. Творчеству В.П. Астафьева отдают свое предпочтение 37 респондентов из 52, что составляет 71 %. Отвечая на вопрос, важно ли использовать литературные игры при изучении творчества поэта, 51 респондент ответил положительно: 62,5 % уверены, что игры способствуют запоминанию фактов из жизни и творчества писателей. Очевидно, что творчество писателя В.П. Астафьева не перестает волновать новые поколения читателей. Его произведения живы и пронизывают душу своими чувствами.

Настольная литературная игра «Лицом к лицу с В.П. Астафьевым» состоит из игрового поля размером 60 x 60 см; 36 карточек с вопросами; 50 баллов-карточек. Перед началом игры необходимо внимательно прочитать правила, разложить поле на игровом столе, определить очередность хода. Игрок, которому принадлежит право хода, выбирает номер с соответствующим под ним вопросом и отвечает на него. Игра предназначена для учебно-познавательной деятельности детей в возрасте от 12 лет и взрослых. В игре могут участвовать от 2 до 6 игроков. Ориентировочная длительность сеанса игры 30–40 минут. После того как игроки определились, кому принадлежит право ходить, игрок выбирает номер с соответствующим под ним вопросом и отвечает на него. Задания расположены по степени сложности: I блок – вопросы, направленные на знание биографии В.П. Астафьева (ответ – 1 балл); II блок – задания, с пропуском слов из произведений В.П. Астафьева, которые необходимо вспомнить и назвать, а также подразумевающие полный ответ на вопрос (ответ – 2 балла); III блок – задания, где нужно определить название произведения В.П. Астафьева (ответ – 3 балла). Цель игры: узнать и усвоить как можно больше фактов из биографии и творчества В.П. Астафьева. Игра длится до тех пор, пока на все вопросы игроки не дадут ответы. Победителем в игре становится тот игрок, который набрал больше всех баллов-карточек.

Настольная литературная игра является одним из способов повышения интереса к литературному творчеству В.П. Астафьева, помогает усвоить знания биографии и творчества. Данная работа имеет практическое применение на уроках литературы, является одним из действенных методов обучения.

Библиографический список

1. Жиндеева Е.А. Литературная игра как прием изучения русской современной прозы в школе (на примере творчества В.О. Пелевина) // NovaInfo, 2020. № 117. С. 28–30. URL: <https://novainfo.ru/article/17942> (дата обращения: 20.04.2024).
2. Зайцев С.Л. Филологическая игра на уроке литературы // Школа. 2004. № 3. С. 117–120.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

АБРАМОВА Екатерина Сергеевна, преподаватель, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва); e-mail: esabramova@hse.ru

АЛИЕВ Мурад Асланович, 7 класс, Бараитская средняя общеобразовательная школа № 8; e-mail: lenusa89@mail.ru

БЕЙЛЬМАН Роман Алексеевич, студент 1 курса, Красноярский институт железнодорожного транспорта – филиал ФГБОУ ВО «ИрГУПС»; e-mail: belman.roman@mail.ru

БУРАЧЕНКО Анастасия Сергеевна, студентка 4 курса филологического факультета, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail:

ВИНОГРАДОВ Дмитрий Олегович, аспирант кафедры общего языкознания филологического факультета, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: dmitru98@gmail.ru

ГОЦКО Лариса Георгиевна, старший преподаватель кафедры иностранных языков и профессиональных коммуникаций, Красноярский ГАУ; e-mail: larissa_gotsko@mail.ru

ДОЛЖЕНКОВА Екатерина Юрьевна, ассистент кафедры общественных связей, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева (Красноярск); e-mail: dolzhtnkova.katya@inbox.ru

КАРДАВА Юлия Александровна, студентка 4 курса филологического факультета, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: kardava_julia@mail.ru

КОНЯШКИН Александр Алексеевич, аспирант кафедры общего языкознания филологического факультета, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: rednaxela6991@gmail.com

ЛАН Жуй, аспирант кафедры общего языкознания филологического факультета, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: 1595974208@qq.com

ЛАПШИНА Марина Сергеевна, магистрант 1 курса, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: fenix2017lapshina@yandex.ru

ЛОБКОВ Александр Константинович, 5 класс, Средняя школа № 157 (Красноярск); e-mail: elenavalerin@yandex.ru

МЕРЗЛЯКОВА Полина Александровна, студентка 5 курса, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: mpa6865@gmail.com

МОРОЗОВ Роман Васильевич, учитель русского языка и литературы, завуч по учебной работе, Бараитская средняя общеобразовательная школа № 8; e-mail: mrhate1319@gmail.com

МЭН Юань – аспирант филологического факультета, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: 2545842314@qq.com

НАБОКА Анастасия Ивановна, 9 класс, Бараитская средняя общеобразовательная школа № 8;
e-mail: mrhate1319@gmail.com

ТАБАЧНЫХ Дарья Евгеньевна, студентка 2 курса института социального инжиниринга, Сибирский государственный университет науки и технологий им. акад. М.Ф. Решетнева (Красноярск); e-mail: Tabachnykh-Dasha@yandex.ru

ТИЛЬБА Инна Сергеевна, студентка 1 курса, Сибирский государственный университет науки и технологий им. акад. М.Ф. Решетнева (Красноярск); e-mail: Inna.tilba@bk.ru

СВЕДЕНИЯ О НАУЧНЫХ РУКОВОДИТЕЛЯХ

БОРИСОВА Лариса Владимировна, преподаватель, Красноярский институт железнодорожного транспорта – филиал ФГБОУ ВО «ИрГУПС»; e-mail: borisova_lv@krsk.irkups.ru

БУРМАКИНА Наталья Алексеевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры общего языкознания, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: nata-burmakina@yandex.ru

ВАСИЛЬЕВА Светлана Петровна, доктор филологических наук, профессор кафедры общего языкознания, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: filolog2023@yandex.ru

ДУБОВСКАЯ Елена Викторовна, учитель русского языка и литературы, Бараитская средняя общеобразовательная школа №8; e-mail: lenusa89@mail.ru

ЖЕВЛАКОВА Дарья Анатольевна, учитель русского языка и литературы Средняя школа № 157 (Красноярск); e-mail: surkinadasha6@gmail.com

МИХАЙЛОВ Алексей Валерианович – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой общественных связей, Сибирский государственный университет науки и технологий им. акад. М.Ф. Решетнева (Красноярск); e-mail: avm_2006_64@mail.ru

МОРОЗОВ Роман Васильевич, учитель русского языка и литературы, завуч по учебной работе, Бараитская средняя общеобразовательная школа № 8; e-mail: mrhate1319@gmail.com

Молодежь и наука XXI века

XXV Международный форум студентов,
аспирантов и молодых ученых

ДЕНЬ СЛАВЯНСКОЙ ПИСЬМЕННОСТИ
И КУЛЬТУРЫ

Материалы XIII Международной
научно-практической конференции

Красноярск, 23 мая 2024 г.

Электронное издание

Редактор *М.А. Исакова*
Корректор *Ж.В. Козуница*
Верстка *Н.С. Хасанишина*

660049, Красноярск, ул. А. Лебедевой, 89.
Отдел научных исследований и грантовой деятельности КГПУ им. В.П. Астафьева,
т. 8(391) 217-17-82

Подготовлено к изданию 19.08.2024.
Формат 60x84 1/8.
Усл. печ. л. 9,5