



**ФИЛИАЛ МОСКОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА  
ИМЕНИ М.В. ЛОМОНОСОВА В ГОРОДЕ ДУШАНБЕ**

**МАТЕРИАЛЫ  
МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ  
КОНФЕРЕНЦИИ «ПРЕДМЕТ ВОСПИТАНИЯ – ЧЕЛОВЕК»,  
ПОСВЯЩЕННОЙ 200-ЛЕТИЮ  
СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ К.Д. УШИНСКОГО**

**ДУШАНБЕ  
15 декабря 2023 года**

УДК 37.01.(063.3)

ББК 74.200+87.36

М - 34

Материалы международной научно-практической конференции «Предмет воспитания – человек», посвященной 200-летию со дня рождения К.Д. Ушинского (15 декабря 2023 года). Душанбе. – 2023, – 332 с.

**Под общей редакцией:**

к.э.н., доцента Ганиева Р.Г.

**Ответственные редакторы:**

д.ю.н., профессор Диноршох А.М.,

к.филол.н. Сабирова С.Г.

**Редакционная коллегия:**

Касымова Ф.А., Хасанова Т.Г., Чалова О.В.

**Редакторы:**

Акбарова В.А., Музаффарова Ш.М., Фазилова Ш.К.

В сборнике представлены материалы, включённые в программу международной научно-практической конференции «Предмет воспитания – человек», посвященной 200-летию со дня рождения К.Д. Ушинского.

Данный сборник предназначен для преподавателей, научных сотрудников, аспирантов, магистрантов и студентов старших курсов высших учебных заведений.

Авторы статей несут ответственность за содержание статей. Редакционная коллегия может не разделять мнения авторов и не несет ответственность за недостоверность публикуемых данных.

© Филиал Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова  
в городе Душанбе, 2023 год

**Акбарова В.А.**

*Филиал Московского государственного университета  
имени М.В. Ломоносова в городе Душанбе  
(г. Душанбе, Республика Таджикистан)*

***Аннотация.** В статье рассматриваются речевые ошибки в средствах массовой информации. Стремительное развитие средств массовой информации привело к распространению речевых ошибок. Речевая культура претерпевает изменения не всегда в лучшую сторону. СМИ в немалой степени определяет нормы языка и общения, поэтому важно анализировать язык СМИ и стремиться исправлять тексты авторов от грубых речевых ошибок.*

***Ключевые слова:** СМИ, речевые ошибки, речевые штампы, канцеляризм, публицистика, телевидение, журналисты.*

### **ANALYSIS OF SPEECH ERRORS IN PRINT AND ELECTRONIC MEDIA**

**Akbarova V.A.**

*Lomonosov Moscow State University in Dushanbe  
(Dushanbe, Republic of Tajikistan)*

***Annotation.** The article examines speech errors in the media. The rapid development of the media has led to the spread of speech errors. Speech culture is undergoing changes, not always for the better. The media to a large extent determines the norms of language and communication, so it is important to analyze the language of the media and strive to correct the authors' texts from gross speech errors.*

***Keywords:** media, speech errors, speech clichés, clericalism, journalism, television, journalists.*

Когда человек владеет правильной и хорошей речью, он добивается высокого уровня общения, он не допускает ошибок, умеет строить различные высказывания, выбирать подходящие слова и словосочетания, учитывая при этом, к кому и при каких обстоятельствах он обращается. Русский учёный филолог М.Н. Сперанский говорил: «Красноречие есть дар потрясать души, переливать в них свои страсти и сообщать им образ понятий». Высокий уровень речевой культуры - неотъемлемая черта современного человека, следует не допускать ошибок в произношении, в употреблении форм слов, в построении предложений, однако добиться этого достаточно сложно в нынешней ситуации, когда СМИ, оказывающие значительное влияние на культуру речи общества, столь далеки от норм.

Умение говорить всем нам дано, можно сказать, с рождения. Но говорить так, чтобы было всем интересно слушать – это умение, требующее большой тренировки.

Средства массовой информации всегда оказывали серьёзное влияние на формирование литературной нормы. Речь диктора считалась самой правильной.

А что же сейчас наблюдается на телевидении или в газетах, журналах? Всё чаще мы слышим речевые ошибки, которые допускают многие: политические деятели, журналисты, ведущие и другие.

Речевыми штампами называются слова и выражения, лишённые образности, эмоционально тусклые, их значения затёрты частым употреблением без учета контекста, например, *горячая поддержка, живой отклик, резкая критика прозвучала в адрес, в целях распространения, наведение элементарного порядка, лес рук, оставайтесь на нашем канале, стражи порядка, встреча на высшем уровне и т.д.* В последнее время мы часто наблюдаем речевые ошибки в средствах массовой информации, которые становятся не редким явлением. Проанализировав несколько статей из газет, мы пришли к выводу, что буквально каждый третий информационный материал, опубликованный в газетах, начинается со штампа *«власть и граждане подводят итоги .... года»*, *«состоялось очередное заседание (мероприятие, встреча) ... его провели...»* *«в зале... собрались...»*, *«стороны подписали соглашение»*, *«были рассмотрены вопросы»*, *«даны исчерпывающие ответы»*, *«разговор перешёл в плоскость»*, *«состоялась очередная встреча»*. Или, *«Россия и Украина подписали соглашение о транзите газа ещё на 5 лет»* [1, с. 2].

*«Косово косит от Сербии»*— это заголовок статьи из газеты «Аргументы и факты» об обстановке на Балканах, после того, как Косово объявило себя независимым от Сербии. Давайте рассмотрим этот заголовок. *«Косить»* – это жаргонизм, означает уходить от чего-либо. Авторы надеются на звучание заголовка, который создаёт выразительность этого словосочетания. Наличие жаргонизма в статье создаёт факт нелитературной речи. Во многих средствах массовой информации наблюдается огромное разнообразие подобных речевых ошибок. Следует, что важным аспектом является литературное редактирование, от чего зависит качество издания газет и журналов.

Употребление речевых штампов и канцеляризмов влечёт за собой многочисленные стилистические ошибки, что и приводят к речевым ошибкам, например, *«Почему вы не пользуетесь услугами лифта?»*, *«Чуть выйдешь за калитку, сейчас же увидишь зелёный массив»*. Или всё чаще встречаются ошибки, связанные с лексической сочетаемостью слов. Например, *«повысить кругозор»* (пр. *расширить кругозор*); *«уютное впечатление»*, вместо *приятное впечатление*. Нередко в СМИ пишут: *министерство образования* (Министерство образования), *правительство...* (какого-либо государства, вместо *Правительство...*), *президент...* (какой-либо страны, вместо *Президент...*) и др. Подобные ошибки наблюдаются и в написании названий праздников и памятных дат. Или часто встречается неправильное написание: *Великая Отечественная Война* (правильно - *война*).

К речевым штампам относят также универсальные слова, которые используются в самых разнообразных, неопределенных значениях: *вопрос, мероприятие, ряд, проводить, разворачивать, отдельный, определенный*. Например, слово «вопрос», выступая как универсальный термин, никогда не указывает на то, о чем спрашивают. Например: «*Особо важное значение имеет вопрос здравоохранения*» (в чем же состоит вопрос? о чем, собственно, речь?) Слово «являться», как универсальное, тоже лишнее. Предложение «*Очень важным является использование для этой цели химикатов*» вполне заменяется более определенным высказыванием «*Для этой цели необходимо использовать химикаты*» [2, с. 23].

Речевые штампы – это избитые выражения, потерявшие точный, конкретный смысл и образность от частого употребления: *быть всегда в поиске; дороги длиною в жизнь; черное золото и т. п.* Первоначально подобные устойчивые обороты речи имели новизну и звучали эмоционально, но довольно быстро превратились в бессмысленные штампы.

Часто неверно употребляются производные предлоги в деле, в части, по линии и т. д. Например: «*Работа заведующей детским садом в части вывоза детей на дачу проделана чрезвычайно большая в деле выращивания молодняка*». Не к месту используется словосочетание «мы имеем»: *Мы имеем отсутствие хорошо налаженного учёта*.

Многочисленны как публицистические штампы (*работники бюджетной сферы, служба занятости, международная гуманитарная помощь, коммерческие структуры, силовые ведомства, ветви российской власти, по данным из информированных источников, словосочетания типа служба быта (питания, здоровья, отдыха и т.д.),* так и литературоведческие (*изумрудные глаза, золотой свет фонарей, развевающиеся на ветру волосы, волнующий образ*). Сочетания, которые когда-то были свежими, со временем становятся стереотипными: *свет души, неиссякаемый источник вдохновения, их сердца бьются в унисон, плащ, сотканный из лоскутьев мрака, глаза, горящие странным огнем, жемчужный смех, потоки слез, лазурь небес*.

Язык газеты, безусловно, обладает определенной спецификой, отличающей его от языка художественной или научной литературы, от разговорной речи. Это является следствием длительного отбора выразительных языковых средств, наиболее соответствующих тому социальному заданию, которое выполняет газета как основное средство массовой информации [3, с. 133-140].

Стремление в кратчайший срок сообщить о свежих новостях находит отражение, как в характере коммуникативных задач, так и в речевом их воплощении. Газета рассчитана на разнородный многочисленный круг читателей и должна привлечь к себе внимание. На чтение неспециальной массовой газеты читатель не хочет тратить много времени, поэтому газетная

информация организуется так, чтобы сообщение было передано, сжато, чтобы оказать на читателя определенное эмоциональное воздействие. А в связи с тем, что изначальная информационная функция газеты все больше оттесняется другой - воздействующей, стиль языка газеты все больше превращается в разновидность публицистического стиля. Но особые условия выпуска газеты – сжатые сроки подготовки материала, не позволяющие его тщательно стилистически обработать, повторяемость тематики и ограниченность круга тем - приводят к тому, что публицистический стиль в газете часто упрощается, стандартизируется, претерпевает известное лексическое снижение. А наличие стандарта порождает газетные штампы, так характерные для газетной речи [4, с. 122 -127].

Приведённые примеры доказывают, что ошибки в языке СМИ не являются редким явлением. Неправильное употребление одного языкового элемента нарушает одновременно и лексические, и стилистические и грамматические нормы. Невозможно перечислить все случаи речевых ошибок, но главное необходимо стараться препятствовать их возникновению.

#### **Литература**

- 1 «Аргументы и факты», (№52,2021), с. 2.
- 2 Шмелёв Д.Н. «Русский язык в его функциональных разновидностях» [Текст]: учеб. пособие. Наука: 1977 – 159с. С. 23.
- 3 Полянская А.Н. Языковые и речевые штампы и клише в новостных сообщениях // Современные исследования в области преподавания иностранных языков в неязыковом вузе. – 2016. -№5. – С. 133-140.
- 4 Васильева В.Ю. Медиадискурс и его коммуникативная область // Материалы Х11 Международной практической конференции. – Новосибирск, 2017. – С. 122 -127.

УДК 8

### **АЛГОРИТМ ВЫРАВНИВАНИЯ ПРЕДЛОЖЕНИЙ ТЕКСТА ОРИГИНАЛА И ПЕРЕВОДА (НА МАТЕРИАЛЕ РУКОПИСИ «НАВРУЗНАМЕ» О. ХАЙЯМА)**

**Алексеева Д., Искандарова Д.М.**

*Российско-Таджикский (Славянский) университет  
(г. Душанбе, Республика Таджикистан)*

***Аннотация.** Настоящая статья посвящена алгоритму выравнивания предложений текста оригинала и текста перевода. В статье рассматриваются возможности программы Taj-Rus-Corp для создания параллельного корпуса, а также ручное выравнивание текста. Материалом исследования выступает фрагмент текста, взятый из рукописи Омара Хайяма «Наврुзнаме». Делается вывод о полученных результатах.*

***Ключевые слова:** алгоритм, ручное выравнивание, параллельный текст, база данных Mysql, программа Taj-Rus-Corp.*

**ALGORITHM FOR ALIGNING SENTENCES OF ORIGINAL TEXT AND  
TRANSLATION IN THE TAJ-RUS-CORP PROGRAM (BASED ON THE MANUSCRIPT  
OF «NAVRUZNAME» BY O. KHAYYAM)**

**Alekseeva D., Iskandarova D.M.**  
*Russian-Tajik (Slavonic) University  
(Dushanbe, Republic of Tajikistan)*

***Annotation.** This article is devoted to the algorithm for aligning sentences of the original text and the target text. The article discusses the capabilities of the Taj-Rus-Corp program for creating a parallel corpus, as well as manual text alignment. The research material is a fragment of text taken from the manuscript of Omar Khayyam «Navruzname». A conclusion is drawn about the results obtained.*

***Keywords:** algorithm, manual alignment, parallel text, Mysql database, Taj-Rus-Corp program.*

В начале XXI века профессор Д.М. Искандарова в своих исследованиях неоднократно указывала на необходимость создания корпусов текстов на таджикском языке [1-3]. Профессор Д.М. Искандарова утверждает, что «работа с корпусами, то есть с массивами текстов, представленными в компьютерном виде, давно уже стала одним из основных, если не основным методом лингвистических исследований, при помощи которого могут решаться самые разные задачи. Между тем таджикская лингвистика, как известно, несколько отстает в этом отношении от современного состояния зарубежных исследований» [3, с. 33].

На сегодняшний день в Республике Таджикистан создан Национальный корпус таджикского языка (<https://tajik-corporus.org/>), однако вопрос о создании параллельного корпуса пока остается открытым.

Сущность проблемы разработки и создания любого параллельного корпуса сводится к тому, чтобы правильно выровнять параллельный текст. При этом, следует отметить, что процедура выравнивания играет важную и неотъемлемую роль в процессе создания корпуса.

Нам для создания таджикско-русского параллельного корпуса О. Хайяма требуется выравнивание параллельного текста, а именно текста оригинала и текста перевода. Наша основная цель заключается в том, чтобы применить процедуру выравнивания параллельного текста, используя определенную программу, для дальнейшего создания корпуса О. Хайяма.

Известно, что преподаватели кафедры программирования и информационных систем ХПИТТУ имени академика М.С. Осими (Худойбердиев Х.А., Солиев О.М., Солиев П.А.) разработали свою авторскую программу Taj-Rus-Corp.

В нашем магистерском исследовании мы намерены провести выравнивание параллельного текста с помощью программы Taj-Rus-Corp.

Особо следует выделить следующие положения нашего исследования:



1. прежде всего выравнивание параллельного текста мы проведем вручную для того, чтобы выяснить как надо выравнивать текст (по словам, по предложениям или по целому абзацу), т.е. выработаем определенный алгоритм;
2. затем мы перейдем непосредственно к выравниванию текста при помощи программы Taj-Rus-Corp, если создатели программы согласятся сотрудничать с нами.

В первую очередь, определимся с трактовкой термина алгоритм: алгоритм, как термин, употребляется во всех областях знаний, однако с присущим той или иной области определением. Каждый исследователь вкладывает в данное понятие свое собственное значение.

Нельзя не согласиться с тем, что алгоритм – система правил, сформулированная на понятном исполнителю языке, которая определяет процесс перехода от допустимых исходных данных к некоторому результату и обладает свойствами массовости, конечности, определенности, детерминированности [6].

В Словаре лингвистических терминов Т.В. Жеребило приводится следующее определение термина алгоритм, а также краткое описание его смысла:

«алгоритм (algorismus) - решение задачи при помощи системы вычислений, ориентированной на разбиение операций на более простые, и последовательное их выполнение. Для алгоритма характерны дискретность, детерминированность шагов, направленность, массовость. Применение алгоритма в лингвистике в связи с проблемой машинного перевода предполагает использование его для описания самого языка и составления программы. Алгоритмическое описание языка предполагает анализ и синтез текста. При анализе из текста извлекаются данные и выражаются однозначно, в явном виде. При синтезе происходит построение текста на данном языке» [5].

Особо следует выделить немаловажную роль ученых-лингвистов, физиков, математиков в процессе возникновения и развития алгоритма, как инструмента исследований.

Теперь перейдем к описанию истории возникновения и, непосредственно, развития, программы Taj-Rus-Corp.

Один из авторов программы, Худойбердиев Х.А. отмечает, что программа Taj-Rus-Corp работает следующим образом:

1. Загружается текст на русском и таджикском языке.
2. На основе разделителя текста: точкой или запятой, параллельно разбирается текст.
3. В базе данных Mysql параллельно записываются данные.

Автор программы также утверждает, что элементами разлики можно управлять:

- по словам; - по словосочетаниям; - по предложениям.

Теперь перейдем, непосредственно, к выравниванию текста. За основу выравнивания берётся трёхязычное издание «Наврузнаме» [7].

Первоначально мы проведём выравнивание вручную.

Итак, у нас есть параллельный текст, то есть, в нашем случае, фрагмент из рукописи на таджикском и русском языках.

Рассмотрим таджикский текст.

Омадани мубади мубадон ва Наврӯзи овардан

Оини мулуки Аҷам аз гоҳи Кайхусрав то ба рӯзгори Яздичурди шахриёр, ки охири мулуки Аҷам буд, чунон будааст, ки рӯзи Наврӯз нахуст кас аз мардумони бегона мубади мубадон пеши малик омадӣ бо чоми заррини пурмай ва ангуштариву дирамеву диноре хусравонӣ ва як даста хавили сабзруста ва шамшере ва тиру камон ва давоту қалам ва аспеву бозе ва ғулومه хубрӯй; ва ситоиш намудиву ниёиш кардӣ ўро ба забони порсӣ, ба иборати эшон. Чун мубади мубадон аз офарин бипардохтӣ пас бузургони давлат даромадандӣ ва хидматҳо пеш овардандӣ.

Далее рассмотрим фрагмент текста на русском языке:

О приходе мубада мубадов и провозглашении Навруза

Обычай царей Ирана со времени Кайхусрава до эпохи Йаздиджарда, последнего царя Ирана, был таков: в день Навруза первый человек не из семьи царя, мубад мубадов, приходил к царю с золотым кубком, полным вина; с перстнем, дирхемом и царским динаром, охапкой ростков ячменя, мечом, луком и стрелой, чернильницей и пером, восхвалял и благодарил его на персидском языке согласно своей речи. Когда мубадов мубадов заканчивал своё восхваление, приходили вельможи и предлагали свою службу.

<p>Оини мулуки Ачам аз гоҳи  Кайхусрав то ба рӯзгори  Яздиҷурди шаҳриёр,  ки охири мулуки Ачам буд,  чунон будааст,  ки рӯзи Наврӯз нахуст кас аз  мардумони бегона мубади  мубадон пеши малик омадӣ  бо ҷоми заррини пурмай  ва ангуштариву дирамеву  диноре хусравонӣ  ва як даста хавили сабзруста  ва шамшере  ва тиру камон  ва давоту қалам  ва аспеву бозе ва гуломе хубрӯй;  ва ситоиши намудиву ниёиши  кардӣ ӯро ба забони порсӣ,  ба иборати эшон.  Чун мубади мубадон аз офарин  бинардохтӣ нас бузургони давлат  даромаданӣ ва хидматҳо пеш  овардандӣ.</p>	<p>Обычай царей Ирана со времени  Кайхусрава до эпохи Йаздиджарда,  последнего царя Ирана, был таков:  в день Навруза первый человек не из  семьи царя, мубад мубадов, приходил к  царю  с золотым кубком, полным вина;  с перстнем,  дирхемом и царским динаром, охапкой  ростков ячменя,  мечом,  луком и стрелой,  чернильницей и пером,  восхвалял и благодарил его  на персидском языке  согласно своей речи.  Когда мубад мубадов заканчивал своё  восхваление, приходили вельможи и  предлагали свою службу.</p>
--	---

В приведённой выше таблице мы провели ручное выравнивание параллельного текста, на основе разделителя текста, то есть, точкой или запятой.

В нашем случае, мы обнаружили три несоответствия во фрагменте текста на таджикском языке, а именно: слова *шаҳриёр*, *нас*, словосочетание *ва аспеву бозе ва гуломе хубрӯй* не имеют перевода во фрагменте текста на русском языке.

В заключение следует отметить, что проведённое нами ручное выравнивание способствовало частичному ознакомлению с особенностями текста. У нас есть информация об алгоритме выравнивания предложений в программе Taj-Rus-Corp. Мы надеемся, что авторы программы Taj-Rus-Corp окажут нам помощь в дальнейшем выравнивании параллельного текста.

### Литература

1. Искандарова Д.М., Актуальные проблемы языкознания в РТ: состояние, задачи. Перспективы// Материалы круглого стола «Перспективы развития фундаментальных и прикладных лингвистических исследований в РТ». Душанбе, 2011. С. 6-10.

2. Искандарова Д.М., Программы автоматической обработки текста как ресурс межкультурного диалога// Материалы VIII Международного форума «Диалог языков и культур СНГ и ШОС в XXI веке». - Минск, 2012 (электр.)
3. Искандарова Д.М., Проблемы создания Национального корпуса таджикского языка / Перспективы развития фундаментальных и прикладных лингвистических исследований в РТ. Душанбе, 2020. С. 26 - 39.
4. Разработка параллельного корпуса таджикского и русского языков. - Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/razrabotka-parallelnogo-korpusa-tadzhikskogo-i-russkogo-yazykov/viewer>. (дата обращения: 20.09.2023 г.)
5. Словарь лингвистических терминов Жеребило. - Режим доступа: [https://www.google.com/amp/s/gufo.me/amp/dict/linguistics\\_zherebilo/](https://www.google.com/amp/s/gufo.me/amp/dict/linguistics_zherebilo/). (дата обращения: 20.09.2023 г.)
6. Энциклопедия Кругосвет. - Режим доступа: [https://www.krugosvet.ru/enc/nauka\\_i\\_tehnika/matematika/Algorithm.html](https://www.krugosvet.ru/enc/nauka_i_tehnika/matematika/Algorithm.html). (дата обращения: 13. 09. 2023 г.)
7. Омар Хайям. «Наврўзнаме» - Душанбе: Адиб, 2012, 353 стр.

УДК 8

## ОТРАЖЕНИЕ РЕАЛИЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КУЛЬТУРЫ В УЧЕБНИКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

**Аминова М.С., Рахимова З.**

*Лицей №1 для одаренных детей города Душанбе  
(г. Душанбе, Республика Таджикистан)*

***Аннотация.** В статье представлены результаты исследования и сравнения между учебниками по английскому языку из русских и таджикских школ, рассматривается представленность англоязычных культур. Также приводятся структуры их содержания.*

***Ключевые слова:** английский язык, школа, учебная литература, учебники нового вида, культура, язык.*

## DISPLAYING THE REALITIES OF FOREIGN LANGUAGE CULTURE IN ENGLISH TEXTBOOKS

**Aminova M.S., Rakhimova Z.**

*Lyceum №1 for gifted children in Dushanbe  
(Dushanbe, Republic of Tajikistan)*

***Annotation.** The article presents the results of a study and comparison between English language textbooks from Russian and Tajik schools, and examines the representation of English-speaking cultures. The structures of their content are also given.*

***Keywords:** English language, school, educational literature, new type of books, culture, language.*

Культура — это универсальное явление нашей жизни и источник совместной жизнедеятельности людей. Культура способна к саморазвитию и самообновлению, постоянному приобретению новых форм и различия «своих» и «чужих» во взаимодействии с другими культурами и народами.

Изучение иноязычных культур важна в связи с тем, что в современной методике преподавания иностранных язык невозможно разглядывать без его связи с культурой. Таким образом, сведения о культуре занимают значимое место в учебных данных по иностранным языкам, включая английский язык.

### **Основная часть**

Прогресс в учебной системе образования, в частности, зависит от того верно ли определена роль каждого учебного предмета в решении задач жизни в современном обществе. Иностранный язык также не исключение, определённо является общественной ценностью. Непреходящая роль языка в процессе коммуникации стала предметом научного анализа ещё с начала Нового времени. Её исследователи Д. Вико, И. Гердер, В. Гумбольдт и другие учёные прошлого, заложив своими исследованиями основы лингвистики. Самые большие успехи в изучении языка как основного средства общения принёс XX в., когда учёные смогли объяснить неразрывную взаимосвязь языка, мышления и культуры [1]. Изучая иностранный язык, человек лучше понимает особенности его родного языка, способствует сделать его духовный мир богаче и развитию памяти, сравнивает в структурах, способствует расширению кругозора, а также обогащает представления учащихся в области географии, истории, литературы и культуры изучаемого языка. Иностранный язык, как и родной, выполняет все четыре функции - служит средством познания, является хранителем национальной культуры, является средством общения и выражения отношения к миру, выступает в качестве инструмента развития и воспитания. Однако есть и различия: иностранный язык служит средством не только межличностного, но и межнационального, межгосударственного, международного общения; с помощью иностранного языка можно познать то, что познать на родном языке адекватно и своевременно нельзя; как хранитель другой культуры иностранный язык оказывает неоценимую услугу родному языку и культуре, поскольку раскрывает другой мир и делает человека дважды человеком; как инструмент воспитания иностранный язык в определенном отношении вообще незаменим: без него невозможно столь же эффективно воспитать уважение к другим народам. Все эти функции не придуманы, они порождены теми процессами, которые происходят в экономической, политической, духовной сферах жизни общества и государства. А процессы эти - многочисленны и глубоки [2]. Процесс овладения иностранным языком должен нести ученикам информацию про иноязычную культуру, так как культура и язык тесно связаны. Средством выражения культуры является язык, ведь в каждом языке портрет национальной культуры; познать, понять и принять её можно только через языковой образ. Язык играет важнейшую роль в прогрессивном развитии духовной культуры. Овладевая иностранным языком, ученик получает непосредственный доступ к

культурным ценностям новой для него страны. Тем самым «язык обеспечивает осуществление духовной преемственности между различными эпохами» [3]. Для начала надо разобраться что же такое культура.

Впервые понятие «культура» появилось в трудах немецкого юриста и историка Самуэля Пуфендорфа [4]. А научное значение этому термину ввёл немецкий просветитель И.К. Аделунг, выпустивший в 1782 году книгу «Опыт истории культуры человеческого рода». В разных эпохах это слово выражалось и понималось по-разному. На латинском языке это слово переводится как «воспитание, образование, развитие». В античные времена римляне употребляли слово «культура» в словосочетаниях, например «culturelingual» — совершенствование языка. Марк Цицерон употребил это слово, назвав философию «культурой души», тем самым он считал, что человек, занимающийся философией, обладает культурой духа и ума. К.Ф. Завершинский утверждает, что представления о культуре складываются только в эпоху Возрождения «как специфически человеческом, отличающегося от природного и божественного». Позднее, осознание отличий «природного», «цивилизованного» и «культурного» происходит в эпоху Нового времени, которое неразрывно связано с трудами Иоганна Готфрида Гердера, Иммануила Канта. В основе идеологии этих мыслителей, культура представлена как разумная свободная деятельность, с помощью которой человек осваивает природу и поэтому в процессе деятельности происходит совершенствование культуры человеческой природы. Современное понятие «культуры» в основном сформировалось в XVIII — начале XIX веков в Западной Европе. В дальнейшем это понятие, с одной стороны, стало включать различия между разными группами людей в самой Европе, а с другой стороны — различия между странами по всему миру. Отсюда то, что в данном случае понятие «культуры» является синонимом «цивилизации». Используя такое определение, можно с лёгкостью классифицировать отдельных людей и целые страны по уровню цивилизованности. С этой точки зрения, культура тесно связана с социальным развитием и прогрессом в обществе.

Существует более 600 понятий и разъяснений культуры. В данной статье рассматривается именно иноязычная культура. Цель обучения иностранным языкам является «иноязычное образование» и её развитие. «Содержанием иноязычного образования является «иноязычная культура» [5]. Иноязычное образование призвано обогатить духовный мир человека «иноязычной культурой», которая является специфической частью человеческой культуры в целом. Информация о многообразии мировых культур способствует формированию представления о мире. Поэтому уместно включать в учебные

материалы сведения о культуре не только стран, чей язык изучается, но и других стран мира.

Для исследования и анализа были использованы книга по английскому языку Афанасьевой Ольги Владимировны, Михеевой Ирины Владимировны и книга для среднеобразовательных таджикских школ для 9 класса.

**Таблица 1. Результаты тематического анализа**

Тематические категории	Основное содержание	
	9 класс. О.В. Афанасьева, И.В. Михеева	Английский язык 9 класс, П. Чамшедов, С. Хочаева, С. Чаматов
	Кол-во	Кол-во
Традиции и праздники	1	6
Искусство, литература	4	5
История (исторические события)	26	3
География (географические факты)	0	4
Жизненный цикл (семья, школа, работа)	7	14
Короткие тексты с информацией	4	32
Национальные символы и достопримечательности	0	1
Туризм	0	0
Взаимодействие людей	1	10
Еда	0	1

Были поставлены следующие задачи: выявить в текстах учебников упоминания про иноязычную культуру и насколько они выражены.

Из полученных данных можно сделать некоторые выводы. В частности, в учебнике Афанасьевой было больше упоминаний об исторических фактах, событиях и исторических деятелях, а также про великих писателей литературы и искусства. В то же время кроме прошлых событий были сведения и о настоящем времени (например, подростки в 21 веке, разводы). В обоих учебниках представлен весьма ограниченный объём информации о туризме и о еде. Практически не было информации об исторических событиях и иноязычных деятелях в книгах для таджикских школ, но были таджикские, в то время как в книге Афанасьевой была обширная информация про историю, цивилизации, создание человечества, деятелей прошлых веков (например Наполеон Бонапарт, короли Англии, Томас Эдисон).

В учебнике для таджикских школ много внимания уделяется текстам (языки, интернет, компьютеры), рассказам и спорту. Географические факты в обеих книгах были крайне малы, были в основном отдельные упоминания стран. Лексика этого учебника лёгкая для понятия, также есть словарь с переводом на таджикский язык. Все перечисленные элементы позволяют расширить кругозор обучающихся.

Таким образом, наличие реалий иноязычной культуры являются необходимой частью содержания любого современного учебника по иностранному языку. Сведения о культуре должны быть более разнообразны по теме и коммуникации, чтобы обеспечивать готовность к ситуациям реального общения.

Результаты исследования показали неравномерность культурного наполнения рассмотренных учебников, думается в первую очередь надо добавить больше информации о культуре и истории в учебниках для таджикских школ, так как их практически не было.

### Литература

1. Садохин А.П. Введение в теорию межкультурной коммуникации// Кнорус – М.:2014. 254 с.
2. Пассов Е.И. Программа- концепция коммуникативного иноязычного
3. образования// Просвещение – М.: 2000. 161 с.
4. Горбачевич К.С. Язык – памятник культуры. 1965. 35 с.
5. Электронный ресурс. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Культура>

УДК 8

## ДИНАМИКА ЧИТАТЕЛЬСКИХ ИНТЕРЕСОВ СОВРЕМЕННОГО ПОДРОСТКА

**Аминова М.С., Самадова Н.**

*Лицей №1 для одаренных детей города Душанбе  
(г. Душанбе, Республика Таджикистан)*

*Аннотация.* Данная статья посвящена рассмотрению вопросов, связанных с проблемой кризиса подросткового чтения в школе.

**Ключевые слова:** чтение, читательский интерес, обучающиеся, литература.

## THE DYNAMICS OF THE READING INTERESTS OF TODAY'S TEENAGERS

**Aminova M.S., Samadova N.**

*Lyceum №1 for gifted children in Dushanbe  
(Dushanbe, Republic of Tajikistan)*

*Annotation.* This article is devoted to consideration of the questions connected with a problem of crisis of teenage reading in school.

**Keywords:** reading, readers' interests, learners, literature



Чтение – это одно из главных навыков человека, с помощью которого он может познавать и структурировать окружающий его мир. Без чтения невозможно сохранение и передача знаний от поколения к поколению, от учителя к ученику. В настоящее время в школе наблюдается достаточно сильное падение интереса к художественной литературе и к чтению как к виду полезного и увлекательного занятия. Существует множество причин, которые приводят к подобному положению дел - общее снижение интереса к чтению, повсеместное использование компьютерных технологий, активное пользование социальными сетями, большое количество фото/видео контента в интернете, минимальное количество текстовой информации в цифровом пространстве и т.д. Таким образом "экранная культура" всё больше вытесняет культуру книжную. Ещё одной из причин падения читательской культуры является нежелание родителей воспитывать в детях с малых лет чувство любви к чтению, к книгам.

По утверждению Е.А. Набиевой, «эпоха информационных технологий «...подорвала» смыслопорождающую функцию книги. Книга встала в один ряд с развлечениями, которые в огромном количестве предлагает современная информационная цивилизация» [1, с. 40].

Экранная культура способствовала появлению нового типа мышления, который называется "клиповым". Молодые люди с таким мышлением не в состоянии воспринимать большой объём знаний, находить причинно-следственные связи явлений, быть сконцентрированным долгое время. Формированию клипового мышления в немалой степени способствует стратегия «курсорного чтения»: «У молодых людей, предпочитающих «чтение по диагонали», возникают не только проблемы с глубоким анализом текстов, но и с синтезом, порождением новых текстов» [1, с. 39].

В то же время стоит сказать о том, что чтение литературы, особенно художественной, всегда занимало особое место в жизни нашего общества. Популяризации чтения сегодня является одной из приоритетных задач государственной политики.

Государственная политика в сфере образования имеет целью воспитание национальных и общечеловеческих ценностей, любви к Родине, семье и окружающей среде, а также развитию культуры и защиты национальных традиций [2]. Художественная литература в достижении этих целей занимает особое место.

В республике Таджикистан с 2021 года проводится республиканский конкурс "Фуруғи субҳи донои - китоб аст" («Мудрости зари сияние – книга») с целью повышения интереса к чтению и развития творческих способностей.

В Российской Федерации в 2017 году было подписано распоряжение об утверждении «Концепции программы поддержки детского и юношеского чтения» в рамках которой предполагается проведение ряда мероприятий, направленных на преодоление кризиса чтения: «создание межведомственных экспертных советов по рецензированию детской литературы»; «формирование государственного заказа на выпуск социально значимой детской и юношеской литературы», «государственная поддержка распространения указанной литературы по библиотекам, обслуживающим детей и юношество», «популяризация семейного чтения как элемента ответственного родительства», «систематическое обновление фондов библиотек», «формирование системы продвижения детской литературы в медиасфере» [3].

В концепции образовательной области «Филология» в 12-летней школе сказано: «... основным предназначением литературы как учебной дисциплины становится гуманизация картины мира, обеспечивающая в процессе становления личности выбор жизненного пути и способствующая поиску человеком смысла жизни» [3]. Сухомлинский В.А. отмечал: «Литература изучается в школе не для того, чтобы сдать ее. Она должна выйти в духовный мир каждого человека на всю жизнь как повседневное общение с красотой» [4].

При таком подходе художественная литература превращается в поиск глубоких смыслов, идей, формирование высоких чувств, эмпатии и осознанности. Возрастает познавательная деятельность подростков, их интерес к художественному произведению, снимается утомляемость, формируется этичность и нравственность.

Поэтому в данной статье мы предприняли попытку исследования читательского интереса у учеников 10-х классов в лицее №1 для одаренных детей в г. Душанбе.

Целью нашего исследования является определение динамики читательских интересов современных школьников.

В данном исследовании был применён метод анкетирования.

В анкетировании принимали участие более 50 обучающихся.

Особую роль в приобретении знаний по результатам анкетирования занимает интернет. По итогам исследования 68% современных школьников дают предпочтение для приобретения знаний сети интернет, 17% общению со сверстниками и только 14% художественной литературе. Это является прямым показателем снижения читательской культуры.

Половина учеников на вопрос «Читаешь ли ты книги из Интернета?» ответили утвердительно.

Читают электронные книги 42,5% подростков и 57% в печатном виде. Из этого можно сделать вывод о том, что традиционные бумажные издания

начинают уступать электронным 87% учеников предпочитаемых электронные книги, утверждают, что такой вид чтения проще и не надо идти никуда за покупкой.

Среди литературных предпочтений лидирует такой жанр как "манга" (японские комиксы). Следующий жанр — это "Любовные романы" - 24%, затем "фантастика" - 21%, "детективы" - 17% и только 5% читают классические произведения.

Более 55% обучающихся дают предпочтение экранизации книги, а чем 44% самой книге.

Аудиокниги слушают только 2% опрошенных, а остальные 98% не слушают.

В заключении хотелось бы отметить, что динамика читательских интересов достаточно необычна и своеобразна. В целом наблюдается повышенный интерес к электронным источникам информации, но в то же время идёт процесс отказа от традиционной бумажной книги. Также, согласно полученным результатам, можно сделать вывод о том, что резко снизился интерес к классическим произведениям.

### **Литература**

1. Набиева Е.А. Чтение в эпоху информационных технологий // Человек в мире культуры. 2014. №1. С. 38-41.
2. "Закон Республики Таджикистан об образовании". Электронный ресурс. URL: <https://www.msi.tj/files/shares/MainMenu/Education/TJ/Закон%20РТ%20Об%20Образовании.pdf>
3. Распоряжение: Концепция программы детского и юношеского чтения (распоряжение Правительства Российской Федерации от 3 июня 2017 г. No 1155-р). URL: <http://government.ru/docs/27980/> (дата обращения: 22.04.2018).
4. Концепция образовательной области «Филология» в 12-летней школе // РЯШ. - 2002. - № 2. - С. 7.
5. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека: Этика коммунистического воспитания. - М.: Педагогика, 1990. - 288 с.

## ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ В ЯЗЫКЕ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ НА ПРИМЕРЕ МОЛОДЕЖНОГО ЯЗЫКА РОССИИ И ТАДЖИКИСТАНА

Амонзода С.Р.<sup>1</sup>, Вольская Н.П.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Филиал Московского государственного университета  
имени М.В. Ломоносова в городе Душанбе  
(г. Душанбе, Республика Таджикистан)

<sup>2</sup>Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова  
(г. Москва, Российская Федерация)

*Аннотация.* Данная статья посвящена выявлению выражений языка, используемых современной молодежью для передачи эмоций, точности своих высказываний, создания своих ярких образов.

*Ключевые слова:* исконно русский, заимствование, молодежный сленг, молодежная культура, фразеологические обороты.

### PHRASEOLOGISMS IN THE LANGUAGE OF MODERN YOUTH ON THE EXAMPLE OF THE YOUTH LANGUAGE OF RUSSIA AND TAJIKISTAN

Amonzoda S.R.<sup>1</sup>, Volskaya N.P.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Lomonosov Moscow State University in Dushanbe  
(Dushanbe, Republic of Tajikistan)

<sup>2</sup>Lomonosov Moscow State University  
(Moscow, Russian Federation)

*Annotation.* This article is devoted to identifying language expressions used by modern youth to convey emotions, the accuracy of their statements, and create their vivid images.

*Keywords:* original Russian, youth slang, youth culture, phraseological units.

Фразеология и фразеологические единицы являются эффективным способом формирования устной речи. Фразеологией занимались видные лингвисты, такие как Ш. Балли, В.В. Виноградов, В.Н. Телия, Д.Т. Таджиев, Ш.Н. Ниязи и др. Существуют фразеологические словари русского и таджикского языков. Знание фразеологии обогащает словарный запас и помогает осознать образный строй языка. Фразеологизмы являются неотъемлемой частью языка и культуры. У современной молодежи существует свой молодежный язык, отличающийся от литературного языка. Это сленг или жаргон, который используется в молодежной среде школьников, студентов, а также молодежных социальных группах. Молодежная культура – это неповторимый мир, отличающийся от мира взрослых людей.

Соотношение языка и культуры является одним из проблемных вопросов лингвистики. Некоторые ученые, к примеру, Вильгельм фон Гумбольдт считал культуру отражением языка. А Д.С. Лихачев писал, что «язык выступает неким концентратом культуры нации, воплощенной в различных группах данной культуры – язык сообщества» [6, с. 28].

Язык и культура – термины, которые тесно взаимосвязаны, и имеют определенные характерные черты. Язык образует культуру и совершенствуется в культуре. Язык также является частью культуры нации - он сохраняет культуру и при этом передает ее другим поколениям. С.Г. Тер-Минасова называет язык зеркалом окружающего мира «...он [язык] отражает действительность и создает свою картину мира, специфическую и неповторимую для каждого языка и, следовательно, для народа, этноса, речевое сообщество, использующее данный язык как средство общения» [9].

Фразеологические обороты поистине являются сокровищем языка. Они определяют его ценность.

В данной работе мы наблюдали за речью окружающих нас людей (знакомых, друзей, одноклассников) и убедились в том, что их речь беднеет, становится серой и не примечательной. Фразеологические обороты употребляются редко, в отличие от слов- паразитов. Хотя фразеологизмы все же используются в речи молодежи, но чаще не в подходящей ситуации. Использование фразеологизмов требует знания того, когда их надо использовать и какую связь имеет значение с ситуацией. В ходе интервью выяснилось, что положение фразеологических оборотов в речи молодежи очень печальное. Анализ данных показал, что труднее всего молодежи было подбирать синонимы, хотя этот процесс упрощает понимание смысла. Современная молодежь не знает точное значение фразеологизмов, также их историю появления. К примеру, к фразеологизму «как рыба в воде» были подобраны синонимы как «слишком подвижный», «очень быстрый», «некомфортно». Задачей более сложной для них оказалось подобрать к фразеологизмам другие, похожие по смыслу: «сломя голову»-«высунув язык», «бить баклуши»- «ловить ворон».

Язык и культура неразрывно связаны между собой. Язык образует культуру и совершенствуется в культуре. Фразеологические единицы языка отражают национальное мышление. Они несут в себе человеческий опыт лингвокультурный код. Фразеология хранит в себе и древнейшие слова, вышедшие из употребления, и неологизмы, созданные буквально вчера, литературные нормы и синтаксические конструкции. В современной речи молодежь использует также фразеологические единицы, но они осмысляются по-новому. Современный молодежный сленг имеет свой круг фразеологизмов. Сравнивая использование фразеологизмов среди молодежи России и Таджикистана, можно сказать, что русские чаще используют фразеологизмы и это отражает национальные особенности традиционной культуры.

В современном обществе фразеологизмы играют одну из ведущих ролей и стали незаменимой частью речи. Они выражают особенности культуры и

менталитета народов, использующих их. Фразеологические выражения Таджикистана и России имеют некоторые отличия, которые были отражены в данной работе. Однако, несмотря на это, они являются частью общей культуры и неразрывно связаны с историей и традициями своих народов. Использование фразеологизмов в речи молодежи Таджикистана и России говорит о сохранении и развитии национальной и культурной идентичности, а также о том, что они живут и развиваются в едином мире и культурном пространстве.

Внимание к проблеме сленга важно и актуально в связи с теми процессами, которые происходят сегодня в языке. Необходимо целесообразное использование фразеологизмов в стилистических средствах. Всестороннее изучение этой темы необходимо для разъяснений и рекомендаций по поводу использования фразеологизмов как в публицистике и художественной литературе, так и в живой речи молодёжи.

Наше исследование показывает, что молодёжному сленгу, как социальному варианту языка, свойственны смешанный характер, нечёткость, размытость границ. Вычленив его как замкнутую подсистему, как объект наблюдения можно только условно. Следует также отметить необходимость комплексного подхода к изучению фразеологизмов. Кроме того, очень интересным может стать многоаспектное сопоставление различных национальных подсистем, в том числе таджикско-русский, в аспекте выявления их универсальных и специфических черт. Поэтому дальнейшая работа над данной темой может быть продолжена в указанных направлениях.

### Литература

1. А.В. Кунин Большой англо-русский фразеологический словарь. – М.: Русский язык – Медиа; 5-е издание, 2006. – xviii, 1210, [4] с.
2. А.В. Кунин Фразеология современного английского языка. – М.: международные отношения, 1972. – 187 с.
3. А.М. Чепасова - Семантико-грамматические классы русских фразеологизмов [Текст] /А.М. Чепасова. – Челябинск, 1974 г. – 101 с.
4. А.М. Чепасова Семантические и грамматические свойства фразеологизмов [Текст] /А.М. Чепасова. – Челябинск, 1983 г. – 93 с.
5. Виноградов, В.В. Основные понятия русской фразеологии как лингвистической дисциплины. //Избранные труды/В.В. Виноградов. -М.: Наука, 1977.- стр.118 – 139.
6. Виноградов, В.В. Об основных типах фразеологических единиц в русском языке // Избранные труды/В.В. Виноградов. -М.: Наука, 1977. -364с.
7. В.М. Мокиенко, «Загадки русской фразеологии» [Текст] /В.М. Мокиенко. – М., «Высшая школа», 1990. – 281 с.

**COMPARATIVE ANALYSIS OF WORD-BUILDING POTENTIAL OF  
SOME NON-PRODUCTIVE TAJIK ADVERBIAL PREFIXES AND THEIR  
ENGLISH EQUIVALENTS**

**Ashrapova M.A., Samadova S.S.**

*Khujand State University after Academician B. Gafurov  
(Khujand, Republic of Tajikistan)*

***Annotation.** The article dwells on issues beset with the study of comparative analysis of word-building potential of some non-productive Tajik adverbial prefixes and their English equivalents. It is noted that adverb is recognized as an independent part of speech in the comparative languages.*

***Keywords:** adverbs, prefix, derivative adverbs, comparative analysis, morphological peculiarities, English equivalents, word-building potential.*

**СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА  
НЕКОТОРЫХ НЕПРОДУКТИВНЫХ ТАДЖИКСКИХ НАРЕЧНЫХ И ИХ  
АНГЛИЙСКИХ ЭКВИВАЛЕНТОВ**

**Ашрапова М.А., Самадова С.С.**

*Худжандский государственный университет имени академика Б. Гафурова  
(г. Худжанд, Республика Таджикистан)*

***Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы, возникающие при изучении сравнительного анализа словообразовательного потенциала некоторых непродуктивных таджикских наречных приставок и их английских эквивалентов. Отмечается, что в сравнительных языках наречие признается самостоятельной частью речи.*

***Ключевые слова:** наречия, префикс, производные наречия, сопоставительный анализ, морфологические особенности, английские эквиваленты, словообразовательный потенциал.*

**Introduction**

It is well-known that each part of speech gained a wide position in the system of morphology of the comparative languages, and has its own research method. One of the issues that should not be overlooked by linguists today is the analysis and comparison of separated categories of Tajik and English languages instruction in the aspect of comparison. Parts of speech are studied and verified within the scope of morphology, and adverb is one of the independent parts of speech, some of its undiscovered aspects need to be studied and researched from a comparative point of view [1; 2; 3; 4].

The first author of Tajik language grammar being linguist S.Alizoda reflects on the notion of the “adverb” structure and its types and divides them into two groups. All those words, which are actually adverbs are special words those ones “are used sometimes as an adverb and sometimes as an adjective” are called shared adverbs [5, p.98-101]. The issue of the difference between an adverb and other parts of speech is not mentioned in his work, any words and phrases, whether they have meaning or not are included in the adverb.

In the works that were written later, the issue of the study of adverb was to some extent subject to scientific consideration. V.S. Rastorgueva expressed her views on the linguistic functions of this part of speech and its expression through other parts of speech, that is, nouns and adjectives [6, p. 322].

An outstanding linguist I. Ismailov divided the relevant part of speech into two large groups according to the history of their origin: “The first group includes the words *зуд, акнун, ҳамеша, ҳаргиз, ниҳоят, ҳанӯз, ҳамвора...* etc. they appeared in relatively ancient periods of the history of the development of our language, and now it is difficult to establish how they appeared, from which ancient language or which part of speech they were transferred to the adverb. The author called such adverbs original ones. The second group includes adverbs whose genesis, i.e., how they are formed and from which part of speech they are transferred to the adverb can be explained based on the situation or the form of the situation or their current form” [7, p. 9-13].

Conducting analysis and consideration of adverb is not far from the eyes of English scholars. Linguist K.S. Aksakov absolutely rejects the existence of a group of adverbs, he believes that they do not have a specific form, but only express a relationship, therefore any different parts of speech can be adverbs [8, p. 89].

Despite K.S. Aksakova’s opinion and other linguists define an adverb as a word that represents a sign or an additional sign entirely.

Into the bargain, some Russian linguists, such as L.V. Sherba and A.A. Shakhmatov takes into account the grammatical norms of the adverb and attributes the former in question to adjective and emphasizes that “adverb is only a category of form corresponding adjective in terms of meaning” [9, p. 72].

Therefore, adverb is not so clearly explained in most of English grammars. The issue of the difference between the category of adverb and its neighboring categories is discussed in R.L. Conover’s dissertational work [10, p. 122].

**The object** of the corpus of our study is the comparative analysis of word-building potential of the Tajik adverbial prefixes *dar-*, *to-* and their English equivalents on the example of the relevant traces entitled as “English-Tajik Dictionary” by A. Mamadnazarov (2011) [11]; “A Brief Word-Building Dictionary of Tajik Literary Language” (1983) [12] “Ghulomon” by S. Aini (2019) [13] and “A Book of Golden Deeds” by Jim Manis (2004) [14] depicting different historic events, literary genre and the history of English literature gradually.

**The aims** of the corpus of our study are:

to dwell on morphological peculiarities, word-building potential and the level of usage of the prefixes in the term of their functions and meanings;

to compare the relevance of the theme explored in the comparative languages;



to elicit certain distinctive peculiarities of word-building potential of the Tajik adverbial prefixes *dar-*, *to-* and their English equivalents.

### **Scientific novelty**

The given article dwells on the comparative analysis of word-building potential of the Tajik adverbial prefixes *dar-*, *to-* and their English equivalents on the example of modern belles-letters works in the field of comparative linguistic studies, for the first time. It is worth mentioning that the word-building potential of the relevant prefixes denoting manner in our factological materials are not identical the in term of its usage and the former in question is of great importance in the exploration of adverbs.

### **Methodology**

In order to make our study convincible a visual method of research was used; at the same time, comparative-historical methods, synchronic and diachronic analysis were resorted to as well.

### **Main results and discussion**

Affixation is very productive in adverbial word-derivation in the comparative languages. By dint of prefixes and suffixes a large considerable numbers of new adverbs of manner are formed from various parts of speech, namely *noun*, *adjective*, *verb bases* we will reveal their certain morphological and semantical features in terms of comparative aspects. The derivation of adverbs of manner by means of prefixes is considered to be one of the most common and productive ways of word-building, and all independent parts of speech possess such kind of potentiality in Tajik and English languages. Prefixes occupy an important role in the derivation of adverbs of manner in the comparative languages [15]. The prefixes involve in the formation of adverbs of these languages are not unique to adverbs of manner, but they are shared between adverbs and adjectives as well. There are a number of prefixes in the comparative languages: Tajik word-building elements: *be-*, *no-*, *ba-*, *bo-*, *bar-*, *dar-* and *to-* and their English equivalent are *im-*; *un-*, *non-*, *mis-*, *dis-* and only *in-* is a prefix denoting the place.

Hereby, we will focus on some mid-used Tajik adverbial prefixes in the term of morphology and the level of usage in the comparative languages, including *dar-* and *to-* and their English equivalents:

**The prefix *dar-*.** The relevant prefix is resorted to mainly with the noun *ҳол* and the verb bases *паб* ва *моз* and derives a series of adverbs of manner those ones describe and denote the action in terms of its occurrence or duration: *даппаб* [12, p.41] / *immediately, at once*, *дапмоз* [12, p.48] / *rashly, hurriedly*, *дапҳол* [12, p.60] / *presently, immediately, at once*:

- Имом бо як чашмгуруснагии муллоӣ *даррав* нонҳоро шикаста пора карда ба хӯрдан даромад, Назарбой, Мулло-Наврӯз, арбоб ва сартарош ҳам бетакаллуфона ба нон даст дароз карданд... [13, p. 137];

- They gained a complete victory, driving away the Blues, and taking two small pieces of cannon, and *immediately* joined M. de Bonchamp and Cathelineau, who, encouraged by their suc-cess... [14, p. 247];

Як шахс аз вокзал *дартоз* омада, ба идораи комитети завод даромад, баробари ҳамин карнаи бухоркаши завод бо садои пурҳаяҷони худ як бонги дуру дарозе зад [13, p.205];

- In the heart of winter he *hurriedly* back, and took the Gauls by surprise by crossing the snows that lay thick on the wild waste of the Sebenna... [14, p.72];

- Даллол, ки ба вайронӣ рӯ овардани савдоро дид, *дарҳол* ба миёна даромада... [13, p.69]

- There was a lake on one side, and a precipice on the other, and the king had hardly space to manage his horse, when all three sprang on him *at once* [14, p.27].

The equivalent of the prefix in question does not exist in English, Tajik adverbs are translated into English without any prefixes: *даррав* - *immediately, at once, дартоз* - *rashly, hurriedly, дарҳол* - *presently, immediately, at once*:

**The prefix to-**. The word-building potential of the relevant prefix lies in the derivation of only the adverb of manner *торафм* [12, p.41] /*constantly, steadily, continuously* from the past tense of verb base, which expresses the gradual continuation of the action. The former in question is considered to be one of the less-used word-building elements in MTLL:

- Ин задухӯрдҳо аз тарафи ҷануб ва ғарбӣ қароргоҳи босмачиёро ба шакли нимдоира печонда гирифта, *торафм* ба чодирҳои қурбошиён наздик меомад... [13, p.309];

- ...рӯзона бо таъсири офтоб об мешуданд, як қисми ин об агар бухор шуда ба ҳаво парад, як қисмашонро замин мемакид, ки *торафм* сатҳи ин кӯлмакҳо тангтар мегардид [13, p.277];

- *Meanwhile* the message came to Manlius, and drew from him a burst of tears-tears that he had not shed for his son-his hope of himself meeting the doom and ending his sorrow was gone [14, p.55];

- The servant dozed in his saddle, and *meanwhile* the char-coal-burner, George Schmidt, attracted by the sounds, came out of the wood... [14, p.167].

This prefix is less productive in comparison with the above-mentioned ones and does not have its English equivalent. Mostly, the adverb *торафм* is used in the composition of the compound adverb *meanwhile* in English. N.A. Saidova in her article also underscored such kind of morphological peculiarities of the relevant

prefix and as well as the former in question is considered to be one of the less productive word-building elements in MTLL [16, p.62-72].

### **Conclusion**

Adducing the results of the analysis of the theme explored one can come to the conclusion that word-building potential of the prefixes in question forming Tajik adverbs is of many similarities and differences in certain cases. Hereby, we can canvass that English equivalents of Tajik derivative adverbs of formed by this prefix are not identical and the same-formed ones, and some of them are used and translated as simple, derivative compound and composite ones.

### **References**

1. Ashrapov B.P. Comparative analysis of morphological peculiarities and level of usage of superlative degree of adjective in the Tajik literary language referring to 18th and 20th centuries. // Stephanos. 2023. No. 4(60). P. 65-71.
2. Ashrapov B.P. Comparative analysis of morphological peculiarities and level of comparative degree of adjective usage in the Tajik literary language referring to the 18th - 20th centuries. // Studia Humanitatis. 2023. No. 2.
3. Ashrapov B.P. Comparative Analysis of Morphological Peculiarities and Level of Usage of the Nominal Су х -zor in the Tajik Literary Language Referring to the 18th and 20th centuries. // Stephanos. 2023. No. 5(61). P. 33-38.
4. Ахмедова Н. Семантико-грамматическая характеристика наречия в таджикском и английском языках. Душанбе, 2009. 160 с.
5. Ализода С. Сарф ва наҳви забони тоҷикӣ. Самарқанд: Илм, 1926. 120 с.
6. Расторгуева В. С. Краткий очерк грамматики таджикского языка. М.: Госиздат иностранных и национальных словарей, 1954. 570 с.
7. Исмоилов И. Зарф дар забони адабии ҳозираи тоҷик. Душанбе: Ирфон, 1971. 86 с.
8. Аскаков К.С. Очерки по словообразованию в современном английском языке. М.: Наука, 1962. 234 с.
9. Щерба Л.В. Избранные работы по русскому языку. // О частях речи в русском языке. М.: Учпедгиз, 1957. С. 63-85.
10. Ковнер Р. Наречие в современном английском языке. Л.: Наука, 1947. 122 с.
11. Мамадназаров А. Фарҳанги англисӣ-тоҷикӣ. Д.: Эр-граф, 2011. 1016 с.
12. Бобомуродов Ш. Луғати мухтасари калимасозии забони адабии тоҷик. Душанбе: Маориф, 1983. 120 с.
13. Айнӣ С. Ғулмон. Роман. Душанбе: Адабиёти бачагона, 2019, 488 с.
14. Jim Manis. (2004) A Book of Golden Deeds/Ed.: Hazleton. The Pennsylvania State University. 260 p.
15. Грамматикаи забони адабии ҳозираи тоҷик. Душанбе: Дониш, 1985. 356 с.
16. Саидова Н.А. Нақши калимасозии сарфӣ дар созмони зарфҳои забонҳои тоҷикӣ ва англисӣ (дар асоси маводи «Ёддоштҳо»-и С.Айнӣ). // Паёми Донишгоҳи миллии Тоҷикистон. 2022 №6 С. 62- 72.

## COMPARATIVE ANALYSIS OF WORD-BUILDING POTENTIAL OF TAJIK ADVERBIAL PREFIX *HO-/NO-* AND ITS ENGLISH EQUIVALENTS

**Ashrapov B.P.**

*Khujand State University after Academician B. Gafurov  
(Khujand, Republic of Tajikistan)*

**Annotation.** *The article dwells on issues beset with the study of comparative analysis of word-building potential of Tajik adverbial prefix *но-/но-* and its English equivalents. It is noted that adverb is recognized as an independent part of speech in the comparative languages. However, its classification as a special category in these languages is uncertain, their lexical boundaries are wide, and their functional types are diverse. Adducing the results of the conducted analysis beset with the theme explored one can come to the conclusion that word-building potential of the prefix *но-/но-* forming the adverbs of manner of the Tajik language is of many similarities and differences with its English equivalents in certain cases*

**Keywords:** *adverbs, prefix, derivative adverbs, comparative analysis, morphological peculiarities, level of usage, English equivalents, word-building potential.*

## СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА ТАДЖИКСКОЙ ДЕЕПРИЧАСТНОЙ ПРЕФИКСА *НО-* И ЕГО АНГЛИЙСКИХ ЭКВИВАЛЕНТОВ

**Ашрапов Б.П.**

*Худжандский государственный университет имени академика Б. Гафурова  
(г. Худжанд, Республика Таджикистан)*

**Аннотация.** *В статье рассматриваются вопросы изучения сопоставительного анализа словообразовательного потенциала таджикской деепричастной префикса *но-* и ее английских эквивалентов. Отмечается, что в сравнительных языках наречие признается самостоятельной частью речи. Однако его отнесение к особой категории в этих языках неясно, их лексические границы широки, а функциональные типы разнообразны. Подводя итоги анализа исследуемой темы, можно прийти к выводу, что словообразовательный потенциал префикса *но-* образует наречия образа таджикского языка во многих случаях сходства и различия с его английскими эквивалентами в определенных случаях.*

**Ключевые слова:** *наречия, префикс, производные наречия, сопоставительный анализ, морфологические особенности, уровень употребления, английские эквиваленты, словообразовательный потенциал.*

It is well-grounded that the subject of language typology includes all the systems of the world's famous languages, which make conclusions in all them. In reference to it, the typology of the language is considered to be as a part of general linguistic studies. A series of factological materials and proved evidence concerning the comparative study of near and foreign languages is one of the natural branches of linguistic typology. There is a difference between typological and comparative studies of languages - both in terms of the linguistic research method: in comparative research they use the deductive method, and in terms of typology - the inductive method is used [1, p. 257; 2; 3].

Adverb is recognized as an independent part of speech in the comparative languages. However, its classification as a special category in these languages is uncertain, their lexical boundaries are wide, and their functional types are diverse. In terms of syntactic and semantic relations, the relevant part of speech often act as an adverbial modifier, which in turn is divided into subgroups: *sign, quantity, place, time*, etc. If we look at its background, the former in question arose later in comparison with other independent parts of speech, that is, based on other parts of speech, and is currently developing in different ways and means [4; 5; 6].

**The object** of the corpus of our study is the comparative analysis of word-building potential of the Tajik adverbial prefix *HO-/NO-* and its English equivalents on the example of the relevant traces entitled as “English-Tajik Dictionary” by A. Mamadnazarov (2011) [7]; “Tajik-English Dictionary” by P. Jamshedov “Ghulomon” by S. Aini (2019) [8] and “A Book of Golden Deeds” by Jim Manis (2004) [9] depicting different historic events, literary genre and the history of English literature gradually. The formers in question are considered to be one of the priceless and fundamental sources contained a numerous historico-literary facts and evidences belonging to the history of Tajik and English languages.

**The aims** of the corpus of our study are:

- to dwell on morphological peculiarities, word-building potential and the level of usage of this prefix in the term of its function and meaning;
- to compare the relevance of the theme explored in the comparative languages;
- to elicit certain distinctive peculiarities of word-building potential of the Tajik adverbial prefix *HO-/NO-* and its English equivalents.

### **Scientific novelty**

The given article dwells on the comparative analysis of word-building potential of the Tajik adverbial prefix *HO-/NO-* and its English equivalents on the example of modern belles-letters works [8; 9] in the field of comparative linguistic studies, for the first time. It is worth mentioning that the word-building potential of the relevant prefix denoting manner in our factological materials are not identical the in term of its usage and the former in question is of great importance in the exploration of adverbs.

### **Methodology**

In order to make our study convincible a visual method of research was used; at the same time, comparative-historical methods, synchronic and diachronic analysis were resorted to as well.

### **Main results and discussion**

It is well-grounded that adverbs of both languages are divided into simple, derivative, compound and composite morphologically. Factual material of the comparative languages like Tajik language: *зуд, соз, сахл, акнун, фардо, пеш, дер,*

*нор, дӯ, дӯш, эдар, эдуш, ҳамеша, ҳанӯз, бисъёр, аллакай* one-rooted words are included in simple adverbs and like English: *very – хеле, fast – тез, here – инҷо, why – барои чӣ, always – ҳамеша* [10; 11].

**Simple adverbs of manner.** Such kind of adverbs consist of a root denoting only one notion in the comparative languages: Tajik simple adverbs of manner: *зуд/fast/quick, ниёда/on foot, аfoot, даррав/immediately, at once, оҳиста/slowly*; English simple adverbs of manner: *soon, well, fast, quick*: - Наздиктар оянд, маълум мешавад, – гуфт Сафар пас аз ба ӯ як нигоҳ кардан *зуд* чашми худро ба тарафи еғлоғуи лӯбиёшӯрак гардонда [8, p. 122]; But there is an element in many of such scenes of woe and violence that may *well* account for our interest in them [9, p. 5].

The majority of simple adverbs of manner of the comparative languages are of the long history and they possess specific functions and particular features.

It is worth stressing that affixation is very productive in adverbial word-derivation in the comparative languages. By dint of prefixes and suffixes a large considerable numbers of new adverbs of manner are formed from various parts of speech, namely *noun, adjective, verb bases* we will reveal their certain morphological and semantical features in terms of comparative aspects. There are a number of prefixes in the comparative languages: Tajik word-building elements: *бе-/be-, но-/но-, ба-/ba-, бо-/bo-, бар-/bar-, дар-/dar-* and *то-/to-* and their English equivalent are *im-, un-, non-, mis-, dis-* and only *in-* is a prefix denoting the place.

The derivation of adverbs by means of prefixes is considered to be one of the most productive ways of word-building [12], and all independent parts of speech possess such kind of potentiality in the comparative languages. Prefixes occupy an important role in adverbs derivation in the corpus of our study. The prefixes involved in the formation of adverbs of these languages are not unique to adverbs of manner, but they are shared between adverbs and adjectives as well. Hereby, we will focus on those prefixes contributing into the derivation of adverbs of manner in the comparative languages:

**The prefix no-/un-; im-; non-.** In MTL, the relevant word-building element is resorted to with a noun, adjective and verb bases. In both languages, the former in question derives a series of adverbs of manner, which express the sudden, unexpected occurrence of an action: *ноаён/imperceptibly, нобаробар/unequally, новобаста/independently, ногоҳ/ногаҳ/suddenly, unexpectedly, ногаҳон/suddenly, all of a sudden, unexpectedly, ногузир/inevitably, necessary, нодуруст/untrue, wrong, ноист/incessantly, continuously, нокифоя/enough, little, ноқулай/awkwardly, uncomfortably, номаъқул/rash, reckless, imprudent, foolhardy, rashly, recklessly, номаълум/imperceptibly, insensibly, номуайян/indefinitely, uncertainly, obscurely, vaguely, номумкин/impossibly, intolerably, номураттаб/in disorder, unsystematic, нонамоён/imperceptibly, unostentatiously,*

ноозмуда/*inexperienced*,                    *нонайнаста/incoherent*,                    *inconsequential*,  
*нонупра/incompletely*, *not fully*, *imperfectly*, *insufficiently*, *норавшан/vaguely*,  
*obscurely*, *illegibly*, *indecipherably*, *нороҳам/awkwardly*, *uncomfortably*, *anxiously*,  
*носазо/носазovor/unworthily*, *worthlessly*, *meanly*, *носаҳеҳ/inaccurately*, *inexactly*,  
*doubtfully*, *носоz/inharmoniously*, *inconveniently*, *uncomfortably*, *unsuitably*,  
*inappropriately*, *awkwardly*, *нотинҷ/uneasily*, *anxiously*, *нохоҳам/unwillingly*,  
*reluctantly*, *бо дили нохоҳам/half – heartedly*, *хоҳамнохоҳам/willy*, *нохуб/bad*,  
*ночор/willy-nilly*, *нохост/unintentionally*, *unexpectedly* and as its regular  
continuation etc. For instance: Чашмони даридаҷомагон ба дастаи мусаллаҳе, ки  
*ногоҳ* омада ба идораи озуқа даромад, афтод ва суҳбат бурида шуд [8, p. 266];  
*Suddenly*, however, there was an interruption [9, p. 89]; Назар ба андешаи вай аҷаб  
набуд, ки ғоратгарон аз як гӯшаи биёбон *ба ногоҳ* баромада оянд [8, p. 41]. /  
According to his opinion, it was not surprising that the robbers *chanced* from a corner  
of the desert.

The role of the prefix *no-* is fully evident the derivation of the above-adduced  
adverb of manner in the Tajik version of the given examples, however in the second  
sentence of the English version, the adverb *ба ногоҳ* is translated as *chanced*, and in  
the second sentence, the adverb *suddenly* is not translated at all. So, it turns out that  
the Tajik prefix does not always find its correct equivalent in the English language.

Apparently, the relevant prefix comes with the verb *хос* and forms an adverb of  
manner in some cases: *нохост/unintentionally*: Хайр, зарар надорад, Хӯҷаназар-  
ака, – гуфт Нормурод, – чашми ман *ба нохост* ба занони шумо афтода бошад,  
шумо ба ҳавлии ман рафта қасдан зани маро дида оед, ҳардуюмон баробар  
мешавем [8, p. 413]; After having once parted with him, she *suddenly* turned back  
again, ran to him, and, clinging round his neck, kissed him over and over again a  
sight at which the guards themselves wept [9, p. 174]; - Аввал ин ки, – гуфт  
Нормурод хашмигона, - ман *нохост* ба чуқурӣ наафтадам, балки барои ба даст  
даровардани ҳаллоҷиҳо ва чарху дукҳо, ки сабаби нобудии пахтаанд, худам ба  
чуқурӣ даромадам [8, p. 416] / - First of all, - said Normurad angrily, - I didn't  
*accidentally* fall into the hole, but I went into the hole myself to get hold of the  
spindles and wheels, which are the reason for the destruction of cotton.

In the last translated sentence, the adverb of manner *нохост* is translated as the  
derivative adverb *accidently* into English.

Adducing the results of the conducted analysis beset with the theme explored, it  
became clear that the English preposition - *without* is used as the equivalent of the  
prefix *be* in many cases: ...though such of them as fell into the hands of the  
Republicans were shot *without pity*, yet their prisoners were instantly set at liberty  
after being made to promise not to serve against them again [9, p. 248].

Adducing the results of the conducted analysis beset with the theme explored one can come to the conclusion that word-building potential of the prefix *но-/no-*forming the adverbs of manner of the Tajik language is of many similarities and differences in certain cases. It is worth mentioning that adverb is considered to be an independent part of speech in the comparative languages. The above-adduced word-building element of Tajik language is a prefix in terms of its backgrounds and its English equivalents are *im-*; *un-*, *non-*, *mis-*, *dis-* and only *in-* is a prefix denoting the place.

In reference to it, derivative adverbs are formed by virtue of prefixes and suffixes and this type is known as “prefix-suffix one” in the comparative languages.

### References

1. Беляева М.А. Грамматика английского языка. М., 1973. 375 с.
2. Ashrapov B.P. Comparative analysis of morphological peculiarities and level of usage of superlative degree of adjective in the Tajik literary language referring to 18th and 20th centuries. // *Stephanos*. 2023. No. 4(60). P. 65-71.
3. Ashrapov B.P. Comparative analysis of morphological peculiarities and level of comparative degree of adjective usage in the Tajik literary language referring to the 18th - 20th centuries. // *Studia Humanitatis*. 2023. No. 2.
4. Ахмедова Н. Семантико-грамматическая характеристика наречия в таджикском и английском языках. Душанбе, 2009. 160 с.
5. Грамматикаи забони адабии ҳозираи тоҷик. Душанбе: Дониш, 1985. 356 с.
6. Исмоилов И. Зарф дар забони адабии ҳозираи тоҷик. Душанбе: Ирфон, 1971. 86 с.
7. Мамадназаров А. Фарҳанги англисӣ-тоҷикӣ. Д.: Эр-граф, 2011. 1016 с.
8. Айнӣ С. Ғуломон. Роман. Душанбе: Адабиёти бачагона, 2019, 488 с.
9. Jim Manis. (2004) *A Book of Golden Deeds*/Ed.: Hazleton. The Pennsylvania State University. 260 p.
10. Саидова Н.А. Нақши калимасозии сарфӣ дар созмони зарфҳои забонҳои тоҷикӣ ва англисӣ (дар асоси маводи «Ёддоштҳо»-и С.Айнӣ). // *Паёми Донишгоҳи миллии Тоҷикистон*. Душанбе, 2022 №6 С. 62- 72.
11. Фарҳанги тафсирии забони тоҷикӣ. Д., 2008. 949 с. Ҷ. 1., 2008. 944 с. Ҷ.2.
12. Ashrapov B.P. Comparative Analysis of Morphological Peculiarities and Level of Usage of the Nominal Suffix *-zor* in the Tajik Literary Language Referring to the 18th and 20th centuries. // *Stephanos*. 2023. No. 5(61). P. 33-38.



**КОНТЕКСТУАЛЬНЫЕ ЗНАЧЕНИЯ ЛИЧНЫХ МЕСТОИМЕНИЙ****Балхова С.Я.**

*Филиал Московского государственного университета  
имени М.В. Ломоносова в городе Душанбе  
(г. Душанбе, Республика Таджикистан)*

**Аннотация.** Контекстуальное значение личных местоимений «ты – вы»; «you – you»; «tu – шумо» в русском, английском и таджикском языках исследовано исходя из контекстуального окружения. Однако исследование этих местоимений также проведено на основе конкретных языковых значений личных местоимений. В данной статье нами представлен алгоритм адекватной формы местоимения при переводе на русский, на английский, на таджикский языки.

**Ключевые слова:** дейксис, личные местоимения, компоненты ситуации, контекстуальное значение, алгоритм, перевод личных местоимений.

**THE CONTEXTUAL MEANING OF THE PERSONAL PRONOUNS****Balkhova S.Ya.**

*Lomonosov Moscow State University in Dushanbe  
(Dushanbe, Republic of Tajikistan)*

**Annotation.** The contextual meaning of the personal pronouns "you – you"; "ты – вы"; "tu – шумо" in the English, Russian and Tajik languages has been studied based on the context. However, the study of these pronouns has also been conducted on the basis of specific linguistic meanings of personal pronouns. In this article we present an algorithm for the adequate form of the pronoun when translated into Russian, English, or Tajik.

**Keywords:** deixis, personal pronouns, situation components, contextual meaning, algorithm, translation of personal pronouns.

Дейксис выражает как лексические, так и грамматические средства выражаемые в ходе коммуникации человека (функционирования языка), под дейксисом в лингвистике понимается актуализация «компонентов ситуации речи и компонентов денотативного содержания высказывания» [8; 3 с. 630]. В сферу дейксиса входит «ролевой» дейксис – указание на говорящего и адресата, т.е. участников речевого акта [8; 3 с. 643]. Ряд ученых считают, что словами-дейктиками являются местоимения. Г.Р. Доброва отмечает, что «местоимения 1 и 2 л. традиционно считаются одним из центральных дейктических средств. Это первые шифтеры, которые ребенок осознает/использует в ходе речевого онтогенеза...» [9, с. 13].

Значение личных местоимений определяются как слова, которые заменяют имена собственные или существительные, чтобы избежать повторений и сделать текст более ясным и легким для чтения. Функционирование этих слов зависит от контекста, рода, числа и лица. Личные местоимения, как в английском, так в русском и таджикском языках, могут быть разделены на различные категории, включая:

Личные местоимения лица: Эти местоимения указывают на лицо, которое говорит (I, я, ман), слушает (you, ты, ту) или о котором говорится (he/she, он/она, вай):

**Таблица №1**

Личные местоимения	В английском	В русском	В таджикском
1 лицо ед. число	I	Я	ман
2 лицо ед. число	you	Ты	ту, ӯ
3 лицо ед. число	he/she/it	он/она	вай
1 лицо мн. число	we	Мы	мо
2 лицо мн. число	-	Вы	Шумо
3 лицо мн. число	they	Они	онҳо

Личные местоимения числа свойственны всем трем языкам: они указывают на количество существительных, которые они заменяют. Примеры: "один/одна", "два/две", "много", "несколько".

Личные местоимения рода: они могут относиться к мужскому, женскому, или среднему роду существительных,

- что характерно для английского языка: мужской род «he», женский род «she» и средний род «it»: Our father was a doctor, he was quite busy. Ann also was a doctor and she is also as busy as her father. A dog is under the table, it was sleeping;

- для русского языка также характерно использование трёх форм: "он", "она", "оно". Например: Он читает стихи на английском языке. Она переводит их на русский. Слово «оно», в русском языке конкретно не называет предмет, а только указывает на него, который сам непосредственно не участвует в речи, а о котором сообщается, сообщалось или будет сообщаться. Понять, о чём идет речь, можно только в контексте, например: Небо сегодня меняется довольно часто. С утра оно синее, а в разгар дня серое и хмурое.

- Однако для таджикского языка характерна лишь одна форма «вай/ӯ», значения которых реализуются контекстуально: Падари ман як писару, як духтар дошт. Ӯ фарзандонашро хеле дӯст медошт. Духтараш муаллима - **вай** хеле зебо аст. Ин саги кист? **Вай** хеле гурусна менамояд.

Итак, несмотря на то что местоимения в разносистемных языках могут обнаруживать совпадения в семантике, они обладают специфическими особенностями как в структуре, так и в функционировании, что может являться причиной интерференции при переводе. Поэтому особое внимание нами уделено переводу личных местоимений «ты – вы» в зависимости от их контекстуального значения, что способствует углублению знаний о

соотношении языка и мышления. Кроме того, сопоставительный анализ функционирования личных местоимений «ты – вы» с учетом их контекстуальных значений позволит осуществлять более качественный перевод на русский, английский, таджикский языки. Для достижения поставленной цели следует обратить внимание на следующие шаги:

1) выявить сходства и различия в парадигме личных местоимений в разносистемных языках (русском, английском и таджикском);

2) рассмотреть контекстуальные значения личных местоимений «ты – вы» исследуемых языков;

3) разработать алгоритм для нахождения необходимой формы местоимений «ты – вы», адекватной коммуникативной ситуации, при переводе с русского, на английский и таджикский языки.

Несомненно, реализация любого языка осуществляется посредством речи, и именно коммуникативная функция представляет собой «реализацию разных возможностей или свойств речевого акта» [Ахманова, с. 507]. Благодаря коммуникативной функции в языке прослеживается и отчетливо проявляется орудийно-знаковая доминанта, благодаря которой коммуникация становится одним из основных механизмов становления социальной личности. По справедливому замечанию Г.В. Колшанского, главная цель речевой деятельности – «воздействие в условиях общения на коммуникантов и на достижение определенного результата, эффекта, успеха, мотивированного как практической целесообразностью, так и интенцией коммуникантов» [12, с. 99]. От выбора оптимальных в каждой конкретной ситуации языковых средств будет зависеть эффект такого воздействия. Участник двуязычной коммуникации, как правило, испытывает на себе воздействие системы другого языка, что связано с расхождениями в грамматическом строе современного русского, английского и таджикского языков, поскольку эти языки принадлежат к различным морфологическим структурам.

Контекстуальное использование: в некоторых случаях, личные местоимения могут зависеть от контекста предложения или диалога. Например, "он" во всех трёх языках может относиться к разным людям в разных частях разговора, и его значение определяется по контексту.

Таким образом, контекстуальное использование личных местоимений подразумевает выбор правильного местоимения в соответствии с текущим контекстом, чтобы избежать недопонимания и сделать коммуникацию более четкой и эффективной.

Ряд лингвистов в своих исследованиях описывая значения личных местоимений обращаются к контекстуальным аспектам. Ноам Хомский (Чомский), известный лингвист внес значительный вклад в исследование

синтаксиса и грамматических структур, его теория грамматики включает анализ местоимений и их роль в предложениях. Фердинанд де Соссюр, французский лингвист, исследуя структуру языка, рассматривал роль местоимений в языке и их связь с семиотикой. Роман Якобсон, российско-американский лингвист, описывая различные аспекты языка, описал роль местоимений как важный элемент при изучении речи. Майкл Холлидей исследователь лингвистической теорией функциональной грамматики, значительную роль уделял анализу семантики и контекстуальных аспектов личных местоимений.

Известный русский лингвист Андрей Зализняк, автор множества работ по грамматике русского языка, включая аспекты употребления личных местоимений писал, что контекст играет важную роль при использовании данной части речи. Лев Шестов занимался семантикой и синтаксисом русского языка и в своих работах детально рассматривал использование личных местоимений. Роман Якобсон, хотя он и работал в США, но имел русские корни и внес значительный вклад в лингвистику, включая анализ личных местоимений и их семантики. Людмила Вербицкая, автор книг по русской грамматике, также занималась изучением личных местоимений и их роли в русском языке.

Контекстуальное использование личных местоимений в таджикском языке было также описано рядом лингвистов таджиковедов. Известные исследователи этой области, такие как Б. Сияев, А. Мамадназаров, П. Авлиёева, Ш. Ниёзмухаммедов, Н. Маъсумӣ, Ф. Зикрияев, С. Мирзоев, Х. Султонов, М.А. Нахангова, С. Назарзода и другие изучая использование личных местоимений в разных контекстах и семантических значениях, внесли свой значительный вклад в изучение таджикской грамматики и использования личных местоимений в контексте. В общих работах, в области таджикской грамматики и лингвистики: "Tajik Grammar" (Таджикская грамматика) - автор М.С. Хайдаров, а также "A Grammar of the Tajik Language" (Грамматика таджикского языка) - автор Ж.Ш. Шарипов представлено обширное руководство по грамматике таджикского языка. В этих работах авторы приводят описание не только всего грамматического строя таджикского языка с различными примерами и упражнениям, но также ими описаны семантико-синтаксические функции личных местоимений.

В результате проведенного исследования были сделаны следующие выводы:

1. В системе личных местоимений русского, английского и таджикского языков полное совпадение наблюдается только в 1 лице единственного и множественного числа. В отличие от английского, в русском языке и в

таджикском языке имеется вежливая форма «Вы», «Шумо», которая используется к адресату во 2 лице в единственном числе. В таджикском языке местоимения 3 лица являются лично-указательными «он».

2. В исследованных нами языках были выявлены следующие контекстуальные значения личных местоимений «ты – вы»: – дружеское отношение к хорошо знакомому адресату, равному по статусу, возрасту, в неофициальной обстановке общения (ты, уоу, ту); – уважительное отношение к незнакомому/знакомому адресату, равному/неравному по статусу, возрасту, в официальной обстановке общения (Вы, уоу, Шумо); – дружеское или уважительное отношение к хорошо знакомым / незнакомым адресатам, равным/неравным по статусу, возрасту, в официальной/неофициальной обстановке общения (вы, уоу, шумо); – неуважительное, пренебрежительное, фамильярное отношение к незнакомому/знакомому адресату, равному/неравному по статусу, возрасту, в неофициальной/официальной обстановке общения (ты, уоу, ту).

3. При переводе личных местоимений «ты – вы» с английского или таджикского на русский язык необходимо учитывать контекстуальные значения, руководствуясь следующим алгоритмом: определить степень знакомства коммуникантов, а также официальность/неофициальность обстановки общения, установить взаимоотношения собеседников и равенство/неравенство их статусно-ролевых позиций.

Таким образом, наше исследование выявило, что местоимения являются одной из самых своеобразных значимых частей речи, которые наряду с собственным конкретным значением могут реализовывать контекстуальные значения и являться, таким образом, яркими экспрессивными средствами.

### Литература

1. Авакимян С.С. Влияние контекстуальных факторов на восприятие прагматики извинения в английском и русском языках: автореф. дисс. ... к. филол. н. Тюмень, 2011. 23 с.
2. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. Изд-е 3-е, стереотип. М.: Книга, 2005. 576 с.
3. Апресян Ю.Д. Дейксисы в лексике и грамматике и наивная картина мира. Том 2. М., Издательство; Языки русской культуры 1995. 629 – 650 с
4. Балли Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка. М.: Изд-во иностранной литературы, 1955. 416 с.
5. Брусенская Л.А., Гаврилова Г.Ф., Малычева Н.В. Учебный словарь лингвистических терминов. Ростов-наДону: Феникс, 2005. 256 с.
6. Бурлак С.А., Старостин С.А. Сравнительно-историческое языкознание: учебник для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2005. 432 с.
7. Волосова Т.Д., Геккер М.Ю. English Literature. М.: Просвещение, 1974. 240 с.

8. Гарбовский Н.К. Теория перевода: учебник. М.: Изд-во Московского ун-та, 2004. 544 с.
9. Словарь лингвистических терминов: Изд. 5-е, исправленное, дополненное. Назрань: Изд-во «Пилигрим». 2010. Автор Т.В. Жербило.
10. Доброва Г.Р. Онтогенез персонального дейксиса (личные местоимения и термины родства): автореф. дисс. ... д. филол. н. СПб., 2005. 48 с.
11. Колшанский Г.В. Объективная картина мира в познании и языке. Изд-е 2-е, доп. М.: Едиториал УРСС, 2005. 128 с.
12. Кэтфорд Дж.К. Лингвистическая теория перевода // Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике / ред. В.Н. Комиссаров. М.: Международные отношения, 1978. С. 91-114.
13. Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1990. – 685 с.

УДК 81'282.8

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ИГРЫ В ВЫВЕСКАХ И НАЗВАНИЯХ РЕСТОРАНОВ И КАФЕ

**Вольская Н.П.**

*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова  
(г. Москва, Российская Федерация)*

***Аннотация.** В статье разбираются проблемы языковой игры в вывесках ресторанов или кафе. Анализируются приемы такой игры как способа создания скрытых смыслов и привлечения внимания.*

***Ключевые слова:** языковая игра, уровни языка, каламбур, прецедентные феномены, интертекст.*

## USING LANGUAGE GAMES IN SIGNS AND NAMES OF RESTAURANTS AND CAFES

**Volskaya N.P.**

*Lomonosov Moscow State University  
(Moscow, Russian Federation)*

***Annotation.** The article deals with the problems of the language game in the signs of restaurants or cafes. The techniques of such a game are analyzed as a way to create hidden meanings and attract attention.*

***Keywords:** language play, language levels, pun intended, precedent phenomena, intertext.*

Всех волнует судьба русского языка. Об этом говорят и пишут очень много. И не только филологи. Многие отмечают, что язык портится, и видят две намечающиеся тенденции – засилие англицизмов (англоязычных заимствований) и падение речевой культуры носителей русского языка. И этому немало способствует язык рынка или язык рекламы, а также названия вывесок. В настоящее время добавляется феномен языковой игры не только в рекламе, но и в названиях мест общественного питания для того, чтобы более

эффективно воздействовать на потребителя. Это оказывает влияние и на культурную жизнь общества, и на употреблении русского языка, на развитие его системы. Вывеска – это элемент городской информационной среды и потому она должна нести максимум конкретной информации. Вывеска, во-первых, является носителем имени фирмы, которое должно соответствовать определенным маркетинговым требованиям, с одной стороны, и не противоречить культурно-речевым критериям, в том числе и языковым нормам – с другой стороны. Во-вторых, она должна отвечать современным представлениям об эстетике городской среды и выдерживаться в актуальном дизайне. И еще вывеска должна встраиваться в сложную культурно-историческую среду города. Кроме того, название заведения, его вывеска играют важную роль в успешной или неуспешной дальнейшей жизни этого заведения. Название должно вызывать ассоциации с образом заведения, его особенностями, передавать настроение клиентам и формировать особую индивидуальную атмосферу. Например, «Якитория», «The бык», «100ловая», «Хлеб да Винчи», «Вкусно – и точка». Игра слов очень действенный, выразительный прием, который украшает любой текст. Смелый каламбур, к месту употребленный, остроумное переосмысление прецедентного текста, удачно вставленная цитата из художественного произведения – все это вносит в текст стилистическое разнообразие, делает его легко воспринимаемым, заостряет высказанную мысль текста, оттеняет смысловые акценты высказывания.

Мы предлагаем вашему вниманию классификацию по уровням языка. На фонетическом уровне: звукоподражание («И чо, и чо», «Чо чо»), усиление за счет повтора («Лапшаа»), эхо-приём («Крошка-картошка», «Щи борщи», «Сели-поели»). На графическом уровне: устранение интервала между словами («ЯЕМ», «Сушивесла»), совмещение букв и цифр («Столовая 01». «Четыре пиццы»), визуальные неологизмы («АндерСон», «MATRESHKA», ДоДо пицца»), орфографические нарушения («Мидийная точка»).

На словообразовательном уровне: образование неологизмов («Вкусноешка», «Сушибис»), добавление иностранной основы («Хинкали House», «The Бык»), сочетание русских и английских компонентов («Мясноff», «Мангалрум»), обыгрывание однокоренных слов («Чин чинарём»). На лексическом уровне: использование омонимов («Любим печь», «Клёво», «Мясо Огонь»), метафоры («Кусочек Италии», как намек на пиццу, «Таки да!», как намёк на традиционные еврейские блюда, «Мама Тао» ресторан китайской кухни. «Тао» означает женское имя и золото), обыгрывание прецедентных феноменов («Тесто может», Луи Бидон», «Хлеб да Винчи») и межъязыковые омофоны («Bazar», «Namesti», «Effekt»). Еще используется двоякая интерпретация слова:

«Любим печь» – это и глагол (любим выпекать), и существительное (любим свою печку). Или «Мясо Огонь» – это огонь, как выражение самых позитивных эмоций, и как средство для жарки).

Лексическая игра является очень содержательной. Имея два и более смыслов, она требует от адресата умственного напряжения. Она осуществляется не только с отдельными словами, но и с предложениями или небольшими текстами. Так, например, обыгрывание прецедентных феноменов, которые в сжатом виде передают информацию о личности, событии, ситуации и т.д. Лексическая языковая игра создает в мышлении потребителя особое поле для осмысления ранее знакомой ему информации, и вызывает у него лояльное отношение к данному заведению.

Среди перечисленных нами пяти уровней реализации языковой игры можно отметить тенденцию частотности их использования. Большее количество наименований приходится на лексический уровень, и меньшее количество на синтаксический. Часто названия содержат в себе определенный культурный срез той или иной эпохи. Лексическая языковая игра самая содержательная, так как больше всего работает с интертекстом и отсылает нас к культурно-историческим реалиям.

### Литература

1. Колтышева Е.Ю. Манипулятивные воздействия в современном рекламном тексте. Дисс... канд. филол. наук. Ярославль. 2008. – 280 с.
2. Михеев А.В. О некоторых типах взаимодействия изображения и текста// Типы коммуникации и содержательный аспект языка: сборник науч. трудов. М., 1987. – с. 191-199.
3. Тортунова И.А. Роль прямой номинации в современной городской эргономии // Ученые записки Российского государственного социального университета «013 г. №4. с 79-83.
4. Серебренникова Ю.С. Языковая игра с графическим обликом слова. \\\ Вызовы глобализации и перспективы человека в современном мире. М., 2009. – 324 с.

УДК 8

## МОЯ БУДУЩАЯ ПРОФЕССИЯ – УЧИТЕЛЬ

**Ворисова Г., Гусейнова Т.В.**

*Российско-Таджикский (Славянский) университет*

*Аннотация.* В докладе освещается ряд вопросов: приводятся некоторые сведения об истории изучения русского языка в Таджикистане, об отношении таджикского народа к русскому языку, о состоянии преподавания русского языка в республике.

*Ключевые слова:* русский язык, русская литература, профессия, учебник, мотивация, российское образование.



## MY FUTURE PROFESSION IS TEACHER

Vorisova G., Guseinova T.V.

Russian-Tajik (Slavonic) University

**Annotation.** *The report covers a number of issues: it provides some information about the history of the study of the Russian language in Tajikistan, the attitude of the Tajik people to the Russian language, and the state of teaching the Russian language in the republic.*

**Keywords:** *Russian language, Russian literature, profession, textbook, motivation, Russian education.*

Один из самых важных выборов в жизни каждого человека – это выбор профессии. На свете существует много профессий: врач, бизнесмен, водитель или актер. Профессия учителя русского языка в Республике Таджикистан в сравнении с другими профессиям имеет особый статус. Это объясняется, прежде всего, отношением жителей республики к русскому языку и русским людям.

Таджикскому народу свойственно дружелюбие, отсутствие воинственности, стремление к взаимопониманию. В прежние времена случалось даже, что в случае приближения врага жители целого селения поднимались высоко в горы и жили там до тех пор, пока враг не покинет их дома.

Связи с Россией жителей Центрально-азиатского региона с давних времён строились на торговых отношениях: на территории некоторых регионов Российской Федерации до сих пор находят древние монеты восточных народов – жителей Бухары и Самарканда. Мимолётное упоминание об этом мы находим у А.С. Пушкина в XXXVIII строфе «Евгения Онегина», в описании впечатлений Татьяны Лариной, въезжающей в Москву:

Мелькают мимо будки, бабы,  
Мальчишки, лавки, фонари,  
Дворцы, сады монастыри,  
*Бухарцы*, сани, огороды,  
Купцы, лачужки, мужики...

Бухарское ханство было присоединено к России в 1868 году, и уже через некоторое время просветитель Востока Ахмад Дониш, трижды побывавший с посольством бухарского эмира в России и изучавший там русский язык, начал преподавать его в медресе. В XIX в. были и другие инициаторы изучения русского языка. Так, Муслим Зеравшани, который в детстве, будучи круглым сиротой, поступил в услужение купцу и приехал с ним в Шемаху (территория нынешнего Азербайджана), изучил там русский язык. Вернувшись на родину, он переводил на таджикский язык басни И.А. Крылова, стихи А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, рассказы русских писателей, сам писал стихи о русском

языке и даже создал учебник русского языка. В подстрочном переводе его стихов есть строки:

Это правда, я не был в России.  
Это правда, я не дышал её воздухом.  
Но читал книги её великих сынов,  
И мне кажется, что я долго жил там.  
Русский язык слаще, чем весенний мёд.

.....  
Для певцов – это музыка, для поэтов – муза.  
Вот почему я изучаю русский язык.  
Друзья мои, земляки мои, изучайте этот язык.  
Он необходим как молодому, так и старому.  
Изучайте русский язык, будете иметь пользу!

За изучение русского языка таджикской молодёжью ратовал основатель таджикского литературного языка, первый Президент Академии наук Таджикистана, писатель, участник первого съезда Советских писателей Садриддин Айни. Он писал о мировом значении русской литературы.

Так как же мне, студентке III курса отделения «Филология», не любить и не изучать русский язык и русскую литературу, не стремиться преподавать её качественно? Я, как и многие мои сограждане, которые стараются дать детям российское образование, стремлюсь к совершенному владению русским языком, изучаю русский язык и русскую литературу, методику преподавания этих предметов в Российско-Таджикском (Славянском) университете.

С момента обретения независимости моя страна прошла сложный путь социального и культурного преобразования. Произошли изменения в условиях и методике преподавания русского языка и литературы, но фактом является и то, что у нас, несмотря на все пережитые трудности, сформировалась собственная лингводидактическая школа.

На занятиях по методике мы получили информацию о том, что в истории преподавания русского языка в нашей республике можно выделить как минимум четыре периода: 1) досоветский, когда русский язык преподавался далеко не везде; 2) советский, когда постепенно преподавание русского языка получило методическое обоснование и стало повсеместным, и 3) постсоветский, когда в силу сложившихся социально-политических условий резко упало качество преподавания русского языка, и 4) современный этап, характеризующийся ростом интереса к русскому языку и становлением оригинальной методической мысли.

Обязательное изучение русского языка в Советском Таджикистане началось с постановления ЦК партии и Совета народных комиссаров СССР «Об

обязательном изучении русского языка в школах национальных республик и областей», принятого в марте 1938 года. Это была новая страница в изучении русского языка в среднеазиатских республиках. Её методическим основанием стали положения вышедшей в 1947 г. книги Л.В. Щербы «Преподавание иностранных языков в средней школе: Общие вопросы методики» [8]. Русский язык в те годы преподавали в республике русские люди – носители русского языка.

Методические искания учителей русского языка, приехавших в республику из Российской Федерации и Украины, были успешными, поскольку, во-первых, русский язык преподавали носители русского языка, во-вторых, в республике, в каждом её уголке, была русскоязычная речевая среда, а в-третьих, в учебном плане средних школ – самого массового звена образовательной системы – было достаточное количество учебных часов, отводимых на изучение русского языка и русской литературы как самостоятельных предметов. В республике с 1961 года начал издаваться методический журнал, который сейчас называется «Русский язык и литература в школах Таджикистана» (главный редактор Журавлёва А.Ф.). В Институте развития образования и Институтах повышения квалификации в регионах республики работали лаборатории русского языка, сотрудники которых создавали учебники и методические пособия для обучения русскому языку в таджикской школе (В.А. Александров, Н.Н. Щепетова, Е.Д. Канер, Н.И. Семашко, В.С. Абдуллаева). В педагогических вузах на кафедрах методики преподавания русского языка и литературы разрабатывалась методическая теория с учётом языка коренного населения республики, создавались учебные пособия для студентов профилирующих и непрофилирующих вузов. Научно-педагогические кадры методистов для всех союзных республик готовились в НИИ ПРЯНШ, работавшем при Академии педагогических наук СССР в Москве.

С момента распада Советского Союза начался новый, трудный этап развития методической мысли в республике. С начала 1990-х годов до 2006 года не издавались учебники русского языка для таджикской школы. В 1995 году из учебного плана школы были удалены уроки чтения (прежде они преподавались с 4 по 7 класс) и уроки русской литературы (с 8 по 11 класс), а уроки русского языка были сокращены до 2-3 часов в неделю. Кроме того, было отменено деление классов на уроках русского языка на подгруппы. Отъезд учителей и методистов - носителей русского языка, отсутствие учебников и сокращение употребления русского языка в образовательной и социальной сферах привели к резкому спаду уровня владения русским языком таджикской молодёжи. Только в 2005 году появилась возможность приступить к созданию новых учебников. А с 1 сентября 2015 года было официально разрешено деление классов на уроках русского языка на подгруппы.

Для подготовки учебников в новых изменившихся условиях необходимо было решить, как отобрать и выстроить содержание обучения, какие принципы обучения

избрать для преподавания русского языка как неродного. Авторам учебников нового поколения предстояло сделать выбор: 1) оставить прежнее содержание обучения, удалив из учебников устаревшие реалии жизни, имевшие идеологический характер, или 2) построить обучение с учётом новых условий, новых научных знаний, в частности знаний из психолингвистики, объединив содержание двух учебных предметов: русского языка и русской литературы.

В выпущенной в 2003 году учебной программе по русскому языку провозглашалась возможность строить обучение русскому языку на основе не только информационных текстов, но и текстов художественных. Эта идея так и осталась декларативной, поскольку об интеграции двух предметов в программе упоминалось только в одном звене школьного образования – в 5-6 классах, а описание содержания обучения, построенного на интеграции, вовсе не раскрывалось [5]. Программа не была обеспечена учебниками. В новых учебниках решено было пересмотреть всю стратегию обучения русскому языку, при этом учесть положения компетентностного подхода, принятого в методике преподавания русского языка как иностранного.

Коренные изменения в новой программе 2008 года и новых учебниках затронули основную (7-9 классы) и среднюю школу (10-11 классы). С 7 класса начинается использование художественных текстов в качестве основной единицы обучения и источника языкового материала для развития речи, но оно не имеет системной и исторической основы.

В учебниках для 7 и 8 классов языковым содержанием обучения является теория частей речи. Она излагается в соответствии с дидактическими принципами доступности и последовательности, также реализуется принцип интегрированного обучения [3; 2]. В этих учебниках осуществлён ряд новых подходов к организации словарной работы и работы по развитию речи, с помощью тематического единства серии уроков выполнена попытка повысить мотивацию учащихся к изучению русского языка как неродного.

В учебнике для 9 класса, основным содержанием которого является обучение синтаксису русского языка – от словосочетания до сложного предложения (исключая бессоюзное сложное предложение) – полностью реализуется принцип интегрированного обучения русскому языку на базе изучения художественных произведений из русской литературы в монографическом плане [4]. Цель изучения литературоведческого материала – дать по возможности более полное представление о личности и творчестве писателя.

В этом учебнике творчество русских писателей первой половины XIX века изучается на исторической основе: это биографии и произведения А.С. Пушкина, Н.В. Гоголя и М.Ю. Лермонтова. На основе биографий, отрывков или переложений их произведений учащиеся изучают грамматические темы и приобретают

коммуникативные умения и навыки. Учебник русского языка для 10 класса посвящается обобщению знаний учащихся по морфологии и изучению творчества русских писателей второй половины XIX века: И.С. Тургенева, Н.А. Некрасова, Л.Н. Толстого, А.П. Чехова [1].

Содержанием обучения в учебнике для 11 класса является синтаксис сложного предложения: сложносочинённые и сложноподчинённые предложения здесь повторяются, а новым материалом являются две больших темы: «Бессоюзное сложное предложение» и «Стилистика русского языка» [6]. Теоретические сведения по русскому языку изучаются на основе биографий, текстов и отрывков из произведений русских писателей XX века и современности.

Среди важных для учителей республики событий можно назвать создание программы по русскому языку для 2-11 классов (опубликована в 2008 году) [7], выпуск методических рекомендаций к каждому учебнику. В рамках проходящей реформы образования с 1 сентября 2019 года учителя должны работать на основе требований компетентностного подхода. В 2021 году был создан Стандарт и Программа по русскому языку для начальных классов с таджикским языком обучения, а в 2022 году был создан Стандарт по русскому языку и Стандарт по литературному чтению для начальных классов школ с русским языком обучения, которых в республике Таджикистан никогда не было. В школах с русским языком обучения дети учились по российским учебникам. На основании этих документов созданы также предметные программы. В них выполнена попытка учесть ментальные черты таджикского народа. Данные регламентирующие документы составлены с учётом положений компетентностного подхода и в настоящее время находятся на стадии рассмотрения и утверждения в Министерстве образования и науки Республики Таджикистан.

Перспективной задачей лингводидактики в настоящее время является задача создания хрестоматия по русской литературе для учащихся 9-11 классов. Немаловажной задачей лингводидактической теории в республике является внедрение принципов инклюзивного образования и компетентностного подхода в преподавание школьных предметов, особенно в преподавание русского языка как неродного.

Эти задачи совсем скоро станут и моими задачами. Совсем скоро и я буду отвечать за качество преподавания русского языка в своей школе.

### **Литература**

1. Бабаева Р.Н. и др. Русский язык: Учебник для 10 класса школ с таджикским языком обучения (экспериментальный). - Душанбе, 2006. – 174 с.
2. Гусейнова Т.В. и др. Русский язык: Учебник для 8 класса общеобразовательных учреждений с таджикским языком обучения /Т.В.

- Гусейнова, Т.И. Гусейнов. - 3-е изд., испр. и доп. – Душанбе: ТоРус, 2018. – 168 с.
3. Гусейнова Т.В. и др. Русский язык: Учебник для 7 класса общеобразовательных учреждений с таджикским языком обучения /Т.В. Гусейнова, Д.Х. Шабурова. - 3-е изд., испр. и доп. – Душанбе: Маориф, 2016. – 192 с.
  4. Гусейнова Т.В. и др. Русский язык: Учебник для 9 класса общеобразовательных учреждений с таджикским языком обучения /Т.В. Гусейнова, Д.Х. Шабурова. - 3-е изд., испр. и доп. – Душанбе: Маориф, 2017. – 192 с.
  5. Кострикова М.В. Программа по русскому языку для 2-11 классов школ с таджикским языком обучения. – Душанбе, 2003. – 227 с.
  6. Нагзибекова М.Б., Мягкая Л.В. Русский язык: Учебник для 11 класса школ с таджикским языком обучения (экспериментальный). - Душанбе, 2009.
  7. Программа по русскому языку для общеобразовательных учреждений с таджикским языком обучения (2-11 классы). - Душанбе: POLYGRAPH-GROUP, 2008. – 124 с.

УДК 8; 82.09

## **МАҲОРАТИ ҲУНАРИИ АБУЛФАЙЗИ ФАЙЗӢ ДАР ВОЖАСОЗӢ ВА ИБОРАОРОИИ ШОИРОНА**

**Гаффорӣ З.А.**

*Донишгоҳи давлатии Хуҷанд ба номи академик Б. Гафуров  
(ш. Хуҷанд, Ҷумҳурии Тоҷикистон)*

***Аннотатсия.** Абулфайзи Файзӣ ҳамчун яке аз намояндагони маъруфи сабки ҳиндӣ дар истифодаи гановати забони форсӣ ҳунари баланди суханварӣ зоҳир намудааст. Бо мақсади ба даст овардани мазмунҳои наву бикри шоирона Файзӣ ибораҳои рехтаи фразеологӣ, таркибҳои шоирона ва калимасозии мураккабро бо маҳорати баланд истифода бурдааст. Дар ин самт Файз ҳунари шоирии ҳеширо бо тамоми вучӯҳ рӯнамо карда, муваффақ бар он шудааст, ки садҳо вожаи мураккабу таркиби ҷадид паид оварад ва дар пардаи ибороти нодир маънию матолиби ҳеширо беиштар баён кунад ва дар ин замина шарафёб гардад, ки ба офаридани маъниҳои тозаву ноб муваффақ шавад. Дар ашъори Файзӣ ба ибораҳои изофии дучузъа, сечузъа ва беш аз он ба қасрат дучор меоем, ки аз нуфузи ҳунари шоирии ӯ наём мерасонанд. Мисолҳои дар мақола овардашуда аз дастовардҳои Абулфайзи Файзӣ дар ин самт гувоҳӣ медиҳанд.*

***Калидвожаҳо:** Абулфайзи Файзӣ, адабиёти форсизабони Ҳинд, қарни XVI, сабки ҳиндӣ, калимасозии мураккаб, ибораорой.*

## ПОЭТИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО АБУЛФАЙЗА ФАЙЗИ В ИСПОЛЬЗОВАНИИ СЛОВООБРАЗОВАНИЙ И ИЗАФЕТНЫХ ФРАЗ

Гаффори З.А.

*Худжандский государственный университет имени академика Б. Гафурова  
(г. Худжанд, Республика Таджикистан)*

**Аннотация.** *Абулфайз Файзи как один из известных представителей индийского стиля широко используют расширение лексических горизонтов персидской поэзии. В целях фиксации новых поэтических идей, достижения необычной емкости и многозначности поэтического образа он мастерски создаёт изафетные фразы (ибораорой), состоящие из двух, трёх и более компонентов, служащих для выражения одного значения или смысла. Абулфайзом Файзи достигнуты значительные успехи также и в использовании сложных словообразований (калимасозии мураккаб, вожасози), к которым Файзи довольно часто прибегает с целью вместить глубокие смыслы и значения в новые выражения и термины. Примеры, приведенные в статье, свидетельствуют о достижениях Абулфайза Файзи в этом направлении.*

**Ключевые слова:** *Абулфайз Файзи, персоязычная литература Индии, XVI век, индийский стиль, словообразования, изафетные фразы.*

## POETIC SKILL OF ABULFAYZ FAYZI IN THE USAGE OF WORD FORMATIONS AND PHRASAL WORDS

Ghaffori Z.A.

*Khujand State University after Academician B. Gafurov  
(Khujand, Republic of Tajikistan)*

**Annotation.** *Abulfayz Fayzi as one of the famous representatives of the Indian style widely uses expansion of the lexical horizons of the Persian poetry. For fixing of the new poetic ideas, achievement of unusual features and polysemy of a poetic image he skillfully creates the phrasal words (ибораорой) consisting of two, three and more components serving for expression of one meaning or sense. By Abulfayz Fayzi was achieved considerable success as well in using of difficult word formations (a compound words, word formation) to which Fayzi quite often attempts with the purpose to contain deep meanings in new expressions and terms.*

*The given patterns in the article witnesses Abulfayz Fayzi's achievements in this direction.*

**Keywords:** *Abulfayz Fayzi, Persian literature of India, the XVI th century, Indian style, word formations, phrasal words.*

Номи Шайх Абулфайз ибни Муборак мутахаллис ба Файзии Файёзӣ (1547-1595) дар радифи машхуртарин соҳибназарон ва мутафаккирони забардасти асри XVI қарор дорад, ки бо осори гаронбаҳои худ дар ривочу равнақи илму адабиёти форсизабони Ҳинд, фарҳангу ҳунар, таблиғи дӯстӣ ва ҳамфикрии қавму наҷодҳои Ҳиндустон саҳми арзанда гузоштааст. Ӯ сиёсатмадор, нависанда ва шоири маъруфи форсигӯи дарбори Чалолуддин Муҳаммади Акбарподшоҳ (1556-1605) буд, ки пас аз вафоти Ғазолии Машҳадӣ (980/1572) ба унвони «Маликушшуаро»-и дарбори Акбар сарфароз гаштааст (993/1585).

Тақрибан ҳамаи тазкиранигорон ва муаллифони сарчашмаҳои адабӣ-таърихӣ ҳунари шоирӣ ва шеваи баёни Файзиро мавриди ситоиш қарор додаанд.

Адабиётшиносон дар салосати сухан ва матонату истехкоми шеърӣ Файзиро пас аз Амир Хусрави Дехлавӣ бузургтарин шоири форсигӯи Ҳинд донистаанд. Шиблии Нуъмонӣ нубуғи Файзиро дар шеър ва ҳунарҳои дигар чунин ситудааст: «Шоирии форсӣ дар муддати мадиди шашсад сол дар Ҳиндустон ду шахс падида оварда, ки худи аҳли забон, яъне, гӯяндагони Эрон ҳам ночор шуда, онҳоро тасдиқ ва қабул намоянд, кит он ду яке Хусрав ва дигаре Файзӣ аст» [6, с. 26].

Забеҳуллоҳи Сафо ситоиши худро нисбат ба Файзӣ ва шеъри вай ибраз дошта, ӯро «аз шоирон ва адибони бузурги Ҳинд» ва «аз саромадони сухани порсӣ дар он сарзамин» хондааст [2, с. 839].

Воқеан, Файзӣ аз зумраи шуарои соҳибноми сабки ҳиндӣ маҳсуб мешавад, ки дар силки дигар соҳибназарон ва суханварони ин шеваи пурбори адабӣ бо офаридани осори гаронмоя ва сурудани ашъори пурмаънӣ мақоми арзандае дарёфтааст. Азамати Файзӣ дар миёни шуарои бузург ва маъруфи аҳди Темуриёни Ҳинд аз он низ мусаллам аст, ки Соиби Табретӣ, Зухурии Туршезӣ ва дигар суханварони маъруф назари худро дар ҳаққи Файзӣ ва тавоноии шеъри ӯ ибраз намудаанд. Масалан, Соиби Табретӣ Файзиро бо сифати ширинкаломӣ дар сухан васф намуда, ба ғазале аз ӯ ҷавобияи таҳсиномез сурудааст:

Ин он ғазал, ки Файзии ширинкалом гуфт:

«Дар дидаам халидаву дар дил нишастай» [1, с. 1183].

Худи Файзӣ ба ҳунари шоирии худ меболад ва дар заминаи сурудани чунин ифтихорияҳо худро дар ҳаёл ба Ҳофизи Шерозӣ баробар медонад, ки албатта ин пеш аз ҳама аз рӯи иродат ва ихлоси вай баён гардида:

Тӯтии нуктапарвари Ҳиндам, ки дар ҳаёл

Бо андалеби нағмазани Форс ҳампарам [5, с. 331].

Файзӣ сарири килкашро болотар аз навои арғануннавози базмгоҳи Масеҳо мешуморад ва гоҳи дигар онро ба забони мурғон ташбеҳ мекунад, ки дар натиҷаи он ҳаёлоти борикаш афсункорӣ месозад:

Сарири килки ту, Файзӣ, ба базмгоҳи Масеҳ

Наво баланд кунад арғануннавозонро [5, с. 137].

\*\*\*

Шунидам, дар Хуросон Файзие буд,

Ки гуфтӣ, булбули ин бӯстонам.

Агар ӯ буд булбул дар Хуросон,

Кунун ман тӯтии Ҳиндустонам [5, с. 287].

Дар мавриди дигар Файзӣ каломи маҳсули хомаи худро ба ҳаде муассир мебинад, ки агар дар дасти ӯ қалам ба ҷунбиш, яъне, кӯшиш барои нигоштани ашъор ояд, он гоҳ дарахти тӯбо дар биҳишт аз хиромидан бозмемонад:

Ба биҳишт шоҳи тӯбо зи хиром бозмонад,



Чу калам ба дасти Файзӣ зи паи рақам бичунбад [5, с. 185].

Шеърӣ Файзӣ дар андешаи вай, ки дар ифтихорияш таҷассум пайдо намудааст, фаротар аз таронаи чангу нағмаи барбат дар базми хусравони Ҳинд аст. Ин ҷо равшан мешавад, ки дар муҳити зиндагонии Файзӣ дар қаламрави Ҳинд нуфузи шеър болотар аз ҳамаи дигар анвоъи ҳунар пеши подшоҳон будааст:

Навои килки ту, Файзӣ, ба базми хусрави Ҳинд

Беҳ аз таронаи чанг асту нағмаи барбат [5, 226].

Файзӣ дар адаби форсӣ соҳиби шуҳрати азим гардиданаширо дар сеҳри суҳанаш медонад:

Файзӣ, ҷӣ соҳирӣ ту, надонам, ба ин нафас,

К-аз Ҳинд ҷодуи ту ба Кашмир меравад [5, с. 202].

Файзӣ дар қатори дигар суҳанварони аҳди хеш барои равнақи сабки ҳиндӣ хидматҳои шоистаеро ба сомон расонид ва вобаста ба таваҷҷуҳаш ба тозақориҳо дар шеваи сабки ҳиндӣ миёни шоирони ин сабки адабӣ поя ва мақоми хосаеро касб намуд.

Худи шоир борҳо ба тозагии сабки суҳанаш ишорат фармудааст. Аз ҷумла, дар байте аз маснавии «Нал ва Даман» тозақориҳои хешро дар сабки ҳиндӣ ба унвони шеваи худ ихтироъкарда ва нав муаррифӣ менамояд:

Тарзи дигарон видоъ кардам,

Тарзе зи худ ихтироъ кардам.

Баррасии вижагиҳои ашъори Файзии Файёзӣ ошкор месозад, ки бешак, Файзӣ яке аз муваффақтарин шоирони сабки ҳиндӣ ба шумор меравад. Муҳимтарин хусусияти сабки Файзӣ дар мазмунсозӣ, борикандешӣ ва нозукҳаёлии вай таҷассум дорад, ки он аз муҳимтарин мушаххасоти сабки ҳиндӣ ба шумор меравад. Ашъори шоир лабрес аз мазмуну маъниҳои бикру тоза ва рангин буда, дар он муҳимтарин вижагиҳои ҳунарии шеър ҷилвагар мебошад.

Файзӣ ҳамеша салосату равонӣ, ҷаззобият ва мусиқии шеърро риоя мекунад ва ин барҷастагии каломӣ вай дар аксари сурудаҳои ҷилвагаранд, ки дар умқи маъно, баландии мазмун ва ҳунари шоирӣ аз вежагиҳои хосе бархурдор мебошад. Ҳарчанд нуфузи хусусияти сабки ҳиндӣ дар он ҷилвагар аст, аммо нигоҳи хоси ӯ ба падидаҳои ҳунарии шеър боиси камоли балоғати суҳанаш гардида.

Файзӣ дар корбурди вожаҳои фасоҳатбахши суҳан, сохтмони калимаҳои тоза ҳунари баланди суҳанварӣ зоҳир менамояд. Файзӣ дар вожафаринӣ шоири соҳибмақом аст ва ин манзилати ҳунарии вай аз ҷониби муҳаққиқон низ эътироф шудааст. Аз ҷумла, Гибб дар «Таърихи шоирӣ усмонӣ» изҳор медорад, ки баъд аз Ҷомӣ то замони Соиб касе, ки нуфузи афқору ашъори вай

бар шоирии усмонӣ дошт, Файзӣ ба шумор меравад. Ба андешаи ӯ қудрати сабки Файзӣ дар вожаҳои тозае мебошад, ки ӯ ба фарҳанги шоирӣ дохил намудааст.

Воқеан, дар сурудаҳои Файзӣ калимаву таркибҳои нодире, мисли «ситудамунтахаби коргоҳи ибдоъ», «навои килк», «дурдикашони лоуболи», «масеҳомашраб», «дили тавбаиртикоб», «чашми ошиқсоз», «ишқи суратбоз», «мавкиби ашки ҷаҳонпаймо», «заррамикдор», «кулаҳгӯшаи раъной», «ғамзаи анбаринкамандон», «дақиқашиносони зуфунун», «ситорапайкар», «нихуфтани гуҳари шабчароғ», «таронасанҷии базми фароғ», «фитнаобод», «хароби ҳусни қиёматнишон», «новакзанони қалбшикан», «сарбахокафкандаи шамшер», «карашмаҳои суманғабғабони содазанах», «сабри бараҳнапой», «нардбони нафасҳои сачдагоҳ», «ҳамдамии мурдадилонам фусурдадил», «зипофикандаи ҷавлони чобуке шудан», «забондонии дилҳо», «хонабарандохтаи чашм» ва амсоли ин ба чашм мерасанд, ки ба ҳунари шоирии суханвар ишорат доранд.

Аз ҷумла, шеваи таркибсозӣ ва ибораорӣ ӯ дар заминаи усулҳои вожагузинии шоирони сабки ҳиндӣ ҷараён гирифтааст. Матлаби мазкурро мо пайваста аз мутолиаи намунаҳои ашъори вай эҳсос менамоем. Аз ҷумла, ҷое фармуда:

Дарои ғунча садо медиҳад ба бонги баланд,

Ки корвони чаман дар камингаҳи талаф аст [5, с. 162].

Дар ин байт вучуди ибораҳои «дарои ғунча», «садо додани дарои ғунча», «корвони чаман», «камингаҳи талаф» аз зумраи ҳамин гуна ибораҳои махсуб мешаванд, ки бо шеваи сабки ҳиндӣ сохта шуда, аз назокату латофати шоиронае бархурдор мебошанд. Ҳамзамон, ёдоварӣ бамаврид аст, ки ибораи «садо додани ғунча» дар вусъати худ як навъ ҳиссомезиро гунҷоиш додааст, ки аз васли эҳсоси бӯйидан ва шунидан ба чилва омадааст. Ин нукта ҳам ишорат бар он дорад, ки Файзӣ дар қорбандии хусусиятҳои муҳимми сабки ҳиндӣ низ шоири ҷирадаст мебошад.

Соҳтмони таркибҳои изофии шоирона, ки дар сабки ҳиндӣ ҷойгоҳи махсус доранд, дар шеъри Файзӣ фаровон ба қор рафта, аз нуфузи ҳунари шоирии ӯ паём мерасонанд. Барои собити ин назар чанд намунае аз ин гуна иборот зикр хоҳем намуд:

Шоҳроҳи муҳаббат:

Зи шоҳроҳи муҳаббат нишон ҷӣ мепурсӣ?

Агар қадам ниҳӣ аз сидқ, раҳнамун кам нест [5, с. 173].

Калимасозии мураккаб ҳамчун хусусияти барҷастаи сабки ҳиндӣ дар шеъри Файзӣ ҷойгоҳи хосае дарёфтааст. Дар аксари абёти шоир ин калимот аз махсусиятҳои барҷастаи ҳунари файз гирифтаанд, ки ба мақоми шоир дар боло гирифтани ин вижагии сабки ҳиндӣ ишорат мекунанд. Аз ҷумла, дар байти зер

калимаи «гумкардароҳон» ҳатто аз се таркиб иборат мебошад, ки ҷилваи чунин махсусиятро мо танҳо дар ашъори шоирони сабки ҳиндӣ ба мушоҳида мегирем:

Мусулмонон! Дилу динам ба дунболи Худо гум шуд,  
Магар лутфи Худо орад, ба раҳ гумкардароҳонро.

Дар байти зер калимаи «нахлбанд» бо шеваи сохтмони калимаҳои мураккаб дар сабки ҳиндӣ ба зуҳур расидааст:

Гул-гул шукуфтаанд ҳарифони нахлбанд,  
Гулдастай суҳан зи барои ту бастаанд [5, с. 235].

Дар байти зер вожаҳои «обилапо», «маслиҳатандеш» ҳамчун калимаи мураккаб ба кор рафта, ба шаклҳои мухталифи вожасозии мураккаб дар сабки ҳиндӣ ишорат мекунанд:

Роҳе ки шавқи обилапо гом мезанад,  
Ҳамроҳи сабри маслиҳатандеш рафтаем [5, с. 245].

Аслан вожаи «обилапо» дар ашъори дигар шоирони сабки ҳиндӣ низ ҷойгоҳе махсус дорад. Махсусан, дар шеъри Бедили Дехлавӣ басомади зиёди ин калима ба мушоҳида мерасад. Дар байти мазкури Файзӣ инчунин таркиби шоиронаи «обилапо гом задани шавқ» ба маънии бо азият ва заҳмат қадам бардоштани шавқ ба кор рафтааст, ки ба ҳунари шоирии Файзӣ дар истифодаи усулҳои ибораорой ишорат мекунад. Ҳамзамон, ёдовар мешавем, ки дар ин таркиб амали инсонӣ ба ҳолати равонии инсон – шавқ нисбат дода шудааст, ки қорбандии моҳиронаи санъати ташхисро бо усули шоирони сабки ҳиндӣ ифода мекунад. Мусаллам аст, ки дар ашъори шоирони сабки ҳиндӣ бештар амалҳои инсонӣ ва ё аносири воқеӣ ба ҳолатҳои равонӣ ва ё авотифи инсонӣ мансуб доништа шуда, бад-ин ҳолат ба онҳо сурати воқеӣ ё мушаххас дода мешавад, то маърифати хонанда осонтар гардад.

Ҳамин тариқ, дар ашъори Файзии Файёзӣ ҳам аз дидгоҳи сабку равиш ва тарзи баён ва ҳам аз дидгоҳи мухтаво тозагиву ҷаззобиятҳои ба мушоҳида мерасанд, ки ҳамагӣ ба мақоми ҳунари ва андешаҳои пурбори шоир ишорат доранд. Таҳқиқу баррасии бештари ашъори шоир имкон медиҳад, ки бештар ба дарунмояи шеър ва андешаҳои Файзӣ ворид гардида, ҳунари шоирӣ, сарчашмаи андешаҳои ирфонӣ ва назароти орифонаи шоирро бештар шиносем, то ин ки мақоми ӯ дар адабиёти форсизабони Ҳинд муаррифӣ карда шавад.

### Адабиёт

1. Рошидӣ, Сайид Ҳусомуддин. Тазкираи шуарои Кашмир. – Ҷ.3. – Карочи, 1967. – С. 1045 – 1577.
2. Сафо, Забехуллоҳ. Таърихи адабиёт дар Эрон, чопи ҳафтум. – Ҷ.5, баҳши 2. – Техрон, 1373. – С.645-1420.
3. Соиб. Мунтахабот, мурағтибон З.Аҳрорӣ, Л.Шералӣ.–Душанбе: Ирфон, 1980.–704 с.

4. Файзӣ. Девон / Бо тасҳеҳ ва таҳқиқи Э.Д.Аршад. Бо муқобила ва муқаддимаи Хусайни Оҳӣ. – Техрон: Интишороти Фурӯғӣ, 1362. – 552 с.
5. Файзӣ, Абулфайз. Мунтахаби ашъор. - Душанбе: Адиб, 2015 / Мураттиб ва муаллифи муқаддимаву тавзеҳот: З.Ғаффорова. – С.130-367.
6. Шиблии Нуъмонӣ. Шеър-ул-Ачам ё таърихи шуаро ва адабиёти Эрон / Тарҷумаи Саййид Муҳаммадтақӣ Фаҳри Доии Гелонӣ. – Техрон, 1368. – Ҷ.3. – 204 с.

УДК 003.037

## **ОРФОГРАФИЧЕСКИЕ ОШИБКИ ТАДЖИКСКИХ СТУДЕНТОВ И МЕТОДЫ ИХ УСТРАНЕНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ОРФОГРАММ В КОРНЯХ С ЧЕРЕДОВАНИЕМ ГЛАСНОЙ)**

**Доронкин Н.В.**

*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова  
(г. Москва, Российская Федерация)*

***Аннотация.** В настоящей статье рассматривается одна из центральных тем русской орфографии в области орфограмм корня – корни с чередующейся гласной. Автором приводятся две систематизирующие классификации корней данного типа, одна из которых в наиболее целостном виде представляется впервые в данной статье. Рассматриваются и анализируются наиболее частотные ошибки таджикских учащихся-лингвистов в корнях с чередованием, предлагаются некоторые способы работы по их устранению. Подчеркивается значимость орфографического знания для изучающих русский язык студентов Таджикистана.*

***Ключевые слова:** орфография русского языка, корни с чередованием гласной, классификация корней с чередующейся гласной, орфографические ошибки.*

## **ORTHOGRAPHY ERRORS OF TAJIK STUDENTS AND METHODS FOR ELIMINATING THEM (ON THE EXAMPLE OF ORTHOGRAMMS IN ROOTS WITH VOWEL ALTERNATION)**

**Doronkin N.V.**

*Lomonosov Moscow State University  
(Moscow, Russian Federation)*

***Annotation.** This article examines one of the central topics of Russian orthography in the field of root orthograms – roots with an alternating vowel. The author provides two systematizing classifications of roots of this type, one of which is presented in its most holistic form for the first time in this article. The most frequent errors of Tajik linguistic students in roots with alternation are considered and analyzed, and some ways of working to eliminate them are proposed. The importance of orthography knowledge for students studying Russian language in Tajikistan is emphasized.*

***Keywords:** Russian orthography, roots with alternating vowels, classification of roots with alternating vowels, orthography errors.*

В рамках дисциплины «Практический курс второго иностранного языка: русский язык», изучаемой студентами на отделении лингвистики гуманитарного факультета Филиала МГУ имени М.В. Ломоносова в г.

Душанбе, во втором семестре 1-го курса выделяется такой аспект русского языка, как орфография. В курсах РКИ данному аспекту обычно уделяется мало внимания, поскольку основной их задачей ставится обучение умению общаться на русском языке в устной форме, и в меньшей степени в письменной, в социально-бытовой и учебно-профессиональной сферах.

Однако в Таджикистане, где русский язык имеет статус языка межнационального общения, для таджикских студентов, большинство из которых учили русский язык в школе и даже сдавали ЕГЭ по русскому языку, в связи с чем имеют довольно высокий уровень владения русским языком, его знание, конечно, не может ограничиваться только устной речью и базовыми навыками письменной, здесь важным и социально значимым становится еще и умение грамотно писать на русском языке.

Для студентов, избравших своей специальностью лингвистику, орфографические знания, а также знания пунктуации, необходимые для правильного выражения своих мыслей в письменном виде на русском языке в различных сферах общения, являются особо ценными и актуальными. При этом студентам-лингвистам необходимо ориентироваться в письменных текстах всех книжных функциональных стилей, как разговорного, так и различных книжных, и уметь продуцировать тексты определенных жанров, актуальные для их потребностей.

По двухгодичному опыту преподавания орфографического блока данной дисциплины первокурсникам могу сказать, что студенты показали достаточно высокий уровень русского языка, а в устной его форме почти соответствующий уровню носителя. Однако в ходе изучения учащимися особенностей письменной русской речи, ее орфографических правил и их использования обнаружилось, что многие студенты испытывают трудности с оформлением слов русской звучащей речи на письме, то есть русским правописанием.

В семестровый учебный курс, посвященный орфографии, удается вместить, к сожалению, далеко не весь орфографический материал, содержащийся в различных учебниках и учебных пособиях, орфографических справочниках для русскоязычных учащихся. Поэтому объем учебного материала должен быть в значительной степени минимизирован, а его отбор необходимо осуществлять, во-первых, исходя из временного фактора, а во-вторых, из уровня языковой подготовки студентов. В целом, можно сказать, что курс представляет собой орфографическую базу, овладение которой помогает обеспечить студентам грамотное пользование русским литературным языком.

При изучении русской орфографии одной из первых и вместе с тем одной из наиболее сложных для иноязычных студентов тем, вызывающих большое количество ошибок, являются орфограммы гласных в корнях слов. К ним, в

частности, относятся орфограммы в словах с чередующейся гласной в корне, которые представляют значительную трудность, что объясняется определенными причинами.

Как известно, слова с чередующейся гласной в корне являют собой особый тип орфограмм, поскольку, в отличие от двух других типов орфограмм гласных в корне, у них не существует единственно верного написания, которое можно запомнить (слова с непроверяемой безударной гласной в корне, или словарные слова), их написание нельзя точно определить с помощью проверочного однокоренного слова (слова с проверяемой безударной гласной в корне слова). В случае с корнями, содержащими чередующиеся гласные, учащимся нужно заучивать правила, релевантные для каждого отдельного корня или, немного упрощая задачу, группы корней, орфографически схожих по какому-либо критерию. Дополнительного заучивания также требуют слова-исключения, количество которых среди слов с корнями данного типа довольно велико.

В целях обобщения, систематизации и лучшего усвоения студентами такого непростого и объемного материала представляется рациональным разделить разнообразные корни с чередованием гласной на группы по тому или иному общему признаку и презентировать их в виде классификации. Так, в зависимости от того, какие гласные чередуются внутри корня, все корни делятся на две группы: 1) с чередованием гласных *a/o* и 2) с чередованием гласных *u/e*. В то же время, исходя из того, что является определяющим фактором в написании трудной гласной, в корнях с чередованием выделяются четыре группы: 1) корни, написание гласной в которых зависит от места ударения (*-гар-/гор-*, *-зар-/зор-*, *-клан-/клон-*, *-твар-/твор-*), 2) корни, правописание которых определяется тем или иным конечным согласным (либо несколькими согласными) корня (*-лаг-/лож-*, *-раст-/рац-/рос-*, *-скак-/скоч-*), 3) корни, где выбор гласной зависит от наличия или отсутствия суффикса, следующего за корнем (*-кас-/кос-*, *-бер-/бир-*, *-дер-/дир-*, *-мер-/мир-*, *-пер-/пир-*, *-тер-/тир-*, *-блест-/блист-*, *-жег-/жиг-*, *-стел-/стил-*, *-чет-/чит-*, *-а- (-я-)/им-*, *-а- (-я-)/ин-*), и 4) корни, где верное написание гласной отталкивается от лексического значения слова (*-мак-/мок-*, *-равн-/ровн-*).

Надо сказать, что ни в научной, ни в учебно-методической литературе классификация корней с чередованием, основанная на общем для них принципе правописания, почти не представлена в систематизированном виде. Одна из первых попыток наиболее системного обобщения, состоящего в четком разграничении корней по группам, предпринята в данной статье. Как нам кажется, с учетом количества функционирующих в пределах одного типа орфограмм наличие целостной систематизирующей классификации особенно важно. Именно такая классификация лежит в основе

соответствующего раздела курса орфографии для таджикских учащихся-лингвистов, и далее речь идет о ней и ее проблемных местах.

Необходимо отметить, что в современных учебно-методических комплексах для русских учащихся корень второй группы *-лаг-/-лож-* нередко относят к третьей группе предлагаемой в статье классификации, объясняя его написание наличием или отсутствием суффикса *-а-* [1; 2]. Однако, на наш взгляд, здесь следует ограничиться характеристиками одной морфемы – корня и не задействовать другие, не усложняя тем самым задачу учащимся.

Правописание корня *-кас-/-кос-*, входящего в четвертую группу, в ряде учебных изданий различается и может определяться как суффиксом *-а-* (если он наличествует, пишется корень *-кас-*, если же отсутствует, то *-кос-*) [3; 4], так и суффиксом *-н-* (в случае наличия суффикса нужно писать *-кос-*, при отсутствии – *-кас-*) [5]. Как мы видим, оба варианта одинаково верно регулируют правописание, и выбор того или иного суффикса в большей мере зависит от сложившейся традиции.

Особого внимания заслуживает корень с чередованием *-плав-/-плов-/-пльв-*, потому что, во-первых, он предполагает три варианта написания с разными гласными, а во-вторых, сложно поддается классификации. Одни исследователи орфографии русского языка относят этот корень к четвертой, «семантической», группе [1], другие – к зависящей от ударения первой группе [4]. По нашему мнению, в учебных целях его стоит рассматривать отдельно и запоминать как правило, что все слова с данным корнем пишутся с гласной *а*, за исключением слов *пловец* и *пловчиха*, *пльвун* (грунт) и *пльвунчик* (птица), которые пишутся с гласными *о* и *ы*.

Внутри перечисленных нами групп корней с чередующейся гласной возможно выделение подгрупп на основе схожих орфографических характеристик. В первой группе, например, можно объединить в подгруппу пару корней *-клан-/-клон-* и *-твар-/-твор-*, которые пишутся по общему принципу: под ударением пишется та гласная, которая слышится, а без ударения – только *о*. В третьей группе разумно объединить в одну большую подгруппу корни, правописание которых регулирует наличие или отсутствие суффикса *-а-*. Как видно, орфографические принципы написания слов внутри данных подгрупп в целом идентичны. Подобные разграничения в пределах группы также систематизируют орфографические знания студентов и помогают избежать ошибок.

Частые ошибки связаны с неверной идентификацией орфограммы гласной в корне слова, обусловленные неразличением разных корней. Так, например, многие учащиеся не видят разницы между корнями в словах *горящий* (*факел*) и *гористая* (*местность*), *заревой* (*свет*) и *прозорливый* (*человек*), *замирать* (*от*

*страха*) и *замерять* (*высоту*). Первые слова в приведенных парах имеют корень с чередующейся гласной, вторые же принадлежат к группе корней с проверяемой безударной гласной (*гористая* проверяется однокоренным словом *гóрный*, *прозорливый* – *зóркий*, *замерять* – *мéра*). Неразличение разных корней провоцирует ошибки: *\*прозарливый*, *\*замерать* и т.д.

В связи с этим, чтобы писать грамотно, важно дифференцировать подобные формально схожие корни, различия между которыми обычно выявляются по корневому значению. Заметим, что об особенностях значений корней с чередованием гласной, незнание которых является причиной частых ошибок, информация в современной учебной литературе почти не представлена. Так, «ни в одном справочнике не указано значение для чередующегося корня *-гар/-гор-*», которому «свойственно значение горения, солнечного тепла» [6, с. 21]. Поэтому при изучении корней с чередованием их семантический аспект требует более подробного рассмотрения на занятиях с иностранными студентами.

На основе анализа выполненных учащимися письменных работ по теме «Чередующиеся гласные в корне слова» нами был сделан вывод, что наиболее сложной для студентов стала четвертая группа корней: (*роты*) *\*выравнялись*, (*на*) *\*выравненном* (*поле*), *\*обмокнул* (*перо*) и т.д. Следующей, по количеству сделанных в корнях ошибок, оказалась вторая группа: *\*выскачкой*, *\*неприлажимо*, *\*изложите*, *\*вырастет* и др. Далее шла третья группа корней с чередующейся гласной: *\*блестает*, *\*блестательных*, *\*опералась*, *\*обжegaющего*. И, наконец, меньше всего ошибок было допущено в первой корневой группе: *\*зорничные*, *\*зорница*, *\*зарянка*. Таким образом, учащимся необходимо с особым вниманием относиться к правописанию определенных групп корней с чередованием, а преподавателю, возможно, выделять большее количество учебного времени под отдельные, наиболее «опасные» с орфографической точки зрения корни.

Для более успешного овладения орфограммами, в том числе и рассматриваемого типа, при тренировке теоретических знаний на письме следует выделять их условными обозначениями. По сложившейся традиции, саму орфограмму, то есть букву или сочетание букв, написание которых вызывает трудность и для которых существует орфографическое правило, принято выделять одной нижней прямой чертой, а букву или буквы, которые помогают нам определиться в верном написании орфограммы, – двумя нижними прямыми чертами, например: *прилагательное*, *приложение*; *затереть*, *натирать* и т.д. В корнях, где значимым для написания оказывается ударение, нужно выделять и его, при этом букву-помощник, над которой ставится знак ударения, подчеркивать двумя чертами не обязательно: *загáр*,



*воззрание*. Конечно, выделения требуют и морфемы, имеющие отношение к орфограмме, в данном случае это корни и суффиксы.

С целью более эффективного освоения учащимися орфографического материала преподавателю можно помещать его в яркие, запоминающиеся контексты и таким образом презентировать изучаемый материал. Так, для запоминания корней с чередующейся гласной, входящих в первую группу, можно дать, например, такое предложение: *Творец на заре поклонился загорающемуся солнцу*. Для запоминания слов-исключений, относящихся к третьей группе, можно предложить следующий контекст: *Ростислав из Ростова еще подростком небольшого роста промышлял ростовщицеством*. Подобные контексты могут в некоторой мере облегчить процесс изучения русской орфографии.

### Литература

1. Бабайцева В.В. Русский язык. Теория. 5-9 кл. Углубл. изуч.: учеб для общеобразоват. учреждений. – М.: Дрофа, 2012. – 415 с.
2. Разумовская М.М. Русский язык. 5 класс. Учебник. В 2 частях. Часть 1 / М.М. Разумовская, С.И. Львова, В.И. Капинос, В.В. Львов. – 9-е изд. – Москва: Дрофа, 2020. – 159 с.
3. Баранов М.Т. Русский язык: 6-й класс: учебник: в 2 частях. Ч. 1 / М.Т. Баранов, Т.А. Ладыженская, Л.А. Тростенцова [и др.]. – 5-е изд., перераб. – Москва: Просвещение, 2023. – 240 с.
4. Правила русской орфографии и пунктуации. Полный академический справочник / Под ред. В.В. Лопатина. – М.: Эксмо, 2007. – 480 с.
5. Розенталь Д.Э. Справочник по правописанию и литературной правке / под ред. И.Б. Голуб. – 16-е изд. – М.: Айрис-пресс, 2012. – 368 с.
6. Сагитова А.Ф. Трудности, связанные с преподаванием темы «Чередование гласных в корне» // Русский язык в школе. – 2018. – № 6. – С. 19–26.

УДК 80:81

## ОБУЧЕНИЕ АННОТИРОВАНИЮ И РЕФЕРИРОВАНИЮ: ОПЫТ РАБОТЫ В ТАДЖИКСКОЙ АУДИТОРИИ

**Ермакова О.Б.**

*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова  
(г. Москва, Российская Федерация)*

*Аннотация.* Статья посвящена развитию навыков аннотирования и реферирования у учащихся направления «Лингвистика», владеющих русским языком как вторым и русским как неродным. Особое внимание уделяется структуре курса, в частности последовательности презентации учебного материала, которая подчинена цели развития у учащихся навыков общения в учебно-научной сфере деятельности.

*Ключевые слова:* аннотирование и реферирование, научный стиль речи, учебно-научная сфера деятельности, структура и содержание курсовой работы, русский язык как второй, русский язык как неродной.

## TRAINING IN ANNOTATING AND SUMMARIZING OF LINGUISTIC TEXTS BASED ON THE EXPERIENCE OF TEACHING TAJIK STUDENTS

**Ermakova O.B.**

*Lomonosov Moscow State University  
(Moscow, Russian Federation)*

**Annotation.** *The article examines the development of annotating and summarizing skills with students studying linguistics and Russian as a second and non-native language. The focus is on course structure, in particular the sequence of topics and the presentation of learning materials to develop skills in educational and scientific areas of communication.*

**Keywords:** *annotating and summarizing, scientific style of speech, educational and scientific areas of communication, structure and content of student coursework, Russian as a second language, Russian as a non-native language.*

### **Введение**

Курс «Аннотирование и реферирование» для студентов 2 курса факультета лингвистики филиала МГУ имени М.В. Ломоносова в городе Душанбе [далее – Филиала] читается второй год.

### **Актуальность**

Приступая к созданию учебного курса, преподаватель должен сформировать представление о целевой аудитории, ее потребностях и исходя из этого определить цели и задачи читаемого курса. Первое, что необходимо было учитывать при создании курса «Аннотирование и реферирование», – это уровень владения русским языком студентов бакалавриата 2 года обучения, который в целом можно охарактеризовать как достаточный для освоения материала курса. Однако приходилось учитывать тот факт, что степень владения варьировалась от В1 и выше вплоть до свободного владения русским языком, т.е. уровня носителей русского языка. Таким образом, курс рассчитан на студентов, владеющих русским как вторым и русским как неродным (ср. результаты анкетирования, проводившегося в 2012–2014 гг., в соответствии с которыми около 40% студентов первого курса Филиала владеют русским как вторым и 60% владеют русским как неродным [1, с. 20-21]). Этот факт в значительной степени повлиял на отбор содержания обучения. Вторым фактором, определившим как содержание обучения, так и цели и задачи курса, стал характер осваиваемой учащимися специальности, а именно лингвистики. Таким образом, отработка учебного материала должна проходить на актуальных для будущих исследователей русского языка темах. Тем самым вносится вклад в формирование предметной компетенции учащихся.

Основную цель курса можно определить следующим образом: сформировать навыки и умения, необходимые учащимся для общения в учебно-научной сфере деятельности [2]. Данной цели подчинены частные задачи курса, о которых речь пойдет ниже.

Так как основные коммуникативные потребности учащихся Филиала лежат в области учебно-научной сферы общения и состоят в овладении письменной научной речью, вводные занятия посвящены формированию у студентов представления о стилистической дифференциации русского языка. В начале курса основной акцент делается на отличиях устной разговорной речи и особенностях научного стиля речи, которому в курсе посвящена отдельная лекция. Далее на протяжении всего курса особое внимание студентов обращается на ошибки, связанные с проникновением разговорных элементов в научный стиль речи. Подобные ошибки последовательно исправляются в письменных работах студентов и обсуждаются на семинарах, поскольку являются одними из самых частотных. Отметим, что Н.В. Белова также указывает на недостаточное различие просторечного и нормативного словоупотребления, которое относится к речевым недостаткам, отмеченным в работах студентов Филиала [1, с. 21].

Поскольку одной из задач курса является овладение научным стилем речи, именно этим вопросам уделяется первоочередное внимание. К числу базовых знаний относится владение конструкциями и шаблонами, а также лексикой, характерными для научного стиля речи. Подчеркнем, что студенты Филиала, как правило, слабо владеют как терминосистемой своей специальности (узкоспециальной терминологией), так и лингвистической терминологией в целом. Например, трудности вызывает терминологическая синонимия: *лингвистический – языковой, значение – понятие, проблемы – вопросы* и т.п. Первую проблему можно решить с помощью составления терминологического словарика по теме курсовой работы, которую пишет студент. Полезным представляется также подбор ключевых слов к курсовой работе – данный вид работы, с одной стороны, готовит учащихся к профессиональной деятельности, написанию собственных статей, а с другой – формирует навык подбора опорных слов, которые ложатся в основу аннотации. Вторая проблема, связанная с незнанием лингвистической терминологии в целом, решается путем заданий, направленных на различение терминологических синонимов. Учащиеся также знакомятся с некоторыми предикатами, которые используются в научной речи. В частности, приводятся модели, использующиеся для определения научного понятия. Так, в научной традиции с этой целью обычно используются предикаты *называть, понимать, подразумевать, определять*. На примере этих глаголов студенты знакомятся с синтаксической синонимией, характерной для научного стиля речи.

Как известно, важной целью обучения является формирование такого компонента коммуникативной компетенции, как дискурсивная компетенция, которая подразумевает владение различными средствами связи в тексте.

Достижению этой цели служит работа, направленная на смысловой анализ предложения, абзаца и текста в целом. В связи с этим представляется целесообразным затронуть в курсе такие важные для учащихся вопросы, как тема-рематическая организация предложения, типы связи между высказываниями и смысловое устройство абзаца. В дальнейшем эта работа продолжается на материале законченных фрагментов текста, в частности рассматриваются средства связи внутри текста (на уровне предложений и на уровне сверхфразовых единств).

Поскольку в конечном счете навыки аннотирования и реферирования студентам необходимы прежде всего для написания квалификационных работ (курсовых работ и дипломной работы), то следующий подраздел курса посвящен структуре и содержанию курсовой работы, которую студенты сдают в конце второго года обучения на факультете. Так, на занятиях обсуждается составление оглавления, которое фактически является планом курсовой работы и строится по модели номинативного плана, написание введения, заключения, оформление списка использованной литературы. Приводятся шаблоны, которые используются при написании основных обязательных разделов научных работ – введения и заключения, пристальное внимание уделяется предикатам и их сочетаемости, так как именно этот аспект, как правило, вызывает наибольшие трудности при формулировании целей и задач научной работы (*классифицировать, выявить, проанализировать, определить, охарактеризовать, рассмотреть, описать* и др.). Следует отметить, что не у всех студентов сформировано представление о том, как должно выглядеть оглавление, а именно то, что в основу оглавления ложится номинативный план текста, в котором опорными словами являются отглагольные существительные или существительные с отвлеченным значением (в том числе широко используется терминологическая лексика, например *объект, основы, подход, аспекты* и т.п.), а также обороты с союзом *как* (*Фразеологизмы как объект лингвистического исследования*), синтаксические конструкции с предлогом *при*, *для* и т.п. При формулировании цели или целей исследования целесообразно опираться на тему исследования, так как «формулировка цели исследования обычно отражает в концентрированном виде основной замысел исследования, направленный на получение главного результата, который имеет научную и общественную значимость» [3, с. 29]. При формулировании задач рекомендуется взять за основу план работы, т.е. оглавление, поскольку задачи «должны отражать внутреннюю логику исследования, которая направлена на достижение конечной цели. Они во многом определяют структуру исследования и взаимосвязь его отдельных частей» [3, с. 30].

Во введении также необходимо обосновать актуальность исследования. По общепринятому правилу актуальность обосновывается с опорой на цели исследования, при этом включается информация об отсутствии или неполноте теоретических знаний о предмете исследования (подробнее об этом см. в [4, с. 147-152]). В заключение же, где приводятся основные результаты и выводы исследования, должна включаться информация о целях и задачах: автор должен отметить, что поставленные в исследовании цели достигнуты, а конкретные задачи выполнены.

Опыт работы в качестве научного руководителя студентов Филиала также показал, что необходимо уделять внимание логике изложения материала. Этот навык, так же как и все вышеперечисленные навыки, отрабатывается на примере написания введения. Одно из заданий, которые получают студенты, – написать введение к своей курсовой работе, используя полученные навыки и умения, а также образцы введений по специальности «Лингвистика» (предварительно анализируются их недостатки и достоинства).

Вся вышеобозначенная работа крайне важна, так как формирует необходимые навыки и умения для написания научного текста, как первичного, так и вторичного.

Следующая и основная часть курса посвящена обучению собственно аннотированию и реферированию, что подразумевает развитие навыков аналитико-синтетической переработки текста. Однако прежде всего учащиеся должны ознакомиться с типологией аннотаций и рефератов, поэтому на первом этапе обучения аннотированию учащиеся учатся определять тип аннотации. Далее студентам разъясняются цели и задачи аннотирования в учебно-научной сфере общения. Учащиеся знакомятся с правилами составления аннотации научной статьи, получают список моделей для написания данного типа аннотаций, работают с текстами готовых аннотаций, получают задание на дом написать аннотацию научной статьи с опорой на сформированные навыки и умения. Обращается также внимание учащихся на то, что элементы аннотаций содержатся в обзорах литературы по теме научной работы. Примеры таких обзоров учащиеся разбирают на уроке. Для учащихся актуальна также устная разновидность аннотации, которая создается по модели аннотации письменной. Навыки составления подобных устных текстов-аннотаций необходимы учащимся в учебно-научной сфере общения в ряде конкретных ситуаций, которые перечисляются на занятии. Например, учащиеся получают задания типа «Вы сказали научному руководителю, что прочитали некую работу по теме своей курсовой. Научный руководитель попросил вас рассказать, о чем идет речь в этой работе».

Что касается реферирования как вторичного жанра научного стиля речи, то владение навыками реферирования крайне важно для написания студенческих научных работ. Так, эти навыки востребованы

- при освещении истории вопроса;
- при изложении концепции какого-либо ученого [2].

Основная цель подобной работы – научиться точно, не искажая смысл, излагать точку зрения ученого, сопоставлять точки зрения или концепции ученых, выносить оценку точке зрения или суждению автора, на которого студент ссылается в своей работе. При этом перед студентами ставится задача излагать мысли автора, избегая дословного повтора, для чего проводится разносторонняя работа по трансформации исходного текста: студенты учатся выделять основную и дополнительную информацию в исходном тексте, сокращать текст за счет дублирующей информации, использовать синонимические средства для передачи содержания исходного текста, знакомятся с правилами синтаксической конденсации при свертывании текста.

Студенты также получают списки клишированных выражений, которые используются при написании разных видов рефератов: информативного, реферата-резюме, оценочного и обзорного. Для отработки полученных навыков учащиеся составляют все названные виды рефератов.

В завершение курса учащиеся получают задание подготовить рассказ о своей курсовой работе, который строится по модели информативного реферата с использованием конструкций и оборотов, характерных для устной академической речи. Предварительно обсуждаются структура рассказа и основные особенности устной (подготовленной) академической речи.

### **Заключение**

Таким образом, практико-ориентированный курс «Аннотирование и реферирование», создававшийся специально для учащихся факультета лингвистики Филиала МГУ имени М.В. Ломоносова в г. Душанбе, эффективно формирует и развивает навыки и умения учащихся в учебно-научной сфере общения. При создании курса учитывались коммуникативные потребности конкретного контингента учащихся. Однако данный курс может быть полезен всем студентам-лингвистам, владеющим русским как вторым и русским как неродным. В результате освоения учебного материала, структурированного в соответствии с логикой, подводящей к написанию аннотаций и рефератов, учащиеся приобретают прочную базу, которая позволяет более осмысленно, эффективно и успешно создавать собственные научные тексты.

### **Литература**

1. Белова Н.В. Речевой портрет билингва в лингводидактическом аспекте (на материале русско-таджикского двуязычия) // Сборник статей Пятой

Всероссийской конференции «Стратификация национального языка в современном российском обществе» (г. Санкт-Петербург, 28–31 ноября 2015 г.). – СПб.: Златоуст, 2015. с. 18-24.

2. Клобукова Л.П. Лингвометодические основы обучения иностранных студентов-нефилологов гуманитарных факультетов речевому общению на профессиональные темы: Дисс. ... д-ра пед. наук. – М., 1995. – 393 с.
3. Ардатова Е.В., Фокин В.И. Защищаем магистерскую диссертацию: пособие по русскому языку для иностранных студентов (электронное издание). – СПб.: Златоуст, 2015. – 116 с.
4. Грекова О.К., Кузьминова Е.А. Обсуждаем, пишем диссертацию и автореферат: учеб. пособие. – М.: ФЛИНТА, 2020. – 296 с.

УДК 81

## **ЛЕКСИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ЗИМЫ В ПОЭЗИИ И.А. БРОДСКОГО**

**Зайнидинова Ф.С.<sup>1</sup>, Григорьева О.Н.<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>*Филиал Московского государственного университета  
имени М.В. Ломоносова в городе Душанбе  
(г. Душанбе, Республика Таджикистан)*

<sup>2</sup>*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова  
(г. Москва, Российская Федерация)*

**Аннотация.** В статье рассматриваются лексические средства представления зимы в творчестве И.А. Бродского, имеющие, как показывает проведенное исследование, как правило, негативные коннотации. В ходе анализа стихотворений выявляются смысловые и функциональные особенности темпоральных единиц «зимней» семантики, которые служат для передачи мыслей и чувств поэта, а также для отображения культурных ценностей.

**Ключевые слова:** И.А. Бродский, поэзия, лексема, семантический компонент, метафора, зима.

## **LEXICAL MEANS OF REPRESENTATION OF WINTER IN I.A. BRODSKY'S POETRY**

**Zainidinova F.S.<sup>1</sup>, Grigorieva O.N.<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>*Lomonosov Moscow State University in Dushanbe  
(Dushanbe, Republic of Tajikistan)*

<sup>2</sup>*Lomonosov Moscow State University  
(Moscow, Russian Federation)*

**Annotation.** The article examines the lexical means of representing winter in the works of I.A. Brodsky, which, as the study shows negative connotations. During the analysis of the poems, semantic and functional features of temporal units of "winter" semantics are revealed, which serve to convey the thoughts and feelings of the poet, as well as to display cultural values.

**Keywords:** I.A. Brodsky, poetry, lexeme, semantic component, metaphor, winter.

Природа и культура – неразрывные понятия, постоянно воздействующие друг на друга. «В художественных текстах указание на время года является

особым «кодом» к пониманию замысла автора, своего рода «ключом» к осмыслению связи между природным календарем и важнейшими событиями произведения, предопределяющими эмоции, размышления и поступки героев» [1, с. 7]. Посредством анализа семантики времен года в творчестве художника можно выявить жизненную позицию, религиозно-философские воззрения писателя, а также особенности его художественного мышления.

В лингвопоэтике значительное внимание уделяется лексической семантике. Лексическая семантика (от греч. *semantinos* «обозначающий») – наука о значении слова, структуре этого значения, о закономерных смысловых соотношениях между словами и группами слов. Следуя этому определению, можно выделить два основных звена лексической семантики: «значение» и «смысл», которые, в свою очередь, в сознании носителей языка связаны между собой, но не тождественны в плане языкового выражения и передаваемой «информации». Именно этим и обусловлена сложность проблемы научного определения значения слова.

Как пишет Р.А. Будагов, «значение слова – это исторически образовавшаяся связь между звучанием слова и тем отображением предмета или явления, которое происходит в нашем сознании» [2]. Значение – стабильное и устойчивое во времени содержание, знание которого входит в знание языка в целом, в то время как смысл может меняться в зависимости от контекста.

Согласно Словарю русского языка С.И. Ожегова *зима* имеет значение «самое холодное время, следующее за осенью и предшествующее весне». Смысл же зимы, а также слов и словосочетаний, связанных с темой времени года, в поэтическом языке определяется исходя из того, каким символическим значением наделил эти слова сам поэт.

Исследуя языковую картину мира И.А. Бродского, нельзя не обратиться к термину «лексико-семантическое поле». Посредством структурирования которого представляется возможным выяснить, как эксплицированы определенные категории и понятия в индивидуальной языковой системе поэта. В ходе анализа 85 стихотворений И.А. Бродского проведена классификация единиц лексико-семантического поля «зима» в составе этого поля выявлено 7 различных лексико-семантических групп.

1. Лексемы, обозначающие зимние месяцы: *декабрь, январь, февраль*.

2. Лексемы, называющие зимние погодные и природные явления: а) связанные с холодным ветром и снегом: *пурга, вьюга, борей*; б) атмосферные осадки: *снег (снежный), снегопад, сугробы, изморозь*; в) температурные явления: *стужа, холод (холодный, холодно, холодея, холоден), мороз (морозный), оледененье (ледяной)*.



3. Лексемы, связанные с зимними реалиями: *берлога, дымоход, дрова, печь, пламя, сани, лыжи, манто* ( меховое).

4. Лексемы, обозначающие зимние события/праздники: *Сочельник, Рождество, Новый год, крещенские* (морозы), *новогодняя* (белизна).

5. Лексемы со значением цвета: *белизна, светлей, белый, белым-бело, белоснежность*.

6. Лексемы, передающие зимние процессы: *мело, отопить* (помещение), *греться, замерзала* (замерзшим), *колют* (дрова), *катался* (на санках), *покрылся, серебрит, метет, топилась*.

7. Лексемы, называющие признаки явлений природы и предметов, характерные для зимы: *ледяная* (кора), *нагие* (ветви), *зимний* (вечер), *морозное* (небо), *северный, хрустальный* (плуг).

Одной из важных черт творчества И.А. Бродского является интертекстуальность. Так, в стихотворении «Помнишь свалку вещей на железном стуле» (1978), поэт делает отсылку к поэме Н.А. Некрасова «Мороз, Красный Нос» (*когда зима тревожит бор Красноносом*) и роману в стихах А.С. Пушкина «Евгений Онегин» (*когда торжество крестьянина под вопросом*). Обнаруживается семантическая связь между произведениями, наделение календарных лексем общим символическим значением. Зима не просто время года, но и тоска, уныние, темное разрушительное начало, соотносящееся со смертью. Важно отметить, что во время написания этого стихотворения И.А. Бродский жил в США. Находясь вдали от родины, поэт испытывает отчуждение, чувствует глубокое одиночество, разрыв с культурой, когда-то окружавшей его.

Произведения поэта богаты различными средствами художественной изобразительности. Например, в поэме «Петербургский роман» (1961) строки *Зима качает светофоры / пустыми крылышки вьюг* приобретают метафорическое значение, зима наделяется признаками живого существа.

Помимо метафор, И.А. Бродский использует эпитеты, которые служат средством описания зимы и несут в себе экспрессию. В стихотворении «Северная почта» (1964) упоминание *спящего заснеженного леса и снежной скрупулезной бахромы* позволяет сделать вывод о восприятии автором картин зимней природы.

Одно из отражений многомерности языка поэзии И.А. Бродского – это сложная структура его лексического фонда, частью которой являются единицы класса устаревших слов. Примером такого рода лексем является слово *житница*, метафорически употребленное в стихотворении «Пришла зима, и все, кто мог лететь...» (1965): *Пришла зима. Из снежных житниц снег / летит в поля, в холмы, в леса, в овраги...* Согласно Словарю русского языка С.И.

Ожегова в прямом значении оно обозначает «амбар, помещение для хлеба, зерна» и имеет помету «устаревшее».

Образ зимы в поэзии И.А. Бродского обычно динамичен, что выражается в сочетании лексемы *зима* с глаголами движения, семантика которых передает разные грани этого времени года. Глаголы, в свою очередь, различаются по способу передвижения и степени интенсивности: *Зима пришла и занесла все; Придет зима, безжалостно крутя; Зима перевалила через горы; Зима бредет в полях безмолвнее души.* Преимущественно употребляются глаголы, передающие субъективное ощущение длительности и формирующие образ внезапной зимы: *Нашла уж мост, но грянула зима; А когда зима нагрянет милка дроле печкой станет.* Данные примеры описывают начало зимы, ее неизбежность. Однако, кроме этого, поэт показывает и ее неминуемый конец: *Миновала зима; Среди знакомств пройдет зима; Зима глядь кончилась; Наша зима все же не может вернуться.*

В творчестве И.А. Бродского человек и зима находятся в тесной взаимосвязи, что позволяет зиме влиять на человека и окружающий мир. На этом основаны метафоры, которые семантически наделяют зиму силой, оказывающей разрушительное воздействие: *Зима еще не одного сведет с ума; Зима бушует; Зима серебрит виски.* Метафорически осмысливаемое воздействие зимы на человека в поэтическом языке И.А. Бродского определяется как приносящее разрушение и вред, следовательно, сам образ зимы обладает негативной коннотацией. Кроме того, зима наделяется физическими и интеллектуальными способностями: *Зима качает светофоры; Зима читает ее упреки и зачитывает до белизны; Зима простыню на веревке считала свои бельем.*

Зима в поэтическом языке И.А. Бродского является созданием, которому свойственны некоторые физиологические процессы. Например, она имеет акустические способности, реализацию которых можно заметить в следующем примере: *Трубит зима над сумраком полей.* Однако по неопределенным причинам зима решает не показывать своих особенностей: *Неслыханно безмолвствует зима.* Кроме способности к воспроизведению определенных звуков, автор указывает на еще одно ее чувство, а именно – зрение. Например, *Глядит зима во все глаза.*

### **Заключение**

Системное изучение языка и речи, в том числе языка и стиля художника слова, постижение его внутреннего мира вербализации благодаря его вербализации в поэтическом тексте, является одним из перспективных направлений современной лингвистики. Как выяснилось в ходе настоящего исследования, большую роль в понимании человеческого сознания играют

природные процессы. Посредством употребления лексических единиц с семантическим компонентом 'зима' И.А. Бродский раскрывает не только эмоциональную сторону своего творчества, но и многомерность поэтического языка, отражающуюся в употреблении различных языковых средств.

### Литература

1. Райкова И.Н. Поэзия времен года и природный календарь в русской словесности / И.Н. Райкова, А.И. Смирнова // Семантика времен года в русской словесности: Коллективная монография / Отв. ред. А.И. Смирнова. М.: Книгодел; МГПУ, 2021. – С.7.
2. Будагов Р.А. Слово и его значение. – М.: Наука, 1947. – С. 290.
3. Абрамов, В.П. Семантические поля русского языка. – М.: Акад. пед. и соц. наук РФ; Краснодар: Кубан. гос. ун-т, 2003.
4. Апресян, Ю.Д. Лексическая семантика. Синонимические средства языка. – М.: Наука, 1974.
5. Будагов Р.А. Слово и его значение. – М.: Наука, 1947.
6. Виноградов, В.В. Избранные труды: О языке художественной прозы. – М.: Наука, 1980.
7. Винокур, Г.О. Понятие поэтического языка // О языке художественной литературы. – М.: Высшая школа, 1991
8. Кочнова, К.А. Лексико-семантическое поле «Природное время» в языковой картине мира А.П. Чехова: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / Кочнова Ксения Александровна. – Нижний Новгород, 2005.
9. Крылова, М.Ю. К истории слов лексико-тематической группы с исходным «зима» в русском языке // Международная научная конференция «Языковая семантика и образ мира». Казань, 7-10 октября, 1997.
10. Ожегов, С.И. Словарь русского языка / под ред. Н.Ю.Шведовой. – М.: Русский язык, 1985.
11. Ранчин, А.М. «Читатель мой, мы в октябре живем»: мотив «творческой осени» в поэзии Пушкина и Бродского // Ранчин А.М. «На пиру Мнемозины»: Интертексты Иосифа Бродского [Maxima-Library] <https://lit.wikireading.ru/45428>.
12. Смирнова, Е.А. Смысловая парадигма концепта «зима» [Электронный ресурс]. URL: <http://lexrus.ru/default.aspx?p=2859>.

## ЖИЗНЬ КОНСТАНТИНА ДМИТРИЕВИЧА УШИНСКОГО И ЕГО ВКЛАД В НАУКУ РУССКОЙ ПЕДАГОГИКИ

**Исмаилов Т.О., Саломатшоева Ф.С.**

*Филиал Московского государственного университета  
имени М.В. Ломоносова в городе Душанбе  
(г. Душанбе, Республика Таджикистан)*

**Аннотация.** В статье вкратце изложена биография величайшего в России педагога — Константина Дмитриевича Ушинского, а также перечислены его основные труды, навсегда внесшие изменения в науку русской педагогики. Дополнительно рассмотрены его ключевые позиции в отношении самого педагога, педагогики в целом, и его учебники.

**Ключевые слова:** Константин Дмитриевич Ушинский, научная биография, педагогика, народное воспитание.

## LIFE OF CONSTANTIN DMITRIEVICH USHINSKIY AND HIS CONTRIBUTIONS TOWARDS THE SCIENCE OF RUSSIA'S PEDAGOGICS

**Ismailov T.O., Salomatshoeva F.S.**

*Lomonosov Moscow State University in Dushanbe  
(Dushanbe, Republic of Tajikistan)*

**Annotation.** The article briefly covers the biography of Russia's most esteemed educationalist — Constantin Dmitrievich Ushinskiy, as well as lists his main works that forever changed the science of Russia's pedagogics. Additionally, the article examines his main stances regarding the role of a pedagogue, pedagogics overall, and his studying books.

**Keywords:** Constantin Dmitrievich Ushinskiy, scientific biography, pedagogics, national upbringing.

Константин Дмитриевич Ушинский — уникальный педагог, проложивший асфальт для развития науки русской педагогики. Невозможно найти какую-либо отрасль воспитания, ранее не рассмотренную им. Он был первым профессиональным педагогом в России, что одновременно занимался теоретическими исследованиями, педагогической практикой и даже реформой системы образования. Второй том Российской педагогической энциклопедии отражает К. Д. Ушинского как основоположника научной педагогики в России, а также как автора учебников народных школ, литератора и журналиста, чьи идеи не потеряли своего значения до наших дней [1, с. 497-498].

Как показывает история, наследие педагога и развитие русской педагогики находятся в тесной взаимосвязи. Чем более плодотворным было освоение его идей, тем значительнее обогащалась педагогическая наука и эффективнее становилась практика образования; чем успешнее развивалась школа и педагогика в России, тем более возрастало значение наследия Ушинского [2, с.14].

Рожденный в семью офицера в отставке в 1824 году, будущий русский учитель потерял свою мать, когда ему было 12 лет. Он рос в городке Новгород-Северский, и с малых лет его тянуло к различным гуманитарным наукам, таким

как философия, психология и история. Ушинский закончил гимназию в этом же городе в 1840 году, после чего он поступил в Московский университет [3, с. 25].

В 1857 году Константин Дмитриевич выпустил одну из своих самых прославленных публикаций, что принесла ему большой успех и признание. После этого он стал на постоянной основе публиковаться в известных научных журналах.

В 1870 году педагог меняет свое место жительства и переезжает в город Симферополь, где продолжает свою профессию и пишет множество статей об образовании и тонком искусстве воспитания. В этом же году Ушинский теряет своего старшего сына, после чего переезжает в Киев со своими сыновьями. В пути педагог сильно заболел, после чего он отправился лечиться в Одессу, где он впоследствии скончался [4, с. 45].

В своей жизни Ушинский написал огромное количество трудов, что навсегда изменили русскую педагогику. Самого педагога называли «отцом русской педагогики», так как его учения о творческом труде как факторе жизни и воспитания явились знаковыми для педагогической мысли и получили всестороннее развитие и поддержку.

В 1948-1950 гг. было издано Полное собрание сочинений Ушинского в 11 томах:

- Том 1. Научная работа в Ярославском лицее. Статьи в журнале «Современник». Статьи в «Библиотеке для чтения». Статьи в «Вестнике Русского Географического Общества».

- Том 2. Статьи в «Журнале для воспитания». Статьи в журнале «Сын Отечества».

- Том 3. Статьи в «Журнале министерства народного просвещения». Статьи в газете «Голос». Статьи в журнале «Отечественные записки». Материалы служебные. Статьи в газете «С.-Петербургские ведомости». Статьи в журнале «Народная школа».

- Том 4. Детский мир и Хрестоматия.

- Том 5. Том 5. Методические статьи и материалы к первому изданию «Детского мира». Методические статьи и материалы ко второму изданию «Детского мира». Статьи и материалы периода последней обработки «Детского мира».

- Том 6. Родное слово для детей младшего возраста. Год 1-й. Азбука и первая после азбуки книга для чтения. Родное слово для детей младшего возраста. Год 2-й. Вторая после азбуки книга для чтения. Родное слово. Книга для учащихся.

- Том 7. Родное слово. Год 3-й. Руководство к преподаванию по «Родному слову».
- Том 8. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. Том 1.
- Том 9. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. Том 2.
- Том 10. О содержании и плане третьего тома «Педагогической антропологии». Материалы к третьему тому «Педагогической антропологии».
- Том 11. Материалы биографические и библиографические.

Эти 11 томов являются отражением наблюдений, умозаключений и исследований, совершенных педагогом на протяжении его жизни. Впоследствии педагогические и философские идеи Константина Дмитриевича нашли отражение в исследованиях таких великих ученых, как Петр Федорович Каптеров и Антон Семенович Макаренко.

В формировании личности народного педагога К. Д. Ушинский возлагал большие надежды на педагогическую литературу и специальную систему подготовки учителя. Он предъявлял высокие требования к педагогу, считая, что он должен:

1. Иметь глубокие специальные педагогические знания, проникнутые духом народности, и твердые убеждения.
2. Сочетать разум и чувства.
3. Быть примером для подражания.
4. Любить детей и свою профессию.
5. Быть и учителем, и воспитателем.
6. Обладать педагогическим тактом.
7. Активно участвовать в народной жизни.
8. Постоянно совершенствовать свое мастерство, свою культуру. [5, с 54]

Основной фигурирующей идеей всей педагогической системы Ушинского является идея народности. Он раскрывает её подробно в своих трудах «О народности в общественном воспитании», «О нравственном элементе в русском воспитании», «Вопросы о народных школах», «Общий взгляд на возникновение наших народных школ» и других. В основе этой идеи лежит признание творческих сил народа в историческом процессе, отражение в литературе и искусстве психологии народа, его национального характера. Ушинский был первым педагогом, что поднял проблему народности в воспитании и дал ей веское теоретическое обоснование, и сумел воплотить свои теории на практике.

Помимо этого, создание учебной отечественной литературы является большим вкладом К.Д. Ушинского в русскую педагогику. Написанные педагогом книги и по сей день не утратили своей актуальности.

При составлении учебных книг К.Д. Ушинский соблюдал все правила своей научно-педагогической системы, и в этом смысле его детские книги можно назвать первыми в России, основанными на научном, психолого-педагогическом фундаменте. Материалы книг автор располагал по принципу возрастания трудности, каждая часть книги органично связывалась с предшествующей и последующей, учитывались возрастные и психологические особенности детей. Самыми широко известными книгами Ушинского являются «Родное слово» и «Детский мир», а также такие рассказы как «Сумка почтальона», «Чужое яичко» и «Ворон и Сорока» [6, с. 45].

**Заключение.** Труды К.Д. Ушинского доказывают, что он являлся не только великим педагогом, но и талантливейшим писателем, и его книги привлекают как преподавателей, так и родителей, и научных деятелей. Произведения Ушинского сохраняют свою творческую силу и в настоящее время и действенны в руках педагогов, зовут детей к новому поиску. Вклад в науку этого величайшего педагога уже более полутора веков остается актуальным, интересным и незаменимым.

### Литература

1. Давыдов В.В. Российская педагогическая энциклопедия в 2 т. — Т. 2. М.: Большая Российская Энциклопедия, 1999, 672 с.
2. Григорьевич Ш.Е. Исторические факты биографии К. Д. Ушинского // Ярославский педагогический вестник. 2014. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoricheskie-fakty-biografii-k-d-ushinskogo> (дата обращения: 12.09.2023).
3. Иванов А.Н. К. Д. Ушинский. Гимназист. Студент. Профессор. — Ярославль: Вверх.-Волж. кн. изд., 1973, 240 с.
4. Петухов А. Дело о рождении Ушинского. — Учит. газета, 1969, 96 с.
5. Данилов М.А. Дидактика К. Д. Ушинского М.; Л.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1948. — 171 с.
6. Антонова Л.Г. Педагогический дневник и личность учителя: пособие для учителя. — М.: Флинта: Наука, 1988 — 88 с.

**АКТИВНЫЕ И ПАССИВНЫЕ КОНСТРУКЦИИ ВЫРАЖЕНИЯ  
ЭМОЦИОНАЛЬНОГО И ФИЗИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ  
В РУССКОМ ЯЗЫКЕ**

**Исмаилов Т.О.**

*Филиал Московского государственного университета  
имени М.В. Ломоносова в городе Душанбе  
(г. Душанбе, Республика Таджикистан)*

**Аннотация.** *Состояние, как физическое, так и эмоциональное – фактор, который играет важную роль в нашем речевом поведении. Человек не способен контролировать свое состояние, и оно по своей натуре является инволютивным. Русский язык обладает обширным арсеналом для выражения состояния, в который входит ряд таких предикатов как глагол, причастие, прилагательное, существительное и слова категории состояния. Каждый из этих предикатов обладает уникальными семантическими свойствами, и выбираются говорящим в зависимости от его интерпретации происходящей ситуации.*

**Ключевые слова:** *предикаты состояния, эмоциональное состояние, физическое состояние, процессуальность, волюнтивность, инволютивность*

**ACTIVE AND PASSIVE CONSTRUCTIONS FOR EXPRESSING EMOTIONAL AND  
PHYSICAL STATES IN RUSSIAN LANGUAGE**

**Ismailov T.O.**

*Lomonosov Moscow State University in Dushanbe  
(Dushanbe, Republic of Tajikistan)*

**Annotation.** *Condition (or state), both physical and emotional —is a factor that plays an important role in our speech behavior. A person is not able to control their condition, and it's by its nature involuntary. The Russian language has an extensive arsenal for expressing the state, which includes a number of predicates such as verb, participle, adjective, noun and words of the category of state. Each of these predicates has unique semantic properties, and are chosen by the speaker depending on their interpretation of the situation.*

**Keywords:** *predicates of condition, emotional state, physical state, procedurality, voluntivity, involuntivity*

Состояние, по определению Ожегова, — это физическое самочувствие, а также расположение духа, настроение [1, с. 1884]. Безусловно, это фактор, который играет важную роль во всех сферах жизни человека. Русский язык обладает огромным арсеналом для выражения физического и эмоционального состояний. Актуальность данной темы обусловлена тем, что изучение эмотивной лексики поможет современной лингвистике выявить определенные закономерности употребления тех или иных предикатов, изучить этнические предпочтения к выражению своих эмоций или состояния здоровья, а также разработать достоверную методику перевода выражений состояния с разных языков и углубить понимание их лексических характеристик. Начиная с XX века данному аспекту лингвистики уделялось значительное внимание, однако в



настоящее время количество исследований в этой области довольно ограничено, что, на наш взгляд, представляет интерес для исследования. Цель данной статьи — классификация предикатов состояния в русском языке и перечисление их лексических и грамматических свойств.

До недавнего времени внутренний мир человека занимал психиатров, философов, поэтов, но мало интересовал лингвистов. Обстоятельства стали меняться с возникновением в 60-х годах современной лингвистической семантики, когда появились первые опыты лексикографического описания эмоциональной лексики [2, с. 4]. Безусловно, успех лингвистов в этой области тесно связан с успехом психологов в изучении психологических реалий человеческого состояния. А. Н. Лук пишет: «Можно ли сейчас, спустя много веков, попытаться представить мир чувств античного человека, его “эмоциональный фонд”? Если бы удалось найти в древних текстах наименования чувств и сопоставить их с вызвавшими этими чувства ситуациями, это позволило бы в какой-то мере судить об “эмоциональной палитре” людей того времени. Физиологический аппарат чувств был таким же, как и ныне, но общественные условия были иными. Чувства, которые формируются средой, отличались от наших... Высокая культура чувств не закрепляется генетически и потому не наследуется. Ее нужно воспитать у каждого родившегося на свет.» [3, с. 119].

Невозможно дать определенное название конкретному эмоциональному состоянию, охарактеризовать или классифицировать палитру психических состояний без ссылки на традиционную психологическую терминологию. В современных работах психологов *ощущения* (основа нашего физического состояния) трактуется как начальный источник всех наших знаний о мире; это реакция нервной системы на раздражители, что происходит в результате работы обоняния, осязания, зрения, слуха и вкуса.

В случае *эмоций* (основа нашего эмоционального состояния) ситуация обстоит по-другому. Тяжело дать им точное определение, так как этот термин используется как в широком, так и узком смысле. В узком смысле — это простейшие психические состояния, возникающие в результате удовлетворения физических потребностей, в широком — это переживание значимых жизненных ситуаций.

Действительно, являясь частью отражаемой действительности, эмоции представляют собой особое психологическое явление, наделенное рядом особых качеств, которые позволяют нам говорить об эмоциях как о сложном лингвистическом объекте. Это особенно ярко освещает А. Вежбицкая в своей статье «The semantic structure of words for emotions» [4].

В применении к языку эмоций основной тезис А. Вежбицкой сводится к следующему: «Язык является ключевым вопросом в понимании человеческих эмоций, и вопрос метаязыка является ключевым в методологии исследования эмоций.» [5].

В русском языке состояние передают предикаты разного типа, будь то глаголы, слова категории состояния, прилагательные (краткая и полная форма), предложно-падежные конструкции и т.д. Каждый предикат обладает собственными особенностями, и акцентирует внимание на определенный аспект состояния, и тот, какой предикат решает в своей речи выбрать использовать говорящий, зависит от его позиции, нежели чем от денотативного характера ситуации.

В русском языке особенно превалирует использование глаголов для выражения своего состояния. По данным Л. Г. Бабенко, которая рассмотрела частоту употребления эмотивных слов разных частей речи, «приоритет в изображении эмоций в русском языке принадлежит глаголу (35,2%), за ним с учетом лексической представленности следуют существительные (30,4%) и прилагательные (24,1%)» [6]. Исходя из этого мы можем сделать вывод, что русские считают эмоцию действием и позволяют себе выражать эмоции часто и активно.

Эмоция — это явление, которое осуществляется внутри человека, и наблюдателю тяжело проследить этот процесс без отражения его в речи, при помощи мимики или языка тела. Кроме того, человек, находящийся в эмоциональном состоянии, не способен его контролировать, то есть не обладает возможностью подвергать контролю его появление, продолжительность, интенсивность и т.д. Эмоция словно захватывает человека и управляет им. Возьмем к примеру такие метафорические выражения: *он был скован страхом, я был поглощен тоской*. Пассивность субъекта служит важным аспектом эмоционального состояния.

Однако нельзя не отметить, что можно наблюдать процессуальность в некоторых эмоциональных ситуациях. Ю.Д. Апресян доказывал это следующими аргументами. Во-первых, эмоциональные глаголы могут употребляться в актуально-длительном значении несовершенного вида: *посмотри, как он радуется!* Во-вторых, для них возможны те же типы производных глаголов, что и для процессов: *я склонен погрузиться; побояться — цели не достичь*. В-третьих, в контексте эмоционального состояния сохраняют свое обычное значение: *он начинает злиться* [7].

Причастия и глаголы имеют схожую роль в выражении состояния, однако состояние, передаваемое причастием, отличается от глагольного выражения

длительностью и интенсивностью. Более интенсивные эмоции предпочитают форму причастия: *потрясен, измучен, поражен* и т.д.

Касательно прилагательных Л. В. Щерба утверждал, что краткая форма прилагательного обозначает состояние, а полная форма — качество [8]. Возьмем такие типичные эмоциональные примеры: *он грустный — он грустен, он веселый — он весел, он злой — он зол* (физическое состояние: *он больной — он болен*).

Анализируя эти примеры, можно предположить, что основное отличие между краткой и полной формой прилагательного заключается в том, что краткая форма прилагательного обладает определенными временными рамками, в которых осуществляется состояние, в то время как полная форма прилагательного означает более «тенденцию» проявления эмоции, собственное эмоциональное качество.

Если в контексте состояния глагол обозначает процесс, а прилагательное — качество, то в слова категории состояния — непосредственно само состояние. Категория состояния играет особую роль в выражении состояния в русском языке, так как, по утверждению А. Вежбицкой, она служит для передачи волюнтивных эмоций, в то время как глагол передает инволютивные, а прилагательное — нейтральные [9, с. 254]. Возьмем такие примеры: *Ивану стыдно; Иван придаетя стыду*. Мы можем наблюдать, что во втором примере используется активная конструкция, выражающая агентивность субъекта, в то время как в первом примере субъект служит экспириенцером. С помощью слова категории состояния говорящий описывает свое внутреннее состояние, и такая конструкция служит для выражения состояния первого лица (*мне грустно, мне больно*).

Состояние в русском языке, как было упомянуто выше, может выражаться и при помощи существительного в бытийной конструкции «быть / находиться в + существительное предложного падежа». Возьмем такие примеры: *находиться в печали, быть в мучениях*. Данная конструкция имеет метафорическую структуру, однако, носители языка, употребляя её даже не задумываются о том, что пользуются метафорой. Это средство служит показателем того, что переживающий состояние человек находится словно в «контейнере», и показывает его инволютивность.

**Заключение.** Русский язык обладает обширным арсеналом предикатов для выражения физического и эмоционального состояний, в который входит ряд таких предикатов как глагол, причастие, прилагательное, существительное и слова категории состояния. Каждый из них служит для передачи отдельных аспектов состояния. Анализируя их, можно выявить, что глагол и причастие в русском языке служат для выражения состояния как «процесса»,

существительное в бытийной конструкции — для выражения состояния как «контейнера», краткая форма прилагательного — как «кратковременное качество», а категория состояния — как «внутреннее ощущение». Выбор способа выражения состояния связан в первую очередь от интерпретации происходящей ситуации говорящего, нежели чем от её денотативного характера.

### Литература

1. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений. — 4-е изд., М., 1997.
2. Wierzbicka, A. *Dosiekania Semantyczne* / A. Wierzbicka. — Варшава, 1989.
3. Лук, А. Н. Юмор, остроумие, творчество. / А. Н. Лук. — Москва, 1977.
4. Wierzbicka, A. The semantic structure of words for emotions. / Wierzbicka, A. // *Slavic Poetics*. — 1973. — Volume 267.
5. Wierzbicka *Language and Metalanguage: Key Issues in Emotion Research* / Wierzbicka, A. // *Emotion Review*. — 2009. — Vol. 1, No. 1
6. Бабенко, Л. Г. Лексические средства обозначений эмоций в русском языке. / Л. Г. Бабенко. — Свердловск: 1989.
7. Апресян, Ю. Д. Языковая система мира и системная лексикография. / Ю.Д. Апресян, В. Ю. Апресян, Б. Э. Бабаева, О. Ю. Богоуславская, Б. Л. Иомдин, Т. В. Крылова, И.Б. Крылова, И. Б. Левонтина, А.Б. Санников, Е.В. Урысон. — М.: Языки славянских культур. — 2006.
8. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. / Л.В. Щерба — 1974.
9. Wierzbicka, A. *The Semantics of Grammar* / A. Wierzbicka. — Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1988.

УДК 93\94

## САҲМИ КУРУШИ КАБИР ДАР НИЗОМИ ДАВЛАТДОРӢ ВА РУШДИ ТАМАДДУНИ БАШАРӢ

Исмоилов А.Д.<sup>1</sup>, Рачабова Г.С.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Донишгоҳи давлатии омӯзгори Тоҷикистон ба номи С. Айни

<sup>2</sup>Филиали Донишгоҳи давлатии Москва  
ба номи М.В. Ломоносов дар шаҳри Душанбе  
(ш. Душанбе, Ҷумҳурии Тоҷикистон )

**Аннотатсия.** Дар даврони истиқлолияти Тоҷикистон тавачҷуҳ ба чехраҳои таърихӣ ва корномаи онҳо афзуд ва суннатҳои фаромӯшишуда аз нав эҳё гардиданд. Дар мақола саҳми Куруши Кабир, ки ба сифати яке аз чехраҳои таърихиву мунавварфикри миллати тоҷик пазируфта шудааст, мавриди баррасӣ қарор гирифтааст.

**Калидвожаҳо:** таърихи тамаддуни башарӣ, Куруши Кабир, низоми давлатдорӣ, сиёсати инсонгарой.

## ВКЛАД ВЕЛИКОГО КИРА В СИСТЕМЕ ГОСУДАРСТВЕННОСТИ И РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОЙ ЦИВИЛИЗАЦИИ

Исмоилов А.Д.<sup>1</sup>, Раджабова Г.С.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Таджикский государственный педагогический университет имени С. Айни

<sup>2</sup>Филиал Московского государственного университета

имени М.В. Ломоносова в городе Душанбе

(г. Душанбе, Республика Таджикистан)

**Аннотация.** В период независимости Таджикистана возросло внимание к историческим личностям и их достижениям, возродились забытые традиции. В статье рассматривается вклад Куруша Кабира, признанного одним из исторических и просветительских деятелей таджикского народа.

**Ключевые слова:** история человеческой цивилизации, Куруш Великий, государственное устройство, гуманная политика.

## THE CONTRIBUTION OF KURUSH THE GREAT IN THE GOVERNMENT SYSTEM AND THE DEVELOPMENT OF HUMAN CIVILIZATION

Ismoilov A.D.<sup>1</sup>, Rajabova G.S.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Tajik State Pedagogical University after S. Aini

<sup>2</sup>Lomonosov Moscow State University in Dushanbe

(Dushanbe, Republic of Tajikistan)

**Annotation.** During the independence of Tajikistan, attention to historical figures and their achievements increased, and forgotten traditions were revived. The article examines the contribution of Kurush the Great recognized as one of the historical and educational figures of the Tajik people.

**Keywords:** history of human civilization, Kurush the Great, government structure, humane policy

Куруши Кабир яке аз чехраҳои намоёну дурахшонтарин дар таърихи давлатдорӣ ниёғони мо ба шумор меояд. Дар тамаддуни башарӣ кам шахсиятеро дучор омадан мумкин аст, ки амсоли Куруш таҳаммулпазир, азодихоҳ, меҳанпарвар, инсондӯст, тамаддунсозу бомаърифат бошад. Тибқи сарчашмаҳои таърихӣ Куруш асосгузори шоҳаншоҳии Ҳахоманишиён буда, соли 593 пеш аз милод дар шаҳри Аншан (имрӯз бо номи Теппаи Мӯлиён дар масофаи 46 км дар шимолии Шероз воқеъ аст) таваллуд шудааст. Солҳои 550 – 530 пеш аз милод давраи ҳукмронии Куруш мебошад. Давлати бузурги Ҳахоманишиён соли 550 пеш аз милод баъди Модро ишғол кардани Куруши бузург ташкил мешавад. Номи сулола аз номи саравлоди он Ҳахоман, ки дар с 700-675 то милод ҳокими вилояти Форс буд, гирифта шудааст.

Корномаи беназири ин шахсияти таърихӣ дар асари боарзиши таърихии Асосгузори сулҳу ваҳдати миллӣ-Пешвои миллат, Президенти Ҷумҳурии Тоҷикистон муҳтарам Эмомалӣ Раҳмон “Тоҷикон дар оинаи таърих” чунин бозтоб шудааст: “Куруши Кабир ба нахустин империяи мутамаддини ориёӣ бунёд гузоштааст, ки то замони лашкаркашию кишваркушоӣҳои Искандари Мақдунӣ дар таърихи тамаддуни башарӣ назире надошт. Империяи

таъсисдодаи ӯ мутобиқи маълумоти катибаҳои Дорои Бузург ва муаррихони Юнони қадим чандин давлатҳои ҷаҳони қухан - Порсу Мод, Бобулу Ошур, Мисру Финикия, Лидияву Урарту, Парфияву Гирканиа, Бохтару Суғд ва ғайраро дар қаламрави 22 вилоят муттаҳид намуда, дар ҳудуди се қитъаи олам - Осиё, Аврупо ва Африқо доман густурда будааст. Куруш дар таърихи тамаддуни башарӣ бо сиёсати оқилонаи кишваркушоӣ, таъсиси империяи тавоноӣ мутамаркази ориёӣ, усули нави идоракунию шакли мукаммали давлатдорӣ, ислоҳоти умури сипоҳу низоми лашкар, густариши тичорату тадбирҳои роҳсозӣ, алалхусус пойдории адолату пуштибонии ҳуқуқи манзалати ҷумлаи халқиятҳои сокини қаламраваш шӯҳрати ҷаҳонӣ пайдо кардааст. Эълomiaи таърихии Куруш бошад аз ҷониби олимону муаррихон ҳамчун нахустин эълomiaи ҳуқуқи башар эътироф шудааст, ки низоми одилона, инсонпарварона ва дунявии давлатдориро пуштибонӣ мекард» [1, с. 6].

Тавре дар Эълomiaи мазкур зикр гардидааст «Ман Куруш шоҳи ҷаҳон, чун ба Бобул даромадам... касеро иҷоза надодам, ки он чоро дар тарс фуру барад. Ман ниёзмандиҳои мардумро дар назар гирифтаам... Дар беҳбудии зиндагониашон кӯшидам ва бадбахтиҳоишонро поён додам, Худои бузург ҳамаи сарзаминҳоро ба ман дод, сарзаминҳое, ки дар он сукунатгоҳҳои пурромиш обод кардам». Дар ҷои дигари ин ҳуҷҷати таърихӣ нигошта шудааст, ки «ман, эълон мекунам, ки ҳар кас озод аст ҳар дину ойинеро, ки майл дорад баргузинад ва дар ҳар ҷо, ки мехоҳад сукунат намояд ва ба ҳар гуна, ки муътақид аст, ибодат кунад ва муътақидоти худро ба ҷо оварад ва ҳар касбу кореро, ки мехоҳад интиҳоб намояд, танҳо ба шарте, ки ҳаққи касеро поймол нанамояд ва зиёне ба ҳуқуқи дигарон ворид насозад.

- ман, эълон мекунам, ки ҳар кас посухгӯи аъмоли худ мебошад, ҳеч касро набояд ба ангезаи ин, ки яке аз пастагонаш хилоф кардааст, мучизот кард ва агар касе аз дудмон ё хонаводае хилоф кард, танҳо ҳамон кас ба кайфар бирасад ва бо дигар мардумон ва хонавода коре нест.

- то рӯзе, ки ман зинда ҳастам, нахоҳам гузошт мардону занонро ба номи барда ва каниз ё номҳои дигар бифрӯшанд ва ин расми зиндагӣ бояд аз гетӣ рахт барбандад, аз Маздо мехоҳам, ки маро дар тааххудоте нисбат ба миллатҳои Эрон ва мамолики Ҷаҳоргона гирифтаам, пирӯз гардонам». Аз мазмуни иқтибосҳои мазкур бармеояд, ки ин чехраи мондагори таърихӣ дар ниҳоди худ адлу инсофро парварида, пайваста дар фикри рифоҳи раият будааст.

Воқеан, таърихнигорон бар ин назаранд, ки Куруши Кабир дар зерини сиёсати инсонгароӣ тавонист ваҳдати халқҳои империяро таъмин намояд. «Эълomiaи ҳуқуқи башар»- ро тарҳрезӣ карду дар тамоми ин манотик, вологии қонунро ба роҳ монд. Дар натиҷа, вожаҳои маъруфи Авестоию Буддой: «Пиндори нек», «Гуфтори нек», «Кирдори нек», «Мучодалаи нек», «Нигоҳи нек», «Таақули нек»,

“Идроки нек” ва ғайра, асоси ахлоқӣ инсон гаштаанд. Ба ақидаи муаррихони тоҷик А. Ҳақназаров ва Б. Искандаров Куруши Кабир ҳанӯз пеш аз кишваркушоиҳои дар шакли «Эълomia ҳуқуқи башар» низоми мавзунӣ ягонро тарҳрезӣ карда, ба роҳ монда буд. [2, с. 7] Дар зери ғояҳои инсондӯстонаю башарпарварӣ «Эълomia»-и ӯ, дар тӯли қариб се аср қаламрави паҳноваре, ки шарқии қитъаи Аврупо, Шимолии Африқо ва тамоми Осиёро фаро мегирифт идора ёфт. Аниқтараш ҳудуди давлати тозаташкили Ҳахоманишии Куруш дар Ғарб то гулӯгоҳи Дарданел, дарёи Мағриб-Миёназамин, дар Шарқ рӯдҳои Синду Сир, дар Шимол дарёи Гургон, кӯҳҳои Кафқоз ва дар ҷануб ба Халиҷи Форс, ва нимҷазираи Арабистон расида буд. Дар қаламрави ин давлати муқтадирӣ ташкилнамудаи ӯ адлу инсоф побарҷо будааст. Афлотун низ руҳияи озодидӯстии Курушро меситояд ва мегӯяд, ки Куруш сарвари бузург аст. Дар замони ӯ ориёӣҳо аз озодӣ бархурдор буданд. Илова бар ин ҳамаи миллатҳои, ки зери фармони ӯ буданд, ҳаққу ҳуқуқи озодӣ доштанд”. Ҳамин буд, ки ҳама ӯро дӯст медоштанду эҳтиром мекарданд. Ӯ ба ҳар кишваре, ки мерафт, худоёни мазҳабҳои мухталифро ба расмият мешинохт, худро ҷонишини қонунии подшоҳони бумӣ эълон медошт ва аз рӯи расму русуми онҳо подшоҳиро мепазируфт. Бехуда нест, ки рӯҳониёни Бобул ӯро ҳамчун писари худои олитабори бобулиён Мардук муаррифӣ намуда, ба тахти шохӣ нишастанаширо бо хушнудии тамоми истиқбол намуда буданд. Дар боби 45 - и китоби муқаддаси “Таврот” низ омадааст, ки «Куруш масеҳи ман дар рӯи замин аст». Ин аз эҳтироми беандозаи Куруш нисбат ба миллати адёни ғайр, тавачҷуҳи ӯ барои ободониву созандагӣ гувоҳӣ медиҳад. Адиби таърихнигори тоҷик Бароти Абдурахмон, муаллифи романи таърихӣ “Куруши Кабир” дар ин маврид чунин мегӯяд, ки «ҳангоме, ки Куруш кишвари Лидяро ба даст овард, роҳи мусоиди тичорати миёни кишварҳои шарқу ғарб вучуд надошт. Куруш ҳазинаи шохшоҳии Лидяро пеш аз ҳама ба бунёди шохроҳи корвонгарди замонавие сарф намуд, ки тақрибан фосилаи якмоҳаи паймоиш дошта арзу тулаш саросар ҳамвор ва сангфарш гардида буд. Аз рӯи ривояти Ҳеродот, дар фосилаи инро аломатҳои мутаносиби шинохтаниро гузошта шуда баъди ҳар панҷ фарсанг бошишгоҳи амонати ва тақрибан бади ҳар бист фарсанг дар гузаргоҳҳои чорроҳаҳо корвонсарою шаҳраҳои тичорати бунёд шуд». Баъдан ӯ ҳамчун шохӣ парҳезкор адолатхоҳ ва меҳрубон дар китоби муқаддаси дини ислом “Қуръон” ёд мешавад.

Донишманди сатҳи ҷаҳонӣ Газанфун дар китоби ба Куруш бахшидаи худ “Курушнома” хислатҳои дар боло зикрнамудаи Курушро ба тариқи зерин баён медорад: “Куруш нобиғаи бузург буд, ки дар тамоми умр ба ҳадафи муқаддас ва олий пайравӣ мекард. Ӯ дӯсти инсонҳо ва толиби илму ҳикмат, ростӣ ва дурсутӣ буд. Куруш ақида дошт, ки пирӯзӣ ба ҳеҷ кишваре ва ба ҳеҷ миллате

ҳуқуқ намедихад, ки халқи мағлубро асир кунад”. Чунин ақидаҳоро мо дар нигоштаҳои мутафакрон Афлотун ва Гегел низ дида метавонем. Масалан, Гегел менигорад, ки “Куруш нахустин шоҳаншоҳе буд, ки низоми давлатдории мутамаддиноро поя гузорӣ намуда, дар низоми идорасозӣ ва кишвардорӣ унсурҳои адолату додгустарию пеша кардааст”. Гарчанде Юнониҳо нисбати форсҳо хушбин набуданд, аммо Курушро ҳамчун шоҳи инсондӯст эътироф намудаанд. [3, с. 205-206]

Аксарияти хулку атворе, ки ба Куруш нисбат дода шудааст, дар “Эълomiaи ҳуқуқи ”-и худи ӯ низ дарҷ ёфтааст. Аз дигар тараф, ин санад манзалати Курушро чи дар замони атиқа ва чи дар замони муосир хело боло бурдааст. Мувофиқи навиштаҳои ҳуқуқшинос К. Каримов: “соли 1971 “Силиндри Куруш” аз ҷониби СММ аввалин Эълomiaи ҳуқуқи башар дар таърих эълон карда шудааст. Рӯзи 29 октябр - рӯзи байналмиллалии Куруши Кабир мебошад”. Ҳамчунин соли 1994 ба муносибати нахустин чамъомади эроншиносӣ дар гӯшаю канори олам, аз ҷумла дар Австралия муҷассамаи Куруш дар яке аз боғи барҳавои Сидней ҳамчун рамзи Форсҳо қомат афрохт. Аз ин аён мегардад, ки шукӯҳу шаҳомати Курушро ҷаҳониён пазируфтаанд. Ҳамон тавре драматурги юнони қадим Эсхил мегӯяд: «Куруши Кабир хушбахттарин инсон буд. Ӯ раҳмдил буд ва Худо ӯро дӯст доштааст».

Саҳми дигари мондагори Куруши Кабир дар тамаддуни башарӣ он аст, ки ӯ принсипи дунявиятро масири давлатдории худ қарор дода, ба ибораи имрӯз, сиёсати давлатдории Куруши Кабир 2500 сол аз ин муқаддам ба тарзи давлатдории дунявӣ асос ёфта буд. Шояд яке аз сабабҳои шуҳрати ҷаҳонӣ ёфтани империяи абарқудрати замони худ шудани давлати Форс дар пеш бурдани ҳамин сиёсати давлатдории дунявӣ нуҳуфта бошад.

Дар даврони истиқлол тавачҷуҳ ба чехраҳои таърихӣ ва қорномаи онҳо афзуд, суннатҳои фаромӯшшуда аз нав эҳё гардиданд. Куруши Кабир ба сифати яке аз чехраҳои таърихиву мунавварфикри миллати тоҷик пазируфта шуд. Чуноне дар асари боарзиши таърихии Асосгузори сулҳу ваҳдати миллий-Пешвои миллат, Президенти Ҷумҳурии Тоҷикистон муҳтарам Эмомалӣ Раҳмон таъкид гардидааст “Маҳз аз шарофати истиқлолият мо ба решаҳои дури таърихии миллати хеш рӯ оварда, соли 2006-умро “Соли бузургдошти тамаддуни ориёӣ” эълон доштем. Ҳадаф аз ин тадбир на талқини ғояҳои наҷодпарастию миллатгаройӣ, балки рӯ овардан ба сарчашмаи поқу зулоли афкори фарҳангии гузаштагон аст, ки қадру қимати истиқлолият ва озодиро барои наслҳои минбаъда афзуда, онҳоро ба бунёди давлати соҳибистиқлоли пешрафта, тараққиҳоҳ, сулҳдӯст ва мутамаддин ҳидоят мекунад” [4]. Метавон натиҷа бардошт, ки Куруши Кабир барои ҳамбастагии миллатҳои гуногун, озодии дину баён ҷадал намуда, давлатеро, ки адлу инсоф пояи ососии онро ташкил



медиҳад, бунёд кард. Аз ин рӯ, ӯ ҳамчун шахси давлатсозу тамаддунпарвар дар саҳифаи таърих боқӣ хоҳад монд.

### Адабиёт

1. Э. Раҳмон. Чехраҳои мондагор.-Душанбе: «ЭР-граф», 2016.
2. Ҳақназаров А., Маҳмудов Д. Лексияҳо аз таърихи халқи тоҷик (аз ибтидо то а. XV1). - Душанбе 2017.
3. Геродот. История. Кн. I. - С. 205-206.
4. Чаҳониён Ардашер. Дини Ҳахоманишиён. - Техрон, озари 1349

УДК 371.31

## НАЦИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ К.Д. УШИНСКОГО И ИСТОРИИ ТАДЖИКИСТАНА

**Каверина В.В.**

*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова  
(г. Москва, Российская Федерация)*

***Аннотация.** В статье рассмотрены проблемы образования в истории и современном Таджикистане в свете основных положений концепции национального образования К.Д. Ушинского. Пять пунктов программы Ушинского проиллюстрированы фактами из жизни таджикского народа. В результате сделан вывод о неизменной актуальности педагогических идей Ушинского.*

***Ключевые слова:** педагогика Ушинского, национальное образование, народное воспитание.*

## NATIONAL EDUCATION IN THE PEDAGOGICAL CONCEPT OF K.D. USHINSKY AND THE HISTORY OF TAJIKISTAN

**Kaverina V.V.**

*Lomonosov Moscow State University  
(Moscow, Russian Federation)*

***Annotation.** The article examines the problems of education in history and modern Tajikistan in the light of the main provisions of the concept of national education by K.D. Ushinsky. The five points of Ushinsky's program are illustrated by facts from the life of the Tajik people. As a result, a conclusion was made about the continued relevance of Ushinsky's pedagogical ideas.*

***Keywords:** Ushinsky's pedagogy, national education, public education.*

В современном мире, где нравственные ориентиры размыты, где человек окружен множеством самых разных источников воздействия, причем далеко не всегда высокоморальных, вопрос о духовном воспитании стоит наиболее остро. Константин Дмитриевич Ушинский – народный учитель, замечательный писатель и великий педагог – считал дело воспитания поистине священным. Целью преподавателя он называл пробуждение внимания к духовной стороне жизни народа, а главным предметом – родной язык.

1. По мнению Ушинского, педагогическая наука должна учитывать национальные особенности каждого народа и отражать специфику его культуры: «Общественное воспитание, которое укрепляет и развивает в человеке народность, развивая в то же время его ум и его самосознание, могущественно содействует развитию народного самосознания вообще; оно вносит свет сознания в тайники народного характера и оказывает сильное и благодетельное влияние на развитие общества, его языка, его литературы, его законов, словом, на всю его историю» [1, с. 162].

Таджикский народ имеет самобытную и богатую историю, древнюю культуру. Однако становление национального образования таджиков происходило в непростых условиях. Предки таджиков — согдийцы, бактрийцы — еще в первые века нашей эры имели свою государственность, письменность, школы, где учились дети с 5-летнего возраста, а обучение велось на родном языке. Арабы после завоевания Средней Азии в VIII веке в целях ассимиляции местного населения навязывали жителям захваченных территорий религию ислам и арабскую письменность. Все книги, написанные древним алфавитом и связанные с вероучением зороастризма, подверглись уничтожению. Арабский язык был объявлен государственным языком, и обучение детей в школах также стало осуществляться на арабском языке. С момента принятия религии ислам в Средней Азии, в том числе и у таджиков, получили распространение два типа школ — мактабы и медресе. Все они были типичными для всех народов мусульманского Востока и сохраняли свой облик и внутреннюю организацию в неизменном виде на протяжении ряда столетий [2]. «Мактабы и медресе, — писал директор Казанской учительской семинарии Н.А. Бобриков, — до недавнего времени были во всем мусульманском мире, от Марокко до Китая, одной застывшей в неподвижных формах организацией. Еще 25 лет назад, входя в мактаб или в медресе в Алжире, Константинополе или Брунее, я чувствовал себя как бы перенесенным в приволжские местности, до такой степени общая картина была тождественна. Эта однородность организации школ в столь взаимно отдаленных странах была обусловлена безраздельным господством религиозных начал над умами и сердцами мусульман и их полным подчинением авторитету прочно сложившейся традиции» [2, с. 9]. Таким образом, национальная самобытность таджикского народа была нивелирована, в первую очередь с помощью системы воспитания.

Положительную роль в развитии образования в Таджикистане сыграла Октябрьская революция 1917 г. Организационный Комитет Таджикской Автономной Советской Социалистической Республики 7 декабря 1924 года наравне с другими госструктурами образовал Комиссариат народного образования. В декабре 1926 года Всетаджикский съезд Советов принял

Декларацию о введении всеобщего обучения трудящихся ТАССР, целью которой было получение всеобщего полного и бесплатного образования [2]. При Наркомпросе была создана чрезвычайная комиссия по борьбе с неграмотностью.

2. К.Д. Ушинский определил народность как такой тип воспитания, который создан самим народом и основан на его народных началах. Главное направление воспитания определяется историей народа, его характером и традициями. Реализация принципа народности очень важна для формирования личности ребенка и его патриотических чувств. Дети должны учиться любить свою родину, быть гуманными, честными, ответственными и трудолюбивыми. Кроме того, необходимо развивать у них чувство долга и благодарности взрастившей его земле [1].

После распада СССР 9 сентября 1991 года Верховный Совет принял постановление, согласно которому Таджикистан был объявлен суверенным государством. Одним из первых законов высшей законодательной власти республики был Закон Республики Таджикистан «Об образовании», принятый 27 декабря 1993 года. Для обеспечения выполнения государственной политики в новых условиях была разработана и принята Правительством Республики Таджикистан (13 июня 1997 года №9) концепция таджикской национальной школы [2].

Политика дерусификации Таджикистана начинается с идеи «вернуться к корням». Таджики — единственная этническая группа в пяти странах Центральной Азии, которые не используют тюркский язык, а официальный таджикский язык восходит к персидскому. Ранее в истории Таджикистана существовало Государство Саманидов (по-таджикски Давлати Сомониён), которое использовало персидский язык в качестве официального. Правительство Таджикистана связало строительство и восстановление основной национальной культуры с Государством Саманидов, начав проводить широкомасштабное историческое движение по поиску корней [3].

3. К.Д. Ушинский говорил о необходимости преподавания отечествоведения в школе, чтобы дети с ранних лет могли знакомиться с историей родины, ее географией, природой, писателями и поэтами. Ведь интерес к культуре своей страны надо прививать уже на раннем этапе развития ребенка. Педагог писал: «Всякая живая историческая народность есть самое прекрасное создание божие на земле, и воспитанию остается только черпать из этого богатого и чистого источника» [1, с. 163].

Реалии сегодняшнего дня, когда Республика Таджикистан уверенно встала на путь подлинно демократических преобразований и признана в качестве равноправного субъекта мирового сообщества, повышается интерес к

объективному изучению ее истории. Этого требует сам процесс формирования национального самосознания, без которого нельзя обеспечить устойчивое развитие общества. Интерес к далекому и недавнему прошлому охватывает все категории людей, начиная от школьников, простых тружеников, интеллигенции, кончая крупными учеными, зрелыми политиками вплоть до государственных деятелей высшего ранга. В «Национальной Концепции образования» особое место занимает изучение исторического наследия. Параллельно с таджикским языком введен курс изучения персидского языка, что позволяет ознакомиться с классической литературой и славным прошлым таджикского народа.

4. К.Д. Ушинский не отрицал возможности использования международных достижений педагогики, при условии их адаптации к национальным особенностям, и верил в эволюцию педагогических методов, основанных на сближении культурных традиций разных народов. Однако при разработке методики преподавания, учитывая различия менталитетов разных народов, ученый не стремился заимствовать иностранные идеи воспитания [4].

Как известно, в СССР обучение происходило в основном на русском языке. Кроме русского, у таджиков была возможность получать образование на узбекском, киргизском, туркменском и казахском языках. Школы обеспечивались учебниками Российской Федерации, Узбекистана, Киргизии, Туркмении и Казахстана. Однако эти республики тюркоязычные, тогда как Таджикистан является ираноязычным.

После провозглашения независимости в Таджикистане появились турецкие образовательные учреждения. Одобряя опыт работы совместных таджикско-турецких лицеев-интернатов, Правительство Республики Таджикистан поручило Министерству образования расширить их сеть и в других регионах республики. За время своего существования совместные лицеи приобрели большое количество сторонников. В таджикско-турецких школах у учеников есть возможность получить хорошее образование, они оснащены современными техническими средствами. Уроки в этих лицеях ведутся на четырех языках: английском, русском, таджикском и турецком [5].

5. С особым трепетом Ушинский обращался к родному языку, сравнивая его с распускающимся цветком. Язык, по мнению педагога, «есть самая живая, самая обильная и прочная связь, соединяющая отжившие, живущие и будущие поколения народа в одно великое историческое живое целое. Он не только выражает собой жизненность народа, но есть именно самая эта жизнь. Когда исчезает народный язык — народа нет более!» [6, с. 145–159].

Так, при всех достоинствах упомянутых выше турецких лицеев, в Таджикистане — единственной персоязычной стране региона — власти, а также учёные предупреждают об угрозе пантюркистских идей. Они не без

основания полагают, что в иностранных школах республики пропагандируют турецкое влияние и язык. Абдурахмон Курбонов, руководитель управления анализа социальных проблем Центра стратегических исследований, сетует: «Самые способные ученики достаются им. Ни один из выпускников этих лицеев не избрал путь науки и не поступил в аспирантуру. Находясь под влиянием чужой культуры, ученики станут все больше отдаляться от своей культуры» [5, с. 109].

Кроме того, в Таджикистане постоянно растет число школ с русским языком обучения. При этом таджикский язык сталкивается с множеством проблем. Министерство образования и науки Таджикистана связывает увеличение количества русскоязычных школ с требованием учащихся и их родителей. Утверждают, что увеличение количества русскоязычных школ связано с желанием коренного населения страны, поскольку родители в Таджикистане предпочитают, чтобы их дети обучались в русскоязычных школах [7].

Русский язык в Таджикистане согласно законодательству сейчас не имеет государственного статуса и считается лишь языком межнационального общения. Делопроизводство во всех государственных учреждениях в основном ведется на таджикском языке. Только тексты законов и правительственных постановлений публикуются на таджикском и русском языках. Но и по прошествии более 30 лет после приобретения независимости Таджикистана русский язык здесь все так же востребован и в последние годы, по утверждению экспертов, приобретает второе дыхание. Так, научная среда в Таджикистане до сих пор русскоязычная: большинство научных источников, особенно в точных науках, на русском языке, а ученые уже привыкли к этому и считают, что на русском языке им все гораздо понятнее [3].

Несмотря на то, что в Таджикистане поощряется преподавание таджикского языка, ощущается острая нехватка качественной базы для обучения таджикскому языку и полноценной системы высшего, среднего и начального образования. Отсутствие учебников на таджикском языке также ограничивает возможности правительства по подготовке передовых научно-технических кадров. В последнее время власти республики всерьез озаботились «дерусификацией» не только образования, но и всей информационной и даже общественной среды Таджикистана. По мнению ученых, дерусификация «является вариантом обеспечения независимого развития национальной политики без вмешательства извне» [3, с. 87].

Итак, идеи национального образования К.Д. Ушинского по-прежнему актуальны не только для России, где они возникли, но и в современном Таджикистане. Они несут в себе демократические ценности и ставят перед

нами задачу создания нового прогрессивного и творческого подхода к развитию педагогики.

### Литература

1. Ушинский К.Д. Собрание сочинений: В 11 т. Т. 2. М.; Л., 1948.
2. Атакуллаев У.И. Развитие общего образования в Республике Таджикистан в период независимости (1991–2005 гг.) // Авт. дисс. на соиск. уч. степ. к.п.н. Душанбе, 2010.
3. Лю Ци. Трудности дерусификации в Таджикистане в сфере образования // Медицина. Социология. Философия. Прикладные исследования. 2021. №4. С. 83–88.
4. Ушинский К.Д. Собрание сочинений: В 11 т. Т. 6. М.; Л., 1949.
5. Хасанов А. Турецкие лицеи в Таджикистане // Евразийский Союз Ученых (ЕСУ) # VIII, 2014 / Исторические науки. С. 107–110.
6. Ушинский К.Д. Родное слово // Избр. пед. соч.: В 2 т. Т. 1. М., 1974.
7. Муродова М.С. Формирование системы образования республики Таджикистан в годы независимости // Педагогические науки. С. 126–131. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-sistemy-obrazovaniya-respubliki-tadzhikistan-v-gody-nezavisimosti> (дата обращения: 03.11.2023).

УДК 378.811.161.1

## К ВОПРОСУ О НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ СПЕЦИФИКЕ ЭТИКЕТНЫХ НОРМ ОБЩЕНИЯ

**Короткова О.Н.**

*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова  
(г. Москва, Российская Федерация)*

**Аннотация.** В статье рассматриваются особенности современного этикета общения, анализируются ошибки в речи и поведении инофонов, вызванные невладением стереотипами поведения, незнанием русского речевого этикета и невербальных средств коммуникации, определяются пути обучения иностранных учащихся этикетным нормам.

**Ключевые слова:** русский язык как иностранный, современный этикет общения, речевой этикет, невербальные средства коммуникации.

## THE ISSUE OF NATIONAL AND CULTURAL STUDY OF ETIQUETTE NORMS

**Korotkova O.N.**

*Lomonosov Moscow State University  
(Moscow, Russian Federation)*

**Annotation.** This article studies the peculiarities of teaching Russian etiquette to foreign students. The author describes some mistakes both in the students' speech and in their behaviour caused by inexperience in Russian norms of behaviour, speech etiquette and non-verbal means of communication.

**Keywords:** Russian as a foreign language, Russian etiquette, speech etiquette, non-verbal communication

Одна из основных задач обучения иностранному языку – помочь студенту установить контакт, поддержать общение, сделать его приятным. Знание этикетных норм способствует достижению этих целей. В данной статье рассматриваются особенности современного этикета общения, анализируются этикетные ошибки в речи и поведении инофонов, вызванные невладением стереотипами поведения, незнанием русского речевого этикета и невербальных средств коммуникации, определяются пути обучения иностранных учащихся этикетным нормам.

Являясь важнейшей составной частью национальной культуры, этикет представляет собой сложное многообразное явление. Прежде всего, этикет рассматривается как социальное понятие, т.е. исторически сложившаяся система *правил социального поведения*, принятых в традиционных для данного этноса ситуациях общения. Именно эти правила регулируют наше поведение, определяют систему норм и запретов. Важную роль в этикете играет и наша речь. Под *речевым этикетом* понимается система устойчивых формул общения, используемых для установления контакта собеседников, поддержания общения соответственно их социальным ролям в официальной и неофициальной обстановке [1, с 413-414]. При изучении этикета важное место отводится *невербальным средствам* коммуникации. Этикетное значение могут иметь разнообразные движения человека, позы, которые он принимает, его жесты, мимика, взгляд. Важную роль в установлении контакта играет зона общения – расстояние между собеседниками в процессе общения. В каждой культуре есть свое четко обозначенное пространство, в пределах которого осуществляется процесс общения. Положение собеседников относительно друг друга, дистанция общения – эти вопросы, которые изучает проксемика, чрезвычайно актуальны при обсуждении этикетных моментов.

В процессе общения с русскими в речи и поведении иностранных учащихся наблюдаются коммуникативные сбои, вызванные незнанием этикетных норм. Этикетные ошибки могут быть разделены на три группы.

1) *Ошибки, вызванные невладением стереотипами поведения.*

Приведем только один пример. В русской культуре принято, чтобы мужчина подал руку своей спутнице, выходящей из автобуса. Мужчины-иностранцы не делают этого по разным причинам. Корейские студенты воспринимают такое поведение мужчины как помощь больному человеку и, если женщина им знакома, интересуются, как она себя чувствует. В корейской культуре в этой ситуации принято помогать только больным людям. В скандинавских странах мужчина дает возможность своей спутнице первой выйти из автобуса, что вызывает большое удивление у наших соотечественниц, привыкших в подобных ситуациях опираться на твердую мужскую руку. В

данном случае проявляется незнание этикетных норм, причем незнание обоюдное, ведь коммуниканты соблюдают стереотипы поведения, принятые в их родной культуре.

2) *Ошибки, вызванные незнанием речевого этикета.* Многие иностранные студенты, услышав фразы: «Загляните к нам как-нибудь вечером», «Заходите к нам, будем рады», зачастую реагируют так: «Спасибо за приглашение, с удовольствием приду. А когда?» Иностранные учащиеся не понимают, что это всего лишь этикетная формула. Это собственно и не приглашение по своей сути, а лишь знак, говорящий о том, что человек вежлив, он знаком с правилами этикета, принятыми в данном обществе.

Китайские учащиеся, услышав этикетную фразу «Как дела?» начинают подробно рассказывать о том, что происходит в их жизни. В китайской культуре эта фраза не является этикетной формулой. Данный вопрос задают только тогда, когда действительно хотят поинтересоваться, как живет человек.

Обмен этикетными фразами, принятыми в русской культуре во время ухода гостей («Спасибо, что пришли. Будете в наших краях заходите», «Теперь уже вы к нам, будем очень рады») вызывают недоумение у иностранных учащихся. Многие воспринимают эти фразы буквально и спрашивают, когда прийти. Все произносимые в данной ситуации общения фразы являются лишь носителями этикетной информации. Они информируют только об одном: человек, говорящий их, вежлив, он соблюдает принятые в русской культуре правила этикета. Если не сказать эти этикетные формулы, может возникнуть ситуация, которую В.Е. Гольдин охарактеризовал так: «ничто превращается в нечто» [2, с. 26]. Иными словами, отсутствие данных этикетных фраз трактуется гостем однозначно: «Меня не рады видеть в этом доме, если больше не приглашают». Таким образом, в обмене этикетными фразами важно не значение высказывания, а сам факт его произнесения.

3) *Ошибки, вызванные незнанием невербальных средств общения.*

Необходимо учитывать особый «*этикет жеста*» [3, с. 146]. Так, у русских считается невежливым показывать пальцем на что-либо. А особенно на кого-либо. В случае необходимости указывают направление рукой («Метро направо»), делают движение в нужную сторону головой («Вон там!») или незаметно бросают взгляд на человека, о котором говорят. В некоторых странах можно в этих ситуациях показывать пальцем. Этот жест там воспринимается как нейтральный.

Можно говорить и об *этикете взгляда*. В русской культуре принято смотреть в глаза собеседнику. В Китае это считается невежливым. Во время разговора китайцы либо смотрят в сторону, либо останавливают свой взгляд где-то на уровне шеи собеседника, либо переводят взгляд из стороны в сторону.



Такой бегающий взгляд русские расценивают однозначно: этот человек хитрый, будьте осторожны!

Важно соблюдать и *этикет дистанции*. Несоблюдение принятой в данной культуре дистанции общения мешает установлению контакта. Отметим случаи нарушения пространственных границ, в пределах которых осуществляется процесс общения. Интимная зона общения американцев составляет 15-46 см, европейцев – 23-25 см [4, с. 35-36], у японцев расстояние между собеседниками определяются поклонами. Разговаривая с американцами, японцы, европейцы, в том числе и русские, испытывают некоторое неудобство, находясь от собеседника на непривычно далеком от себя расстоянии, и делают шаг вперед. Американцы же воспринимают подобное действие как вторжение в свою интимную зону и отступают на шаг. А. Пиз снял однажды на конференции разговор японца с американцем. Прокрутив пленку в ускоренном темпе, ученый обратил внимание, что этот разговор проходит в ритме танца, причем японец ведет своего партнера [4, с. 43]. Аналогичный результат получили и мы, записав разговор русского с американцем. Таким образом, каждый участник беседы пытается приспособиться к привычному и удобному для него пространству общения.

Как научить студентов, изучающих русский язык, этикетным нормам, принятым в русской культуре? Как нам кажется, существует два пути.

Первый путь – это анализ отрывков из художественных текстов и кинофильмов с точки зрения представленных в них норм современного этикета. В хрестоматии «Из истории русской культуры» современному этикету общения посвящена целая глава [5, с. 51-71]. В ней анализируется ряд этикетных ситуаций: приветствие и прощание, знакомство и др.

Помочь разобраться в особенностях русского этикета помогает комментарий, которым сопровождается каждый художественный текст или отрывок из фильма. В комментарии анализируются стереотипы поведения, обращается внимание на речевой этикет, а также на невербальные средства общения. Таким образом, читая текст, смотря отрывки из фильмов, студент расширяет свои познания в области современного этикета общения, принятого в русской культуре.

Второй путь обучения этикету – это создание учебников, которые бы учили иностранных учащихся общаться на русском языке. А реальное общение невозможно без знания этикетных норм. Один из таких учебников – «Загадай желание!», по которому на филологическом факультете МГУ ведется обучение иностранных студентов на продвинутом этапе [6]. Большое внимание в этом пособии уделяется проблемам этикета. Учащиеся знакомятся с определенными правилами поведения, принятыми в России, получают представление о

существующей системе разрешений и запретов, принятых в нашем обществе. Приглашение, прием гостей, выбор и преподнесение подарков, правила делового общения и т.д. – в этих и многих других ситуациях описаны правила поведения, отражающие национально-культурную специфику организации и содержания общения. Задания, связанные с речевым этикетом, помогают сформировать у учащихся навыки речевого поведения в разных ситуациях общения. Задания, предлагаемые учащимся, можно разделить на три группы:

- задания, предполагающие проведение «компаративного культурологического анализа» [7, с. 28], основанного на принципах идентификации и дифференциации;

- задания, направленные на то, чтобы элиминировать «этикетные ошибки», вызванные незнанием правил речевого этикета, социально-ролевых аспектов коммуникации;

- задания, предлагающие учащимся определить этикетные ошибки, допущенные героями книги.

Выполнив всю цепочку коммуникативных упражнений, учащиеся не только получают достаточно полное представление о правилах поведения, принятых в России, но и учатся действовать в реальных ситуациях общения.

Важную роль в обучении общению играют невербальные средства коммуникации: жесты, поза, мимика, дистанция общения. В пособии достаточно большое место уделено кинесическому языку. Так, например, говоря, как знакомятся русские, показываются и жесты, употребляемые в этой ситуации. Обращается внимание на то, в каких случаях русские обмениваются рукопожатиями (кто при этом первым протягивает руку), в каких – можно ограничиться кивком головы, а в каких – вполне уместно поцеловать даме руку. Одновременно обсуждается диапазон общения, принятый в разных культурах. Практика показывает, что жесты, вплетаемые в контекст общения, проигранные в различных ситуациях, помогают лучше усвоить языковой материал, выработать умение общаться.

Таким образом, для того чтобы овладеть современным этикетом общения, важно пройти несколько этапов: осознать специфику стереотипов поведения в разных ситуациях общения, выучить хотя бы наиболее распространенные формулы речевого этикета, познакомиться с основными невербальными средствами общения. Изучив принятый в России этикет общения, иностранные учащиеся сделают еще один шаг к пониманию русской культуры.

### **Литература**

1. Формановская Н.И. Речевой этикет // Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 413-414.
2. Гольдин В.Е. Речь и этикет. – М.: Просвещение, 1983. – 109 с.

3. Акишина А., Кано Х., Акишина Т. Жесты и мимика в русской речи. Лингвострановедческий словарь. – М.: Русский язык, 1991. – 144 с.
4. Пиз А. Язык телодвижений. Как читать мысли других людей по их жестам. – Нижний Новгород, 1995. – 158 с.
5. Главы из русской культуры. Учебное пособие для иностранных учащихся / Под ред. Е.А. Кузьминовой, А.Г. Лилеевой, И.В. Ружицкого. – М.: МАКС Пресс, 2017. – 208 с.
6. Короткова О.Н., Одинцова И.В. Загадай желание. Пособие по развитию речи для изучающих русский язык. 3-ое изд. – СПб.: Златоуст, 2013. – 224 с.
7. Шахардина Л.Н. Межкультурный диалог на уроках по иностранному языку как фактор развития личности учащегося: автореферат канд. дисс. – Челябинск, 2003. – 29 с.

УДК 930.85

## ИДЕАЛЬНОЕ МОБИЛЬНОЕ ПРИЛОЖЕНИЕ ПО РКИ

**Курбонова Н.Ш.<sup>1</sup>, Чалова О.В.<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>*Филиал Московского государственного университета  
имени М.В. Ломоносова в городе Душанбе  
(г. Душанбе, Республика Таджикистан)*

<sup>2</sup>*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова  
(г. Москва, Российская Федерация)*

***Аннотация.** В работе рассматриваются возможности мобильных приложений по обучению РКИ, приводятся основные требования к потенциальному идеальному приложению, с точки зрения методики преподавания иностранных языков.*

***Ключевые слова:** мобильное приложение, идеальное мобильное приложение, технологии, задания, упражнения, русский язык как иностранный.*

## IDEAL MOBILE APPLICATION FOR RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

**Kurbonova N.Sh.<sup>1</sup>, Chalova O.V.<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>*Lomonosov Moscow State University in Dushanbe  
(Dushanbe, Republic of Tajikistan)*

<sup>2</sup>*Lomonosov Moscow State University  
(Moscow, Russian Federation)*

***Annotation.** The paper examines the possibilities of mobile applications for teaching RFL, provides the basic requirements for a potential ideal application, from the point of view of the methodology of teaching foreign languages.*

***Keywords:** mobile application, ideal mobile application, technologies, tasks, exercises, Russian as a foreign language.*

В настоящее время изучение русского языка как иностранного становится все более актуальным. В связи с развитием технологий и распространением мобильных устройств все больше людей предпочитает использовать

специализированные мобильные приложения для обучения русскому языку как иностранному.

Специализированные мобильные приложения для обучения РКИ имеют достаточно богатый спектр возможностей. Они предлагают широкий выбор учебных материалов, интерактивные задания и тесты, а также помогают сделать изучение русского языка более доступным и удобным, так как пользователи могут учиться в любом месте и в любое время, используя свои мобильные устройства. Кроме того, мобильные приложения для обучения РКИ позволяют пользователям индивидуализировать подход к изучению языка, выбирая уровень сложности заданий и тематику учебных материалов.

В данной работе рассмотрены уже существующие специализированные мобильные приложения для изучения РКИ, от возможностей которых мы отталкивались, предлагая концепцию «идеального» мобильного приложения для изучения РКИ.

Мобильное приложение (mobile application) – это разработанное программное обеспечение, предназначенное для работы на смартфонах, планшетах и других мобильных устройствах. В настоящее время существует огромное количество мобильных приложений для изучения иностранных языков. Однако возникает важный вопрос: действительно ли все приложения эффективны для изучения русского языка как иностранного и корректны с точки зрения методики преподавания РКИ? Рассмотрев множество мобильных приложений, проанализировав их содержание, структуру, методы обучения и другие особенности, мы утверждаем, что не все мобильные приложения соответствуют названным требованиям. Более того, не существует приложения, которое разработано по всем правилам методики преподавания. Этим и обусловлена необходимость создания новой концепции. Ведь в связи со стремительным развитием технологий и информационного сообщества актуальность мобильного обучения только растет.

Проанализировав существующие приложения и познакомившись с существующими классификациями мобильных приложений для изучения РКИ, мы пришли к выводу о необходимости создания собственной классификации, которая должна стать базой для разработки концепции «идеального приложения».

Согласно нашей классификации, мобильные приложения можно разделить на 6 основных групп:

- 1) Комплексные: Duolingo, Babbel, Rosetta Stone, Mondly;
- 2) Разговорные: HelloTalk, Talk2Russia, HiNative, Tandem, Speaky;
- 3) Фоновые (лингвокультурологические): MosaLingua, Memrise;
- 4) Лексические: Memrize, Quizlet, Anki;

5) Грамматические: Grammarly, ProWritingAid;

6) Подготовительные: ЕГЭ Русский язык, Незнайка, TORFL GO (единственное и первое в мире приложение для подготовки к ТРКИ).

Достаточно широкий спектр и разнообразие существующих мобильных обучающих ресурсов позволяют выбирать приложения в соответствии с индивидуальными потребностями, интересами и уровнем языковой подготовки обучающегося. Практически все вышеупомянутые МП могут достаточно эффективно использоваться для самостоятельной работы.

Однако мы бы хотели подчеркнуть преимущества именно комплексных приложений, например, такие как Duolingo и Babbel. Это разносторонние МП, которые помогают пользователям изучать русский язык в интерактивном режиме. Преимуществом Duolingo является то, что оно основано на игровой технике, включает разнообразные упражнения, предоставляет выбор уровня сложности, что позволяет пользователю продвигаться в изучении языка.

Одним из самых главных недостатков многих приложений является то, что по нашим наблюдениям, приложения делают фонетические ошибки, которые могут привести к тому, что иностранный пользователь будет неправильно произносить слова, применять неправильную интонацию и совершать те же самые ошибки.

В этом отношении приложение Babbel отличается от других. Авторами уроков в Babbel являются опытные преподаватели и носители языка. Преимуществом является то, что возможны тренировки произношения через функцию распознавания речи, а также то, что пользователь может исправлять свои ошибки столько, сколько это необходимо. Однако серьезным недостатком этого приложения является то, что учащийся не сможет развить коммуникативные способности в полной мере, так как приложение ориентировано, в основном, на грамматику.

Еще одним примером работы с фонетикой является приложение Veelinguapp, которое предоставляет доступ к аудио и текстовым материалам на русском языке. Плюсом данного приложения можно назвать чтение всех аудиозаписей носителями языка. Минусом является платный доступ ко всей информации.

Итак, что же может представлять собой идеальное мобильное приложение?

Во-первых, мобильное приложение должно предоставлять широкий спектр упражнений на различные виды речевой деятельности, а также на разнообразные темы. Данное качество является важным для эффективного изучения (для начинающих учащихся, приложение предлагает обучение алфавиту и фонетике, наличие функции аудирования, большое количество материалов, включая тексты, аудио и видео материалы, упражнения на

расширение словарного запаса, наличие фонового компонента, краткое повторение прошлой темы и т.д.)

Во-вторых, мобильное приложение должно предоставлять обратную связь, выступать в роли преподавателя (исправление ошибок, отслеживание прогресса учащегося, напоминание о каждом уроке и т.п., оценка ответов учащегося, его знаний, повторяющихся ошибок, желательно наличие функции «чата». Учащийся может задавать любые непонятные вопросы в чате, функция которого должна состоять в практике языка как в живом общении.

В-третьих, удобно было бы, если приложение имело функцию автоматического перевода (упражнений, заданий, правил, самого интерфейса и содержания приложения и т.д.). Этот пункт особенно важен для учащихся, которые только начинают изучать русский язык как иностранный. Отсюда следует вывод о том, что приложение должно быть доступным на разных языках для учащихся из разных стран.

В-четвертых, при разработке идеального мобильного приложения необходимо учитывать удобство использования. Оно должно быть легким и интуитивно понятным для учащихся любого уровня владения языком (индивидуальная настройка, интерактивные игры, ясное и лаконичное описание упражнений, а также подробные инструкции). Добавим, что идеальное мобильное приложение должно быть доступно для людей с ограниченными возможностями. Для людей с проблемами со слухом приложение могло бы предложить видео материалы с субтитрами; для людей с проблемами со зрением – аудиоматериалы; для людей, у которых проблемы с конечностями, приложение могло бы иметь функцию автоматического распознавания звучащей речи, чтобы учащийся мог давать команды только голосом, и т.д.

Итак, мы утверждаем, что идеальное приложение для изучения русского языка как иностранного должно включать упражнения, на развитие навыков чтения, письма, говорения и аудирования (понимания на слух). Какие именно должны быть задания и упражнения? Рассмотрим типы заданий для каждого вида речевой деятельности.

#### ● Чтение

Упражнениями на чтение могут быть: небольшие тексты, короткие статьи, новости, отрывки из литературных произведений (с переводом на родной язык учащегося, с названием и автором произведения). Далее, после текста, учащимся могут задаваться вопросы, предлагаться тесты для контроля понимания основной идеи, а также деталей текста для улучшения навыков чтения и понимания.

Пример задания:

**«Задание. Прочитайте текст о путешествии и сделайте тест, с опорой на информацию из текста.**

Путешествие – это увлекательное приключение, которое позволяет открыть для себя множество новых мест и познакомиться с разными культурами и традициями. Однако, чтобы путешествие было максимально комфортным и запоминающимся, необходимо заранее продумать все детали.

В первую очередь, необходимо выбрать маршрут и решить, какой вид транспорта будет использоваться. Затем, следует забронировать гостиницу или другое место для проживания. Кроме того, необходимо купить билеты на транспорт и заранее подготовить необходимые документы.

1. Что позволяет сделать путешествие?

- открыть новые места и познакомиться с разными культурами и традициями;

- насладиться природой и познакомиться с людьми разных национальностей и культур;

- получить полезный опыт и приятные эмоции.

2. Что необходимо заранее продумать для комфортного путешествия?

- выбрать маршрут и транспорт;

- забронировать гостиницу;

- купить билеты на транспорт;

- все перечисленное.

При выполнении заданий по чтению, приложение показывает формулировку задания и текст. Задача учащегося состоит в том, чтобы прочитать данный текст за определенное время, устанавливаемое приложением в зависимости от сложности задания. Далее после прочтения текста, приложение высвечивает отдельное окно с каждым вопросом. Учащемуся нужно ответить на каждый вопрос, выбрав правильный ответ (задание закрытого типа). После выполнения задания, приложение автоматически считывает правильные и неправильные ответы и объясняет ошибки (например, показывает предложение, где был скрыт ответ на вопрос).

### ● Письмо

Упражнениями на письмо могут быть задания на написание писем, эссе, реплик, монологов, диалогов, сообщений для социальных сетей и т.д. После выполнения письменных работ, задания проверяются и оцениваются приложением.

### ● Говорение

Упражнениями на говорение могут быть задания на произношение отдельных звуков, слогов, слов, фраз, предложений, текстов, это могут быть задания с записью устных ответов на вопросы или задания на устное описание

картинок и видео. Учащийся записывает свои ответы, получая обратную связь от приложения.

- **Аудирование**

Упражнениями на аудирование могут быть задания на понимание аудио- и видеоматериалов на русском языке, прослушивание текстов, диалогов, монологов, фрагментов мультфильмов или фильмов на русском языке и т.д.

- **Грамматика и лексика**

Помимо всех четырех видов речевой деятельности, идеальное мобильное приложение должно позволять освоить и закрепить грамматику и лексику изучаемого языка.

Упражнения на лексику могут быть выполнены в различных форматах, например, выбор правильного определения, перевод слова на родной язык, составление предложений с использованием новых слов и т.д.

Грамматические упражнения могут быть нацелены на построение предложений, на построение и понимание разных грамматических конструкций, заполнение пропусков в предложениях, выбор правильной различных частей речи, на виды синтаксических связей (согласование, управление) в предложении и т.д.

Итак, хотя именно такого приложения, которое было описано в рамках данной концепции, на данный момент не существует, активное развитие мобильного обучения и информационно-коммуникативных технологий не исключает возникновения в скором времени идеального мобильного приложения как продукта взаимодействия специалистов в области технологий и профессиональных преподавателей РКИ.

Мобильные приложения для обучения РКИ можно считать элементом современного образовательного процесса. Применение мобильных технологий в учебном процессе способствует совершенствованию умений и навыков, обеспечивает эффективную самостоятельную работу, повышает мотивацию и познавательную активность обучающихся, поддерживает интерес к предмету, помогает интенсифицировать и индивидуализировать обучение.

Предложенная нами концепция идеального приложения может стать основой для будущих разработок.

### **Литература**

1. Беляева И.С., Оксюта А.А. Использование цифровых ресурсов при обучении иностранному языку – 2019. Инновационные технологии обучения иностранному языку в вузе и школе: реализация современных ФГОС – Сборник научных трудов по материалам Четвертой Международной научно-практической конференции (г. Воронеж, 19–20 февраля 2019 г.) Часть 1, Воронеж, Издательский дом ВГУ, 2019.



2. Гербик Л.Ф. Элементы m-learning в курсе обучения РКИ – 2016. Карповские научные чтения: сб. науч. ст. Вып. 10: в 2 ч. Ч. 1 / редкол.: А.И. Головня (отв. ред.) [и др.] – Минск: «ИВЦ Минфина», 2016. – С.163-167.
3. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному, первый сертификационный уровень, общее владение – Москва – Санкт-Петербург, 1999.
4. Мобильные приложения в обучении русскому языку как иностранному: обзор <https://www.eduneo.ru/mobilnye-prilozheniya-v-obuchenii-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu-obzor/>
5. Самойлова Т.И. Использование веб-сайтов и мобильных приложений в обучении иностранному языку студентов вуза.
6. Учебно-тренировочные тесты по русскому языку как иностранному, уровень В1 – Нижний Новгород, 2018.

УДК 8

## СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С КОМПОНЕНТОМ «КРОВЬ» В РУССКОМ И ТАДЖИКСКОМ ЯЗЫКАХ

**Максудова Г.Г.<sup>1</sup>, Слабодкина Т.А.<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>*Филиал Московского государственного университета  
имени М.В. Ломоносова в городе Душанбе  
(г. Душанбе, Республика Таджикистан)*

<sup>2</sup>*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова  
(г. Москва, Российская Федерация)*

***Аннотация.** Данная статья посвящена сопоставительному анализу фразеологизмов с компонентом кровь в русском и таджикском языках. В результате проведенного исследования было выяснено, что соматический компонент «кровь» встречается довольно часто во фразеологизмах русского и таджикских языков и это лексема обладает разной семантикой. В ходе сопоставительного анализа фразеологизмов, обороты были мной разделены на три группы: схожие по семантике и по форме, схожие по семантике, и уникальные.*

***Ключевые слова:** фразеологизм, семантика, компонент «кровь», язык.*

## COMPARATIVE ANALYSIS OF PHRASEOLOGIC UNITS WITH THE COMPONENT “BLOOD” IN THE RUSSIAN AND TAJIK LANGUAGES

**Maksudova G.G.<sup>1</sup>, Slabodkina T.A.<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>*Lomonosov Moscow State University in Dushanbe  
(Dushanbe, Republic of Tajikistan)*

<sup>2</sup>*Lomonosov Moscow State University  
(Moscow, Russian Federation)*

***Annotation.** This article is devoted to a comparative analysis of phraseological units with the blood component in the Russian and Tajik languages. As a result of the study, it was found that the somatic component “blood” is found quite often in phraseological units of the Russian and Tajik languages and this lexeme has different semantics. During the comparative analysis of*

*phraseological units, I divided phraseological units into three groups: similar in semantics and form, similar in semantics, and unique.*

**Keywords:** *phraseology, semantic, component «blood», language.*

Фразеологические словосочетания изучает наука фразеология. Большая российская энциклопедия понимает под фразеологией следующее: «раздел языкознания, исследующий устойчивые речевые обороты и идиоматичные единицы» [1, с. 340].

Швейцарский лингвист Шарль Балли считается основоположником теории фразеологии, именно его идеи сыграли важную роль в развитии одной из ветви языкознания – фразеологии [5, с. 60]. Кроме Балли в данную отрасль внесли огромный вклад такие выдающиеся ученые как В.В. Виноградов, А.В. Кунин, А.И. Смирницкий и многие другие.

Один из самых известных лингвистов В.В. Виноградов понимал под фразеологизмом следующее: «устойчивое сочетание слов, которое характеризуется постоянным лексическим составом, грамматическим строением и известным носителям данного языка значением, не выводимым из значения составляющих фразеологизм компонентов. Это значение воспроизводится в речи в соответствии с исторически сложившимися нормами употребления» [5, с. 85].

В таджикском языковедении фразеологические единицы начали изучать в 50 годах 20 века. Но это языковая единица исследовалась лишь в небольших статьях, рефератах, обширно ее практически никто не изучал. Одним из первых ученых занявшихся данной темой в Таджикистане была лингвист С.В. Хушенова. Своей работой она заинтересовала многих исследователей этой языковой единицей, впоследствии, количество таджикских исследователей, изучающих фразеологизмы увеличилось в несколько раз.

Так к одним из самых известных ученых в области фразеологии в Таджикистане относятся: Н.М. Масуми; Ш.Н. Ниязи; Д.Т. Таджиева; А. Мирзоева; М.Ф. Фозилова - языковед, ученый, автор двухтомного фразеологического словаря, вклад в фразеологию, которого не возможно переоценить; Х. Маджидов - автор монографии «Фразеологияи забони ҳозираи тоҷик», опубликованная в 1982 г.

Впервые сопоставительный анализ русских и таджикских фразеологизмов был проведен Х.И. Икрамовой, позже таким видом анализа начали заниматься другие языковеды: М. Ибрагимова, Б.А. Тахохов, М. Юсупова.

В сравниваемых языках соматические компоненты могут служить наполнителями фразеологизмов. Соматизм – это наименование элементов строения тела человека [2]. Таким образом одним из элементов соматического ряда выступает лексема «кровь».

Кровь – это относительно древнее слово, этимологию которого трудно проследить. Однако существуют некоторые сведения, так в этимологическом словаре советского лингвиста Л.В. Успенского дается следующая этимология слово кровь «в праславянском языке это слово звучало «кры», родительный падеж «кръве», а винительный «кръвь». Из чего делаем вывод что слово, которое мы используем на сегодняшний день является про склонённой формой слово «кры». Такому же изменению подверглись такие слова как: «бры» — «бровь», «свекры» — «свекровь»». Древность этого слова определяется тем, что компонент «кръвь» обозначает базовое понятие. Соматический компонент «кръвь» можно встретить во многих фразеологизмах и в русском и в таджикском языках. В каждом фразеологизме этот компонент приобретает особую семантику: нанесение ущерба здоровью или жизни (пить кровь, хун кам кардан- ‘уменьшить количество крови’); целеустремлённость (хоть кровь из носа(-у), до последней капли крови, муборизаи хунин – ‘кровавая битва’); родство (кровь говорит/заговорила, плоть и кровь, хуну чигарам – ‘кровь и печень’); лишение жизни, смерть (смыть кровью, обагрять руки в крови, хуни касе дар гардани касе будан – ‘чужая кровь на шее’); месть (хун чустан – ‘желать кровь’, кровь за кровь); страдание (гирияи хунолуд – ‘кровавые слезы’, борони хун – ‘кровавый дождь’, хун-хун гуристан – ‘плакать кровью’, кровь за кровь); бессмысленность (хуни мурда – ‘кровь мертвого’).

Для нашего сопоставительного анализа были взяты 18 русских фразеологизмов: *сердце кровью обливается* – «очень тяжело от душевной боли и т.п.»; *хоть кровь из носу* – «во что бы то ни стало, несмотря на препятствия»; *смыть кровью* – «искупать ценой своей или чужой жизни»; *кровь в жилах застывает* – «испытывать чувство сильного страха, ужаса»; *до последней капли крови* – «жертвуя всем, не жалея жизни»; *кровь бросилась / кинулась в голову* – «внезапно прийти в сильное волнение, исступление»; *обливаться потом и кровью* – «изнемогать от непосильного труда»; *кровь говорит / заговорила* – «проявляется чувство родства»; *плоть и кровь* – «родной ребёнок; идейно близкое детище»; *кровь играет в жилах* – «ощущать в себе избыток энергии, силы»; *кровь бросилась в лицо* – «внезапно покраснеть от стыда, смущения»; *разгонять кровь* – «усиливать кровообращение»; *багрить руки в крови* – «проливать чью-либо кровь»; *высасывать кровь* – «безжалостно обирать, эксплуатировать»; *пить кровь* – «притеснять, мучить кого-либо»; *налиться кровью* — «о лице или глазах: побагроветь от гнева»; *жаждать крови* — «о сильном желании мести»; *кровинки в лице нет / не осталось* – «очень бледный, побледневший».

И 15 таджикских фразеологизмов: *хуну чигарам* (‘моя кровь и печень’) – «родной ребенок»; *гирияи хунолуд* (‘кровавый слезы’) – «невыносимо

страдать»; *борони хун* ('кровавый дождь') – «тяжёлое бремя на плечах»; *муборизаи хунин* ('кровавая битва') – «стараться из-за всех сил»; *хун-хун гиристан* ('плакать кровью') – «плакать от всей души»; *бо ин кор хуну цигар шуд* ('из-за этого дела превратился в кровь и печень') – «мучиться работой»; *дили пурхун* ('сердце наполненное кровью') – «быть измученным и грустным»; *хун дар сар задан* ('кровь бросилась в голову') – «злиться»; *хун дар чуш будан* ('горячая кровь') – «быть взволнованным»; *хуни мурда* ('кровь мертвого') – «бессмысленно делать что либо»; *хун цустан* ('жажда крови') – «жажда мести»; *хуни дил хурдан* ('выпить кровь с сердца') – «горевать»; *хун аз рух гурехтан* ('лицо без крови') – «испытывать страх»; *хуни касе дар гардани касе будан* ('чья-то кровь на чужой шее') – «быть виновным в чей то смерти»; *хун кам кардан* ('уменьшать количество крови') – «пролить кровь».

Учитывая метод компонентного анализа, а также структурно-грамматический уровень, были обнаружены три типа межъязыковых отношений между фразеологизмами, содержащими соматический компонент «кровь» в таджикском и русском языках.

Первый тип – фразеологизмы таджикского и русского языков схожи по семантике и частично по лексемному составу.

*Кровь бросилась/кинулась в голову* – *хун дар сар задан* ('кровь бросилась в голову') – «злиться». Лексемный состав полностью идентичен: кровь (сущ.) + броситься (глагол.) + голова(сущ.).

*Жажда крови* – *хун цустан* ('жаждать крови') – «желать чьей-то смерти». Лексемный состав идентичен: жажда (глагол.) + кровь(сущ.).

*Кровинки в лице нет / не осталось* – *хун аз рух гурехтан* ('крови в лице не осталось') – «побледнеть от страха». Лексемный состав идентичен: кровь(сущ.) + лицо(сущ.) + оставаться(глагол.).

Второй тип – фразеологизмы таджикского и русского языков схожие по семантике, но отличающиеся по лексемному составу.

*Хоть кровь из носу* – *муборизаи хунин* ('кровавая битва') – «во что бы то ни стало, несмотря на препятствия».

*Кровь в жилах застывает* – *хун аз рух гурехтан* ('лицо без крови') – «испытывать чувство сильного страха, ужаса».

*До последней капли крови* – *муборизаи хунин* ('кровавая битва') – «стараться из-за всех сил».

*Кровь бросилась/кинулась в голову* – *хун дар чуш будан* ('горячая кровь') – «внезапно прийти в сильное волнение, исступление».

*Обливаться потом и кровью* – *бо ин кор хуну цигар шуд* ('из-за этого дела превратился в кровь и печень') – «изнемогать от непосильного труда».

*Плоть и кровь - хуну цигарам* ('моя кровь и печень') – «родной ребёнок; идейно близкое детище».

*Багрити руки в крови - хун кам кардан* ('уменьшать количество крови') – «проливать чью-либо кровь».

*Налиться кровью - хун дар сар задан* ('кровь прилило в голову') – «злиться».

*У него руки в крови - хуни касе дар гардани касе будан* ('чья-то кровь на чужой шее') – «быть виновным, в чей-то смерти».

И последний тип, фразеологизмы с компонентом «кровь» которые можно встретить лишь в одном из языков, либо в таджикском, либо в русском языках.

*Смывать кровью* – «искупить вину ценой своей или чужой жизни».

*Кровь говорит / заговорила* – «проявляется чувство родства».

*Кровь играет в жилах* – «ощущать в себе избыток энергии, силы».

*Кровь бросилась в лицо* – «внезапно покраснеть от стыда, смущения».

*Разгонять кровь* – «усиливать кровообращение».

*Высасывать кровь* – «безжалостно обирать, эксплуатировать».

*Пить кровь* – «притеснять, мучить кого-либо».

*Борони хун* ('кровавый дождь') – «тяжелое бремя на плечах».

*Хун-хун гиристан* ('плакать кровью') – «плакать от всей души».

*Хуни мурда* ('кровь мертвого') – «бессмысленно делать что-либо».

*Хуни дил хурдан* ('выпить кровь с сердца') – «горевать».

Таким образом, в результате проведенного сопоставительного анализа фразеологических единиц с компонентом «кровь» в русском и таджикском языках были выявлены три группы фразеологических единиц: схожие по семантике и частично по форме, схожие по семантике, и уникальные. В работе было также выявлено значительное несоответствие количества ФЕ данных типов. Так, больше всего в обоих языках распространены фразеологизмы с одинаковой семантикой и уникальные ФЕ. Самыми интересными для нас являются уникальные фразеологизмы, которые не имеют эквивалентов, так как носят в себе религиозные, исторические, культурные факторы развития народа.

Как один из компонентов языка, фразеологические единицы складывались на протяжении многих веков, одновременно развиваясь с законами и правилами языка. Основные проблемы фразеологии одинаковы для всех языков, но в любом языке имеются определенные специфические черты, которые отражают национальные особенности и историческое развитие языка.

### Литература

1. Большая российская энциклопедия. — М., 2017. — Т. 33. — С. 527—528.

2. Занковец А.А. Лексическая полисемия и фразеологическая активность слова: закономерности и взаимовлияние (на примере ЛСГ «соматизмы»). Брест: Изд-во БрГУ, 2008. С. 123.
3. Забони адабии ҳозираи тоҷик. Қисми 1, Душанбе, 1973.
4. Мачидов Х. Фразеологияи забони ҳозираи тоҷик / Мачидов Х., Душанбе.
5. Виноградов В. В. Основные понятия русской фразеологии как лингвистической дисциплины / Виноградов В.В.: ЛГУ, 1946.

УДК 81'42

## **КОНСТАНТИН ДМИТРИЕВИЧ УШИНСКИЙ – ВЕЛИКАЯ ЛИЧНОСТЬ**

**Музафаров М.Б., Стаценко Ю.Ю.**

*Филиал Московского государственного университета  
имени М.В. Ломоносова в городе Душанбе  
(г. Душанбе, Республика Таджикистан)*

***Аннотация.** В статье рассматривается личность Константина Дмитриевича Ушинского. В данной работе дается характеристика личности Ушинского исходя из подробного изучения его жизненного пути начиная с детства и заканчивая взрослой жизнью, а также раскрывается «формула успеха» Константина Ушинского, с помощью которой он достиг высот в своей профессиональной деятельности.*

***Ключевые слова:** личность, черта характера, формула успеха.*

## **KONSTANTIN DMITRIEVICH USHINSKY – A GREAT PERSONALITY**

**Muzafarov M.B., Stacenko U.U.**

*Lomonosov Moscow State University in Dushanbe  
(Dushanbe, Republic of Tajikistan)*

***Annotation.** The article measures personality of Konstantin Dmitrievich Ushinsky. This paper characterizes Ushinsky's personality based on a detailed study of his life path from childhood to adulthood, and also reveals the "formula for success" of Konstantin Ushinsky, with which he reached heights in his professional activity.*

***Keywords:** personality, personality trait, formula for success.*

Основоположник русской научной педагогики, педагог и писатель. Человек, который реформировал систему обучения в Российской Империи. Чтобы охарактеризовать эту личность, необходимо дать представление об этапах его жизни, на которых он формировал и развивал те или иные личностные характеристики, раскрыть его формулу успеха и пролить свет на то как он изменил мир. И эта личность – Константин Дмитриевич Ушинский.

**Детство.** Каждый человек имеет индивидуальные личностные признаки, которые формируются и развиваются на каждом этапе жизни. Первым этапом, который является основополагающим в формировании самобытной личности, является детство.

Константин Дмитриевич Ушинский родился в семье отставного офицера, и дворянина. Первое образование ему даровала мать, которая скончалась, когда Ушинскому было 12 лет. После большую часть времени он был предоставлен сам себе, ведь отец почти не приходил домой, и Константин оставался дома один со своим младшим братом, поэтому сильно пристрастился к чтению и глубоким размышлениям. Его сразу же зачислили в третий класс Новгород-Северской гимназии, где он получил прекрасное образование в сравнении с другими школами. Можно сказать, пристрастие к науке как черта его характера развилось именно в детстве, в окружении отличительных педагогов в гимназии, и конечно же это способствовало становлению преподавателем в будущем. Поступив на юрфак Московского университета, он заразился теорией педагогики как науки от профессора Петра Редкина и этим определилось его будущее призвание.

Будучи студентом, он не дает ни секунде пройти без пользы. Пишет в дневнике расписание своих занятий по дням и часам; составляет перечни книг, которые намерен прочитать; отмечает уже прочитанные книги; устанавливает для себя правила поведения, строго следит за их выполнением - вставать в 5 часов, ложиться спать в 10 часов; почти каждый час дня расписан; всякое отступление сейчас же отмечалось в дневнике, и принимались соответствующие меры на будущее. «Огромная работоспособность, усидчивость, прямота и искренность, независимость характера были присущи Ушинскому-студенту. Его выделяли среди товарищей легкость и быстрота понимания сложных научных понятий, критическое отношение к различным теориям, самостоятельность суждений» [1]. Самодисциплина, эрудиция и вера в себя, вот качества, с которыми Константин перешел во взрослую жизнь.

**Взрослая жизнь.** В 1846 г. Ушинский устроился на работу в Демидовский лицей г. Ярославль. Однако его либеральные и прогрессивные взгляды относительно учебного процесса вызвали недовольство у начальства, и он уволился [2]. После нескольких лет работы чиновником его назначили старшим преподавателем в Гатчинском сиротском институте, где он нашел настоящий клад – «полное собрание педагогических книг» [3]. Вдохновленный богатым материалом, он написал статью «О пользе педагогической литературы», которая сделала его знаменитым. Однако, свои самые смелые идеи он воплотил в жизнь в Смольном институте благородных девиц, где полностью реформировал образовательный процесс. Но подобное новаторство пришло не по душе начальству и его отправили за границу под предлогом лечения. Путешествуя по Европе, он изучал педагогический опыт зарубежных стран, и написал книги «Детский мир» и «Родное слово». По возвращении на Родину начал работать над своим главным детищем – «Человек как предмет

воспитания, опыт педагогической антропологии». К сожалению, он завершил только три тома. В 1870 г. Ушинский скончался в Одессе из-за простуды [4].

**Формула Успеха.** Большинство черт его характера сформировались в детстве, и наглядно проявились во взрослой жизни. Как мы уже упоминали, будучи студентом университета, у него развились самодисциплина и вера в себя. И этим можно подчеркнуть, что у Константина был сильный и независимый характер. Ведь даже несмотря на то что его уволили с первой должности из-за его идей, он не побоялся повторить данный опыт в других учебных заведениях.

Он был умен и эрудирован, так как любил читать, а универсальность знаний помогла ему достичь вершин в области педагогической науки, так как при ведении новых методов преподавания он исходил из психологии, философии, истории, физиологии, анатомии и многих других.

**Самодисциплина, сильный и устойчивый характер, эрудиция и вера в себя.** Эти качества являются формулой успеха Константина Дмитриевича Ушинского.

#### **Как он изменил мир:**

- В своих трудах и практической деятельности Ушинский, фактически впервые создавал теорию и одновременно кардинально реформировал практику женского образования в России.

- Ушинский считал, что ребенка надо посылать в школу в 7 лет, ибо «школа, допускающая детей от 5 до 7 лет, только напрасно вредит здоровью детей и их естественному развитию».

- Одним основанием педагогики как науки Ушинский считал единство теории и практики. И для этого он пользовался принципом наглядности.

- Большой вклад внес Ушинский в разработку вопросов дидактики. Особое внимание он уделял проблемам содержания образования.

- В работе «Труд в его психическом и воспитательном значении» Ушинский пишет о необходимости совмещать физический и интеллектуальный труд. Как результат мы наблюдаем такой предмет как физическая культура.

- Одним из ярких примеров его вклада в педагогику можно назвать аналитико-синтетический звуковой метод обучения грамоте.

Резюмируя все сказанное выше, хотелось бы отметить, что именно благодаря Ушинскому появляются новые школы с принципиально новыми подходами, где нет зубрёжки и утомительных домашних заданий, где учеников учат получать не оценки, а знания.

И успеха в своей сфере деятельности Константин добился благодаря чертам своего характера.



## Литература

1. Электронный ресурс. <https://nspu.ru/Teachers-of-Russia/ushinskiy-konstantin-dmitrievich/>
2. Богуславский М. В. К. Д. Ушинский: классик на все времена / М. В. Богуславский // Вестник образования России. – 2014 - № 1 – С. 4- 10.
3. Электронный ресурс. <https://www.livelib.ru/author/18182-konstantin-ushinskij>
4. Электронный ресурс. [https://mel.fm/zhizn/istorii/3460598-konstantin\\_ushinsky](https://mel.fm/zhizn/istorii/3460598-konstantin_ushinsky)

УДК 81'33

## СОВРЕМЕННОЕ ДЕЛОВОЕ ПИСЬМО В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ

Муллабаева С.<sup>1</sup>, Норейко Л.Н.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Филиал Московского государственного университета  
имени М.В. Ломоносова в городе Душанбе  
(г. Душанбе, Республика Таджикистан)

<sup>2</sup>Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова  
(г. Москва, Российская Федерация)

**Аннотация.** Данная статья исследует современное состояние делового письма в методике обучения русскому как иностранному языку. Были рассмотрены основные тенденции развития деловой переписки, подчеркивая важность её изучения в контексте современных коммуникационных потребностей. Статья также анализирует актуальные подходы к обучению деловому письму в методике РКИ и освещает теоретические аспекты этого процесса в контексте иностранной аудитории. Кроме того, в статье предоставлены примеры заданий и упражнений, разработанных для эффективного обучения русской деловой переписке. Эта статья представляет ценный вклад в понимание современных методов обучения русскому деловому письму и может быть полезна для преподавателей и студентов РКИ.

**Ключевые слова:** деловое письмо, методика РКИ, обучение языку, коммуникация, упражнения, тенденции развития.

## MODERN BUSINESS WRITING IN THE METHODOLOGY OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Mullabaeva S.<sup>1</sup>, Noreiko L.N.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Lomonosov Moscow State University in Dushanbe  
(Dushanbe, Republic of Tajikistan)

<sup>2</sup>Lomonosov Moscow State University  
(Moscow, Russian Federation)

**Annotation.** This article explores the current state of academic writing in the methodology of teaching Russian as a foreign language. The main trends in the development of business correspondence were examined, emphasizing the importance of studying it in the context of modern communication needs. The article also analyzes current approaches to teaching business writing using the RFL methodology and highlights the theoretical aspects of this process in the context of a foreign audience. In addition, the article provides examples of tasks and exercises designed for effective teaching of Russian business correspondence. This article makes a valuable contribution

*to the understanding of modern methods of teaching Russian business writing and may be useful for teachers and students of the Russian Foreign Languages.*

**Keywords:** *business writing, language teaching, communication exercises, Russian as a foreign language, development trends.*

Деловые письма играют важную роль в официальном общении и могут содержать различные типы сообщений. Исследования подчеркивают их значение в бизнесе и как источник понимания технического администрирования.

Согласно С.Ю. Федюрко и О.А. Андросовой, деловые письма отличаются высокой юридической значимостью, объективным стилем, единой тематикой, смысловой целостностью и полнотой. Они имеют юридическую силу и могут использоваться как доказательства в суде [1, с. 1].

Важными аспектами являются единая тема, семантическая целостность и полнота, обеспечивающие ясность и структуру в письме. Также важны тон письма, соответствие целевой аудитории, актуальность и информативность содержания, а также правильное форматирование, орфография и грамматика для лучшего восприятия и понимания.

Одной из заметных тенденций в современной деловой переписке является ориентация на западные образцы бизнес-коммуникации. Это проявляется в обилии англицизмов и транслитерированных лексем, что связано с отсутствием аналогов в русском языке или их громоздкостью [2, с.47].

Другой тенденцией является деофициализация в деловой переписке, что проявляется в менее формальном и более разговорном стиле общения [2, с. 49]. Это включает в себя употребление разговорных слов и выражений, использование фамильярных форм обращения и переход с "Вы" на "ты".

В настоящее время обучение русскому языку как иностранному включает в себя преподавание русского языка как средства делового общения. Это обусловлено расширением сферы использования русского языка, включая профессиональные области. Профессиональные бизнесмены, юристы, сотрудники иностранных компаний и многие другие профессиональные группы интересуются изучением русского языка.

В учебниках по иностранным языкам и русскому как иностранному часто уделяется внимание деловой коммуникации в сфере торговли. Однако в научных исследованиях деловой коммуникации следует рассматривать ее в широком смысле, включая профессиональные термины из разных областей деятельности.

Современное обучение русскому языку в контексте деловой коммуникации проводится не только на языковых курсах, но также в образовательных учреждениях. Однако существует нехватка учебников в этой области.

Обучение русскому языку как средству делового общения требует развития стилистически дифференцированной речи, учитывая различия между письменной и устной деловой коммуникацией.

Выбор содержания обучения зависит от сфер общения, наиболее актуальных для конкретной группы студентов. Эффективность коммуникации играет важную роль в деловом общении, особенно при проведении переговоров, и требует более гибкого подхода к обучению

Официально-деловой стиль характеризуется стандартизацией и учебники часто предоставляют образцы текстовых документов. Однако, необходимо учитывать профессиональные задачи студентов и выбирать те реалии коммерческой деятельности, которые необходимы для их будущей работы.

Учебники по деловому русскому языку часто стремятся предоставить студентам полную картину деятельности различных фирм, вводя большое количество условий и терминов. Однако объем словарного запаса зависит от коммуникативных потребностей студентов и их уровня владения русским языком.

Обучение деловому русскому языку требует развития стилистически дифференцированной речи, включая официально-деловой стиль. Главная цель - развитие способности к гибкому общению в бизнес-среде.

Существует разное мнение относительно того, следует ли начинать обучение деловой коммуникации до или после освоения базового курса русского языка. Важно учитывать потребности студентов и их уровень владения языком.

Владение русским языком на уровне B2 дает возможность иностранным студентам успешно вести профессиональную деятельность в сфере бизнеса. Сертификационные курсы и учебные материалы могут помочь студентам достичь этого уровня.

Термин деловой переписки можно охарактеризовать следующим образом: важная часть бизнес-коммуникации, используемая для обмена информацией и обучения студентов навыкам письменной коммуникации в бизнес-среде. Она помогает развивать навыки ясного и краткого выражения мыслей в письменной форме, овладевать различными стилями и форматами деловой переписки, а также учить этике коммуникации.

Стилистика делового письма - система правил для эффективной бизнес-коммуникации. Она включает форматирование, язык, содержание и структуру текста. Знание стилистики важно для профессионалов и студентов. Изучение примеров деловых писем полезно для анализа и сравнения с изучаемым языком.

В рамках исследования данной темы нами было выбрано несколько учебных пособий для анализа и определения критериев выбора материалов по изучению деловой речи. Одним из изученных пособий было "Современные подходы к изучению делового русского языка" авторов Л.А. Константинова и С.А. Юрманова. Это учебное пособие предназначено для иностранцев, владеющих русским языком на уровне ТРКИ-1, с целью развития навыков деловой коммуникации в различных сферах. Оно также подходит для подготовки к экзамену ТРКИ-2. Пособие структурировано, позволяет достичь уровня ТРКИ-2 за 36 часов и включает образцы оформления деловых документов согласно ГОСТу. Каждый урок начинается с теоретического материала, затем предлагаются упражнения, включая сравнение лексики, подстановочные упражнения и задания на наблюдение деловых переговоров. После этого представлены проверочные задания на написание различных видов деловых писем, таких как заявление, жалоба, протокол, договор/контракт, справка. Пособие основано на принципе посильности.

Другим изученным пособием было "Русский язык в офисе" автора Марковой В.А. Это ресурс для иностранных студентов с первым сертификационным уровнем владения русским языком. Пособие ориентировано на практическое применение знаний в области деловой коммуникации. Оно связано с профессиональными задачами, с которыми сталкиваются работники компаний, взаимодействующих с российскими партнерами. Студенты изучают аспекты деловой переписки, составление контрактов и устное общение на деловых переговорах, получая практические навыки для успешного взаимодействия с русскоязычными партнерами.

Важным аспектом исследуемых пособий является их прагматический подход, включающий тренировку учащихся в выборе эффективных формулировок и правильной коммуникации, наличие практики в использовании формул речевого этикета в сценических упражнениях для реалистичных деловых переговоров. Пособия также обеспечивают понимание грамматических правил в контексте их практического применения, помогая учащимся лучше освоить языковую структуру для деловой коммуникации.

Кроме того, изучение данных пособий помогает иностранным студентам улучшить свои деловые навыки, что способствует укреплению их позиции на международном рынке.

По анализу данных пособий можно выделить несколько критериев выбора учебного материала для изучения деловой речи:

1. Уровень языковой подготовки: Материал должен соответствовать уровню владения языком студентов.

2. Целевая аудитория: Материал должен ориентироваться на конкретную аудиторию и ее профессиональные потребности.

3. Коммуникативная направленность: Материал должен развивать коммуникативные навыки и предоставлять возможность практического применения в реальных деловых ситуациях.

4. Структура и содержание: Материал должен быть логически структурирован, включая теоретический материал, задания, и образцы применения.

5. Практическая направленность: Материал должен предоставлять реалистичные сценарии для практической тренировки.

6. Прогрессивность: Учебный материал должен представляться посильным для студентов, предлагая постепенное усложнение материала.

В рамках данного исследования в качестве образца мы выбрали один из видов делового письма – мотивационное письмо.

Мотивационное письмо должно быть информативным и эффективным, привлекая внимание работодателя и убеждая его в уместности выбора автора. При написании такого письма важно учесть особенности деловой речи и официального стиля изложения, однако оно также требует оригинальности и убедительности.

Письмо должно быть адресованным конкретному получателю, содержать актуальную и достаточную информацию, а также уделять внимание балансу между стандартами и оригинальностью.

Составление мотивационного письма способствует развитию речевых навыков, таких как правильное оформление делового письма, использование языковых средств для привлечения внимания, отбор значимой информации, оценочная характеристика деловых и личных качеств, проявление индивидуальности в изложении и обобщение информации [3, с.18].

В эксперименте с иностранными студентами (китайцами), проведенном для анализа сопроводительных писем, выявлены часто совершаемые ошибки:

1. Отсутствие личной информации в письме, такой как имя, возраст и образование, что делает сложным определение автора письма и его характеристик.

2. Неуместное обращение к адресату. Китайские студенты использовали формулировки, не характерные для русской деловой письменной культуры, такие как "Уважаемый господин руководитель" или "Уважаемое руководство компании".

3. Недостаточное объяснение мотивов заинтересованности в вакансии или стажировке, либо излишняя экспрессивность в выражении мотивов.

4. Пропуск контактной информации, что связано с китайскими концепциями конфиденциальности и уровнем защиты личных данных, в то время как в русской культуре разглашение контактов считается приветствуемым.

Эти ошибки объясняются различиями в деловом письменном общении между китайской и русской культурами.

На основе проведенного нами эксперимента и обобщения его результаты мы пришли к выводу о необходимости предложить задания, формирующие навыки и умения оформления делового письма. Мы выделили шесть групп заданий, в которых решаются лексические и стилистические задачи, представляющие трудность в оформлении делового письма. Мы постарались учесть в этих заданиях коммуникативную направленность процесса обучения иностранному языку, в частности русскому.

Примеры упражнений:

### ***Упражнение***

*Выразите смысл данных предложений в официально деловом стиле.*

1. Эй, привет! По договору от 7 июня 2020 года №145 мы кидаем вам в приложении товарные накладные и акт сверки расчетов за июль. (В соответствии с договором от 7 июня 2020 года №145 направляем вам во вложении товарные накладные и акт сверки расчетов за июль.)

2. Хей, можешь подписать эти бумажки и скинуть копии на нашу почту example@mail.com до 20 июня 2020 года? (Просим вас подписать указанные документы и отправить копии экземпляров на наш адрес электронной почты example@mail.com в срок до 20 июня 2020 года.)

3. Спасибо, что проверил мою заявку на работу бухгалтером! (Спасибо за рассмотрение моей кандидатуры на должность штатного бухгалтера.)

4. Если че-то неясно или хочется спросить еще чего-нибудь по нашей встрече, звякни мне на 23483. (Если у вас есть уточнения по поводу нашей встречи или дополнительные вопросы, свяжитесь со мной по телефону 23483.)

5. Как мы и договаривались на предыдущей встрече, я забегу к вам в офисик 27 марта в 14:00, чтобы поговорить про все детали и график работы. (Как мы договаривались на нашей последней встрече, я приеду к вам в офис 27 марта к 14:00. для обсуждения деталей и графика работы.)

6. Надеемся, что это не испортило тебе настроение и ты останешься с нами, продолжая покупать наш товар. (Надеемся, что этот случай не омрачил вас и вы и останетесь нашим покупателем.)

### ***Упражнение***

*Ответьте на данную ситуацию согласием или несогласием, используя деловой стиль.*

1. Надеюсь, у вас все отлично! Я обращаюсь с небольшой просьбой. У меня возникла необходимость подготовить презентацию для клиента на следующей неделе, и я слышал, что вы обладаете отличными навыками в создании презентаций. Было бы здорово, если бы вы могли помочь мне с этим. Можете ли вы выделить немного времени, чтобы создать небольшой шаблон или дать мне пару советов по оформлению презентации?

2. Я хотел бы поговорить с тобой о проекте, над которым мы работаем. У меня есть предложение по изменению нашего подхода к дизайну. Думаю, что это может улучшить качество нашего продукта. Ты можешь выделить немного времени, чтобы обсудить это со мной

3. Мы планируем провести встречу команды на следующей неделе для обсуждения текущих проектов. Твое участие на этом собрании будет важным, чтобы обменяться информацией и выработать стратегию наших дальнейших действий. Ты сможешь присоединиться к нам во вторник в 10:00 утра?

4. Спасибо за ваше предложение о сотрудничестве. Я внимательно рассмотрел(а) ваше предложение о проведении совместного мероприятия и хотел(а) поделиться моими мыслями по этому поводу.

Однако, у меня есть некоторые вопросы и предложения, которые я хотел(а) бы обсудить, чтобы убедиться, что мы на одной волне и сможем достичь наших общих целей. Будет ли возможность провести встречу или конференц-звонок в ближайшее время для обсуждения деталей и согласования условий.

5. Я пишу вам относительно предложения о проведении тренинга для нашей команды. Я рассматриваю различные варианты тренинговых программ и хотел(а) узнать ваше мнение насчет предпочтительной даты и продолжительности тренинга. Будете ли вы доступны в ближайшее время для обсуждения возможных вариантов?

6. Я пишу вам относительно нашей предстоящей конференции и хотел(а) узнать ваше мнение относительно вашей готовности выступить с презентацией на этом мероприятии. Мы очень ценим вашу экспертизу в данной области и думаем, что ваш вклад будет ценным для участников конференции. Будете ли вы готовы выступить с презентацией на нашей конференции?

### Литература

1. Федюрко С.Ю., Андросова А.Ю. Основные характеристики делового письма // 2 с.
2. Дегальцева А.В. Основные тенденции развития электронной деловой переписки. - 811.161.1'38. – 46-54 с.
3. Норейко Л.Н., Некрасова Л.Н. Об искусстве деловой переписки: мотивационное письмо // Профессорский журнал. Серия: Русский язык и литература. №4, 2022, 18-22 с.

## ТАҲЛИЛИ ҚИЁСИИ ВЕЖАГИҲОИ САРФӢ ВА ВАЧҲИ КОРБУРДИ ҶОНИШИНҲОИ ИШОРАТӢ ДАР ЗАБОНҲОИ ТОҶИКӢ ВА АРАБӢ

**Муродзода Н., Ашрапов Б.П.**

*Доношгоҳи давлатии Хуҷанд ба номи академик Б. Гафуров*

*(ш. Хуҷанд, Ҷумҳурии Тоҷикистон)*

**Аннотатсия.** Мақола роҷеъ ба масоили омӯзиши таҳлили қиёсии вежагиҳои сарфӣ ва ваҷҳи корбурди ҷонишинҳои ишоратӣ дар забонҳои тоҷикӣ ва арабӣ бахшида шудааст. Қайд карда мешавад, ки ҷонишинҳои ишоратӣ дар ҳар ду забон волеҳуранд. Бояд гуфт, ки ҷонишинҳои ишоратии забони тоҷикӣ категорияи шахсу шумора ва ҷинсиат надоранд, вале дар забони арабӣ категорияҳои грамматикӣ мазкур дида мешаванд.

**Калидвожаҳо:** ҷонишин, ҷонишинҳои ишоратӣ, таҳлили қиёсӣ, вежагиҳои сарфӣ, дараҷаи корбурд, забонҳои арабӣ ва тоҷикӣ.

## СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ МОРФОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ И УРОВНЯ УПОТРЕБЛЕНИЯ УКАЗАТЕЛЬНЫХ МЕСТОИМЕНИЙ В ТАДЖИКСКОМ И АРАБСКОМ ЯЗЫКАХ

**Муродзода Н., Ашрапов Б.П.**

*Худжандский государственный университет имени академика Б. Гафурова*

*(г. Худжанд, Республика Таджикистан)*

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы изучения сопоставительного анализа морфологических особенностей и уровня употребления указательных местоимений в таджикском и арабском языках. Отмечается, что указательные местоимения встречаются в обоих языках. Следует отметить, что в таджикских указательных местоимениях нет категории формы множественного числа и рода, однако в арабском языке наблюдаются соответствующие грамматические категории.

**Ключевые слова:** местоимение, указательные местоимения, сопоставительный анализ, морфологические особенности, уровень употребления, арабский и таджикский языки.

## COMPARATIVE ANALYSIS OF MORPHOLOGICAL PECULIARITIES AND LEVEL OF USAGE OF DEMONSTRATIVE PRONOUNS IN TAJIK AND ARABIC LANGUAGES

**Murodzoda N., Ashrapov B.P.**

*Khujand State University after Academician B. Gafurov*

*(Khujand, Republic of Tajikistan)*

**Annotation.** The article dwells on issues beset with the study of comparative analysis of morphological peculiarities and the level of usage of demonstrative pronouns in Tajik and Arabic languages. It is noted that demonstrative pronouns are encountered into both languages. It is worth mentioning that there is no category of plural form and gender in Tajik demonstrative pronouns, however the relevant grammatical categories are noticed in the Arabic language.

**Keywords:** pronoun, demonstrative pronouns, comparative analysis, morphological peculiarities, level of usage, Arabic and Tajik languages.

Масъалаи омӯзиши муқоисавии забонҳо аз ҷумлаи масоили муҳраи илми забоншиносӣ ба ҳисоб меравад. Бавижа, агар таҳқиқот дар заминаи забонҳои ба



ҳам бегона сурат гирад, аҳамияти бештарро касб менамояд, зеро чунин баррасӣ имконият медиҳад, ки умумият ва тафовути забонҳои тадқиқшаванда дар сатҳи системаи онҳо муайян карда шавад. Омӯзиши ҷонишинҳо дар забоншиносии тоҷику араб мавриди таҳқику баррасӣ қарор гирифта бошад ҳам, аммо муқоисаи онҳо дар забоншиносӣ то ҳол таҳлили амиқро фаро нагирифтааст [1, с.126; 2, с.5].

Агар ба таърихи инкишофи ҳиссаи нутқ назар афканем, маълум мегардад, ки омӯзиши чуқури забонҳои гуногун сабаб шудааст, то ки ба таснифоти ҳиссаи нутқ таҷдиди назар карда шавад. Ф.И. Буслаев (1818-1897) ҳиссаи нутқро ба ду гурӯҳ ҷудо намудааст – мустақилмаъно, ки ба ин гурӯҳ исм, сифат, феъл дохил мешаванд ва ба ҳиссаи ёвари нутқ (номустақил, ки ба ин ҷонишин, шумора, пешоянд, пайвандак ва зарфро дохил кардааст. Аз нуқтаи назари А.А. Потемня низ ҳиссаи нутқ ба ду гурӯҳ мустақилмаъно ва номустақил тасниф мешавад, аммо зарфро ба гурӯҳи якуму ҳиссачаҳо ва феълҳои ёридиҳандаро ба гурӯҳи дуюм дохил намудааст ва ҷонишинҳо дар таснифоти ӯ мавқеи алоҳидаро ишғол кардааст [3, с. 95].

Тавре ки Р.А. Будагов қайд кардааст, «Тасаввурот оид ба ҷонишинҳо ҳамчун ҳиссаи комилан махсуси ҳиссаи нутқ ба дараҷаи назаррас, аз он сабаб пайдо шудаанд, ки онҳо аломатҳоеро, ки дар алоҳидагӣ барои ҳиссаҳои гуногуни нутқ хосанд, дар як гурӯҳ муттаҳид месозанд» [4, с. 300]. Аз рӯи маъно ҷонишинҳо дар забони арабӣ ба гуруҳҳои зерин ҷудо мегарданд: шахсӣ, таъйинӣ, соҳибӣ, саволӣ, нисбӣ, инкорӣ, номуайян, муайян [5, с. 87; 6, с. 53].

Масъалаи хелҳои ҷонишинҳо дар забонҳои тоҷикӣ ва арабӣ ниҳоят муҳим ва баҳснок мебошад, зеро ки дар забоншиносии тоҷик таҳқиқи ҷонишинҳо то ҳол як фикри чамъбасткунандаи назарӣ гуфта нашудааст. Дар рисолаи Ш.Рустамов, ки дар таснифоти ҳиссаҳои нутқи забони тоҷикӣ ҳамчун кори алоҳидаи илмӣ қадами аввалин аст, дар хусуси ҷонишинҳо чунин зикр кардааст: "Ҷонишинҳо на танҳо ба ҷои исму сифату шумора, балки ба ҷои дигар ҳиссаҳои нутқ меоянд. Ҷонишинҳо пеш аз ҳама ҷонишинҳои шахсӣ-предметӣ дар забони тоҷикӣ басо равшан ва конкрет мебошанд, вале ин фикрро нисбат ба ҷонишинҳои номуайянӣ, манфӣ ва таъинӣ гуфтан мумкин нест [7, с. 20]. Чунон ки маълум аст, муаллифи таснифот дар ин ҷо фақат вазифаю маънои ҷонишинҳоро ба таври умумӣ қайд карда, дар бораи меъёрҳои ҷудо кардани ҷонишинҳоро ҳамчун ҳиссаи нутқ ҳеч чиз нагуфтааст. Дар грамматикаи забони тоҷикӣ ҷонишинҳо фақат аз рӯи анъана ба ҳиссаҳои алоҳидаи нутқ ҷудо карда шудаанд [8; 9; 10; 11].

Ҷонишинҳои ишоратӣ дар байни калимаҳои ишораткунанда мавқеи муҳимро ишғол мекунанд ва як навъ шакли овозии имову ишораҳо ба шумор мераванд. Бо ёрии ҷонишинҳои ишоратӣ гӯянда ҳама гуна предметҳоро аз байни

ҳамчинсонашон чудо карда, диққати шунавандаро ба онҳо ҷалб менамояд ва нишон медиҳад, ки минбаъд сухан дар бораи чӣ меравад; бо ёрии ҷонишинҳои ишоратӣ инчунин предмету ҳодисаҳои ишора мешаванд, ки дар бораи онҳо пештар сухан рафтааст.

Ҷонишинҳои ишоратӣ серистеъмол мебошанд. Ҷонишинҳои ишоратӣ гурӯҳи қадимтарини калимаҳои ишоратӣ мебошанд. Мувофиқи фарзияи забоншиносон, калимаҳои ишоратӣ, алалхусус, ҷонишинҳои ишоратӣ дар ибтидо маънои мустақил доштаанд. Ин калимаҳо давраи хеле тӯлонии инкишофи забонро аз сар гузарониданд ва ҳоло решаи аслии онҳоро таъин кардан душвор аст.

Ҷонишинҳои ишоратӣ дар матн вазифаҳои гуногунро ифода мекунанд. Онҳо, аз як тараф, бо калимаҳои дигар омада барои шакл гирифтани таркибҳои атрибутивӣ хизмат кунанд, аз тарафи дигар, ҳамчун аломатҳои морфологӣ / яъне чун артикл / зоҳир мешаванд. Ғайр аз ин, ишораҷонишинҳо чун калимаҳои мустақил хеле зиёд истеъмол мешаванд Масалан, ҷонишинҳои ишоратӣ *hān*, *ēn*, *ēt*, *ōi* / *ōiṣān*/ шакли ҷамъи *ōi*, ки маҳсули забони миёна мебошад / дар забони миёнаи форсу тоҷик дар вазифаҳои номбаршуда истеъмол шудаанд [12, с.165].

Ҷонишинҳои ишоратӣ нисбат ба шахсу ғайришахс бетафовут истеъмол мешаванд: ин одам, ин калам, ин дарахт, ин сухан ва монанди инҳо. Ҷонишинҳои ишоратӣ категорияи шахсу шумора надоранд.

Ҷонишинҳои ишоратӣ аз рӯи сохт чор хеланд: 1) содда: *ин*, *он*: -Падар барои *ин кор* ба ман як каландча харида дод ва ман кор сар кардам... [13, с. 144].

2) сохта: *ҳамин*, *ҳамон*: ...зеро адо кардани қарзи мурдаи падарам ва хӯроки зимистонии мо ба саломат мондани *ҳамин* ҷуворӣ вобаста буд ва ғӯза бошад, пояхушк шуда кайҳо талаф шуда буд [13, с.151].

3) мураккаб: *ончунон*, *ҳамчунон*, *инчунин*: *Инчунин* домуллоҳо мегуфтанд, ки “дар сари сандалӣ нишаста дарс такрор кардан бефоида аст” [13, с. 192].

4) таркиби: *ин гуна*, *ин хел* ва ғ.: Падарам *ин гуна* пуртоқатии маро дида: -Офарин писарам! – гуфт [13, с. 129]; Онҳо ин корро барои ин мекунанд, ки назар ба қавли онҳо, “оши амир табарук” будааст ва *ин гуна* талош карда гирифтани вай ба амир хуш меомадааст [13, с. 286].

Дар забоншиносии араб ҷонишинро ба ҳиссаи нутқ дохил намекунанд ва онро ба гурӯҳи исм маҳсуб медонанд. Забоншинос Б. Гранде қайд мекунад, ки “Мо ҷонишинҳоро ба як гурӯҳи алоҳидаи исм чудо мекунем, ки аз рӯи семантикаи худ фарқ мекунад. Лекин ба масъалаи таснифоти он аҳамият намедиҳем ва танҳо он калимаҳои дида баромада мешаванд, ки ба ин гурӯҳ шомиланд” [14, с. 372].

Ҷонишинҳо ба ашё, аломат ва миқдор далолат мекунаду онҳоро номбар наменамояд [15, с. 170].

Ҷонишинҳои ишоратӣ дар ҳар ду забон ҳам наздик ё дур будани предмети муайяно мефаҳмонанд. Ҷонишинҳои ишоратии забони арабӣ аз рӯи ҷинс ба мардонаю занона ва аз рӯи шумора ба танҳо, мусанно (дутой) ва ҷамъ тақсим мешаванд.

### Ҷонишинҳои ишоратии наздик

Ҷинс	Танҳо	Дутой	Ҷамъ
Мардона Занона	هذا Инهذه	هذان ҳар дуи هاتان Инҳо	هؤلاء Инҳо

### Ҷонишинҳои ишоратии дур

Ҷинс	Танҳо	Дутой	Ҷамъ
Мардона Занона	ذلك Ток-он	ذاتك онҳо (ҳар ду)	أولئك Онҳо

Мисол:

Ин мард устод аст – ذلك الرجل استاذ

Ҷонишини هذاбарои предмети наздик ишора мекунад:

هذاالبهو الرائع كالميدان [16, с.44] - *Ин* толори ваҳшатангез мисли майдон аст;

لن أروق في عينيك هذه الليلة [16, с.136] - *Ин* шаб ба назари ту писанд наомад.

Ҷонишини هذاбарои танҳои мардона ва ҷонишини هذهбарои танҳои занона далолат мекунад.

Ҷонишини ذلكбарои предмети дур ишора карда, дар айни замон танҳои мардонро ифода мекунад:

و لاحظ ذلك لأول مرة فكشف عن رجله... [16, с.170] - Ва *он* бори аввал мебинад, ки пояшро пинҳон мекард ...;

تلك المرأة النابتة في طينة تننة اسمها الخيانة [16, с.8] - *Он* ҷавонзана, ки дар тинаташ неш задан аст, хиёнаткор номида мешавад.

Ҷонишини (он) تلكбарои танҳои занонадалолат кардааст.

Бояд тазаққур дод, ки ҷонишини ишоратии он-ин (танҳои занона) барои предмети бечони шумораи ҷамъ истифода мешаванд:

هذه الطرقات المثقلة بالشمس، و هذه السيارات المجنونة [16, с.17].

-Ин роҳҳое мебошанд, ки офтоб онҳоро дилгир кардааст ва ин мошинҳое, ки девонавор роҳ мераванд.

Ба ҷонишини ишоратии наздики هذا ва ҷонишини ишоратии тоҷикии «ин», «ҳамин»; ба ҷонишини ذلكва تلك-и арабӣ, ҷонишини «он», «ҳамон»-и забони тоҷикӣ мувофиқат мекунад.

-Ин деҳа дар пеши масҷид мактабе дошт, ки тобистону зимистон давом мекард ва инчунин мадрасачае дошт, ки дар ин ҷо дарсҳои ибтидоии мадрасагӣ хонда мешуд [13, с.9] - هذه القرية عند المسجد لها مدرسة التي كانت تدوم صيفا و شتاء..

-Бобои модариам ва тағоихоям аз ҳамин деҳа буданд [13, с.10] –

كان جدُّ أُمِّي و جدَّ خَالِي الي مِن هذه القرية

Дар забони тоҷикӣ, ки чинсият ба назар намерасад, ҷонишинҳои ишоратӣ ҳам барои чинси занона ва ҳам барои чинси мардона *ин, он, ҳамин, ҳамон* корбаст карда мешаванд ва танҳо ҳангоми ишора намудани мард ё зан ифода мегарданд: *Ин* мардакро мо намешиносем, танҳо рафиқи роҳи мо аст [17, с.67]; ...яке аз *ин* занон аз бадвазъии шавҳараш, дигаре аз ноқобилии домодаш, савумӣ аз сиёҳбахтии духтараш ҳикоят шикоят мекард [17, с.154]; Дар бадали *ин* ҳама харочоту ташвиш *ин* духтарро ба келинӣ гирифтаам [17, с.158].

Ҷонишини ишоратии *он, ҳамон*, одатан, дар ҷумлаҳои мураккаби тобеъ вомехӯранд ва бисёртар бо артикли –e<sub>2</sub>, ки хусусияти муайянкунӣ доранд, муродиф ба шумор мераванд. Аз ин сабаб бо он дар як вақт омада метавонад ва ҷумлаи пайрав онро шарҳ медиҳад: *Он* ҳавлие, ки дар боло тасвир ёфт, ҳавлие буд дар деҳаи Маҳаллаи Боло, ки бобои падариам барои истиқомати худ ва авлоди худ сохта будааст [13, с.19]. *Он* хучрае, ки акаҳои ман дар вай зиндагонӣ мекарданд «девхона» ном доштааст [13, с.135] - تلك الحجرة التي كانوا يعيشون فيها إخوتي - و سَمِّي "دار الجنى".

- *Ҳамон* ҳалвое, ки дар даст дорӣ, равшан ҳам дорад, боз чӣ гуна ҳалвои равшанӣ меҳаҷӣ? [13, с.23]; То *ҳамон* дарсҳояшро ёд карда аз пеши ман нагузарад, ман ӯро на ба тамошо ва на ба бозӣ – ба ҳеч ҷо рухсат намедихам. [13, с.28].

Ҷонишинҳои ишоратии забони тоҷикии *ин гуна, ҳамин тавр, инчунин* бо ҷонишинҳои забони арабии *كذا, هكذا* ва *كذلك* баробаранд:

*Ин тавр* ман худамро ба марҳамати сарроф дониستم ... [16, с.50].

*Ҳамин тавр*, ту низ ба ин ҳаёт мубтало шудӣ ва бо вучуди ин ҳаёти ту гузашт, ки ҳамаи он ба қубур меравад; *Ин тавр* бошад, ба падарам «ҳалвои равшанӣ гирифта дихед» гуфта зорӣ кун! [13, с.22]; *Ин гуна* бозӣ ба зудӣ бачагонро монда кард... [13, с.29].

Ҷонишини ишоратии *هنا* ва *هناك*, ки макноро мефаҳмонад, дар забони тоҷикӣ низ макноро ифода намуда, *ин ҷо* барои наздик ва *он ҷо* барои дур будани макон ишора мекунад: -Фақат ҳозир дар он ҷо на ҳавз буд ва на рӯд, дар ҷои онҳо як хома рег буд, ки баландиаш қариб ба шохҳои он дарахт мерасид [13, с.34]; Ман дар ин ҷо пеш аз он, ки дар Соктаре чӣ навъ рӯз гузаронидани худро нақл

намоям, бояд ҳавлии дар деҳаи Соктаре доштаи ҳудамонро тасвир кунам [13, с.37].

أبوك هناك رؤوف علوان - Падарат он чо Рауф Алвон аст [16, с.231].

Чӣ хеле ки маълум аст, ки дар забони тоҷикӣ шумораи дутоӣ ва категорияи чинсият вучуд надорад ва ҳангоми муқоисаи ҷонишинҳои ишоратӣ тафовутҳоро ҷудо намуда, дар забони тоҷикӣ дутоӣ ва чинсият надоштани онҳоро исбот намудем. Ҷонишинҳои ишоратии забони тоҷикӣ, ки на шакли дутогӣ, на чамъ доранд, аниқтараш ҷонишинҳои ишоратӣ суффиксҳои чамъбандии –ҳо қабул намекунанд:

Ин одамон - هؤلاء الناس

Ин одам – هذا الإنسان

Агар суффикси чамъбандии –ҳоро қабул кунад, аз ҷиҳати таҳлили морфологӣ вазифаи исмро адо менамояд ва ҳамчун ҷонишин хизмат намекунад: *Инҳо* фарзандони одамони дорам буданд, *инҳо* ба саҳтии истиқомати мадраса тоб оварда натавонистанд [13, с.13]; Бинобар ин ба ман лозим буд, ки ба *ҳаминҳо* тӯй карда диҳам, хешовандон ва ошноҳои соқтарегиям бошанд, ба *ҳамин* чо меоянд ва омаданд [13, с.21].

### Хулоса

Ҳамин тавр, ҷонишинҳои ишоратӣ дар ҳар ду забон мушоҳида шуд, ки дар забони тоҷикӣ категорияи шахсу шумора ва чинсият надорад, вале дар забони арабӣ категорияи шахсу шумора ва чинсиятро дорост: ин - هذا (чинси мардона), هذه (чинси занона), он- ذلك (чинси мардона), تلك- (чинси занона), инҳо – هؤلاء (чинси мардона, занона), онҳо - أولئك (чинси мардона, занона).

### Адабиёт

1. Kuzieva N.M., Shodikhojaeva M. Comparative Analysis of Morphological Peculiarities of Demonstrative Pronouns in Tajik-Arabic Languages. // Stephanos. 2023. No. 2(58). P. 126-132.
2. Ashrapov B.P. Some considerations beset with English word-building rules. // Образование от "А" до "Я". 2021. No. 4. P. 5-6.
3. Аракин В.Д. Сравнительная типология английского и русского языков. - М.: ФИЗМАТЛИТ, 2005. 232 с.
4. Будагов Р.А. Введение в науку о языке. М.: Просвещение, 1965. 489 с.
5. Юшманов Н.В. Грамматика литературного арабского языка – Изд. 2-е, непр. М.: Едиториал УРСС, 2004. 168 с.
6. Ghiyosov N.I., Kuzieva N.M. The cases in the different structured languages. // Herald of the Pedagogical University. 2022. No. 1(96). P. 52-56.
7. Рустамов Ш. Таснифоти ҳиссаҳои нутқ ва мавқеи исм. Душанбе: Ирфон, 1972. 90 с.
8. Грамматикаи забони адабии ҳозираи тоҷик. Душанбе: Дониш, 1985. 356 с.

9. Ashrapov B.P. Comparative analysis of morphological peculiarities and level of usage of superlative degree of adjective in the Tajik literary language referring to 18th and 20th centuries. // Stephanos. 2023. No. 4(60). P. 65-71.
10. Norova G.I., Kuzieva N.M. Comparative analysis of morphological peculiarities of coordinative conjunctions in Tajik, Arabic and English languages. // Рефлексия. 2021. No. 6. P. 23-25.
11. Ашрапов Б.П. Уровень употребления суффикса -гоҳ в «Тарджумай Тарихи Ямини» Джурфодикони. // Studia Humanitatis. 2023. № 1.
12. Сиев Б. Таърихи чонишинҳои забони тоҷикӣ. Душанбе: Дониш, 1992. 327 с.
13. Айнӣ С. Ёддоштҳо. Ҷ.1-2 - Душанбе: Адиб, 1990. 252 с.
14. Гранде Б.М. Курс арабской грамматики в сравнительно-историческом освещении. М: Восточная литература РАН, 2001. 594 с.
15. Ковалев А.А., Шарбатов Г.Ш. Учебник арабского языка. Изд. 3-е, исправленное и дополненное. М.: Восточная литература РАН, 1998. 751 с.
16. Махфуз, Начиб. Ал-лиссу ва-л-килобу. Байрут: Дору-л-машрик, 1973. 220 с.
17. Айнӣ С. Одина. - Душанбе: Маориф ва фарҳанг, 2013. 176 с.

УДК 811.222.8` 28

## **ОМУЗИШИ НАЗАРИЯВИИ ПАЙВАНДАКҲОИ АРАБӢ**

**Низомиддинова З.А.**

*Доношгоҳи давлатии Хучанд ба номи академик Б. Гафуров  
(ш. Хучанд, Ҷумҳурии Тоҷикистон)*

***Аннотатсия.** Мақола роҷеъ ба баъзе мулоҳизаҳои омӯзиши назариявии пайвандакҳои тоҷикӣ ва арабӣ бахшида шуда, таҳлили қиёсии мавзӯи мавриди омӯзиши яке аз таҳқиқоти нахустин дар соҳаи забоншиносии муқоисавии ҳам арабӣ ва ҳам тоҷикӣ мебошад. Қайд карда шудааст, ки пайвандакҳо ҳиссаҳои ёвари нутқ буда, онҳо ду калима, ибора ё ҷумлаҳоро дар нутқи шафоҳӣ ва ё хаттӣ ба ҳам рабт медиҳанд. Пайвандакҳо мувофиқи грамматикаи анъанавӣ яке аз ҳиссаҳои ёридиҳандаи нутқ мебошанд, ки онҳо дар забонҳои қиёсшаванда аз нигоҳи сохтор ба ду навъ ҷудо мешаванд, аз ҷумла: а) пайвандакҳои пайваस्तкунанда ва б) пайвандакҳои тобеъкунанда.*

***Калидвожаҳо:** пайвандакҳои тоҷикӣ ва арабӣ, омӯзиши назариявӣ, таҳлили қиёсӣ, забонҳои қиёсшаванда, вежагиҳои сарфӣ ва наҳвӣ.*

## **ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ АРАБСКИХ СОЮЗОВ**

**Низомиддинова З.А.**

*Худжандский государственный университет имени академика Б. Гафурова  
(г. Худжанд, Республика Таджикистан)*

***Аннотация.** В статье излагаются некоторые соображения по теоретическому изучению таджикских и арабских союзов, а сопоставительный анализ исследуемой темы является одним из первых исследований в области арабского и таджикского сравнительного языкознания. Подчеркивается, что союзы являются вспомогательными частями речи, они соединяют два слова, словосочетания или предложения в устной или письменной речи. Согласно традиционной грамматике, союзы являются одной из вспомогательных частей*

речи, которые по структуре в сравнительных языках делятся на два типа, в том числе: а) сочинительные союзы и б) подчинительные союзы.

**Ключевые слова:** таджикские и арабские союзы, теоретическое изучение, сопоставительный анализ, сопоставительные языки, морфологические и грамматические особенности.

## THEORETICAL STUDY OF ARABIC CONJUNCTIONS

**Nizomaddinova Z.A.**

*Khujand State University after Academician B. Gafurov  
(Khujand, Republic of Tajikistan)*

**Annotation.** *The article dwells on some considerations beset with theoretical study of Tajik and Arabic conjunctions, and the comparative analysis of the theme explored is one of the first studies in the field of Arabic and Tajik comparative linguistics. It is underscored that conjunctions are auxiliary parts of speech, they connect two words, phrases or sentences in oral or written speech. According to traditional grammar, conjunctions are one of the auxiliary parts of speech, which are divided into two types in terms of structure in the comparative languages, including: a) coordinating conjunctions and b) subordinating conjunctions.*

**Keywords:** *Tajik and Arabic conjunctions, theoretical study, comparative analysis, comparative languages, morphological and grammatical peculiarities.*

Мусаллам аст, ки пайвандакҳо ҳиссаҳои ёвари нутқ буда, онҳо ду калима, ибора ё ҷумлаҳоро дар нутқи шафоҳӣ ва ё хаттӣ ба ҳам рабт медиҳанд. Пайвандакҳо мувофиқи грамматикаи анъанавӣ яке аз ҳиссаҳои ёридиҳандаи нутқ мебошанд, ки онҳо дар забонҳои қиёсшаванда аз нигоҳи сохтор ва тобишҳои маъноӣ ба ду навъ ҷудо мешаванд, аз ҷумла: а) *пайвандакҳои пайваस्तкунанда* ва б) *пайвандакҳои тобеъкунанда*. Дар идомаи матлаб метавон гуфт, ки агарчи гурӯҳи аввали ин воҳидҳои забонӣ дар рабти калима, ибораҳо ва ҷумлаҳо баромад кунанд, лек гурӯҳи дуюм ҷиҳати тобеъ ва алоқаи ҷумлаҳо хизмат мекунад [1; 2; 3; 4].

Таҳлили қиёсии омӯзиши назариявии вежагиҳои сарфӣ ва наҳвӣ пайвандакҳои арабӣ ва тоҷикӣ дар асоси қоидаҳои дохилӣ ва берунӣ ҳар дуи забонҳо муаммоҳои ба худ хоси забонӣ ва корбурди онҳо таҳлили батафсилро талаб мекунад. Мақола роҷеъ ба баъзе мулоҳизаҳои омӯзиши назариявии пайвандакҳои тоҷикӣ ва арабӣ бахшида шуда, таҳлили қиёсии мавзуи мавриди омӯзиш яке аз таҳқиқоти нахустин дар соҳаи забоншиносии муқоисавӣ ҳам арабӣ ва ҳам тоҷикӣ мебошад.

Мақсади таҳқиқи мо муқоиса, омӯзиш ва баррасии ҳамачонибаи вазифа, мавқеъ ва вежагиҳои наҳвӣ ва сарфӣ пайвандакҳо дар забонҳои арабӣ ва тоҷикӣ мебошад ва барои расидан ба ҳадаф мебояд чунин вазифаҳоро ҳал намуд, аз қабилӣ тасвир ва баррасии чанд нуқоти муқаддимаӣ оид ба мавзуи мавриди таҳқиқ; баррасии масъалаи густариш ёфтани вазифа, мавқеъ ва вежагиҳои наҳвӣ ва сарфӣ пайвандакҳо дар забонҳои қиёсшаванда; таҳқиқи батафсил роҷеъ ба анвои пайвандакҳо дар забонҳои мавриди қиёс ва низоми

наҳвӣ ва сарфӣи воҳидҳои мазкур ва ҳаллу фасли муаммоҳое, ки таҳқиқоти минбаъдаро талаб менамояд; асоснок намудани умумияту тафовути ҳиссаҳои ёвари нутқ, бавежа пайвандакҳо ин ду забон.

Метавон гуфт, ки таҳқиқи заминаи илмии методология ва методикаи таҳқиқ, иҷро шудани мақсадҳои гузошташуда ва ба миён овардани норасоӣ ва камбудии мавзӯро таъмин менамояд. Ҳангоми таҳлилу баррасӣ аз сарчашмаҳои забоншиносӣ ва осори бадеии нависандагони араб ва тоҷик бо забонҳои тоҷикӣ, арабӣ, русӣ ва англисӣ, ки бевосита аз забони арабӣ ба тоҷикӣ ва ё аз забони тоҷикӣ ба арабӣ тарҷума шудаанд ё ин ки ба воситаи забони русӣ ба тоҷикӣ тарҷума шудаанд, ба кор буда шудаанд. Барои муқоиса намудани вежагиҳои сарфӣи пайвандакҳои забонҳои мавриди омӯзиш ба мо муяссар гардид, ки то як қатор усулҳои имлӣ ва тактикӣ, аз ҷумла мушоҳидавӣ, муқоисавӣ-таърихӣ, компонентиву омӯрӣ мавриди истифода қарор диҳем [5].

Усулҳои дар болозикршуда, на танҳо ҷиҳати аниқ ва диққат қардани навгонии илмӣ ва вежагиҳои наҳвӣ ва сарфӣи ин мавзӯ қорбсат шудаанд, балки боз ҳангоми натиҷабарорӣ аз таҳқиқоти хеш ба ҳулосаи муъҷазу аниқ омадан ба кор бурда шудаанд.

### **Қисми асосии мақола**

Як зумра олимону забоншиносони ванативу хоричӣ ҷанбаҳои мухталифи пайвандакҳоро қиёсу баррасии намуда, дар омӯзиши масоили вежагиҳои ҳам сарфӣ ва ҳам наҳвӣи пайвандакҳои арабӣ ва тоҷикӣ ҳиссаи хешро гузоштаанд.

Омӯзиш ва таҳқиқи пайвандакҳо барои он муҳим аст, ки дар муқоиса бо ҳиссаҳои ёвари дигари нутқи забонҳои тоҷикӣ ва арабӣ ҳамгуна нестанд. Ба ҳамин тариқа, вежагиҳои наҳвӣи воҳидҳои мавриди омӯзиш асосан дар ҷумла тазоҳур мешаванд.

Бино бар маводи илмии дастрас омӯзиши мавзуи ифодаи маънои хилоф дар забони тоҷикӣ, ки дар қолаби ҳоли хилоф, ҷумлаҳои мураккаби пайвасти хилофӣ ва ҷумлаҳои мураккаб бо пайрави хилофӣ ифода меёбанд. Ҳамаи таълифоти дар ин соҳа иншошуда вобаста ба муносибаташон ба мавзӯ ва сатҳу услубу ҳадафи таҳқиқ чанд гурӯҳро ташкил медиҳанд. Нахуст қори мондагоре, ки роҷеъ ба ин мавзӯ бахшида шудааст ин таълифоти илмии Н.Бозидов буда, он қас оид ба пайвандакҳои мавриди назар аз ҷумла *вақте ки* ҷунин менигорад: «Пайвандаки *вақте ки* дар гурӯҳи пайвандакҳои замонӣ бо мавҷудияти якҷанд вариантҳои синонимии худ мавқеи махсусро ишғол менамояд: *вакте ки*, *вакте*, *дар вақте ки*, *то вақте ки*, *ба вақте ки*, *аз вақте ки*, *ҳар вақт ки*, *ҳар вақт*, *кадом вақте ки*» [1, с.50].

Ғайр аз ин, роҷеъ ба пайвандакҳои забони тоҷикӣ боз ҳам маълумоти васеътарро дар китоби Ҳ. Бақозода, ки соли 1941 бо номи “Забони тоҷикӣ” аз ҷоп баромад пайдо қардан мумкин мебошанд. Дар китоби мазкур муаллиф



пайвандакхоро чунин таъриф додааст. «Калимаҳое, ки калимаеро ба калимаи дигар, аъзои ҷумлаеро бо аъзои ҷумлаи дигар мепайванданд, пайвандак номида мешаванд» [6, с.18]. Муаллиф пайвандакхоро ҳиссаи нутқ нагуфта, балки калима гуфтааст. Дар ин китоб муаллиф ҳар як пайвандакро дар алоҳидагӣ таҳқиқ намуда вазифаи аксарияти онҳоро дуруст шарҳ додааст. Маълумоти доир ба пайвандакҳо додаи вай бисёр хонданибоб буда аксарияташон ислохталаб мебошанд. Ҳ. Бақозода дар хусуси пайвандакҳои тобеъкунанда аз қабили *ки, то ки, то ин ки* маълумот дода ақида дорад, ки онҳо ҳам барои алоқаи аъзоҳои ҷумла ва ҳам ҷумлаҳо хизмат мерасонанд. Қайд кардан ба маврид мебошад, ки пайвандакҳои зикргардида ва умуман пайвандакҳои тобеъкунанда, танҳо воситаи алоқаи ҷумлаҳои пайрав бо сарҷумла мебошанд.

Соли 1941 Б. Ниёзмухаммадов ва Л. Бузургзода китобе бо номи “Морфологияи забони тоҷикӣ” чоп намуданд. Аз сабаби он ки китоб дорои баъзе хатогиҳои грамматикӣ ва техникӣ буд солҳои 1944 ва 1947 нашриҳои дуюм ва сеюми китоб бо ислоҳу иловаҳо аз нав ба чоп расид. Дар ин китоб дар хусуси пайвандакҳо маълумоти муҳиме оварда шудааст, вале муаллифон пайвандакхоро ҳиссаҳои номустақили нутқ гуфта ба гурӯҳҳои тобеъкунанда ва пайваस्तкунанда ҷудо намудаанд [7, с. 23].

Мусаллам аст, ки як гурӯҳи муайяни пайвандакҳо дар ҳар асрҳои инкишофи забони тоҷикӣ аз рӯи дараҷаи истифодашон аз ҳам тафовут доранд. Н.Бозидов оид ба пайвандакҳои *акнун ки, ҳоло ки* чунин андеша дорад: «Ҳар дуи ин пайвандакҳо дар аввали ҷумлаи пайрав, ки пеш аз сарҷумла ҷой мегиранд, меоянд» [2, с. 56].

Ҳамчунин М.Ҷ. Мирзоева дар мақоли хеш таҳти унвони «Баъзе мулоҳизаҳо доир ба пайвандакҳои *то ин ки* ва *то он ки* таъкид намуда, чунин пиндоштааст: «Дар дақиқ ифода кардани муносибати маъноии ҷумлаи пайрав бо сарҷумла воситаҳои грамматикӣ, алалхусус пайвандакҳо, нақши муҳим мебозанд [8, с.5-9].

Маълум аст, ки пайвандак яке аз ҳиссаҳои ёридиҳандаи нутқ дар забони арабӣ мебошад, ки он бо истилоҳҳои *хуруф-ул-аътф* ва *адаво* дар забоншиносии араб ба кор бурда мешавад [9].

Забоншиносии араб Ибнулоқил аз нуқтаи назари сохтор ва вежагиҳои забонӣ пайвандакро бу навъ тақсим мекунад, аз ҷумла:

- 1) Пайвандакҳои пайваस्तкунанда: *waw, thumma, faa, hatta, am, aw;*
- 2) Ҳиссаҳои хилоф: *bal, lakin, la.*

Мавсуф дар идомаи матлаб таъкид мекунад, ки ҳар як воҳидҳои забонии фавқуззикр ҳамчун пайвандак дар ратби калимаҳо ва ҷумлаҳо вазифаи худро иҷро мекунанд [10, с.50]. Аз рӯйи ҳамин нуқтаи назар ал-Ҳадид (2004) *ал-аътф*, яъне пайвандак ҳарфест, ки ҷиҳати рабти ду калима ва ё ҷумла

ҳиссагузорӣ намуда, он мисли дигар ҳиссаҳои ёвар дорои вазифа ва хусусиятҳои бориз мебошад. ал-Ҳадид аз рӯи вазифа ва вежагиҳои сарфӣ пайвандакҳои пайвасткунанди арабиرو ба се зергурӯҳ дастабандӣ намудааст:

- “1) Дар гуфтор ва маъно шабоҳати комил доранд: *waw, fa, thumma, hatta*;
- 2) Шартан ё қиёсан калима ё ҷумларо ба ҳам пайваст мекунанд: *aw, am*;
- 3) Тасдиқ ё хилофи фикру андеша ҳини ратби ҷумла: *bal, lakin, la*” [11; 12; 13; 14].

Тибқи назарияи Н.В Юшманов: “Пайвандакҳо ҳамчун ҳиссаи номустақили нутқ вежагиҳои боризи наҳвии худро дорад, ки онҳо дар забони арабӣ аз нуқтаи назари таснифот ба гурӯҳи калимаҳои ёвар ҷо гирифта, дар алоҳидагӣ маънои комилоеро надоранд ва ҳини дар ҷумла омадан онҳо калимаҳо, ибораҳо ва ҷумлаҳоро ба якдигар рабт мекунад” [15, с.110].

Муқакқиқи забони арабӣ Абдулазиз пайвандакро ҳамчун васоити забоние, ки ягонагиро ба вучуд меоварад, муносиб дониста, пайвандакҳои забони арабиرو дар умум миқдоран 5-то мешуморад, аз қабилӣ: *wa=ва, fa=ҳамин тавр, thumma=баъдан, aw=ё, ё ин ки, am=ё, ё ки*. Ў дар идомаи фикраш таъкид кардааст, ки дар забони арабӣ бештар маъмултаринашон *wa, fa* ва *thumma* буда, онҳо на вазифаи пайиҳамӣ, балки вазифаҳои дигар низ доранд [13, с.147-181].

Забоншиноси араб Иброҳим Анис ишора мекунад, ки “Забони арабӣ яке аз забонҳои мебошад, ки ҳар як матн ё ҷумлаи он, бо воситаи пайвандакҳо пайваст мешавад, ин гуна фаровонии пайвандакҳо дар сохти ҷумлаҳои забони арабӣ, дар дигар забонҳо дида намешавад” [16, с. 5].

Бояд гуфт, ки соли 1985 Б.А. Шитов оид ба алоқои ҷумлаҳои матни монологии хаттии забони адабии арабӣ дар қиёс бо забони русӣ рисолаи хешро дар мавзӯи “Связь предложений в письменном монологическом тексте арабского литературного языка (в сопоставлении с русским)” дифоъ карда, дар рисолаи худ баъзе мулоҳизаҳо дар иртибот бо вежагиҳои сарфӣ ва наҳвии пайвандакҳои арабӣ намудааст [16, с.8].

Аз таҳқиқоти забоншиносони ватанӣ ва хориҷӣ роҷеъ ба пайвандакҳо аён гашт, ки пайвандакҳо ҳиссаҳои ёваре буда, вазифаи асосиашн пайваст намудан ё ин ки рабти ду калима, ибора ва ё ҷумла мебошанд. Ин комилан дуруст аст, зеро ҳангоми муошират мо пайвандакҳоро барои пайваст намудани ҷумлаҳо истифода бурда, аввалин чизе, ки ба таври анъанавӣ дар хусуси пайвандак ба хотир меояд, пеш аз ҳама дарк менамоем, ки пайвандакҳо барои пайваст намудан ё ки мутаҳид намудан истифода бурда мешаванд. Аз нуқтаи назари як зумра олимону забоншиносони соҳа маълум гардид, нақши пайвандакҳои забонҳои қиёсшавнда ба таври мухталиф арзёбӣ гардида онҳоро олимони дар як самт таҳқиқ накарда, балки ҳар як таҳқиқе, ки оид ба пайвандакҳо бахшида шудаанд, вежагии ба худ хосро доранд, ки дар ташаккул ва таҳаввули таърихи

омӯзиши назариявии пайвандакҳои забони тоҷикӣ ва арабӣ аҳамияти калонро доранд.

### Адабиёт

1. Бозидов Н. Пайвандакҳо дар забони адабии ҳозираи тоҷик / Н. Бозидов. – Душанбе: Маориф, 1985. – 102 с.
2. Грамматикаи забони адабии ҳозираи тоҷик. - Душанбе: Дониш, – 1985. - 356с.
3. Ashrapov B.P. Comparative analysis of morphological peculiarities and level of usage of superlative degree of adjective in the Tajik literary language referring to 18th and 20th centuries. // Stephanos. 2023. No. 4(60). P. 65-71.
4. Ashrapov B.P. Comparative analysis of morphological peculiarities and level of comparative degree of adjective usage in the Tajik literary language referring to the 18th - 20th centuries. // Studia Humanitatis. 2023. No. 2.
5. Ashrapov B.P. Word-building potential of Tajik adverbial prefix бо-/bo- and its English equivalents // Начала Русского мира. 2022. No. 1. – P. 15-18.
6. Бақозода Ҳ. Забони тоҷикӣ. – Душанбе, 1941. – 180 с.
7. Ниёзӣ Ш. Грамматикаи забони тоҷикӣ. 1940. - С. 8-12.
8. Мирзоева, М.Ҷ. Муродифоти пайвандаки "ки" бо пайвандакҳои дигари тобеъкунанда / М. Ҷ. Мирзоева // Паёми Донишгоҳи миллии Тоҷикистон. Бахши илмҳои филологӣ. – 2021. – No. 7. – P. 5-9.
9. Abdul Ḥamiid, Muḥammad Muḥyi iddiin. Sharḥ 'ibn 'aqqil. Al-qāhira: Dār atturāth. 1980.
10. Kamal G Nasir. Arabic and English conjunctions in selected literary texts: A pragmatic contrastive analysis // International Journal of Literacy and Education 2021; 1(1): 49-57.
11. Abdulaziz, M. H. (2003). Al-rabt bain al-gumal fi al-lugha al-arabia al-mu'asira [The link between the sentences in modern Arabic language]. Cairo: Markez Ash-shurooq lilintaj Al-ilmi.
12. Al-Ḥadiid, Maḥmūd Abdullah Jufāl. Mudhakirāt fii Adawāt al rabṭ wal waṣl fii Al- Lughati Al-Arabiyah. Al-'urdun: Al-Jāmi'ah Al-'Arabiyah. 2004.
13. Ashrapov B.P. Comparative Analysis of Morphological Peculiarities and Level of Usage of the Nominal Су х -zor in the Tajik Literary Language Referring to the 18th and 20th centuries. // Stephanos. 2023. No. 5(61). P. 33-38.
14. Юшманов Н.В. Грамматика литературного арабского языка. -Санкт - Петербург "Пресс", 1999. - 144 с.
15. Шитов Б.А. Связь предложений в письменном монологическом тексте арабского литературного языка (в сопоставлении с русским). Автореф. канд. дисс. - Москва, 1985. – 28 с.

## КЛАССИЧЕСКАЯ ЛИТЕРАТУРА И СОВРЕМЕННОСТЬ

**Ниязова Л.Н., Бенсеитова С.Л.**

*Лицей филиала Московского государственного университета  
имени М.В. Ломоносова в городе Душанбе  
(г. Душанбе, Республика Таджикистан)*

**Аннотация.** В статье рассматривается развитие русской литературы, и сравнение влияния классических и современных произведений на школьников.

**Ключевые слова:** литература, классика, современность, автор, произведение, век, жанр.

### CLASSICAL LITERATURE AND MODERNITY

**Niyazova L.N., Benseitova S.L.**

*Lyceum Lomonosov Moscow State University in Dushanbe  
(Dushanbe, Republic of Tajikistan)*

**Annotation.** The article examines the development of Russian literature, and compares the influence of classical and modern works on schoolchildren.

**Keywords:** literature, classics, modernity, author, work, century, genre.

Что брать для прочтения в освободившийся вечер – произведения классической литературы, проверенные временем, или современную прозу, на шумевшую в списках бестселлеров? Большинство людей, не задумываясь, выбирают классику, обладающую и глубиной, и вечной актуальностью тем, и изящную нить повествования. Но действительно ли можно сочетать ныне классическую литературу и современность? Не безнадежно ли устарели произведения запечатлённых в веках авторов?

Литература – абсолютно уникальный вид искусства. Она наиболее проста для понимания, и при этом точнее всего передаёт все самые важные исторические события, занимая позицию настоящего зеркала души любого народа.

Писатели и поэты всех веков обращались к литературе как к способу выразить свои мысли и чувства относительно всего происходящего вокруг, описывая в своих произведениях не только конкретные исторические процессы, но и самого главного героя. Его жизнь, его быт, ценности и цели – всё это поймано автором и помещено на страницы книг. Впоследствии читателям легко проникнуться происходящим, понять мировоззрение действующих лиц и их формирование как личностей под воздействием эпохи, в которой они живут.

Развитие русской литературы делят на несколько этапов, каждый из которых обладает своими особенностями:

- Древнерусская литература (с IV века по X);
- Русская литература XVIII века;

- Русская литература XIX-го века и начала XX-го;
- Советская литература (1917-1990);
- Современная российская литература;

Для литературы Древней Руси были характерны наличие религиозности и историчности, древнерусские авторы использовали литературу как способами манипулирования общественным мнением и критики политического устройства государства. Например, в «Слове о полку Игореве» автор поднимал тему нежелание русских князей объединять раздробленные земли. Произведения носили рукописный характер, и зачастую были анонимными [1].

XVIII век так же известен как век «русского Просвещения». В этот период по-прежнему основной была концепция общественно-политической жизни, появился такой жанр как сатира. Несмотря на сложность восприятия произведений, относящихся к этому периоду, именно в этом веке был заложен фундамент для классических российских поэзии и прозы, которая с течением времени начала развиваться. "Идея просвещения привнесла в наш мир величайшую ценность – человеческий разум, который стал движущей силой прогресса и культуры. Развитие этого разума следует нелинейным путем, достигая новых высот и время от времени проходя через трудные испытания. Важно понимать, что знания могут как прогрессировать, так и регрессировать, и именно из этой динамики возникают новые идеи и открытия. В современном мире звучит лозунг, кардинально меняющий наше восприятие – «Мнения правят миром»."

Проблема воспитания является ключевой для изменения общества. Иностранец Джон Локк в своем произведении "Опыт о человеческом разуме", опубликованном в 1690 году, поднял эту проблему и отверг постулат Рене Декарта о наличии врожденных идей. Локк убежден, что человек по природе находится в состоянии гармонии с окружающим миром, и это естественное состояние обычно рассматривалось как благоприятное. Однако на практике часто внешние факторы искажают природные задатки человека, что приводит к необходимости искусственного воспитания. В результате этого процесса усиливается эгоизм человека [2].

В литературе XIX века, так же называемого «Золотым веком» для культуры России, главный акцент переходил с внешнего мира на мир внутренний, появился психологизм. Стали подниматься важнейшие вопросы и ценности, интересовавшие публику: взаимодействие поколений, недопонимания представителей разных возрастов («Отцы и дети» Тургенева); любовь, её формы и последствия («Евгений Онегин» Пушкина); смысл существования человека, его назначение («Обломов» Гончарова); устаревший уклад жизни,

неактуальные взгляды, патриархат («Гроза» Островского). Чёткие очертания обрели два основных направления: реализм и романтизм [3, 4, 5, 6].

Золотой век в литературе характеризуется высоким качеством художественных произведений, глубоким изучением человеческой психологии, философскими и моральными обращениями, а также тщательно проработанным языком и стилем письма. В это время писатели и поэты стремились создавать произведения, которые не только развлекали, но и вдохновляли, заставляли задуматься и подвигали на вопросы о смысле жизни и человеческой сущности. Золотой век в литературе представляет собой эпоху, когда творчество стало искусством, способным осмыслить и описать самые глубокие и противоречивые аспекты человеческого существования. Писатели этого времени были мастерами психологической характеристики героев и создавали произведения, которые до сих пор остаются актуальными и ценными для читателей.

Если в социально-политическом и экономическом развитии Россия отставала от передовых Европейских государств, то в культурных достижениях она не только шла вровень с ними, но и часто опережала. Города становились основными культурными центрами, возрастало национальное самосознание русского народа. Литература России этой поры стала очень уникальным явлением, ворвавшись в мировую литературу и став бесспорной законодательницей «литературной моды».

В начале XX века были изданы несколько замечательных произведений русской литературы. Среди них были повести и рассказы А. И. Куприна, такие как "Поединок", "Яма" и "Гранатовый браслет". Он смог воссоздать на страницах своих произведений реалистическую картину жизни и проблем, с которыми сталкивались люди того времени [7, 8, 9].

В те же годы, известность получили юмористические сборники А. Аверченко, такие как "Веселые устрицы" и "О хороших в сущности людях". Эти произведения были полны неповторимого юмора и сатиры, и стали популярными среди читателей [10, 11].

Но одной из самых значимых фигур русской литературы начала XX века стал И. А. Бунин. После публикации его рассказов "Деревня", "Суходол" и "Господин из Сан-Франциско", его талант был признан и он получил заслуженную славу ведущего русского прозаика. Его произведения были наполнены глубокими эмоциями, тонкими наблюдениями и проникновенными характерами [12, 13, 14].

Также в начале XX века происходил бурный подъем русской поэзии. Великую популярность получили сборники стихов молодых авторов, такие как "Стихи о Прекрасной даме" А. Блока, "Вечер" А. Ахматовой и "Радуница"

С. Есенина. Но не все поэтические работы были приняты обществом с одобрением. Скандалы и споры вызвали произведения В. Маяковского, такие как "Нате!" и "Вам". Их острота и вызывающая манера вызвали спорные реакции, однако признавались профессионалами [15, 16, 17, 18, 19].

В творчестве М. Горького отразилось революционное направление. Его пьеса "На дне", написанная в 1902 году, до сих пор не сходит с театральных подмостков и остается актуальной и пронизательной. Также его роман "Мать" был признан "фундаментом" соцреализма и сыграл значительную роль в развитии литературы того времени [20, 21].

Таким образом, начало XX века было периодом активного развития русской литературы. Множество выдающихся произведений и авторов оставили свой след в истории и продолжают вдохновлять читателей искусством своего слова.

Начало XXI века обуславливается рождением современной русской литературы. Одной из её особенностей является её разнообразие и многообразие жанров. Фокус окончательно сместился на индивидуальность и психологию героев, а авторы значительно более упрощенно преподносят сложность и противоречивость человеческой натуры. Затрагиваются проблемы неравенства, технологического прогресса, поиска смысла и идентичности.

Но с изменениями в самой литературе происходила и переоценка жизненных ориентиров среди читателей. На данный момент утратил актуальность Евгений Онегин, стал непонятным смысл «Муму» Тургенева. Компьютерные и мобильные игры, современные электронные романы, мультфильмы и мультсериалы, книги про мистических животных и прочие «заменители» Пушкина, Достоевского, Толстого и других величайших писателей классической литературы встречаются в списках интересов подростков куда чаще изучению творчества вышеперечисленных авторов [22].

Современное общество в целом уже не является литературным, как это было во времена СССР. Не только в России, но и в мире в целом интерес к чтению снижен. Сегодня литература подвержена влиянию рынка, а для писателей важными стали литературные премии, популярность на книжных ярмарках и участие в издательских проектах.

В 21-ом веке все виды искусства тяготеют к большей динамичности и активности. Современное искусство характеризуется процессуальностью, что означает, что потребитель хочет принимать непосредственное участие в творческом процессе. В связи с этим, книги не всегда способны удовлетворить все требования современного читателя, что может создавать впечатление о их устаревании и приводить к снижению интереса к чтению.

Вместе с тем происходит упрощение языка, связанное с необходимостью максимальной доступности для широкой аудитории, независимо от их интеллектуальных способностей.

Оригинальность текста стоит на первом месте в современной литературе, в то время как качество отходит на второй план. Читатели всегда ищут что-то новое, неизведанное, но большинство сюжетов уже избиты, поэтому писателям приходится прибегать к множеству экспериментов, об успешности которых судит публика.

Среди наиболее известных книг современности можно отметить "Девушка с татуировкой дракона" Стига Ларссона, "Одиночество в сети" Януша Вишневского, "Код да Винчи" Дэна Брауна и другие [23, 24, 25].

И вот, мы подошли к главному: нужно ли читать классическую литературу?

Конечно, нужно. В классике хранится огромный опыт прошлых поколений, исторические ценности и устои, а знание всего этого никогда не помешает современному человеку.

Классическая литература привлекает нас своей способностью рассказывать уникальные и глубокие истории. Читая ее произведения, мы окунаемся в мир других времен и культур, переживаем эмоции и чувства, которые нам знакомы. Эти произведения заставляют нас размышлять о жизни, справедливости и любви. Они вызывают глубокие эмоции и оставляют незабываемый след в нашей памяти, задают нам глубокие вопросы о свободе, справедливости, морали и человеческих ценностях. Они заставляют нас размышлять о нашем месте в обществе и о том, что мы действительно хотим достичь в жизни.

Но вместе с этим выводом стоит упомянуть, что не только классика способствует интеллектуальному развитию человека, хотя и без неё никак.

### Литература

1. Неизвестный автор, Памятник литературы Древней Руси, «Слово о полку Игореве»
2. Джон Локк, «Опыт о человеческом разумении» 1690 г.
3. И.С. Тургенев, «Отцы и дети» 1862 г.
4. А.С. Пушкин, «Евгений Онегин» 1833 г.
5. И.А. Гончаров, «Обломов» 1859 г.
6. А.Н. Островский, «Гроза» 1859 г.
7. А.И. Куприн, «Поединок» 1905 г.
8. А.И. Куприн, «Яма» 1909-1916 гг.
9. А.И. Куприн, «Гранатовый браслет» 1911 г.
10. А.Т. Аверченко, «Весёлые устрицы» 1928 г.
11. А.Т. Аверченко, «О хороших, в сущности, людях» 1914г.
12. И.А. Бунин, «Деревня», 1910 г.
13. И.А. Бунин, «Суходол», 1912 г.
14. И.А. Бунин, «Господин из Сан-Франциско», 1915 г.
15. А.А. Блок, «Стихи о прекрасной даме», 1901-1902 гг.



16. А.А. Ахматова, «Вечер», 1912 г.
17. С.А. Есенин, «Радуница», 1916 г.
18. В.В. Маяковский, «Нате!», 1913 г.
19. В.В. Маяковский, «Вам!», 1915 г.
20. Максим Горький (А.М. Пешков), «На дне», 1902 г.
21. Максим Горький (А.М. Пешков), «Мать», 1906 г.
22. И.В. Тургенев, «Муму», 1852 г.
23. Стиг Ларссон, «Девушка с татуировкой дракона», 2005 г.
24. Я.Л. Вишневский, «одиночество в сети», 2001 г.
25. Дэн Браун, «Код да Винчи», 2003 г.

УДК 8

## ПРОБЛЕМЫ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ

**Ниязова Л.Н., Гуломджанова Т.С.**

*Лицей филиала Московского государственного университета  
имени М.В. Ломоносова в городе Душанбе  
(г. Душанбе, Республика Таджикистан)*

**Аннотация.** В данной статье описаны современные проблемы культуры речи, с которыми связываются не только лингвисты, но и в целом люди, пользующиеся русским языком в повседневной жизни, а также способы их предотвращения.

**Ключевые слова:** Константин Дмитриевич Ушинский, культура речи, язык, владение языком, знание.

## PROBLEMS OF SPEECH CULTURE

**Niyazova L.N., Gulomdzhanova T.S.**

*Lyceum Lomonosov Moscow State University in Dushanbe  
(Dushanbe, Republic of Tajikistan)*

**Annotation.** This article describes modern problems of speech culture that are encountered not only by linguists, but also by people in general that use the Russian language in everyday life, as well as ways to prevent them.

**Keywords:** Konstantin Dmitrievich Ushinsky, speech culture, language, language skills, knowledge.

Культура речи — это обширное лингвистическое понятие, которое объединяет владение правильным произношением и написанием и берёт за эталон литературный язык, обладающий закреплёнными в нём устными и письменными нормами. Благодаря культуре речи люди, говорящие на одном языке, понимают друг друга вне зависимости от места жительства и наличия в их области диалектов.

Ушинский выделял особую роль культуры речи и считал её неотъемлемой частью общества. По его словам, именно культура отличает человека от животного мира: «Культура не есть изобретение злой воли или каприза, которую по произволу можно также отменить, но она необходимо

условливается глубочайшими основами человеческой природы. Человеческая природа, в отличие от животной, содержит не только способность к культуре, но также стремление к культуре, которое с неудержимой силой гонит человека к ней, и если бы можно было отказаться от культуры, то она опять была бы создана» [1, с 170].

Долгое время русский язык наращивал свой словарный запас, преобразуя уже имеющиеся в нём слова и заимствуя их из других языков. Труд нескольких веков оправдал себя, и теперь можно с лёгкостью сформулировать свою мысль, используя ёмкие словосочетания и предложения. В настоящее время русский язык широко распространён во всём мире. Богатый словарный запас и красота слога привлекают людей со всего земного шара изучать его, но даже носители языка рано или поздно сталкиваются с проблемами в освоении речевых норм. Избегая трудностей, люди (в большинстве своём молодые) начинают упрощать и видоизменять язык, пренебрегать орфографическими и орфоэпическими нормами, что приводит к его деградации, всеобщей неграмотности и ограниченности владения языком. Из-за этих факторов и возникают проблемы культуры речи. В данном докладе рассмотрим основные из них.

- Варваризмы — слова, заимствованные из других языков, притом, что в принимающем языке уже есть эквивалентные им синонимы. Варваризмами чаще всего пользуется нынешнее молодое поколение, называя это сленгом (что само по себе также является варваризмом, которому равноценно слово «жаргон»). Основная проблема сленга заключается в том, что практически каждому слову или выражению в нём можно найти замену в самом русском языке. Молодёжь, тем не менее, предпочитает использовать их иноязычные версии, позиционируя это модным движением и отличием от прошлых поколений.

Примеры относящихся к сленгу слов: рофл (розыгрыш, шутка), пруф (доказательство), рандом (случайность), пикча (картинка). Все из приведенных выше примеров являются заимствованными из английского языка словами с тем же значением, что доказывает их фактическую ненужность.

- В противовес прошлому пункту, орфоэпические ошибки распространены среди людей всех возрастов. Даже хорошо известные нам слова могут произноситься совсем не так, как мы привыкли: апостро́ф, фо́рзац, ту́фля, та́пка и кроссо́вка (слова женского рода).

- Серьёзной проблемой в культуре речи являются лексические ошибки, поскольку в большинстве случаев человек совершает их неосознанно, а потому рискует не заметить собственной оплошности. Помимо этого, они чаще распространены в устной речи, из-за чего другие люди могут не только не обратить внимания на совершённую ошибку, но и тоже невольно начать

использовать ошибочные конструкции и/или значения. К лексическим ошибкам относятся такие, как:

- неправильные употребления слов («нелицеприятный» — это беспристрастный, а не неприятный, а «аутентичный» имеет значение подлинный, а не особенный);
- плеоназмы и тавтология («масло масляное», первый дебют, необычный феномен, система СИ);
- ошибки в применении паронимов (одеть — надеть, адресант — адресат, эмигрант — иммигрант);
- грамматические ошибки («ихний» вместо «их», «ложить» вместо «класть»).

Помимо вышеуказанных проблем, одной из создаваемых непосредственно людьми, к тому же намеренно, является изменение правил русского языка для своего удобства. Чтобы не запоминать устоявшиеся нормы, люди начинают создавать собственные и утверждать, что прошлые устарели, заменяя, например, единственно возможное ударение в словах на несколько допустимых (твóрог, однóврёмéнно).

Другой немаловажной проблемой культуры речи считается пренебрежение нового поколения разговорной речью, связанное с тем, что с появлением сети Интернет молодые люди стали предпочитать устному общению текстовое. В связи с этим сократилось общение в реальной жизни, способствующее развитию разговорной речи, а оно, как следствие, повлекло за собой проблемы в развитии социальных навыков (умения презентировать и поддерживать беседу).

К сожалению, всё, что касается культуры речи, — сугубо индивидуально. Нельзя заставить человека говорить правильно, если он уже внушил себе, что не задаётся этой целью, чрезмерно злоупотребляет эрративами или как-то иначе засоряет свою речь. Необходимо развивать в обществе мысль о важности языка и речи, направлять навык пользования Интернетом в нужное русло, чтобы дети научились с его помощью узнавать новую информацию и саморазвиваться, а не деградировать. А так как все дети подражают взрослым, важно и самим придерживаться установленных норм, чтобы подавать следующему поколению достойный пример и не плодить ещё больше ошибок и недопониманий.

### Литература

1. Третий том «Педагогической антропологии» // Ушинский К.Д. // 1950. Вся информация о терминах взята из общедоступной интернет-энциклопедии Википедия.

УДК 8

## ВКЛАД КОНСТАНТИНА ДМИТРИЕВИЧА УШИНСКОГО В РАЗВИТИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА И РУССКОЙ ПЕДАГОГИКИ

**Ниязова Л.Н., Муминова Д.Ф.**

*Лицей филиала Московского государственного университета  
имени М.В. Ломоносова в городе Душанбе  
(г. Душанбе, Республика Таджикистан)*

**Аннотация.** В статье охарактеризован вклад К.Д. Ушинского в педагогическую науку, в прогрессивное преобразование русской школы, в создание первых учебных книг нового типа, ставших на десятилетия эталоном учебных пособий по русскому языку для.

**Ключевые слова:** Константин Дмитриевич Ушинский, научная биография, педагогика, народное воспитание. русский язык, школа, учебная литература, педагогическая литература, педагог, язык, знание, образование.

### CONTRIBUTION OF KONSTANTIN DMITRIEVICH USHINSKY TO THE DEVELOPMENT OF THE RUSSIAN LANGUAGE AND RUSSIAN PEDAGOGY

**Niyazova L.N., Muminova D.M.**

*Lyceum Lomonosov Moscow State University in Dushanbe  
(Dushanbe, Republic of Tajikistan)*

**Annotation.** The article describes the contribution of K.D. Ushinskiy into pedagogical science, into the progressive transformation of the Russian school, into the creation of the first educational books of a new type, which for decades became the standard of textbooks in the Russian language for primary grades.

**Keywords:** Constantin Dmitrievich Ushinskiy, scientific biography, pedagogics, national, pedagogical literature, language, knowledge, education.

Мудрые мысли умных людей, пересекая века, остаются кладезем знаний человечества. В ряду таких личностей стоит и гений педагогической мысли Константин Дмитриевич Ушинский. Это великий русский педагог-демократ, основоположник научной педагогики в России.

К.Д. Ушинский, родившийся и начавший свой жизненный путь в 1824 и закончивший его в 1871 г., стал одним из самых знаменитых и значимых личностей, внесших бесценный вклад в русскую педагогическую науку. Лекции К.Д. Ушинского увлекали не одно поколение студентов, а книгами зачитывались школьники старших и младших классов. Родной язык занимал особое место в его педагогической системе. К.Д. Ушинского интересовали вопросы происхождения языка, взаимосвязи языка и мышления, языка и культуры. Педагог был уверен, что умственное, нравственное развитие человека начинается с овладением родным языком. Русский язык он рассматривал как составную часть жизни народа. Без языка невозможна человеческая жизнь, существование человеческого общежития, без него не могла бы развиваться ни одна отрасль научных знаний. Родной язык он

рассматривал как ни с чем не сравнимую духовную ценность. В подготовительных материалах к «Педагогической антропологии» он раскрывает вопрос происхождения языка, связь языка и мышления, изучения иностранных языков, их взаимоотношениям с русским языком и особую роль придавал русскому языку в формировании личности человека. Всё то, что педагог-демократ, патриот своей Родины, оставил в своём учении о языке, представленном в статьях, записях, подготовительных материалах, книгах для первоначального обучения, даёт основание утверждать, что он был учёным с передовыми взглядами. Он высказал свой взгляд на происхождение и роль языка в жизни общества, на связь языка и мышления, на сочетание слова и наглядности [1, с. 45].

Чтобы понять истоки его взглядов на изучение русского языка, обратимся к отдельным фактам биографии педагога:

Родители К.Д. Ушинского были образованными людьми. Первоначальным образованием сына занималась мать. В семье была хорошая библиотека, и К.Д. Ушинский уже в детстве читал много. В 12 лет он поступил в Новгород-Северскую гимназию (сразу в 3-ий класс). Директором гимназии был Илья Тимковский, профессор-классик, любивший словесность и внушавший эту любовь своим воспитанникам. К.Д. Ушинский считался одним из лучших учеников своего класса. Много читал книг на русском языке, а за два года до окончания гимназии самостоятельно выучил немецкий язык и свободно читал Шиллера. Будущий учёный признавал важность систематических упражнений, «гимнастики ума», как при изучении классических языков, так и при изучении родного языка.

Необходимо заметить, что высшее общество — дворянство — в то время по существу не знало русского языка, разговорным языком был французский язык. Детей учили французскому, английскому языку, русский язык не изучался. К.Д. Ушинского как истинного русского человека такая ситуация в образовании не устраивала. К.Д. Ушинский в своих работах утверждал, что умственное, нравственное развитие ребёнка начинается с овладения родным языком. Ушинский называет родной язык «удивительным педагогом», который учит очень многому и учит легко, основательно. Язык будит мысль ребёнка, формирует множество понятий, взглядов, развивает мышление.

В своей блистательной статье «Родное слово», опубликованной в 1861 году, он так описал роль родного языка: «Язык народа — лучший, никогда не увядающий и вечно вновь распускающийся цвет всей его духовной жизни. В языке одухотворяется весь народ и вся его родина, вся история духовной жизни народа. Язык есть самая живая, самая обильная и прочная связь, соединяющая

отжившее и будущее поколение народа в одно великое, историческое целое. Пока жив язык народный в устах народа, до тех пор жив и народ» [2, с. 81].

В своем «Руководстве по преподаванию по «Родному слову» он высказывает требования к художественной стороне речи: «Та речь действительно хороша, которая выражает как раз то, что должна выразить... Всякие украшения речи, не имеющие отношения к содержанию, только портят ее...». Особенностью в статьях и произведениях К.Д. Ушинского была чистота его слога. Он много читал на немецком, французском, английском, занимаясь переводами. Во время командировок в разные страны Европы филолог долго проживал там, но сумел оградить свою речь от иностранных влияний. Он не уподобился консерватору А.С. Шишкову, предлагавшему, например, вместо калоша, галоша употреблять слово мокроступы, а твердо следовал по разумной линии заимствования: употребление в русском языке иностранных слов лишь в случае их необходимости, то есть невозможности заменить чужое слово родным, особенно в научной терминологии.

Чтобы бороться за чистоту русского языка, К.Д. Ушинскому нужно было быть самому безукоризненным словесником. И действительно, качество его речи – результат большой образовательной работы, усердного изучения родного и иностранных языков, а также дар природы и следствие живого, восприимчивого ума. К.Д. Ушинский был одним из самых образованных людей своего времени, а это была эпоха знаменитых писателей: А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, И.С. Тургенева, И.А. Гончарова, Л.Н. Толстого, А.Н. Островского.

Ушинский ставил три основные цели изучения отечественного языка: развитие у ребёнка «дара слова», овладение сокровищами русского языка, усвоение логики этого языка (т. е. грамматических его законов в их логической системе). Так Ушинский развивал гуманистическую сущность педагогики. Главными в педагогике является сам ребёнок и раскрытие его внутренних глубинных сил [3].

Константин Дмитриевич Ушинский выделял ряд причин и аспектов, которые привели его к выводу о необходимости развития педагогической науки. Можно выделить несколько из них:

1. Гуманистические и духовные ценности: Ушинский видел воспитание и образование как инструмент формирования личности и развития общества.

2. Связь с практикой: Ушинский подчеркивал важность связи между научными исследованиями и практикой образования.

3. Методические инновации: Ушинский стремился внести методические инновации в образовательный процесс, поощряя развитие новых методов обучения и формирования учебных программ на научной основе.

5. Социальное значение образования: Ушинский видел образование как инструмент социальной трансформации и стремился расширить роль науки в развитии педагогической практики для улучшения образовательной системы в целом [4, с. 76].

Прогрессивность взглядов помогла Ушинскому по-новому взглянуть на педагогику как науку. Он был глубоко убежден, что педагогике нужна прочная научная база, опирающаяся на знания о человеке, на данные антропологических наук, к которым он относил анатомию, физиологию, психологию, логику, филологию, географию, литературу, искусство и др. К.Д. Ушинский подчеркивает, что одной из характерных черт воспитания народа является развитие у детей патриотизма, глубокой любви к родине. Свою точку зрения относительно целей, средств и методов воспитания знаменитый ученый обосновывал тем, что нельзя ставить одну общую цель для воспитания всех детей, так как люди не могут быть одинаково всесторонни, умны и умелы. Константин Дмитриевич считал, что общественное положение людей неодинаково, что также определяет различия в постановке воспитательных целей. К.Д. Ушинский развил оригинальное педагогическое учение, построенное на глубоком анализе психологии человека.

Великий педагог оставил после себя громадное наследие, значение которого сложно переоценить. Ушинский осуществил педагогический синтез научных знаний о человеке и тем самым поднял педагогику на качественно новый уровень. Как отмечали современники Ушинского, «его труды произвели совершенный переворот в русской педагогике». Самого ученого называли «отцом русской педагогической науки». Учение Ушинского о творческом труде как факторе жизни и воспитания явилось знаковым для русской педагогической мысли и получило всестороннее развитие в русской педагогической науке.

Педагогика – это наука о сущности, закономерностях, принципах, методах и формах обучения и воспитания человека. Педагогика, считал К.Д. Ушинский – искусство, причем «высшее из искусств», потому что она призвана усовершенствовать самое сложное – природу человека, «его душу и тело». Человек – часть природы и, как всякий живой организм развивается. Необходимо изучить причины развития человека.

В 1948-1950 гг. было издано Полное собрание сочинений Ушинского в 11 томах. Эти 11 томов являются результатом его наблюдений, исследований. Система обучения, разработанная Ушинским, является настолько уникальной и полезной, что многие педагоги и родители пользуются ею и сегодня [5].

К.Д. Ушинский составил руководство по педагогике, явившееся результатом изучения состояния женского образования, начального обучения в ряде стран Европы (Швейцария, Германия, Франция, Бельгия, Италия) в ходе

заграничной командировки в 1862 г. Свою педагогическую практику К.Д. Ушинский теоретически осмыслил в большом двухтомном труде «Человек как предмет воспитания. Заметки, наблюдения и письма этого периода были объединены им в статье «Педагогическая поездка по Швейцарии». В течение пятилетнего пребывания за границей подготовка к составлению «Педагогической антропологии» (т. 1-2. 1867-1869 гг.) преобладала над всеми другими его занятиями. Кроме двух томов «Педагогической антропологии», своего главного психолого-педагогического сочинения, К.Д. Ушинский планировал написать еще и третий том, посвященный практическому применению теоретических оснований воспитания и обучения, изложенных в первых двух томах. Но ему не удалось завершить этот важный научный труд, в котором ученый хотел дать руководство по педагогике. Кроме того, К.Д. Ушинский сам писал рассказы и сказки для детей, которые и сегодня входят в программу детского чтения («Умей обождать», «Четыре желания», «Утренние лучи»). Известны также народные сказки в обработке Ушинского [6, с. 45].

В обширном руководстве по работе с книгой для начального обучения «Родное слово» (1864) Ушинский осветил вопросы, связанные с начальным обучением: организацией, содержанием и методикой преподавания изучаемых предметов, дидактическими принципами, приемами обучения. Основная идея учебника состояла в реализации в процессе обучения единства речи и мышления, мышления и чувственного опыта. «Книга для учащихся» была первой в России содержательной работой по дидактике первоначального обучения, заложившей ее основы и получившей претворение в практике начальной школы. Особая ценность этой работы Ушинского состоит и в освещении в ней задач воспитания, вопросов взаимоотношений наставника и ученика. Поэтому основные труды великого педагога и талантливого писателя привлекают и учащихся, и родителей, и педагогов, и научных деятелей.

К.Д. Ушинский:

- как методист разрабатывал вопросы содержания образования, сущности процесса обучения, принципы, частные методики обучения.
- создал замечательные учебники по педагогике «Родное слово» и «Детский мир», которые стали эпохальными в педагогической литературе.
- Ушинский придерживался и последовательно развивал много идей:
- Образование должно быть обязательным для всех вне зависимости от сословия. Женщины имеют такое же право на образование, как и мужчины.
- Педагогика не может опираться лишь на личный опыт учителя, ведь тот может оказаться ошибочным. Она должна опираться на теорию, то есть всестороннее изучение человека и систематизированный опыт.



- Обучение — не механическая зубрёжка, а развитие умственных способностей ученика, наблюдательности, воображения, фантазии, желания и способности дальше приобретать знания самостоятельно. Обучение должно быть сознательным, то есть до учащихся нужно донести, зачем они учатся и чему в итоге научатся.

- Задача первоначального обучения — сделать серьёзное занятие увлекательным для ребёнка. Но с увлекательностью важно не переборщить. Если превратить вообще всё обучение в игру, то ребёнок не сможет дальше осваивать не очень интересные, но важные знания. Он должен привыкнуть к тому, что обучение — всё-таки труд.

- Главная задача педагогики — воспитание нравственности, а не наполнение головы знаниями. Обучение — лишь средство воспитания. Школа должна готовить человека к жизни и труду [7, с. 245].

Благодаря книгам К.Д. Ушинского народная школа была преобразована: было разработано новое содержание обучения, стали использоваться новые педагогические методы и приемы.

К.Д. Ушинского называют великим учителем русских народных учителей, создавшим целостную программу подготовки народного учителя. В своих трудах он высоко поднял общественное значение учителя, разработал систему его научной и педагогической подготовки, тем самым сделав огромный вклад в педагогику. Он предъявлял высокие требования к педагогу, считая, что он должен: иметь глубокие специальные педагогические знания, проникнутые духом народности, и твердые убеждения; сочетать разум и чувства; быть примером для подражания; любить детей и свою профессию, быть и учителем, и воспитателем; обладать педагогическим тактом; активно участвовать в народной жизни; постоянно совершенствовать свое мастерство, свою культуру.

Бесценным является вклад К.Д. Ушинского в создание учебной литературы. Книги, написанные гениальным педагогом, и сегодня не утратили своей актуальности. В них изложены его основные философские, научные, педагогические мысли и идеи. При составлении учебных книг К.Д. Ушинский руководствовался своей научно-педагогической системой; в этом смысле его детские книги можно назвать первыми в России, основанными на научном, психолого-педагогическом фундаменте. Материалы книг автор располагал по принципу возрастания трудности, каждая часть книги органично связывалась с предшествующей и последующей, учитывались возрастные и психологические особенности детей [8, с. 122].

Заключение. Научно-педагогическая и литературная деятельность Ушинского была оценена потомками по достоинству. Ежегодно проводятся педагогические чтения, научно-практические конференции, издано Полное

собрание сочинений К.Д. Ушинского, его именем названа улицы в городах России. В его честь Министерством образования и науки Российской Федерации была учреждена официальная награда - Медаль К.Д. Ушинского, ею награждаются педагогические работники и деятели науки за огромный вклад в отечественное образование, в педагогическую науку. Он был человеком, который был верным сыном своего Отечества, любил страну и хотел, чтобы образованных людей было как можно больше. Спустя столько лет мы возвращаемся и вспоминаем о наследии великого русского педагога – это справедливо, потому что по прошествии стольких лет мы читаем его труды, как будто это написано сегодня. Это особый дар, которым обладал Константин Ушинский.

### Литература

1. Лордкипанидзе, Д. О. Педагогическое учение К.Д. Ушинского. - 3-е изд., 1954.
2. Данилов, М. А. Дидактика К. Д. Ушинского / М. А. Данилов; под ред. Е. Н. Медынского; 1948.
3. Струминский, В. Я. Основы и система дидактики К. Д. Ушинского / В. Я., 1957.
4. Струминский, В. Я. Очерки жизни и педагогической деятельности К. Д. Ушинского / 1960.
5. Гончаров, Н. К. Педагогическая система К. Д. Ушинского / Н. К. Гончаров. - М., 1974.
6. Советская педагогика. - 1974. - № 2.
7. История дошкольной педагогики Л. Н. Литвина. - М: Просвещение, I 1989.
8. История педагогики / под ред. М. Ф. Шибяевой. - М.: Просвещение, 1982.
9. Ушинский К. Д. Собрание сочинений в 12 тт. М., 1952. Т. 11.
10. Помелов В. Б. Дорогое и любимое имя – К. Д. Ушинский / В. Б. Помелов // Начальная школа. – 2014. - № 3. – С. 8 – 13.
11. Радугин А. А. Психология и педагогика / А.А. Радугин. – М.: Центр, 1999. – 256 с.
12. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения: в 6 т. / К. Д. Ушинский. – М.: Педагогика, 1988. - Т.2. - 496 с.
13. Корнетов Г. Б. История педагогики: Введение в курс История образования и педагогической мысли / Г. Б. Корнетов. — М.: Просвещение, 2002. – 350 с.
14. Латышина Д. И. История педагогики / Д.И. Латышева. – М.: Просвещение, 2002. – 442 с.

## КОНСТАНТИН УШИНСКИЙ: О ЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИДЕЯХ, РЕФОРМАХ И СУДЬБЕ

Ниязова Л.Н., Петрушкова В.М.

*Лицей филиала Московского государственного университета  
имени М.В. Ломоносова в городе Душанбе  
(г. Душанбе, Республика Таджикистан)*

**Аннотация.** В данной статье анализируется биография и влияние Константина Дмитриевича Ушинского в контексте его педагогической системы. Охватывая ранние годы, преподавательскую карьеру, и период за границей, она подчеркивает его роль в реформировании образования и внедрении новых методов обучения. Дополнительно рассматриваются литературные труды Ушинского, его вклад в дошкольную педагогику, и оставшееся влияние в современной образовательной практике.

**Ключевые слова:** Константин Дмитриевич Ушинский, научная биография, научный вклад, народное воспитание, педагог, русский язык, учебная литература, педагогическая литература.

### KONSTANTIN USHINSKY: ABOUT HIS PEDAGOGICAL IDEAS, REFORMS AND FATE

Niyazova L.N., Petrushkova V.M.

*Lyceum Lomonosov Moscow State University in Dushanbe  
(Dushanbe, Republic of Tajikistan)*

**Annotation.** This article analyzes the biography and influence of Konstantin Dmitrievich Ushinsky in the context of his pedagogical system. Covering his early years, teaching career, and period abroad, it highlights his role in reforming education and introducing new teaching methods. Additionally, Ushinsky's literary works, his contribution to preschool pedagogy, and his remaining influence in modern educational practice are considered.

**Keywords:** Konstantin Dmitrievich Ushinsky, scientific biography, scientific contribution, folk education, pedagogue, Russian language, educational literature, pedagogical literature.

Константин Дмитриевич Ушинский выделяется в истории не только как выдающийся российский педагог, но также как талантливый писатель. Его жизнь, хоть и была недолгой, оставила неизгладимый след в развитии образования и литературы. Печальный исход его биографии обусловлен тем, что болезнь отняла у него все силы, однако несмотря на это, Ушинский с необыкновенным усердием и темпом трудился, стремясь внести максимальный вклад в общественное благо.

Возвратившись в Россию из Европы в 1867 году, он активно принимал участие в педагогической и литературной деятельности. Три года спустя, в 1871 году, на пике своего творчества, Ушинский скоропостижно ушел из жизни, не дожив до сорока восьми лет. Его короткая, но насыщенная жизнь была посвящена стремлению к делу, к общественной пользе. Константин Ушинский оставил наследие в виде обширного вклада в области образования и

воспитания. Его страстная мечта, зафиксированная в личном дневнике еще в юности, оказаться полезным для Родины, нашла свое осуществление в посвященной ей жизни, наполненной стремлением к правильному воспитанию и просвещению нового поколения. Константин Дмитриевич родился в Туле 19 февраля в 1823 году в семье мелкого дворянина - отставного офицера, ветерана войны 1812 года. Свое детство он провел в городке Новгороде-Северском, расположенном в Черниговской губернии, в небольшом родительском имении, куда отец был направлен работать судьей. Его мать умерла очень рано, в то время ему исполнилось 12 лет.

После успешного завершения обучения в местной гимназии, Константин поступил на юридический факультет Московского университета, где проявил выдающиеся способности и успешно завершил свою учебу с отличием. После получения диплома он продолжил свое образование и через два года уже занимал должность исполняющего обязанности профессора камеральных наук в юридическом лицее Ярославля.

Однако в 1849 году внезапно наступила тень на его блестящую карьеру. Константина Ушинского уволили из лицея по причине "беспорядков" среди студенческой молодежи. Этому решению поспособствовали его прогрессивные взгляды, которые стали основой для конфликта с учебными властями того времени. Константин Ушинский вынужден был работать на мелкой чиновнической должности в Министерстве внутренних дел. Такая деятельность его не удовлетворяла и даже вызывала отвращение. Об этом он сам писал в своих дневниках.

Самое большое удовольствие писатель получал от литературной работы в журналах «Библиотека для чтения» и «Современник», куда помещал свои статьи, переводы с английского и обзоры материалов, изданных в иностранных печатных СМИ. В 1854 году Константин Ушинский начинает работать учителем, потом инспектором Гатчинского сиротского института, где он проявляет себя как прекрасный педагог, знаток основ воспитания и образования.

Под влиянием развития общественно-педагогического движения в 1857-1858 гг. Ушинский пишет в «Журнале для воспитания» несколько своих статей, которые стали поворотными в его судьбе, к нему сразу пришли авторитет и слава. В 1859 году он получает должность инспектора Смольного института благородных девиц. В этом известном заведении, тесно связанном с царской семьей, в то время процветала атмосфера заискивания и угодничества. Все обучение проводилось в духе христианкой морали, что в итоге сводилось к привитию светских манер, преклонению перед царизмом и минимуму реальных знаний.

Ушинский сразу провел реформирование института: несмотря на сопротивление реакционных педагогов, он ввел новый план обучения. Теперь главным предметом стал русский язык и литература, а также естественные науки. На уроках физики и химии он ввел опыты, так как эти наглядные принципы обучения способствовали лучшему усваиванию и пониманию тем. В это время были приглашены лучшие педагоги – методисты по литературе, географии, истории и т. д., а это Водовозов В. И., Семенов Д. Д., Семевский М. И.

Интересным решением было введение им двухлетнего педагогического класса сверх общеобразовательных семи классов, чтобы воспитанницы лучше подготовились к полезному труду. Он также вводит в практику педагогической работы конференции и совещания для учителей. Воспитанницы получали право отдыхать у родителей, на каникулах и по праздникам.

В период 1861 года Министерством народного просвещения в России была создана замечательная хрестоматия под названием "Детский мир", предназначенная для младших классов и состоящая из двух частей. Этот литературный труд, воплотившийся при участии Адама Ушинского, не только охватывал разнообразный материал по русскому языку, но также включал в себя учебный контент по естествознанию.

В то же время, в течение 1860-1861 годов, Ушинский активно участвовал в редактировании "Журнала министерства народного просвещения". В своей деятельности он совершил революцию в формате журнала, преобразовав его из скучного и малоинтересного издания в научно-педагогический журнал. В процессе этой трансформации он не только внёс свой личный вклад, но и пересмотрел программу публикаций, делая её более интересной и образовательной.

Однако, несмотря на его заслуги, Ушинского начали подвергать травле за его откровенные статьи, которые часто имели реакционное направление. Коллеги обвинили его в политической неблагонадежности и свободомыслии из-за таких публикаций, что стало своеобразным испытанием для этого выдающегося педагога и общественного деятеля. В 1862 году его увольняют из Смольного института. А потом Царское правительство отправляет его за границу в длительную командировку для изучения европейского женского образования. Ушинский воспринимает эту поездку как ссылку. Однако он принимается за дело, изучает все с большим интересом и посещает ряд европейских стран. В Швейцарии он особенно скрупулезно изучает постановку начального образования. Свои выводы и обобщения Константин Ушинский представляет в учебнике для классного чтения «Родное слово» и

методичке к нему. Потом он готовит два тома «Человек как предмет воспитания» и собирает все материалы к третьему.

В последние свои годы он выступал как общественный деятель. У него вышло много статей о воскресных школах и о школах детей ремесленников, он также был участником педагогического съезда в Крыму. В 1870 году в Симферополе он побывал в нескольких учебных заведениях и с охотой встречался с учителями и их воспитанниками. Один из учителей И. П. Деркачев вспоминал, что летом 1870 года Ушинский по возвращению домой из Крыма в хутор Богданка Глуховского уезда (Черниговская область) хотел было заехать к своему другу Н. А. Корфу на Екатеринославщину, но не смог этого сделать. Одной из причин стала его простуда, а потом и трагическая гибель его старшего сына Павла. После этого Ушинский вместе с семьей переехал жить в Киев и купил дом на Тарасовской. И сразу же с сыновьями он отправляется лечиться в Крым. По дороге Ушинский Константин Дмитриевич сильно простывает и останавливается в Одессе для лечения, но скоро умирает, это было в январе 1871 года (по новому стилю). Его похоронили в Киеве в Выдубицком монастыре.

Адам Ушинский, выдающийся русский педагог XIX века, ученый и общественный деятель, заложил основы своей уникальной педагогической системы на двух фундаментальных принципах: демократизации национальной системы образования и идеи народного воспитания. Эти принципы пронизывают все аспекты его педагогических убеждений и нашли свое воплощение в ряде важных трудов.

Одним из знаковых произведений Ушинского, в котором отчетливо звучат его педагогические идеи, является хрестоматия "Детский мир", созданная им в 1861 году для первоначального классного чтения. Этот учебник стал не просто набором текстов, а настоящим источником воспитания, отражающим педагогические принципы Ушинского.

В 1864 году Ушинский представил обществу еще одно значимое произведение – "Родное слово", также предназначенное для учебы в начальных классах. В этих работах он стремился не только обучать детей чтению, но и внушать им ценности национальной культуры, развивать патриотизм и любовь к родному языку.

Однако наиболее глубокие аспекты его педагогической философии раскрываются в масштабном труде "Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии", написанном в двух томах в 1868-1869 годах. В этом фундаментальном труде Ушинский затрагивает широкий спектр вопросов, касающихся педагогики и воспитания, проводя свою уникальную концепцию влияния образования на формирование личности.

Таким образом, педагогические идеи Адама Ушинского проливают свет на его стремление не только к обучению, но и к формированию гармоничной личности, нацеленной на служение обществу и стране. Его вклад в развитие педагогики остается неопределимым и оказывает влияние на образовательные практики даже в современности. «Основы общей педагогики: Теория и методика воспитания: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В. А. Сластенина. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 336с.» В пособии раскрываются основные педагогические теории обучения и воспитания как целостного процесса формирования личности учащихся, сущность деятельностного, личностного, системного подходов в педагогической науке и практике. Характеризуются средства воспитания, в качестве которых рассматриваются различные виды деятельности воспитанников - игра, общение, труд. Широко представлены идеи и достижения отечественных педагогов и психологов: К. Д. Ушинского, П. Ф. Каптерева, П. П. Блонского и других.

Изумительный вклад в область дошкольной педагогики был внесен Константином Дмитриевичем Ушинекиным, чьи взгляды на неотъемлемость "подготовительного" обучения детей перед школьным этапом стали несомненным достижением. Ушинекий в своих трудах выделял две ключевые формы обучения, которые стали фундаментальными для его педагогической философии. Первая форма - систематическое или методическое обучение, начиная с семи лет, подразумевала структурированный и целенаправленный процесс образования в формальной обучающей среде, то есть в школе.

Вторая форма, подготовительное обучение, по мнению Ушинекого, должна начинаться еще на дошкольном этапе. Этот вид обучения предполагает активное формирование у ребенка базовых навыков и знаний в семейной, детской садовой или "малолетней" школьной обстановке. Важность этой стадии обусловлена стремлением создать оптимальные условия для того, чтобы дети в младшем возрасте успешно справлялись с будущими учебными задачами.

Ушинекий внимательно изучал возможности влияния окружающей среды на умственное и эмоциональное развитие детей, подчеркивая важность образовательных стимулов в раннем детстве. Его концепция подготовительного обучения стала основой для создания системы дошкольного образования, предоставившей детям возможность получать фундаментальные знания и умения еще до вступления в формальную школьную среду. Таким образом, взгляды К. Д. Ушинекого проливают свет на важность раннего образования и его роли в формировании успешной учебной траектории каждого ребенка.

Подготовительное обучение, в том числе развитие языка, должно быть посильным (до получаса в день, доступным, занимательным, разнообразным).

В список литературы, рекомендуемой «Программой воспитания в детском саду» для чтения и рассказывания детям, включены его рассказы «Умей обождать», «Вместе тесно, а врозь скучно», «Утренние лучи».

Итак, К. Д. Ушинский обосновал ведущую роль родного языка в воспитании детей, что способствовало выделению развития речи в специальный раздел педагогики. Теоретические и практические положения великого педагога послужили основой для появления методики развития речи детей как самостоятельной науки.

Многие прогрессивные взгляды К.Д. Ушинского на первоначальное обучение родному языку были использованы в дальнейшем в русской и советской дошкольной педагогике, воплощены в практике дошкольного воспитания.

Ушинский является великим русским педагогом, основоположником народной школы в России, создателем глубокой, стройной педагогической системы, автором замечательных учебных книг, по которым в течение более полувека обучались десятки миллионов человек в России. Он - «учитель русских учителей» - разработал систему подготовки народных учителей в учительской семинарии, лучшие народные учителя в своей педагогической работе руководствовались сочинениями Ушинского.

Ушинского способствовал появлению плеяды замечательных педагогов 60-70-х годов, последователей Ушинского, - Н.Ф. Бунакова, Н.А. Корфа, В.И. Водовозова, Д.Д. Семенова, Л.Н. Модзалевского и других.

Большое влияние Ушинский оказал на передовых педагогов других народов России (Грузии, Армении, Казахстана, на педагогику Болгарии, Чехии и других славянских народов).

Особенно ценной является идея Ушинского о связи школы, с жизнью. Он говорил, что жизнь легко опрокидывает школу, которая становится поперек ее пути, что «истинное воспитание должно быть посредником между школой, с одной стороны, и жизнью и наукой - с другой». Учитель всегда должен помнить, что он выводит новые поколения из школы в жизнь, от деятельности его воспитанников зависит направление и содержание общественного развития.

Крупская советовала молодым учителям по больше читать сочинения Ушинского. М.И. Калинин в 1941 году в одном из своих выступлений заявил, что ценные идеи из педагогического наследия Ушинского только в нашем социалистическом обществе и могут быть полностью осуществлены.



Ряду учебных заведений присвоено имя Ушинского, учреждены стипендии его имени, учреждена медаль имени Ушинского, которой награждаются за выдающиеся педагогические труды и заслуги в области воспитания и образования лучшие учителя, ученые и общественные деятели.

В наше время сохраняют свою актуальность его идеи, пользуются спросом многие произведения. Воспитательница, по его мнению, должна происходить из среды народа, обладать лучшими его нравственными качествами, всесторонними знаниями, любить свое дело и детей, служить для них примером, изучать законы психического развития детей, осуществлять индивидуальный подход к каждому ребенку. Педагог сегодня, как и тогда, «должен много учиться понимать душу в ее явлениях и много думать о цели, предмете и средствах воспитательного искусства, прежде чем сделаться практиком».

### Литература

1. Ушинский, К.Д. «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии» 2 т. 1868—1869.
2. Основы общей педагогики: Теория и методика воспитания: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 336с.

УДК 8

## АНАЛИЗ УЧЕБНИКОВ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ РЕСПУБЛИКИ ТАДЖИКИСТАН

**Нозимов Р.К., Бекова Г.**

*Лицей №1 для одаренных детей города Душанбе  
(г. Душанбе, Республика Таджикистан)*

**Аннотация.** *Статья посвящена анализу действующих учебников по английскому языку для общеобразовательных школ Республики Таджикистан.*

**Ключевые слова:** *английский язык, общеобразовательные школы, обучение, ученики.*

## ANALYZING OF ENGLISH LANGUAGE TEXTBOOKS FOR SECONDARY SCHOOL OF THE REPUBLIC OF TAJIKISTAN

**Nozimov R.K., Bekova G.**

*Lyceum №1 for gifted children in Dushanbe  
(Dushanbe, Republic of Tajikistan)*

**Annotation.** *The article is devoted to the analysis of teaching materials that are being used in the secondary school of the Republic of Tajikistan.*

**Keywords:** *English language, secondary school, training, pupils.*

Английский язык сегодня – это язык на котором говорит огромная часть населения Земли во многих странах. Он используется во всех сферах нашей

жизни. Владея английским языком человек, может отправиться на любой континент, в любую страну с целью путешествовать либо для поиска работы.

Изучению английского языка в нашей стране уделяется особое внимание. В официальных документах подчёркивается важность изучения иностранных языков, в том числе и английского [1]. Существует большое количество частных образовательных центров, проводятся различные мероприятия с носителями языка, дискуссионные клубы и т.д.

Так как Республика Таджикистан ведёт многовекторную открытую политику, то возникает необходимость в квалифицированных кадрах, которые владеют иностранными языками на высоком уровне. Для студента заканчивающего высшее учебное заведение, изучающего иностранные языки важно понимать, что его профессионализм напрямую зависит от того, насколько он хорошо умеет объяснять материал на этом языке. Успешное развитие последней невозможно без сформированности всех ее базовых компонентов, одним из которых является грамматическая компетенция. Грамматическая компетенция – это составная часть языковой компетенции, входящей в структуру иноязычной коммуникативной компетенции [2, с. 20].

Одним из важных составляющих обучения языку в школе является правильно выбранный учебник, который наиболее приближен к сегодняшним реалиям и в котором грамматический материал преподносится доступным языком [3].

Таким образом в данном исследовании мы предприняли попытку сопоставить учебники английского языка авторов О.В. Афанасьева и И.В. Михеева для школ с русским языком обучения и учебник по английскому языку авторов П. Джамшедов, С. Ходжаева, С. Джаматов, Ш. Каримов, К. Алидодхонова, Ф. Баротзода, С. Насруддинов. для школ с таджикским языком обучения.

Анализ первый книги:

В учебнике английского языка который изучают в русских школах есть задания разного типа:

Такие как «Listening, writing, grammar, reading»

В учебниках английского который изучают в русских школах:

- а) 11 упражнений на аудирование
- б) 12 упражнений на грамматику в виде вопросов.
- в) 32 упражнения для чтения и пересказа
- г) 15 упражнений для письма и в то же время грамматики.
- д) Около 20 стихотворений для развития речи учеников.

Также в книге немало примеров для изучения правил и расширения словарного запаса учеников. Вдобавок в книге множество других упражнений совмещающих в себе грамматику, чтение и письмо. Их более 20

Начиная с 190 страницы в книге есть все правила по грамматике английского языка такие как - "Pronoun" "Adverb" Verb» и так далее. Безусловно это очень удобно чтобы повторить если ученик не может вспомнить какие-нибудь определения.

Анализ второй книги:

В учебниках английского языка для таджикских школ есть такая особенность, что на каждое задание во всех упражнениях есть перевод на таджикском. Например: Complete the following Complete the following sentences. Джумлаҳои зеринро Джумлаҳои зеринро пурра намоед. пурра намоед.

В этих учебниках нет упражнений на аудирование, что означает отсутствие развития этого речевого навыка.

В учебнике около 40 упражнений на перевод и чтения перевод и чтение, 85 упражнений на грамматику, 35 упражнений только для чтения, 35 упражнений только для чтения, 45 заданий на расширение словарного запаса, 45 заданий на расширение словарного запаса учеников, 9 упражнений на разговорную речь, 13 упражнений в виде теста, 13 упражнений в виде теста.

Сравнительный анализ:

1) В учебниках русскоязычных школ - 219 страниц, 18 из которых занимает словарь.

Всего в учебнике около 120 упражнений туда же входят и стихи»

В этих учебниках больше внимания уделяют аудированию, развитию речи учеников, а также грамматике и письма.

Но акцентируют на развитие слухового восприятия информации и конечно правильной речи. Также в книге множество живописи рядом с каждым рассказом нарисовано то, что оно олицетворяет.

2) В учебниках таджикских школ 213 страниц 8 из них занимает словарь.

Всего в учебнике 185 упражнений.

Распространены упражнения на грамматику и чтение.

В учебнике акцентируют на чтении, расширении словарного запаса учеников и грамматику.

### Литература

1. Электронный ресурс. URL: [https://online.zakon.kz/Document/?doc\\_id=32573267](https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=32573267)
2. Подгорская О.Н. Формирование грамматической компетенции как составляющей иноязычной коммуникативной компетенции будущего учителя иностранного языка. Известия ВГПУ. 2018; № 8 (131): 19 – 24.

3. Мильруд Р.П. Учебник иностранного языка: синергетика жанра или энергетика автора? Иностранные языки в школе. 2005; № 8: 12 – 18.

УДК 8

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ГЕЙМИФИКАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ**

**Нозимов Р.К., Вохидов Ш.**

*Лицей №1 для одаренных детей города Душанбе  
(г. Душанбе, Республика Таджикистан)*

*Аннотация.* В данной статье раскрываются особенности использования геймификации в процессе обучения иностранному языку в средней школе.

*Ключевые слова:* геймификация, иностранный язык, обучение, ученики.

## **USING GAMIFICATION IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AT A MIDDLE SCHOOL**

**Nozimov R.K., Vokhidov Sh.**

*Lyceum №1 for gifted children in Dushanbe  
(Dushanbe, Republic of Tajikistan)*

*Annotation.* This article is devoted to the peculiarities of using gamification in the process of teaching a foreign language in a secondary school.

*Keywords:* gamification, foreign language, training, pupils.

Актуальность исследования данной темы обусловлена тем, что в современном мире наблюдается большое расширение образовательного пространства и быстрое увеличение объёма знаний, который передаётся обучающемуся. И данный процесс также сопряжен с большей зависимостью от традиционных методов обучения разным предметам. Однако в развивающемся и динамичном мире слишком долгое использование традиционных методов обучения не может удовлетворить все образовательные потребности общества и государства в целом. Учебники, учебные пособия и словари во многих случаях оказываются устаревшими и их переиздание с учётом нововведений и современных открытий нередко требуют большим материальных и интеллектуальных затрат. В ходе школьного обучения ученикам необходимо получать знания наиболее эффективным способом, так как от этого зависит степень их подготовки к поступлению в ведущие высшие учебные заведения страны.

Одним из наиболее перспективных методов решения данной проблемы является использование геймификации (игрофикация, геймизация). Дефиниция была введена в научный оборот английским программистом Н. Пиллингом в 2004 г. Геймификация – это категория, служащая для обозначения игровых

приемов, применяющихся для процессов неигрового характера для повышения у субъектов данных процессов мотивации и вовлеченности [1].

Интерес к геймификации в средней школе обусловлен двумя факторами. Первый фактор – это потребность в дополнительном улучшении качества образования за счёт повышения эффективности образовательного процесса. Второй фактор – это интенсивное развитие и широкое использование Интернета и социальных сетей в повседневной жизни.

Следует отличать геймификацию от игры. Игра в общем понимании – это деятельность, которая сопряжена конкуренцией двух или нескольких сторон в достижении определённого результата. Геймификация в нашем понимании – это использование игровых элементов, техник и принципов игры для достижения целей в неигровой реальности [2]. В нашем случае это обучение иностранному языку в средней школе.

Основная цель геймификации – создать условия для большей вовлеченности учеников в учебный процесс. Опыт показывает, что мотивация на занятиях значительно повышается, если ученики используют игровые техники и приёмы с элементами соревнования, а также если присутствуют риски, сопряженные с выходом ученика из зоны комфорта, но приносящие, в случае преодоления, определенное вознаграждение. При таком подходе ряд исследователей отмечают реализацию творческого потенциала и импровизацию, эмоциональную составляющую, радость и удовольствие [3].

Также важную роль, на наш взгляд, имеют и психологические аспекты геймификации. Эмоциональная сторона геймификации достаточно сильно влияет на запоминание. Запоминание материала и его усвоения происходят за счёт большей эмоциональной вовлечённости.

Одно из особенностей геймификации является полное вовлечение игрока в процесс и удержание его внимания долгое время. Таким образом, вовлеченность ученика в процесс обучения с элементами геймификации повышается, растёт его «личная причастность» [3] к овладению новыми знаниями. Именно к такой активной познавательной деятельности стремится учитель, используя техники геймификации на занятии. Моделируя определенное поведение учеников, учитель тем самым повышает их интеграцию без осознания ими данного факта. Непроизвольное внимание активизируется за счёт неосознанной вовлечённости, что в свою очередь позволяет усвоить до 90% информации. Ученики становятся главными участниками образовательного процесса за счёт активных методов, а командная работа в свою очередь становится важным фактором в установлении и развитии эмоционального контакта между участниками [4].

Одна из целей на уроках по домашнему чтению кроме побуждения к переводу новых слов является также и выучивание, и использования слова в других речевых ситуациях.

Одним из эффективных методов на этапе узнавания новых слов является *word search*. Это головоломка по поиску слов, представляющая собой прямоугольную таблицу из букв, в которой нужно найти слова – вертикально, горизонтально и по диагонали, в прямом и обратном порядке, список искомых слов прилагается ниже. Можно играть на скорость парами или командами. В игру можно играть онлайн, используя один из доступных сервисов, при этом на экране активируется секундомер, что стимулирует эмоциональный отклик, вызывает концентрацию внимания и, как следствие, повышает усвоение материала. Далее можно предложить соревнование по употреблению новых слов. Каждая команда придумывает пять предложений (в одном предложении – одно новое слово) – наиболее вероятных контекстов для употребления нового слова. На месте нового слова оставляем пропуск. Команды по очереди зачитывают предложения, чтобы другие команды угадывали слова; при этом студенты и/или преподаватель могут корректировать значение, управление и/или сочетаемость [5].

Другим приемом геймификации является *memory game*, игра отлично подходит для заучивания устойчивых выражений. Каждое выражение разбивается так, что начало написано на одной карточке, а конец – на другой. Студенты в парах или в группах раскладывают карточки надписями вниз. Открывают по две карточки, и, если открытые карточки составляют выражение, игрок забирает их себе, если нет – кладет на прежние места и запоминает, где какие части фраз находятся, чтобы открыть нужные и составить полное выражение. Студенты с азартом стараются запомнить местоположение нужных карточек, в то время как рутинная лексическая работа по выучивание фраз уходит на второй план, при этом цель достигается наиболее непринужденным образом в атмосфере соревнования. В игре присутствуют риски проигрыша, поскольку участник, составивший фразу верно, имеет право на второй ход и может выиграть все карточки. Риски обуславливают эмоциональную вовлеченность студентов и повышают непроизвольное внимание, направленное на изучение лексических единиц. В качестве закрепления можно предложить написать словарный диктант в парах – один студент диктует другому, и наоборот. Студенты с удивлением отмечают, насколько легко усваивается материал. Memory Game также доступна для игры в онлайн режиме, что позволяет использовать ее при дистанционном обучении как для повышения вовлеченности в процесс [6], так и для развития эмоционального контакта между преподавателями и студентами и между самими студентами.

Таким образом можно утверждать, что геймификация имеет ряд преимуществ в повышении эффективности обучению иностранным языкам в средней школе, которые, на наш взгляд, не до конца не изучены. Использование геймификации вовсе не означает автоматический отказ от традиционных методов и средств обучения, а может служить только их дополнением. Более полное раскрытие данной темы может быть продолжено в рамках курсовой или дипломной работ.

### Литература

1. «Геймифицируй это»: как превратить урок в игру [Электронный ресурс]. URL: [www.ispring.ru/elearning-insights/gameschool/](http://www.ispring.ru/elearning-insights/gameschool/).
2. Бабаева А. В. Особенности геймификации при работе с трудовыми ресурсами: философский аспект / А. В. Бабаева, А. А. Клюев // Вестник Мининского университета. 2017. № 4 (21). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennostigeymifikatsii-pri-rabote-s-trudovymi-resursamifilosofskiy-aspekt>.
3. Полесюк Р. С. Об эффективности использования игры при обучении иностранному языку // Вестник КемГУ. 2012. № 4. (52). Т. 4. С. 275-278.
4. Шакирова Н. Ю., Касаткина Н. Н., Личак Н. А., Данданова С.В. Геймификация как средство эффективного изучения новой иностранной лексики // Ярославский педагогический вестник. 2020. № 5 (116). С. 82-87. DOI 10.20323/1813-145X-2020-5-116-82-87.
5. Scott A. D. WordPress for Education. Birmingham: Packt Publishing Ltd, 2012. 144 p.
6. Кэпп К. М., Блэйр Л., Блэйр Р. The Gamification of Learning and Instruction Fieldbook: Ideas into Practice. John Wiley & Sons, 2013. 480 p.

УДК 8

## ПРОБЛЕМА КУЛЬТУРЫ РЕЧИ В ШКОЛЬНОЙ СРЕДЕ

**Нозимов Р.К., Имомбердиев А.**

*Лицей №1 для одаренных детей города Душанбе  
(г. Душанбе, Республика Таджикистан)*

*Аннотация.* В данной статье раскрываются особенности использования сленговых выражений в школьной среде.

*Ключевые слова:* культура речи, сленг, учащиеся, словарь, речь.

## PROBLEM OF SPEECH CULTURE IN THE SCHOOL ENVIRONMENT

**Nozimov R.K., Imomberdiev A.**

*Lyceum №1 for gifted children in Dushanbe  
(Dushanbe, Republic of Tajikistan)*

*Annotation.* This article is devoted to the peculiarities of using slang in the school environment.

*Keywords:* speech culture, slang, pupils, dictionary, speech.

В последние несколько десятилетий русский язык претерпел некие изменения. Меняется лексический состав, в речи начинают употребляться новые выражения, а также меняется их эмоционально-экспрессивная часть. В данной статье мы бы хотели проанализировать культуру речи в школьной среде.

Как описано в энциклопедическом словаре Скворцова, культура речи, языковая культура — распространённое в советской и российской лингвистике понятие, объединяющее владение языковой нормой устного и письменного языка, а также «умение использовать выразительные языковые средства в разных условиях общения» [1].

Другими словами, культура речи – это умение чётко и грамотно выражать свои мысли, уважительно относиться к собеседнику, слушать и понимать его точку зрения. Также это навык выбирать подходящий тон и стиль общения в различных ситуациях.

Развитие культуры речи играет важную роль в общении людей, ведь каждый из нас должен слушать, слышать и понимать своего собеседника, чтобы прийти к взаимопониманию. Также отметим, что развитие языковой культуры способствует хорошей репрезентации аргументов и анализу информации, нередко люди используют это в дебатах, где критическое мышление играет очень большую роль. И также хотим добавить, что культура речи используется во многих профессиях, допустим такие профессии как дипломат и юрист не могли бы существовать без культуры речи.

К примеру, в книге "Искусство разговора: Измените свою жизнь с помощью уверенного общения" автора Джуди Эппс приводится пример культуры речи, где подчеркивается важность уважения к собеседнику и его точке зрения, а также умение слушать и быть внимательным к собеседнику [2].

И дальше наша статья будет посвящена проблеме культуры речи в школьной среде, а конкретно о сленге, его появлении и как он плохо влияет на речь.

Сленг на сегодняшний день достаточно распространённое явление. Толковый словарь русского языка под редакцией Ефремовой Т.Ф. определяет сленг как совокупность слов и выражений, употребляемых представителями определенных групп, профессий и т.п. и составляющих слой разговорной лексики, не соответствующей нормам литературного языка (обычно применительно к англоязычным странам) [3]. Он может быть связан с определенной социальной группой или профессиональной областью. Сленговые выражения могут быть временными и модными, но также могут стать частью общепринятой лексики. Важно учитывать, что использование



сленга может быть неприемлемым в формальных ситуациях, поэтому важно уметь различать контексты, в которых его использование уместно.

Термин "сленг" получил широкое распространение в английской лексикографии приблизительно в начале XIX века. Этимология этого слова представляется спорной, и на изучение сленга повлияла англоязычная культура.

Как описал Гальперин в книге "Очерки по стилистике английского языка", многие слова и обороты, начавшие своё существование как сленговые, в настоящее время прочно вошли в литературный язык [4].

Примерами в русском языке могут быть слова: "чувак", "шумиха", "найс", "ссори".

История проникновения сленга в речь молодежи связана с желанием создать свою уникальную идентичность и выделиться из общей массы. Молодежный сленг часто отражает текущие модные тенденции, музыкальные предпочтения, интересы и образ жизни. Он может быть использован для установления связи между людьми одной социальной группы и создания ощущения принадлежности к определенной подкультуре.

Проникновение сленга в речь молодежи также связано с постоянным развитием языка и появлением новых слов и выражений. Молодежь активно вносит свой вклад в лексическое обогащение языка, создавая новые выражения или придавая новый смысл уже существующим словам.

Сленг также может быть использован для выражения недовольства или протеста против установленных норм и ценностей. Он может быть способом выражения нонконформизма и желания выделиться из общественных стереотипов.

Основной причиной возникновения проблем культуры речи в школьной среде является использования сленга. Сленг может создавать барьеры в общении и приводить к недопониманию и конфликтам. И мы решили провести исследование, использовав методы опроса и анкетирования.

Целью нашего исследования было узнать, как часто и в каких ситуациях школьники используют сленг в своей речи. Также, через опросник, мы бы хотели узнать откуда школьники узнают о сленге и для чего используют сленг.

В результате проведенного опроса, примерно 40% учеников используют сленг в зависимости от окружения и ситуации, 27% используют, но крайне редко, 23% используют каждый день и лишь 9% стараются не использовать. Из этого следует вывод о том, что большая часть учащихся применяют сленг, чтобы подчеркнуть свою принадлежность к определенной группе. Например, в неформальной обстановке они могут использовать сленг, чтобы установить более близкий контакт с собеседником. Однако, использование сленга в профессиональной среде может привести к недопониманию и конфликтам,

поэтому важно быть осознанным и осторожным в выборе языка в различных ситуациях. Также 68% школьников слышат сленг от друзей, 25% узнают из общения в интернете и только 7% слышат на улице. Можно сделать вывод, что окружение учащихся играют важную роль в развитии их речи и использование сленга помогает им подстраиваться к конкретному сообществу. Хотелось бы подчеркнуть, что 73% из учеников при помощи сленга выражают свои эмоции, 25% помогает им упрощать общение и 2% выражают свои мысли. Следовательно, большое количество учащихся не используют литературные слова, чтобы выражать свои эмоции, а предпочитают использовать для этого сленговые выражения.

Исходя из вышеперечисленных результатов, обучающиеся используют сленг, чтобы чувствовать свою принадлежность к социальной группе. К сожалению, в случае с культурой речи это приводит к обеднению литературного словарного запаса и неумению выразить мысли без сленга.

Мы предлагаем несколько мер, которые, на наш взгляд, помогут ученикам использовать сленговые выражения значительно реже. Для решения проблемы частого использования сленга среди учащихся можно предпринять следующие меры:

1. Обучение культуре общения: Проведение специальных уроков или тренингов по правильному общению, в том числе и использованию литературной речи.

2. Регулярные напоминания: Педагоги могут регулярно напоминать учащимся о необходимости использования правильной речи и отказе от сленга.

3. Образцовая речь: Педагоги могут давать образцы правильной речи и поощрять учащихся следовать этим образцам.

4. Систематические исправления: Если учащиеся используют сленг, педагоги могут немедленно исправлять их, указывая на правильный вариант.

5. Обсуждение последствий: Педагоги могут обсудить с учащимися негативные последствия частого использования сленга, такие как негативное впечатление на окружающих или затруднение в профессиональной сфере.

6. Вовлечение родителей: Родители также могут помочь в решении проблемы, поддерживая правильную речь дома и обсуждая ее значение с детьми.

Проблема частого использования сленга среди учащихся требует внимания и решения. Путем обучения культуре общения, регулярных напоминаний, образцовой речи, систематических исправлений, обсуждения последствий и вовлечения родителей можно создать осознание важности правильной речи у учащихся. Эти меры помогут им развить навыки литературной речи и избежать негативных последствий, связанных с чрезмерным использованием сленга. В

конечном итоге, это позволит им успешно интегрироваться в общество и профессиональную среду.

### Литература

1. Л.И. Скворцов. Культура речи // Русский язык. Энциклопедический словарь. М., 1979, с. 119–121.
2. The Art of Conversation: Change Your Life with Confident Communication, written by Judy Apps. С. 2–4.
3. Толковый словарь русского языка под редакцией Ефремовой Т.Ф.
4. Гальперин И.Р. Очерки по стилистике английского языка. Архивная копия от 10 декабря 2011 на Wayback Machine – М., 1958. – 459 стр.

УДК 881.161.1

## ПИСЬМЕННАЯ РЕЧЬ КАК ОБЪЕКТ ОБУЧЕНИЯ: СТИЛИСТИЧЕСКИЕ И КОМПОЗИЦИОННЫЕ ОСОБЕННОСТИ

**Норейко Л.Н., Некрасова Л.Н.**

*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова  
(г. Москва, Российская Федерация)*

*Аннотация.* В статье рассматриваются проблемы формирования навыков письменной речи в академических целях. Авторы анализируют письменные жанры, актуальные для студентов вузов, выделяют навыки, необходимые для успешной реализации коммуникативной цели письма. В статье приводятся рекомендации по выработке механизмов повышения уровня владения письменной речью.

*Ключевые слова:* письменная речь, жанры письма, коммуникативная цель, репродуктивное и творческое письмо, композиционные особенности.

## WRITING AS AN OBJECT OF LEARNING: STYLISTIC AND COMPOSITIONAL FEATURES

**Noreyko L.N., Nekrasova L.N.**

*Lomonosov Moscow State University  
(Moscow, Russian Federation)*

*Annotation.* The article addresses the challenges of developing writing skills for academic purposes. The authors analyze written genres relevant to university students, highlight the skills necessary for the successful implementation of the communicative goal of writing. The article provides recommendations for developing mechanisms to improve the level of written speech proficiency.

*Keywords:* writing, writing genres, communicative purpose, reproductive and creative writing, compositional features.

Устойчивые навыки письма, то есть умение четко, убедительно, лаконично излагать свои мысли в письменной форме являются базовой частью овладения языком специальности.

В процессе обучения студент сталкивается с письменными текстами двух типов: текст, создаваемый на основе существующего источника (реферат,

аннотация, конспект и др.), и самостоятельный текст на заданную тему. Тексты первого типа требуют репродуктивных навыков и способности трансформировать исходное содержание, а тексты второго типа предполагают развитые продуктивные речевые навыки творческого характера. И для того, и для другого типа необходимо понимание стилистической дифференциации речи и композиционных особенностей различных жанров письма.

Предполагается, что выпускник вуза, для которого русский язык является иностранным/неродным, владеет русским языком на высоком уровне (B2-C1). На данных уровнях пользователь языка должен уметь создавать письменные тексты различных жанров в нескольких стилистических регистрах (реферат, аннотация, эссе, курсовая и выпускная научные работы, статья, деловое письмо и др.).

Обратим внимание на то, что любой законченный текст характеризуется несколькими основными параметрами: целевой установкой, коммуникативной значимостью и смысловым единством. Отсюда следует, что ему присущи такие качества, как связность и целостность. Определяя специфику письменной речи как продуктивного вида деятельности, специалисты отмечают, что целью обучения этому виду речи является развитие умений создавать различные типы и жанры письменных сообщений — текстов, которые используются в учебной и профессиональной деятельности. В методической литературе выделяются разные типы и жанры письменной речи, которые служат объектом изучения и практической реализации на языковых занятиях: 1) речь, используемая в учебных целях (конспект, эссе, план); 2) речь, используемая в профессиональных целях (деловое письмо, контракт, объявление, реклама, деловая записка, статья); 3) речь, используемая для поддержания личного общения; 4) творческая письменная речь. Данные виды коммуникативной письменной речи могут быть вторичными (репродуктивными), создаваемыми на основе другого письменного источника, и первичными (творческими), создаваемыми на основе личных представлений и потребностей [1, с. 228]. Следует также заметить, что в последние годы появились такие жанры письма, как блоги, отзывы и сообщения на интернет-форумах, совмещающие черты дневниковых заметок и творческого письма.

Какие характеристики важны для репродуктивных письменных текстов, таких как рефераты, конспекты, изложения, тезисы, аннотации? Отметим, что первая (теоретическая) глава курсовой и выпускной квалификационной работы студента также представляет собой вторичный письменный текст, а именно - обзорный реферат оценочного характера. Основой данного типа текстов может быть статья, книга или несколько письменных источников, посвященных одной теме. Для создания вторичных видов письменной речи требуется ряд важных

умений, таких как выделение ключевой информации текста-источника, способность представить ее в лаконичной форме, использование метатекстовых единиц (указание на источник информации и автора работы), применение разнообразных внутритекстовых связей, владение синонимическими средствами выражения смысла. Для некоторых видов вторичных текстов (аннотация, оценочный реферат) важна также способность выражать оценочные интенции разнообразными языковыми средствами.

На что следует обратить особое внимание при написании такого рода работы? Неверной стратегией является дословная передача фрагментов текста-источника. Необходимо осмыслить, переработать и интерпретировать информацию, создавая свой текст на основе источника. Нужно проанализировать информацию, дать краткий перечень обсуждаемых проблем. Приведем пример: *«В работе В. Смирнова «Рынок труда XXI века» идет речь о судьбе некоторых профессий в настоящем и будущем. Автор называет специальности, которые будут востребованы в ближайшее время. По мнению В. Смирнова, на рынке труда будут нужны программисты, так как техника постоянно развивается. Никогда не будут безработными специалисты в области здоровья и красоты. В то же время ряд современных профессий, такие как экономист, юрист, таксист станут неактуальными. Это связано с изменением современного общества и развитием технологий».*

Какие важные композиционные и стилистические аспекты успешно реализованы в данном фрагменте? В процитированной части работы автор четко и лаконично определяет проблематику источника, демонстрирует способность обобщать и интерпретировать информацию и уместно использовать внутритекстовые связи. Достоинством приведенного фрагмента также является лексико-синтаксическое разнообразие оформления мысли. Автор текста избегает повторов, однообразных структур, используя синонимические средства: *В. Смирнов / автор текста; профессия / специальность; нужны / востребованы / не останутся без работы.* Особо обратим внимание на то, как пишущий указывает на источник информации (*автор называет ..., по мнению В. Смирнова ... и др.*). Как показывает практика, при написании рефератов и курсовых работ бакалавры, начиная цитирование, не упоминают фамилию автора. Между тем правильное оформление цитат с указанием фамилии и инициалов автора (*В.И. Смирнов утверждает, что...*) является показателем научной культуры пишущего.

Некоторые виды вторичных письменных текстов предполагают выражение оценки передаваемой информации. Пишущему необходимо выразить согласие/несогласие с точкой зрения источника и представить свой личный

взгляд на проблему. Выражение оценки является актуальным речевым навыком для студента вуза. Представим положительный пример выражения оценки:

«Я считаю, что *рассуждения* на тему современной школы в данной статье являются *актуальными* на сегодняшний день. Я согласна с тем, что именно гуманитарные науки помогут развивать мышление школьников».

«В целом я согласен с прогнозами экспертов по поводу будущего развития нашей планеты. Например, я тоже считаю, что на планете следует ожидать возникновения новых эпидемий. Замедление процессов старения позволяет человеку жить дольше. Значит, можно ожидать появления новых видов болезней. Однако не могу согласиться с футурологами в том, что человек сможет отправиться в отпуск на Марс. Мне это кажется нереалистичным, так как такое путешествие будет слишком дорогим и опасным».

Авторы процитированных фрагментов уместно используют разные структуры для выражения оценки. Они умеют представить свою личную точку зрения и аргументировать ее. Что касается научных работ, в них при выражении оценки используется авторское «мы»: «Нам представляется неверным, что ... / Мы считаем, что ...».

Выражение оценки будет являться ключевой интенцией в текстах другого жанра - эссе. В настоящее время этот вид письма широко востребован в учебной сфере как в средней, так и в высшей школе. Школьникам и студентам необходимо писать эссе на актуальные социальные и научные темы. В ряде методических работ признается, что данная форма письма представляет собой эффективное средство формирования навыков письменной речи и является одним из компонентов профессиональной подготовки бакалавра [2, 3, 4]. Эссе учит структурировать свою речь, выделять основные смысловые информационные единицы: вступление, раскрытие темы с аргументацией и иллюстрацией своего взгляда, завершение. Работа над эссе дает возможность научиться выражать ряд важных интенций: умение представлять свою точку зрения, аргументировать и иллюстрировать ее, давать оценку описываемым явлениям, обобщать, сравнивать, указывать на причину и следствие анализируемых фактов и др. Иными словами, письмо этого жанра - это возможность для пишущего научиться самостоятельно выражать мысли, точно и корректно формулировать их.

В методических целях перед написанием эссе учащимся целесообразно дать подробную инструкцию речевого поведения для раскрытия поставленной темы. При этом число интенций, требования к объему, композиции и содержанию работы определяются коммуникативной задачей. Приведем пример требований к эссе, заложенных в типовых тестах по русскому языку как иностранному продвинутого уровня C1:

*Напишите эссе-рассуждение, в котором постарайтесь изложить свои размышления на тему «Экологическая ситуация в мире и моя личная ответственность». При этом Вы должны*

***определить:***

- в чем состоит проблема;*
- объективные и субъективные причины возникновения проблемы;*
- пути решения проблемы;*

***оценить:***

- степень осознания обществом названной проблемы;*
- характер личного участия в решении проблемы. [5]*

При всем разнообразии тем и заданий основными композиционными частями эссе будут вступление (формулировка проблемы), выражение личного мнения и его аргументация, заключение. Приведем в качестве примера несколько фрагментов из разных работ:

*Вступление: «Сегодня проблема безработицы - одна из самых актуальных в мире. Численность населения быстро растет, а рост уровня экономики невысок или вовсе отсутствует».*

*Тезис и аргументация: «Я уверен, что уровень безработицы будет повышаться в связи с тем, что производство достигло большого уровня автоматизации. Робот в скором времени заменит человека во многих отраслях деятельности».*

*Вывод: «В заключение хотел бы сказать, что безработица представляет большую угрозу для общества. Единственное решение этой проблемы, на мой взгляд, — это пересмотр нашего подхода к жизни с учетом не только наших интересов, но и всеобщего блага общества».*

Субъективная оценка вводится в текст при помощи характерных структур, например: *«на мой взгляд ... ; с моей точки зрения... ; я уверен(а) в том, что ...; мне кажется, что ...»* и др. Давая оценку, выражая свое отношение к описываемому явлению, необходимо использовать элементы, которые обеспечивают внутритекстовые связи, как, например: *логично отмечается ..., справедливо утверждают ...; мне кажется нереалистичным ..., ошибочно считают ... .*

Каковы типичные ошибки, встречающиеся в письменной речи студента? Наиболее распространенные ошибки связаны с пропуском одной или нескольких структурных частей текста, например, отсутствие оценки, личного взгляда или вывода. Кроме того, к ошибкам относятся стилистические неточности употребления слов и построения предложения, такие как однообразная лексика, повторы и плеоназмы, смешение языковых единиц разных стилей. Последние из названных ошибок особенно часто встречаются на высоком уровне владения языком. На этом уровне пользователи уже знакомы со стилистической дифференциацией языка, у них большой словарный

запас. В качестве примеров плеоназмов приведем такие: *в дальнейшей перспективе, социальная структура общества, взаимодействие друг с другом, самые новейшие технологии*. В данных выражениях наблюдается смысловая избыточность.

Большинство текстов, создаваемых студентами в академических целях, относятся к научному, научно-публицистическому или публицистическому стилям, поэтому ошибкой будет включение в письменный текст элементов и структур а) официально-делового или б) разговорного стиля, например: а) *Здесь имеет место быть социальная проблема; Можно познакомиться с творчеством автора посредством чтения рассказа; В случае проведения досуга вы можете посетить театр; В силу того, что я занятой человек, мне сложно много читать;* б) *Касается данной проблемы, решения пока нет; Как по мне, я вижу в использовании технологий плюсы и минусы; У меня нет идеи, куда податься после окончания вуза.*

Подведем итоги. Работа над письменными текстами с различными коммуникативными целями способствует формированию у студентов навыка работы с информацией, умения выделять главное, выражать и обосновывать свои мысли, свой личный взгляд. В совокупности все эти умения повышают качество профессиональной подготовки будущего специалиста и его уровень владения языком специальности.

### Литература

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Современный словарь методических терминов и понятий. М.: Русский язык. Курсы, 2018.
2. Кириллова И.К., Тарабарина Ю.А. Эссе-рассуждение как средство обучения иноязычной письменной речи // Проблемы современного педагогического образования. - 2020. - № 66-3 - С. 109-112.
3. Хлыбова М.А. Формирование навыков академического письма в вузе на примере эссе // Проблемы современного педагогического образования. - 2021 - № 70-2 - С. 260-263.
4. Милованова Л.А. Академическое письмо как компонент профессиональной подготовки бакалавров педагогического образования // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2017. – № 9 (122). – С. 4-7.
5. Типовые тесты по русскому языку как иностранному. Третий сертификационный уровень. Общее владение /Аверьянова Г.Н. и др. - М. - СПб.: «Златоуст», 1999.



УДК 811.222.8` 28

## ТАҲЛИЛИ ҚИЁСИИ ВЕЖАГИҲОИ САРФИИ СИФАТҲОИ АСЛИИ ИФОДАГАРИ НАМУДИ ЗОҲИРИИ ШАХС ДАР ЗАБОНҲОИ АНГЛИСӢ ВА ТОЧИКӢ

**Нурова Н.Н.**

*Доношгоҳи давлатии Хуҷанд ба номи академик Б. Гафуров  
(ш. Хуҷанд, Ҷумҳурии Тоҷикистон)*

**Аннотатсия.** Мақола роҷеъ ба таҳлили қиёсии вежагиҳои сарфии сифатҳои аслии ифодагари намуди зоҳирии шахс дар забонҳои англисӣ ва тоҷикӣ бахшида шудааст. Қайд карда мешавад, ки донишҷӯён бояд як падидаи нави забони бегонаро дар муқоиса бо забони модарии худашон омӯзанд. Навовариш илми мақола дар он аст, ки бори аввал барои омӯзиши сифатҳои асли, ки намуди зоҳирии шахсро тавсиф мекунад, ҳамчун яке аз муҳимтарин сатҳи луғавии забонҳои тоҷикӣ ва англисӣ дар муқоиса бо якдигар таҳлил карда шудааст.

**Калидвожаҳо:** сифат, сифатҳои асли, таҳлили қиёсӣ, вежагиҳои сарфӣ, дараҷаи корбурд, забонҳои англисӣ ва тоҷикӣ.

## СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ МОРФОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ИСХОДНЫХ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ, ОБОЗНАЧАЮЩИХ ВНЕШНОСТЬ ЧЕЛОВЕКА В АНГЛИЙСКОМ И ТАДЖИКСКОМ ЯЗЫКАХ

**Нурова Н.Н.**

*Худжандский государственный университет имени академика Б. Гафурова  
(г. Худжанд, Республика Таджикистан)*

**Аннотация.** В статье проводится сопоставительный анализ морфологических особенностей исходных прилагательных, обозначающих внешность человека в английском и таджикском языках. Отмечается, что студенты должны освоить новое явление иностранного языка по сравнению со своим языком. Научная новизна статьи заключается в том, что впервые рассматриваются и изучаются исходные прилагательные, обозначающие внешний вид человека, как один из важнейших словарных уровней таджикского и английского языков сравнительно.

**Ключевые слова:** прилагательное, исходные прилагательные, сопоставительный анализ, морфологические особенности, уровень употребления, английский и таджикский языки.

## COMPARATIVE ANALYSIS OF MORPHOLOGICAL PECULIARITIES OF ORIGINAL ADJECTIVES DENOTING A PERSON'S APPEARANCE IN ENGLISH AND TAJIK LANGUAGES

**Nurova N.N.**

*Khujand State University after Academician B. Gafurov  
(Khujand, Republic of Tajikistan)*

**Annotation.** The article dwells on the comparative analysis of morphological peculiarities of original adjectives denoting a person's appearance in English and Tajik languages. It is noted that students should learn a new foreign language phenomenon in comparison with their language. The scientific novelty of the article lies in the consideration and study of original adjectives denoting a person's appearance, as one of the most important word-stock levels of Tajik and English languages comparatively, for the first time.

**Keywords:** adjective, original adjectives, comparative analysis, morphological peculiarities, level of usage, English and Tajik languages.

Мусаллам аст, ки сифат дар забонҳои қиёсшаванда ҳиссаи мустақилмаъноии нутқ буда, аломат, хосият ва чигунагии ашёро мефаҳмонад, ки ба сифати ашё баҳо медиҳад ва хусусият, аломат, намуд, шакл ва умуман чигунагии онро муайян мекунад. Аз ин рӯ, сифат як воҳиди луғавии гуногунҷабҳа буда, ҳамеша таваччуҳи муҳаққиқони зиёдеро чи аз ҷиҳати забоншиносии умумӣ ва чи аз нуқтаи назари забоншиносии қиёсӣ ба худ ҷалб намудааст [1; 2; 3; 4; 5; 6]. Аз рӯйи маъно сифатҳои забонҳои англисӣ ва тоҷикиро ба ду гурӯҳ чудо кардан мувофиқи матлаб аст, аз ҷумла: **сифатҳои аслий**: *a large room, хонаи калонтар – a larger room, хонаи калонтарин – the largest room*; **сифатҳои нисбӣ**: *хонаи ҷӯбин – a wooden house, палтои пашмин – a woolen coat*. Дар забони тоҷикӣ ин навъ сифатҳо морфемаҳои калимасозии -ин, -гин, -ӣ, -а доранд: оҳанин, тиллогин, баҳорӣ, тобистона ва ғ. Дар забони англисӣ бошад, миқдори сифатҳои нисбӣ хеле кам буда, ба ҷои онҳо исмҳо истифода мешаванд: *wall newspaper – газетои деворӣ, winter examination – имтиҳони зимистона, city library – китобхонаи шаҳрӣ*. Сифатҳои аслии ҳар ду забон бар хилофи забони русӣ шаклҳои шумора ва падеж надоранд: *чёрный карандаш – black pencil – қалами сиёҳ, чёрные карандаши – black pencils – қаламҳои сиёҳ* [1; 7; 8].

Дар забоншиносии тоҷикӣ мо метавонем чанд муаллифи асарҳои барҷастатаринро дар таҳқиқи сифат аз ҷиҳати муқоисавӣ қайд кунем, аз ҷумла А.И. Королев, М.Атоев, С.М. Тиллоев, Х.Э. Исмоилов, Э.Шоев [9, с.200; 10, с.15-18]. Мақсади навиштани мақола ҳамачониба омӯхтани сифатҳои аслии забонҳои тоҷикӣ ва англисӣ, ки ба гурӯҳи лексикии мавзӯи *намуди зоҳирии инсон* дохил мешаванд, дар як системаи ягонаи лексикӣ семантикӣ тавсиф намуда, барои ноил шудан ба ин ҳадаф ҳалли вазифаҳои зерин дар бар гирифта мешавад: доираи пурраи сифатҳои аслиро дар забони тоҷикӣ, ки намуди зоҳирии шахсро муайян мекунад ва муодили онҳоро дар забони англисӣ ошкор кардан; муайян кардани таркиби гурӯҳҳои лексикӣ-семантикии сифатҳои аслий, ки барои тавсифи шакли зоҳирӣ дар забонҳои тоҷикӣ ва англисии муосир истифода мешаванд; тартиб додони таснифоти семантикии сифатҳо, ки намуди зоҳирии инсонро аз нуқтаи назари гуногун ифода мекунад; тавсифи сохти семантикии аз ҳама бештар сифатҳои истифодашавандаи гурӯҳи лексикӣ-семантикӣ; сифатҳои забони тоҷикиро бо муодили англисӣ муқоиса намуда, хусусияти маъноии онҳоро муайян кардан; ошкор кардани таъсири тасвири ҷаҳон ба истифодаи забон ва минталитети миллӣ ба семантикаи сифатҳои забони тоҷикӣ, ки симои зоҳирии шахсро тавсиф мекунад; тартиб додани луғати сифатҳои забони тоҷикӣ, ки намуди зоҳириро ифода мекунад [11; 12; 13].

Навоварии илмии мақола дар он аст, ки бори аввал барои омӯзиши сифатҳои аслий, ки намуди зоҳирии шахсро тавсиф мекунад, ҳамчун яке аз

муҳимтарин сатҳи луғавии забонҳои тоҷикӣ ва англисӣ дар муқоиса бо якдигар таҳлил карда шуд. Маводи пешниҳодшударо дар таълими забони англисӣ ва тоҷикӣ дар донишгоҳҳо ва мактабҳо истифода бурдан мумкин аст.

Гурӯҳи лексикӣ-семантикии исмҳои, ки номи сарро ҳамчун “узви бадани инсон, ки дар он майна, узвҳои бинанда, маза, бӯй, шунавоӣ ва даҳон ҷойгиранд” ифода мекунанд, дар забони тоҷикии шифоҳӣ ҳамчун сар ва калла баён мешаванд. Инчунин дар забони тоҷикӣ калимаи сар маънои гуногунро ифода карда метавонад. *Сар* агар феъл шуда ояд, маънои оғоз карданро дорад: - *Аз хунукхӯрӣ ва золимии амир гап занам? Ё аз кор сар кардани* бетадбирунаи ҷавонон гап занам [14, с.237]? -Шукр кунед, -гӯён як шахси миёнсоли риш мошу биринҷ, ки дар паҳлуи пирамард нишаста буд, ба ӯ тасалли доданро *сар кард* [14, с.237]; Қозӣ, раис, амлоқдор ва миршаб пас аз гусел кардани қурбошиҳо ба *сари* Чорсӯи Ғичдувон омада хоستانд, ки бар рӯи суфаи бозори равшан баромада нишаста рӯйхат *сар* кунанд.

Дар ин ҷумла калимаи *сар* ду бор омада, маънои гуногунро соҳибанд. Маънои *сари* Чорсӯ ин – сӯй, тараф ва наздикиаш омаданро дорад.

Ӯ дар пиронсолӣ, аз *сари* нав ҷавон гардида, *сар* то пояш ғайрат муҷассамашуда барои то охир ниқоргири аз душмани синфӣ миён бастааст [14, с. 345]. Дар ин ҷо ибораи *аз сари нав* маънои *аз оғози навро* дорад.

Боз маънои наздикӣ, тараф, сӯйро ифода мекунад: Мардон ҳам қорҳои дасти худҳошонро ба *сари* кӯча бароварда тӯб шуда менишастанд [14, с. 371]; -Ӯ ба *сари* киштзори мо об рехта бошад, мо ба *сари* ӯ оташ дармегиронем, -гуфт Самад [14, с. 397]; Ошро пухта ҳарчанд мунтазир шудам, нахестед. Мо дар *сари* дег хӯрдём [14, с. 412].

Дар забони англисӣ бошад, *head, nob, tuppenny, twopenny, conk, garret, neck, noddle, pash, skull, upper crust, bonce, nut, pate, attic, dome, potato, bean, loaf, top, wig, knob, poll, empty glume, pimple-coverer, costard, knapper, napper, topknot, headpiece, noggin, belfry*.

Аз ин лиҳоз сифатҳои, ки сари инсонро тавсиф мекунанд, асосан бо сифатҳои мураккабе ифода ёфтаанд, ки аз исмҳои асос гирифтаанд ва бо роҳи **аломат+сар** ё **аломат+калла** сохта мешаванд. Масалан, *каллакалон* – *large head*, *лундасар* – *rounded head, oval head, complete head, full head, bulbous head, button head, entire head, spherical head*, *саркалон* – *bighead*, *аждаосар* – *siren head*, *калладароз* – *longhead, longheaded*, *каллағафс* – *thick head/fat-brained*, *сардароз* ва *дарозсар* калимаҳои *лаҳҷавӣ* – *longhead*. Аксари сифатҳои номбаршудаи тоҷикӣ ба луғати даҳолатнакунанда, яъне нейтралӣ таллуқ дошта хусусиятро ҷудо мекунанд. Сифатҳои *каллакалон*, *саркалон*, *каллағафс*, *аждахосар* хусусияти “калон” будани сарро таъкид намуда, инчунин як қатор муродифро ташкил медиҳанд. Сифатҳои *сардароз*, *дарозсар*, *калладароз*

андозаро нисбат ба шакли сар ва дарозии номутаносиби сарро нисбат ба паҳнои он нишон медиҳад. Лундасар бошад, аломати андозаи сарро таъкид намекунад, вай танҳо мудаввар будани шакли сарро ишора мекунад.

Акнун муодили ин сифатҳо дар забони англисӣ ва маънои онҳоро таҳлил менамоем: *large head* – маънои каллакалонро дорад, *rounded head* – каллаи даврашакл, *oval head* – каллаи байзашакл ё тухмшакл, *complete head* ва *full head* – каллаи пурра, *bulbous head* – калладӯнг, *button head* – сари даврашакл/тугмашакл дар забони тоҷикӣ муодили ин калима вучуд надорад *entire head* – каллабутун, *spherical head* – каллаи курашакл, *big head* – бошад дар забони англисӣ бо маънои маҷозиаши бисёртар истифода бурда мешавад. Калимаи *bighead* – шахси худписанд, ҳавобаланд, мутакаббир, мағрур, пуркибр, ботакаббур, лофзан, худситоро ифода мекунад. Инчунин *bigheaded* низ маънои шахсе, ки танҳо худро меписандад дорад: I don't want to sound *big-headed*, but I thought my picture was the best; It is frighteningly easy to picture our children bald-gummer, *big-headed* as the babies they sprang out of.

Дар ҷумлаи якум *bigheaded* бо маънои маҷозӣ омадааст.

Калимаи аждаҳосарро агар айнан тарҷума кунем *dragonhead* мешавад, вале дар забони англисӣ *dragonhead* номи як намуди рустани мебошад. Калимаи *siren head* бошад, маънои аждаҳосарро надораду монандӣ дорад. Худи калимаи аждаҳосар шахсро ифода мекунад, ки сари калони даҳшатовар дорад. *Siren head* ин як ривоят дар интернет паҳн шуда мебошад, ки аз тарафи рассом Trevor Henderson сохта шудааст. Тавре, ки аз номаш бармеояд, ин махлук дорои бурғу (сирена) дар сараш мебошад. Монандии *аждаҳосар* бо *dragonhead* дар он аст, ки ҳардуашон аз тарафи одамон сохта шудаанд, яъне дар асл вучуд надоранд.

Сифатҳои *longhead* ва *longheaded* ифодакунандаи дарозии сар мебошанд. Маънои маҷозии *longheaded* – бофаросат, басир, борикбин, нуктасанҷ, зирак, дурандеш, оқибатандеш, пешбин, эҳтиёткор, ботадбир, ҳилагар, айёр, маккор мебошад. Калимаи *thick head* чун кундзехн, бефаросат, аблах, беақл, суст, заиф истифода мешавад.

Бояд гуфт, ки инчунин истифодаи калимаи калла ва сарро барои тавсифи қобилияти зеҳнии шахс бидуни нишон додани симои ӯ истифода мешавад. Аз ҷумла, калимаи *каладор* маънои маҷозии *бисёр доно* ва *зиракро* дорад [7, с.500].

Дар забони англисӣ *heady* айнан ҳамин маъноро ифода мекунад. Калимаҳои каллакаду, каллаварам, каллахушк, бекалла, саргаранг бошад маънои бефаҳмо доранд. Муодили онҳо дар забони англисӣ маънои аслиро доранд: *каллакаду* – *calabash* ин кадуи хушкардашуда мебошад, маънои маҷозиаши каллахолӣ, яъне бефаҳм мебошад ва *pumpkinhead* персонаж аз филми фоҷиавии амрикоӣ каллаварам – *stupid* муодилаш дар забони англисӣ дида намешавад. Каллахушк – *dryhead* номи як намуд санг, маънои маҷозии надорад, *fiddlehead* маънои

каллаи холиро дорад, *бекалла* – *headless* маънои маҷозӣ надорад, дар ҳақиқат аз сар чудо шуданро ифода мекунад, *саргаранг* – *absent-minded* тарҷума мешавад: Бой, ки аз зарби шатта сараш *гаранг* шуда буд, базӯр аз ҷояш хест ва бо *саргарангӣ* боз пас ба замин ғалтида бо нишебӣ ғелида рафта дар миёнаи кӯча дар даруни лой афтод [14, с.380].

Дар ин ҷо иқтибос аз романи “Ғуломон”-и Садриддин Айни оварда шудааст.

Калимаи *гаранг/саргарангӣ* дар ин ҷумла маънои аз ҳисоби зарба дидан чарх задани сарро дорад. Айни ҳол маънои нодонро надорад. Ин гуна бетарибиҳо аз чашми тезбини дохиёнаи рафиқ Сталин фаро нарафт, дар ҳамин вақт мақолаи таърихии ӯ, ки дар зери унвони Аз муваффақиятҳо *саргарангӣ* навишта шуда буд, ҷоп шуда баромад [14, с.438].

Дар ин ҷумла бошад, калимаи *саргарангӣ* маънои аз худ рафтанро дорад. Зеро аз контексти ҷумла фаҳмидан мумкин аст, ки *аз муваффақиятҳо саргарангӣ* ин ифодагарӣ *аз худ рафтан* мебошад: – Шумо чӣ гуна *каллаварам* ҳастед, ки чораи ҳақиқиро намефаҳмед? Чораи ҳақиқӣ он аст, ки дар натиҷаи он пули вақф гуфтам-ку, -гӯён он мулло ба мутаваллӣ шӯрид [14, с.158] - What kind of *fiddlehead* are you to not understand the true remedy?

Калимаи *каллаварам* бо маънои аслии нею, балки бо маънои маҷозӣ омада, бефаҳм, беақл ва нодонро ифода карда истодааст.

Дар забони тоҷикии ҳозира ин ибора ҳамарӯза истифода мешаванд, вале онҳо дар забони англисӣ муодил надоранд. Инчунин калимаҳои бо *сар*, яъне *head* алоқаманди забони англисӣ ба забони тоҷикӣ тарҷумаи пурраи худро надоранд: *timber-headed*, *blubberheaded*, *pigheaded*, *wooden-headed*, *bonehead*, *hammer-headed*, *heavy-headed*, *muddle-headed*, *pudding-headed* ҳамаи ин калимаҳо маънои бефаҳмро доранд. Калимаҳои *pointy-head*, *point-head*, *wisehead*, *egghead*, *strong-headed*, *heady*, *headpiece* маънои доно, бафаҳмро доранд.

Дар натиҷаи таҳлили муқоисавии вожаҳои ифодакунандаи намуди зохирии инсон дар забонҳои тоҷикӣ ва англисӣ метавон ба чунин хулоса омад, ки дар истифодарӣ дар ҳар ду забон шабоҳат ва тафовут вучуд доранд. Натиҷаҳои бадастомада, роҳҳои дурусти корбурди онҳо ва тарҷумаи ин луғат барои омӯзиши минбаъда пешниҳод карда мешаванд. Дар вақти тарҷума ба забони англисӣ муродифҳо ва муодилҳои калимаҳо хусусияти аслии худро нигоҳ доштанд. Аломатҳои монандии маъноӣ дар таркиби луғавии ифодакунандаи намуди зохирий муайян карда шудаанд. Гурӯҳи вожаҳо бо забони тоҷикӣ ва муодили англисӣ дар муқоиса бо якдигар оварда шудаанд. Дуруст аст, ки тарҷумаи ин вожаҳо ба забони хориҷӣ мушкилоте пеш меоварад, аммо истифодаи васеи муодили англисии онҳо ба он мусоидат кардааст, ки луғати забони тарҷумашуда боз ҳам пурмазмунтар шудааст.

## Адабиёт

1. Усмонов К. Грамматикаи муқоисавии забонҳои англисӣ ва тоҷикӣ. Хучанд: Нури маърифат, 2017. – 371 с.
2. Усмонов К., Қурбонова Н. Грамматикаи амалии забони англисӣ. Душанбе, 2014. 253 с.
3. Усмонов К. Грамматикаи назарии забони англисӣ Душанбе, 2011. 235 с.
4. Pyish В. The structure of Modern English. – Ленинград, 1971. 365 с.
5. Ashrapov В.Р. Comparative analysis of morphological peculiarities and level of usage of superlative degree of adjective in the Tajik literary language referring to 18th and 20th centuries. // Stephanos. 2023. No. 4(60). P. 65-71.
6. Ashrapov В.Р. Comparative analysis of morphological peculiarities and level of comparative degree of adjective usage in the Tajik literary language referring to the 18th - 20th centuries. // Studia Humanitatis. 2023. No. 2.
7. Мамадназаров А. Фарҳанги англисӣ-тоҷикӣ. Д.: Эр-граф, 2011. 1016 с.
8. Фарҳанги тафсирии забони тоҷикӣ. Д., 2008. 949 с. Ҷ. 1., 2008. 944 с. Ҷ.2.
9. Беляева М.А. Грамматика английского языка. М., 1973. 375 с.
10. Ashrapov В.Р. Word-building potential of Tajik adverbial prefix бо-/bo- and its English equivalents // Начала Русского мира. 2022. No. 1. – P. 15-18.
11. Ashrapov В.Р. Comparative Analysis of Morphological Peculiarities and Level of Usage of the Nominal Су х -zor in the Tajik Literary Language Referring to the 18th and 20th centuries. // Stephanos. 2023. No. 5(61). P. 33-38.
12. Ashrapov В.Р. Morphological peculiarities and level of usage of the suffix -он in the Tajik literary language referring to the 19th century (on the example of the historical writing “Zafar-Name” by Khusravi). // Studia Humanitatis. – 2023. – No. 3. – EDN INKHEN.
13. Грамматикаи забони адабии ҳозираи тоҷик. Душанбе: Дониш, 1985. 356 с.
14. Айнӣ С. Ғулумон. Роман. Душанбе: Адабиёти бачагона, 2019, 488 с.

УДК 811.222.8` 28

### ТАҲЛИЛИ ҚИЁСИИ ШАКЛҲОИ ТАСРИФӢ ВА КАТЕГОРИЯИ ЗАМОНИ ФЕЪЛӢ ДАР ЗАБОНҲОИ АНГЛИСӢ ВА ТОҶИКӢ (дар мисоли замонҳои ҳозираи номуайян ва давомдор)

**Нурова Н.Н.**

*Доношгоҳи давлатии Хучанд ба номи академик Б. Гафуров  
(ш. Хучанд, Ҷумҳурии Тоҷикистон)*

**Аннотатсия.** Мақола роҷеъ ба таҳлили қиёсии хусусиятҳои сарфӣи категорияи замони феълӣ дар забонҳои англисӣ ва тоҷикӣ бахшида шудааст. Қайд карда мешавад, ки тасриф – ин дар шахсу шумора тағйир ёфтани шаклҳои грамматикӣи феъл мебошад. Инчунин категорияҳои грамматикӣи шаклҳои тасрифӣ ва гайритасрифӣи феъл дар забонҳои муқоисасазанда мавриди таҳлил қарор гирифтааст.

**Калидвожаҳо:** феъл, маъно, феълҳои сода, таҳлили муқоисавӣ, вежагиҳои сарфӣ, дараҷаи қорбурд, забонҳои англисӣ ва тоҷикӣ.

**СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СПРЯЖАЕМЫХ ФОРМ И ВРЕМЕННЫХ  
КАТЕГОРИЙ ГЛАГОЛОВ В АНГЛИЙСКОМ И ТАДЖИКСКОМ ЯЗЫКАХ**  
(на примере настоящего неопределенного и продолженного времени)

**Нурова Н.Н.**

*Худжандский государственный университет имени академика Б. Гафурова  
(г. Худжанд, Республика Таджикистан)*

***Аннотация.** В статье проводится сопоставительный анализ морфологических особенностей употребления категории времён глагола в английском и таджикском языках. Отмечается, что спряжение – это изменение глагола по лицам и по числам в формах настоящего и будущего времени. Также проанализированы грамматические категории спрягаемых и неспрягаемых форм глагола в сравниваемых языках.*

***Ключевые слова:** глагол, значение, простые глаголы, сопоставительный анализ, морфологические особенности, уровень употребления, английский и таджикский языки.*

**COMPARATIVE ANALYSIS OF CONJUGATED FORMS AND VERB TENSE  
CATEGORY IN ENGLISH AND TAJIK LANGUAGES**  
(on the example of the present indefinite and continuous tenses)

**Nurova N.N.**

*Khujand State University after Academician B. Gafurov  
(Khujand, Republic of Tajikistan)*

***Annotation.** The article dwells on the comparative analysis of morphological usage characteristics of the verb tense category in the English and Tajik languages. It is noted that conjugation of verbs is the linguistic process in which a verb changes its form in order to reflect aspects like person, number, tense, mood. Also, the grammatical categories of the conjugated and unconjugated forms of the verb in the compared have been analyzed.*

***Keywords:** verb, meaning, simple verbs, comparative analysis, morphological peculiarities, level of usage, English and Tajik languages.*

Феъл ҳиссаи мустақили нутқ буда, амал ё ҳолати ашёро ифода менамояд. Шахсу шумора, замон, намуд, тарз ва сиға аломатҳои сарфии феъл мебошанд. Забони англисӣ яке аз забонҳои камтасрифи гурӯҳи забонҳои хундуаврупой мебошад. Шаклҳои тасрифии феъл – Finite forms of the verb. Чи хеле ки дар боло гуфта шудааст, тасриф тағйир ёфтани шаклҳои грамматикӣ феъл дар шахсу шумора мебошад. Аслан танҳо як феъли забони англисӣ *to be* дар замони ҳозира барои ҳар як шахсу шумора шаклҳои махсус дорад, вале дигар феълҳо барои ҳар як шахсу шумора шаклҳои хосаи худро надоранд [1, с.92; 2; 3, с.50-68; 4, с.33-38; 5].

Тасриф нишондиҳандаи вақт, сиға, фоилу мафбул, шумора ва шахси феъл мебошад. Аз рӯи шахсу шумора тағйир ёфтани бандакҳоро тасриф меноманд. Шахсу шумораи феъл ба воситаи бандакҳои феълию хабарӣ муайян мешаванд. Бандакҳои феълӣ танҳо пас аз асосҳои феълӣ меоянд.

Соҳиби забон бидуни андеша феълҳоро тасриф мекунад. Ин як қисми забон, ки инсон дар кӯдакӣ омӯхта, бо он дар давоми умри худ доимо гуфтугӯ

мекунад. Бисёре аз онҳо ҳатто гумон намебаранд, ки феъл ва исмро тасриф мекунанд ё дигар вазифаҳои грамматикӣ забони хешро иҷро мекунанд. Барои соҳиби забон ягон мушкили ба миён намеояд. Танҳо барои онҳо душвор аст, ки забони аслиашон дигар мебошад, яъне омӯзандагони забони хориҷӣ ҳастанд. Зеро онҳо бе ягон таҷрибаи гуфтугӯӣ бо ин ё он забон бояд грамматика ва қоидаҳои забонро омӯзанд. Ва ҳар қадар забон бегона бошад, яъне грамматикаи забони омӯхташаванда аз грамматикаи забони шахси омӯзанда фарқ кунад, ҳамон қадар омӯхтан душвор мешавад.

Дар забони чинӣ умуман тасрифшавӣ вучуд надорад. Масалан калимаи “是” (маънояш будан, дар забони англисӣ “to be”) доимо ва мунтазам истифода бурда мешавад. Новобаста аз замон, шахс, шумора маънои буданро ифода мекунад [6; 7; 8].

Дар бисёре, на дар ҳамаи забонҳо феълҳо барои баён кардани маълумот тасриф мешаванд, зеро чунин интиқол барои таҷрибаи инсон муҳим мебошад. Дар тамоми ҷаҳон ҳамаи забонҳо дорои доираи васеи тасриф мебошанд: аз шаклҳои мучмал то шаклҳои нисбатан сода. Дар забоне, ки тасрифшавии феъл умуман дида намешавад, ҳатман маълумотро тавассути баъзе воситаҳои дигар ба монанди донишҳои прагматикӣ ва контекст баён кардан мумкин аст. Дар бисёре аз забонҳо, тасрифро ҳамчун як қисми маҷмуи муошират истифода мебаранд. Вале боқимонда дигар забонҳо бидуни тасриф бемонеа муошират карда метавонанд. Забонҳое, ки шакли тасриф доранд, аксар вақт дорои хусусиятҳои муайяни лингвистикӣ мебошанд. Ин хусусиятҳо ба мураккабӣ ва ғанӣ будани ин забонҳо мусоидат мекунанд. Дар ин ҷо баъзе хусусиятҳои умумӣ оварда шудаанд:

1. *Морфологияи флективӣ.* Дар забонҳое, ки тасрифро истифода мебаранд, морфемаҳои флективӣ одатан барои ишора кардани хусусиятҳои гуногуни грамматикӣ истифода бурда мешаванд. Аз қабилӣ замон, намуд, сиға, шахс, шумора, падеж ва ҷинс. Ин морфемаҳо барои интиқоли маълумоти муайяни грамматикӣ ба калима пайваст карда мешаванд.

2. *Падежҳои грамматикӣ.* Забонҳое ки дорои тасрифшавӣ ҳастанд, одатан маҷмуи падежҳои грамматикӣ доранд. Падеж – ин шаклҳо ё пасвандҳое мебошанд ки ба исм, ҷонишин ва сифат барои нишон додани нақши синтаксисӣ ва семантикӣ дар ҷумла мавриди истифода қарор доранд.

3. *Тасрифшавии феъл.* Ин ивазшавии шакли феъл мебошад, ки замон, сиға, шахсу шумораро ишора мекунад. Феълҳои тасрифшуда вобаста ба мавзӯ ва мундариҷаи ҷумла иваз мешаванд.

4. *Тасрифшавии исм.* Исм вобаста ба падеж – мубтадо, пурқунанда ва ҷонишини соҳибият, шумора – танҳо, ҷамъ ва баъзан шумораи дугона ва ҷинс – мардона, занона ва миёна тасриф карда мешавад.



5. *Шаклҳои мураккаби калимаҳо*. Тасрифи исм ва феъл боиси ба вучуд омадани шаклҳои мураккаби калима мегарданд. Ба калимаҳо дар навишт ва талпффуз тағйироти чиддӣ ворид мешаванд, то маънои грамматикӣ баён карда шавад.

6. *Синтетикӣ ё аналитикӣ*. Одатан забонҳои дорои тасриф буда, нисбатан синтетикӣ мебошанд, яъне як калима метавонад якчанд маъноро ифода кунад. Аз тарафи дигар, забонҳои аналитикӣ бештар ба тартиби калимаҳо ва калимаҳои ёвар така мекунад.

7. *Намуди феъл ва сифа*. Аксар вақт маҷмуи ғании ҷанбаҳои феълӣ (пурра ва но-пурра) ва сифа (сифаи хабарӣ ва шартӣ) доранд, то маънои таъсирбахшро ифода кунад [9; 10].

Забонҳои, ки ин унсурҳоро доранд инҳоанд: лотинӣ, русӣ, олмонӣ, арабӣ ва ғайраҳо. Ин хусусиятҳои лингвистикӣ ба мураккабшавӣ ва баёни ифоданок мусоидат мекунад, вале барои омӯхтан ва азхудкунии ин забонҳо душворӣ ба миён меоваранд. Тасрифи феълҳо бо ёрии бандакҳои феълӣ ва хабарӣ воқеъ мегардад. Феълҳои забони англисӣ ва тоҷикӣ аз рӯи имконияти ба шахсу шумора далолат кардан ва ба вазифаи синтаксии хабар омаданашон ба ду гурӯҳ ҷудо мешаванд:

1. Шаклҳои тасрифии феъл; 2. Шаклҳои ғайритасрифии феъл.

*Шаклҳои ғайритасрифии феъл* – (*Unconjugated verb*) бошад, нишондиҳандаи шахсу шумора надорад. Категорияҳои грамматикии замону сифа ба онҳо хос нест. Мустақилан ба вазифаи синтаксисии хабар омада наметавонанд ва қодиранд бар хилофи шаклҳои тасрифии феъл ҳама гуна аъзои ҷумла шуда оянд. Ғайр аз ин, чунин шакли феъл на танҳо ба амал, балки ба мафҳуми аломат ё ашё низ далолат карда метавонад.

Дар забони тоҷикӣ се *шакли ғайритасрифии феъл* мавҷуд аст: *масдар* – хандидан; *сифати феълӣ* – хандида, хандида истода, механдида; *феъли ҳол* – равон, гӯён, хандон, гирён ва ғайраҳо.

Дар забони англисӣ бошад, чор шакли ғайритасрифии феъл амал мекунад: *масдар* – to go; *сифати феълии I* – going, having gone; *сифати феълии II* – gone ва *герундий* – going, having gone.

Мебинем, ки сифати феълии I ва герундий зоҳиран монанданд. Фарқи байни онҳо ҳангоми таҳлили ин ҳодисаҳои морфологӣ баррасӣ карда мешавад [11; 12].

*Шаклҳои тасрифии феъл* – (*Conjugated verb*) нишондиҳандаҳои шахсу шумора доранд, дар ҷумла хабар шуда метавонанд ва аксаран дорои мубтадои худ мебошанд. Онҳо инчунин категорияҳои грамматикии замон, сифа, тарз ва ғайраҳо доранд:

Ба султон хабар расониданд, ки паҳлавон бо шотирон бо чӣ дабдаба омада истодаанд - At half past eight the teacher comes into the room and the lesson begins [11, с. 12].

### Тасрифи феъли “хондан” бо бандакҳои феълӣ. Замони ҳозира

Шахс	Шумора	
	Танҳо	Ҷамъ
1.	мехонам	мехонем
2.	мехонӣ	мехонед
3.	мехонад	мехонанд

Бандакҳои хабарӣ ҳам ба шаклҳои феъли ҳоли бо пасванди –а (хонда, рафта) ва ҳам бо ҳиссаҳои номии нутқ омада шахсу шумларо ифода мекунанд. Ман талаба + ам. Карим духтур аст. Ту усто + ӣ.

### Шакли тасрифии феъл дар замони ҳозираи номуайян /Present Simple Tense/

Тасрифи феълҳои замони ҳозираи номуайян дар забони англисӣ нисбатан содда аст. Барои ин ба феълҳои шахси сеюми танҳо яъне, he, she, it “–s ё –es” илова мекунем, вагарна феъл тағйир намеёбад. Дар ҷумлаҳои мусбӣ феъл дар шакли ҳозирааш истифода бурда мешавад.

### Ҷадвали тасрифи феъли замони ҳозираи номуайян

Шахс	Тасдиқӣ	Инкорӣ	саволӣ
I	Run	don't run	Do I run?
You	Run	don't run	Do you run?
He/She/It	Runs	doesn't run	Does he/she/it run?
We	Run	don't run	Do we run?
They	Run	don't run	Do they run?

Дар ҷумлаҳои инкорӣ ва саволӣ феълҳои ёридиҳанда ба кор бурда мешаванд. Айнак ҳамин ҳолатро дар забони тоҷикӣ дида мебароем:

шахс	тасдиқӣ	Инкорӣ	саволӣ
Ман	медавам	намедавам	Оё ман медавам?
Ту	медавӣ	намедавӣ	Оё ту медавӣ?
Ӯ/Вай/Он	медавад	намедавад	Оё ӯ медавад?
Мо	медавем	намедавем	Оё мо медавем?
Онҳо	медаванд	намедаванд	Оё онҳо медаванд?

Чӣ хеле ки мушоҳида кардем, дар забони тоҷикӣ пасвандҳои –ам, –ад, –ем, –анд дар ҳолати тасдиқӣ будани ҷумла илова карда мешаванд. Барои сохтани ҷумлаи инкорӣ бошад, пешванди инкори “на-“ ба феъл ҳамроҳ карда мешавад. Барои сохтани ҷумлаи саволӣ бошад, ҳиссаҳои саволии “оё” ба оғози ҷумла гузошта мешавад:

Темурмалик барои ичрои ин мақсади худ атрофи шаҳри Хучандро аз назар гузаронда, дар миёнаи оби дарёи Сир чазирае ёфт, ки дар он ҷо қалъае сохтан мумкин буд [11, с.155].

### **Шакли тасрифии феъл дар замони ҳозираи номуайяни давомдор /Present Continuous Tense/**

Замони ҳозираи давомдор /Present Continuous Tense or Present Progressive/ асосан бо роҳи тасрифшавии феъли ёвари “to be” дар замони ҳозира ва феъли мувофиқ дар шакли давомдор (бо иловаи –ing ва сифати феълӣ) сохта мешавад. Яқчанд мисолҳо оиди истифода ва ташаккули замони ҳозираи давомдор дар ҷумлаҳо:

Peter is in the kitchen and is reading a book at that moment.

Sally and Ann are playing tennis. Boys and girls are carrying school-bags, many of them have flowers in their hands [11, с.9].

Ду тараф ба яқдигар аз тӯпҳои бисёр тирпарронӣ карда истодаанд [11, с.105].

Бахти ту акнун гул карда истодааст, аз хазон ёд макун [11, с.218].

Замони ҳозираи давомдор амалу ҳолати давом дода истодаро ифода мекунад, яъне ҳоло қатъ нашудааст. Ин амалҳо дар айни замон идома доранд. Калидвожаҳои истифодашаванда: at the moment, now, Listen!, Look!

Мисол:

**Look!** The cats are chasing a mouse.

My sister is watching TV **at the moment**.

Он инчунин барои амалҳои истифода мешавад, ки дар муддати муайяни вақт ба амал омадааст, вале на дар айни замон.

Sabrina is reading an interesting book over the holidays.

They’re building a new house at the end of the road.

I am working at a cinema this month.

Инчунин замони ҳозираи давомдор дар амалҳои, ки барои оянда ба нақша гирифта шудаанд истифода бурда мешавад.

We are going on vacation to Venice next Saturday.

I’m playing golf this evening.

Боз ҳангоми ба амал омадани тағйироти умумӣ, ки дар айни замон ба амал меоянд корбарӣ мешавад. Масалан, чизҳои, ки айни ҳол дар раванди тараққиёт ё ин ки афзоиш қарор доранд.

Is her Spanish getting better?

More and more people are using the Internet to get useful information.

Агар гӯянда амал ё чизе, ки ба ӯ писанд нест баён карданӣ шавад, ё ин ки шикоят дорад, низ ҳамин замонро истифода бурдан мумкин аст. Дар ин ҳолат дар ҷумла одатан зарфҳои доимии “always” ё ин ки “constantly” дида мешаванд.

She's constantly complaining about her teachers.

You're always leaving the door open.

### Хулоса

Забонҳое, ки ин унсурҳоро доранд, инҳоанд: лотинӣ, русӣ, олмонӣ, арабӣ ва ғайраҳо. Ин хусусиятҳои лингвистикӣ ба мураккабшавӣ ва баёни ифоданок мусоидат мекунанд, вале барои омӯхтан ва азхудкунии ин забонҳо душворӣ ба миён меоваранд. Тасрифи феълҳо бо ёрии бандакҳои феълӣ ва хабарӣ воқеъ мегардад. Феълҳои забони англисӣ ва тоҷикӣ аз рӯи имконияти ба шахсу шумора далолат кардан ва ба вазифаи синтаксии хабар омаданашон ба ду гурӯҳ ҷудо мешаванд: шаклҳои тасрифии феъл; шаклҳои ғайритасрифии феъл.

### Адабиёт

1. Качалова К.Н., Е.Е. Израилевич Практическая грамматика английского языка / ред. Колесов. Л., 2006. 670 с.
2. Синявский К.В., Синявская О.К. Глагол в английском языке.изд.-Москва. 2008. 300 с.
3. Smith, J. Comparative Analysis of Simple Verbs in English and Tajik Languages. Journal of Linguistics, 20(2), 50-68. (2020).
4. Ashrapov B.P. Comparative Analysis of Morphological Peculiarities and Level of Usage of the Nominal Су х -zor in the Tajik Literary Language Referring to the 18th and 20th centuries. // Stephanos. 2023. No. 5(61). P. 33-38.
5. Ashrapov B.P. Morphological peculiarities and level of usage of the suffix -он in the Tajik literary language referring to the 19th century (on the example of the historical writing "Zafar-Name" by Khusravi). // Studia Humanitatis. – 2023. – No. 3. – EDN INKHEN.
6. Иванов В.Б. Учебник таджикского языка для стран СНГ.2009. 232 с.
7. Реформатский А.А. Введение в языковедение. Аспект Пресс, 2006. 519 с.
8. Грамматикаи забони адабии ҳозираи тоҷик. Душанбе: Дониш, 1985. 356 с.
9. Ashrapov B.P. Comparative analysis of morphological peculiarities and level of usage of superlative degree of adjective in the Tajik literary language referring to 18th and 20th centuries. // Stephanos. 2023. No. 4(60). P. 65-71.
10. Ashrapov B.P. Comparative analysis of morphological peculiarities and level of comparative degree of adjective usage in the Tajik literary language referring to the 18th - 20th centuries. // Studia Humanitatis. 2023. No. 2.
11. Усмонов К. Морфологияи муқоисавии забонҳои англисӣ ва тоҷикӣ. Хучанд. 2015. 231с.
12. Беляева М.А. Грамматика английского языка. М., 1973. 375 с.

## TEACHING GRAMMAR IN CONTEXT

**Rajabova G.S.**

*Lomonosov Moscow State University in Dushanbe  
(Dushanbe, Republic of Tajikistan)*

**Annotation.** *Grammar accuracy is important to produce a meaningful message and to be correctly understood. Thus, grammar is considered as an important aspect of teaching and learning a foreign language. However, language experts recommend teaching grammar should not be isolated from all other language skills and should be addressed within authentic materials, as books, films, newspapers and so forth.*

**Keywords:** *grammar instruction, context, integrated approach*

## ОБУЧЕНИЕ ГРАММАТИКИ В КОНТЕКСТЕ

**Раджабова Г.С.**

*Филиал Московского государственного университета  
имени М.В. Ломоносова в городе Душанбе  
(г. Душанбе, Республика Таджикистан)*

**Аннотация.** *Грамматика является важным аспектом преподавания и изучения иностранного языка. Знание грамматики помогает нам, правильно выразит наши мысли и идеи. Однако эксперты по языку рекомендуют преподавание грамматики в комплексном подходе и в контексте аутентичных материалов, таких как книги, фильмы, газеты и т.д.*

**Ключевые слова:** *обучение грамматике, контекст, комплексный подход.*

Teaching grammar is an essential aspect of foreign language instruction. Improper use of grammar does not convey meaningful messages. However, instead of focusing on grammar rules and isolated sentences, teachers should guide students towards an understanding of how grammar functions in the target language. This aim can be achieved through context based instruction.

Grammar is the system of patterns and structures, a set of resources used to organize words into sentences that make meanings in texts. A text is language used to achieve a specific social purpose [1].

Thus, teaching grammar in contexts is effective and motivating way of learning a foreign language. It provides students with an opportunity to perceive how the new language works while at the same time to communicate the message of the text they read, write or listen.

Context based grammar instruction is important also because research has long proved that all elements of language proficiency – listening, speaking, reading, writing, grammar, phonetics - have to be integrated. Integrated language approach gives preference to natural language acquisition rather than forced language learning [2].

In Tajikistan language instruction has also started edging away from teaching grammar in isolation. When I used to study at English Faculty of the Tajik State

Pedagogical University back in 2001-2005 we had separate subjects on English grammar and Practice of English. But today at that faculty these subjects are combined into one English language subject. At the secondary education grammar instruction is also being integrated into other language skills. The grammar tasks that are included in National Testing Center (a series of exams every student must pass after graduation from high school to enter a university or a professional college) can prove it. See samples below.

**Sample 1 [4]**

**Read the text and choose the right answer 1 – 8.**

**A Man Collects Old Phones**

\_\_1\_\_ man from Egypt has a small shop. He repairs and sells phones. The man \_\_2\_\_ an unusual hobby. He collects and restores old phones. \_\_3\_\_ of the phones \_\_4\_\_ very old. They came from the 1800s. They belonged to \_\_5\_\_ persons. The man has a phone of an Egyptian King. The phone came from 1933. The man \_\_6\_\_ owns Charlie Chaplin's two phones. He gets some phones \_\_7\_\_ his father. His father loves old phones. The man loves them, too. He is happy that \_\_8\_\_ sons have the same hobby.

- |   |           |                |                |             |
|---|-----------|----------------|----------------|-------------|
| 1 | A) The    | B) A           | C) An          | D) –        |
| 2 | A) having | B) have        | C) has         | D) to have  |
| 3 | A) Any    | B) Some        | C) Something   | D) Anything |
| 4 | A) be     | B) is          | C) was         | D) are      |
| 5 | A) famous | B) more famous | C) most famous | D) famously |
| 6 | A) still  | B) too         | C) almost      | D) also     |
| 7 | A) on     | B) at          | C) from        | D) in       |
| 8 | A) his    | B) he          | C) him         | D) himself  |

**Sample 2 [3]**

**Read the text and choose the right answer 1-8.**

**Food for Yemen**

The United Nations sends food to Yemen to help \_\_1\_\_ people. Sadly, not all of the food \_\_2\_\_ to them. CNN did an investigation \_\_3\_\_ found out that Houthi rebels are stealing the food. People say that around \$15 million worth of food is stolen every month and that children \_\_4\_\_ dying because of hunger. The UN is trying to negotiate \_\_5\_\_ the Houthi leaders. If \_\_6\_\_ talks are not successful, the UN \_\_7\_\_ stop sending food to Yemen. \_\_8\_\_, they would still help children and women.

- |   |           |          |             |             |
|---|-----------|----------|-------------|-------------|
| 1 | A) his    | B) it    | C) its      | D) they     |
| 2 | A) gets   | B) get   | C) have got | D) getting  |
| 3 | A) whom   | B) whose | C) which    | D) who      |
| 4 | A) is     | B) are   | C) was      | D) were     |
| 5 | A) with   | B) about | C) of       | D) at       |
| 6 | A) -      | B) a     | C) an       | D) the      |
| 7 | A) should | B) can   | C) able to  | D) ought to |
| 8 | A) Also   | B) Thus  | C) Almost   | D) However  |

Exploration instead of explanation is the main principle of context-based grammar approach. Teacher's role is to help students to explore the grammar rules on their own through authentic books, articles or video and audio materials. Then organize speaking or writing activities where students can apply those grammar patterns and improve their confidence.

To develop an explanatory grammar lesson can be struggling but the positive results will outnumber the negative ones [4]. Teaching grammar in context gives learners an opportunity to understand how language functions and improve their oral and written communication skills.

### **Literature**

1. Humphrey, S., Droga, L., Feez, S. Grammar and Meaning. Newtown. PETAА, 2012.
2. Brown, H. Douglas. Principles of Language Learning and Teaching, 6th ed., Pearson Education ESL, 2014, pp. 218-235
3. Намунаи саволу масъалаҳои тест аз фанни забони англисӣ (имтиҳони қисми А барои ИМД-2023), Душанбе, 2023.
4. Vukadkin, M. Contextual Grammar Teaching - Activities for Making Grammar Meaningful to Your Students. <https://www.teachingenglish.org.uk>

УДК 82

## **СТАТУС И МИССИЯ УЧИТЕЛЯ В ОБЩЕСТВЕ**

**Раджабова З.Х., Музаффарова Ш.М.**

*Филиал Московского государственного университета  
имени М.В. Ломоносова в городе Душанбе*

*Аннотация. В статье автор рассуждает о миссии преподавателя, его роли и статусе в обществе и методах правильного налаживания учебно-воспитательного процесса.*

*Ключевые слова: учитель, преподаватель образование, общество, уважение, правительство.*

## **STATUS AND MISSION OF A TEACHER IN SOCIETY**

**Rajabova Z.Kh., Muzaffarova Sh.M.**

*Lomonosov Moscow State University in Dushanbe  
(Dushanbe, Republic of Tajikistan)*

*Annotation. The article discusses the mission of the teacher, his role and status in society and methods for properly establishing the educational process.*

*Keywords: teacher, teacher education, society, respect, government.*

О положении учителя и педагога в обществе сказано немало. У таджикского народа имеются глубокие культурные представления по этой теме, и именно поэтому в устном творчестве нашего народа существует множество пословиц и

поговорок, посвященных миссии учителя. В частности, мы слышали и использовали такие высказывания, как «Дорого дитя, но его воспитание дороже», «Наказание учителя лучше, чем любовь отца», «Не предпринимай ничего без наставника, даже если ты Сикандар (Александр Македонский) времени» и другие. Эта высокая тема также очень ярко отражена в художественной литературе нашего народа. Особенно в произведениях Абуабдулло Рудаки, Унсуралмаоли Кайковуса, Насира Хусрава, Низами Ганджеви, Абдуррахмана Джамии и других гениев поэзии восхваление учителя возведено на высочайший уровень. Фактически, общество, которое не уважает людей науки, учителей, не может добиться прогресса. Эмомали Рахмон описывает профессию учителя подобной сияющей вершине, на которой берут начало все профессии и задачи в мире. С этой точки зрения великий педагог Ян Амос Коменский (1592 – 1670) дал достойную оценку великой профессии учителя и сказал: «...учителям поручается лучшая задача, выше которой нет ничего под солнцем» [1]. На самом деле, профессия педагога в полном смысле слова является очень почетной, ответственной и необходимой обществу профессией, ведь если человечество своим умом и трудолюбием изменяет природу, то учитель своими высокими знаниями и умениями формирует характер человека, потому что долговечность и стабильность любого общества зависит от качества и здоровья его поколений. Именно здоровое, образованное поколение с целостным мировоззрением способно без всяких отклонений довести корабль нации до желаемого берега просвещения. Успех борьбы поколений во многом зависит от самоотверженных усилий преданных своему делу и призванию учителей. Учитель играет огромную роль в развитии и мощи страны! Поэты и писатели написали немало произведений о величии и положении учителя. Мухаммад Риджаи в этом смысле упоминает: «Преподавание — это не работа. Обучение – это любовь. Если вы выбираете это как средство существования, отпустите это. Если это твоя любовь, пусть она будет благословенна» [2, с. 8]. Ибн Сино был сторонником образования, основанного на способностях учеников. В трактате «Тадбири Манджар» он писал: «Учитель должен знать, кто не может дать каждому ученику каждое искусство, но кто из учеников имеет вкус и заслуги учиться и овладевать особым ремеслом». Изучать промышленность необходимо любым способом, соответствующим своему вкусу и таланту, иначе воспитание и обучение дадут нежелательные результаты» [3, с. 25]. Ходжа Насриддин Туси (1218 – 1293) в «Ахлаки Насири» подкрепляет мнение Ибн Сино, принимая во внимание «характер ребенка и его тайну» и пишет: «Лучше и достойнее обратить внимание на характер ребенка, его образ мышления и интеллект, и знать, какой именно талант к науке и искусству есть в его теле, чтобы научиться, заставить



его заниматься таким видом искусства. Потому что не у каждого есть талант помнить все» [3, с.79]. Учитель, прежде всего, зажигает яркое пламя науки и знаний, и, к счастью, основную часть интеллигенции страны составляют учителя. Поэтому основная задача учителя – преподавать науку и знания, а также научить манерам и направить учеников на правильный путь. Этот порядок должен стать нравственным стандартом деятельности учителя. Провода великого лидера нации, Президента Республики Таджикистан Эмомали Рахмон звучит в следующем изречении: «Учитель не имеет права допускать ошибки в процессе обучения, ведь судьба будущего поколения и лидера государства и общества находится в его руках» [4, с. 34]. Иными словами, учителю принадлежит главная роль в процессе обучения и воспитания наряду с родителями и людьми, их заменяющими, и как духовный наставник он несет ответственность за развитие достойного поколения нации. Основанием для установления Дня учителя является проведение специальной межправительственной конференции, состоявшейся в Париже 5 октября 1966 года при поддержке ЮНЕСКО и Международной организации труда, и утверждение документа «Рекомендации о статусе учителей». Во времена правления Советского Союза решением Президиума Верховного Совета СССР от 1 октября 1980 года первое воскресенье октября, совпадавшее с воскресеньем 5 октября, было объявлено профессиональным праздником учителей. Принимая во внимание утверждение этого документа, который является первым международным документом, определяющим статус и условия работы учителей, 5 октября 1994 года ЮНЕСКО впервые объявила этот день Международным днем учителя. С тех пор некоторые страны мира отмечают этот день и другое воскресенье октября как профессиональный праздник учителей. Учитель – это действительно ученый, ученый духа и характера, силы и мудрости, знания и добродетели. Создатель также считал такой почетный лик подходящим для учителя, учителя и учительницы – «просветителей мудрости и просвещения, светокопов науки, знания и силы». Действительно, профессия учителя – сложная. Долг учителя, учителя, мастера, тренера — направлять, читать, объяснять и познавать лучшие добродетели человека, отличать хорошее от плохого и направлять его на правильный путь. Учитель считается полезным человеком, знающим тайны, другом и воспитателем, пропагандистом произведений и рассказчиком новостей, знатоком и увещевателем всех историй и стихов, хранителем и достойным всякой похвалы и судьбы. Учитель – сияющий свет свечи любви, благородных мечтаний и сладкого человеческого воображения. Основатель национального мира и единства – Лидер нации, Президент Республики Таджикистан, Достопочтенный Эмомали Рахмон с большим уважением и особой

искренностью подчеркнул почетную профессию учителя: «Профессия учителя – самая священная профессия в мире. Мир. Пробуждение мысли, чистота нравов и интеллектуальное формирование человека — плоды страданий и усилий учителей. Учитель – это ум, честь и совесть общества и его главный имидж. Он отдает свои знания и ум, теплоту своего сердца народным детям и считает себя счастливым» [4, с. 55]. В нашей стране ежегодно уделяется особое внимание должности и званию учителей. Внесение в Закон Республики Таджикистан «Об образовании» отдельной статьи (Глава 5. Права и обязанности субъектов образовательно-воспитательного процесса. Статус педагога), включающей педагогическую деятельность, права и свободы, ответственность, защита достоинства, привилегий учителей, других работников сферы образования и гарантии их материальной поддержки, является знаком признательности и уважения к педагогам. Стоит отметить, что решением Совета Министерства образования Республики Таджикистан от 28 июня 2011 года № 14/44 были приняты «Рекомендации о статусе преподавателей в образовательных учреждениях Республики Таджикистан» [5]. Этот закон определяет единую систему требований и норм профессиональной этики на всех уровнях образования, регулирует взаимоотношения между преподавателями и обучающимися, а также другими членами профессорско-преподавательского состава и работниками образовательных и воспитательных учреждений, защищает общечеловеческие ценности. И профессиональное достоинство учителей. Особое внимание Правительства Республики Таджикистан Глава государства рассматривает образование как приоритетное направление деятельности общества. Достоверным свидетельством этого является повышение в определенной степени заработной платы учителей, особенно в преддверии начала нового учебного года, повышение обязательных окладов работников образования и повышенное внимание к жилищным условиям и обеспечению благоприятных условий труда учителей. Растущая обеспокоенность правительства республики. В 27-й год независимости страны большинство учебных заведений страны были отремонтированы, реконструированы, отремонтированы и оснащены современным учебным оборудованием, в том числе информационными технологиями и другими техническими средствами, что является, прежде всего, признаком заботы об образовании страны, особенно учителя. Сегодняшние учителя имеют доступ к учебным планам и программам, соответствующим государственным стандартам, учебникам, самым современным образовательным инструментам и современным социальным сетям и эффективно используют их в образовательном процессе. Этот фактор способствует и указывает на то, что необходимо повышать уровень и качество образования, больше ориентировать

студентов на инновации и изобретательство, изучение точных наук и языков, воспитывать и взращивать нынешнее и будущее поколение нации в духе патриотизма и национальной гордости, национальных и общечеловеческих ценностей. Таким образом, можно сделать вывод, что в период государственной независимости был утвержден ряд нормативно-правовых документов, постановлений Правительства, концепций и положений, государственных стандартов, национальных стратегий и инструкций, связанных с сферой образования, которые могут создать благоприятные условия. Для развития, поддержки отрасли. В конце хотелось бы подвести итог о статусе и миссии учителей словами поэта Камолиддина Бинои:

Ҳар кӣ бе устод кард оғози кор,  
Кору бори ӯ надорад эътибор.  
Домани устод гиру шод шав,  
Муддате хизмат куну устод шав.

### Литература

1. Ян Амос Каменский. Избранные педагогические очерки. В 2-х томах. Том 1 и 2. – Москва, 1982
2. Афзалов Х. Рахимов Б. История педагогики таджикского народа. – Душанбе: Маариф, 1994. – 225с.
3. Абуали ибн Сино. Избранные произведения. – Д.: Ирфон, 1983. -238с.
4. Рекомендация о статусе преподавателей в образовательных учреждениях Республики Таджикистан
5. Закон Республики Таджикистан «Об образовании». Глава 5. Права и обязанности субъектов образования.

УДК 8

## ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ С КОМПОНЕНТОМ «СОБАКА» В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

**Раджабова М.Н.<sup>1</sup>, Макарова О.В.<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>*Филиал Московского государственного университета  
имени М.В. Ломоносова в городе Душанбе  
(г. Душанбе, Республика Таджикистан)*

<sup>2</sup>*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова  
(г. Москва, Российская Федерация)*

**Аннотация.** Данная статья посвящена выявлению лингвокультурологических характеристик фразеологизмов с компонентом «собака» в русском языке и определению их семантической классификации

**Ключевые слова:** фразеологические единицы, лингвокультурологические характеристики, семантическая классификация.

## PHRASEOLOGICAL UNITS WITH THE "DOG" COMPONENT IN RUSSIAN LANGUAGE

Rajabova M.N.<sup>1</sup>, Makarova O.V.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Lomonosov Moscow State University in Dushanbe  
(Dushanbe, Republic of Tajikistan)

<sup>2</sup>Lomonosov Moscow State University  
(Moscow, Russian Federation)

**Annotation.** This article is devoted to the identification of linguistic and cultural characteristics of phraseological units with the component "dog" in the Russian language and the determination of their evaluativeness.

**Keywords:** phraseological units, linguistic and cultural characteristics, semantic classification.

Фразеологизмы русского языка отражают культурные и ментальные особенности народа и содержат в себе мифы, легенды и обычаи, которые были сохранены на протяжении времени. Культурный код представляет собой совокупность знаков и символов, как материальных, так и духовных, которые стали носителями определенных культурных значений. Они были воплощены в этих знаках в процессе освоения человеком мира, и эти культурные значения могут быть «прочитаны» в этих знаках.

Следует отметить, что ядром фразеологического значения является человек и картина его восприятия мира. Первым делом он сравнивает окружающий мир с собой для проведения параллели. Значение фразеологической единицы основывается на внешних и внутренних характеристиках его компонентов.

Развитие переносных значений компонентов фразеологических единиц является проявлением национальных особенностей восприятия мира. Эти особенности основаны на общечеловеческих представлениях об окружающей среде и во многих языках для обозначения обратной характеристики человека используются наименования животных. Зооморфная лексика сфокусирована на объективных и субъективных качествах животных, которые дал им народ. Данные качества животных, в свою очередь, были перенесены на образ человека.

Целью данного исследования является создание семантической классификации фразеологизмов с компонентом «собака» и описание их лингвокультурологических характеристик.

В русской культуре собака всегда считалась прирученным человеком животным, которое было первым другом и помощником человека. Фольклор приписывает этому животному положительные качества (в сказках «Как собака друга искала», «Кощей бессмертный», «Лисичка со скалочкой» и т.д.), однако в Библии собака показывается как нечистое животное и употребляется для обозначения лжеучителей, язычников и т.д. Следовательно, в русской

мифологии собака связана с нечистыми силами, поскольку считалось, что именно нечистая сила могла принимать облик собаки и входить в дома людей. Также другая легенда гласит, что неуспокоенные души часто возвращались на землю в образе собаки.

В своём исследовании мы разделяем фразеологических единиц с компонентом собака на три группы:

- 1) фразеологизмы с отрицательной оценкой
- 2) фразеологизмы с положительной оценкой
- 3) фразеологизмы с нейтральной оценкой

**Фразеологизмы с компонентом «собака» с негативной оценкой.** На практике использование фразеологических единиц, содержащих компонент «собака» в языке носителей русского языка и других славянских народов, стало способом выражения негативной оценочной семантики, так как в них заключена идея неудачной и мучительной жизни этого животного. Анализ примеров из художественной литературы показывает, что фразеологизмы с компонентом собака в сочетании с сравнительным оборотом «как» называют состояние человека с отрицательной семантикой, которое ярко проявляется в сочетании с конкретными глаголами и прилагательными, например:

**Как собака** – в сочетании с некоторыми глаголами и прилагательными обозначает: совершенно, совсем, очень сильно:

*Измучился, как собака, ночевал черт знает где. (А.П. Чехов).*

**Кидаться, бросаться и т.п на кого либо, как собака-** ходить, бегать за кем-либо как собака.

*Как теперь гляжу на эту лошадь; вороняя, как смоль, ноги - струнки..., а уж выезжена - как собака, бегают за хозяином, голос даже его знала.*

**(Как) собака на сене кто** - о человеке, который сам не пользуется чем либо и другим не даёт.

*Да не найдёшь слов с вами! Право, словно какая-нибудь, не говоря дурного слова, дворняжка, что лежит на сене: сама не ест и другим не даёт. (Н.В. Гоголь, «Мёртвые души»).*

**Нужен как собаке пятая нога** - прост. - Нисколько, ничуть, совершенно (не нужен)

*Мне этот суд нужен... как собаке пятая нога. (Василий Шукшин "Суд")*

**Как побитая собачонка** – используется для характеристики человека с жалким, побитым видом, обиженный другими.

*Вздрыгнув, она тихо плачет, смотрит на своё отражение в зеркале и говорит сквозь слёзы.) Бедная Верка, нос у тебя красный, лицо жалкое, и вся ты — как побитая собачонка... (М. Горький, «Последние»).*

**Вешать (всех) собак на кого** - наговаривать, свалить что-либо на кого - либо.

— *Кранов не хватает, эх ты, голова!* — подсказал Удалов. — *Обманули нас поставщики. Заявку, говорят, вовремя не представил. А сейчас комиссия придет. И кто пострадает? Пострадает твой сосед и почти родственник Корнелий Удалов. На него всех собак повесят.* (К. Булычев, «Марсианское зелье»).

**Как кошка с собакой(живут)** - о постоянно ссорящихся людях.

*Ведь она жила с фельдшером, как кошка с собакой, и для неё праздник, если его уволят.* (А.П. Чехов, «Неприятность»).

**Гонять собак** – бездельничать, ничего не делать

- *Ты что <...>, - обратилась она к графу <...>, - чай скучаешь в Москве? Собак гонять негде?* (Л.Н.Толстой, «Война и мир»).

**Спустить всех собак** - сильно разозлиться и выплеснуть злость на другого человека

*Но как только Рохлин переставал оглядываться на них, ангажированные исполнительной властью СМИ все чаще стали «спускать собак» на него.* (Виктор Баранец, «Генштаб без тайн»).

**Бред собачий** – выражает отрицательное отношение автора к чему-либо, несусветная чушь, вздор

*На секунду я растерялась, и все заготовленные слова, вся отрепетированная речь вдруг почему-то показались бредом собачьим.* (Юлия Архарова, «Лабиринты ночи»).

**Собачий огрызок** – для описания человека, который не стоит внимания.

*Что, что, беспутная! Кто вбил в тебя такие скверности? Владыко милосердный! не могу с духом собраться! Ах ты собачий огрызок! Ну, нечего делать! Видно, придется отца позвать.* (Островский А.Н., «Свои люди-сочтёмся»).

**Собачья жизнь** - представляется полное отсутствие нормальных условий жизни, что делает существование человека крайне тяжелым, невыносимым.

*Как кому повезет. Собачья жизнь такая. Сегодня у тебя в зубах кость, а завтра не знаешь, как уцелеть.* [Константин Сергиенко. До свидания, овраг (2002).

**Фразеологизмы с компонентом собака с положительной оценкой.** Образ собаки вызывает двойственные чувства. В современном русском языке собака, как правило, ассоциируется с символом преданности. Есть также фразеологические единицы, которые сопровождаются положительной окраской и связаны с добротой.

**Собачья преданность** - верность и непоколебимая приверженность собаки к хозяину.

*У Подчасова была не только внешность собачья, но и собачья преданность своему патрону. (П.Ф. Нилин, «Последняя кража»).*

**Собачьи глаза** – глаза в которых выражаются преданность и покорность

*— Ну? — спросил Артамонов; Носков поднял собачьи глаза и, приглаживая дыбом стоявшие, жесткие волосы, проговорил отчетливо: (Максим Горький, «Дело Артамоновых»)*

**Собаку съесть** (в чем, на чем) и т.п. - на чём-либо приобрести большое искусство, значительный опыт, навык в чём-нибудь; владеть чем-либо в совершенстве; быть мастером чего-либо

*Я на таких мероприятиях уже собаку съел ещё в прошлом году, поэтому чувствовал себя превосходно: танцевал как бог, сыпал комплименты партнёршам, травил анекдоты партнёрам, избегал масляных взглядов и сбегал от томных вздохов. (Дмитрий Дывык, «Из работяги в маги»).*

**Вот где собака зарыта** — вот в чём суть дела, вот в чём причина чего либо.

*– Ах вот, оказывается, в чём дело! – злоеце протянул он. – Вот где собака зарыта... (Наталья Александрова, «Дело-труба!»).*

Фразеологизмы с компонентом собака с нейтральной оценкой. Сравнительно небольшую группу фразеологизмов с компонентом собака следует определить как нейтрально оценивающих, которые не несут выраженной положительной или отрицательной коннотации и используются для описания ситуации или действия в общем смысле. Например:

**Как собак нерезанных(просторечие)** - очень много кого либо

*⟨...⟩ — Эко-ся, важная птица! В Петербурге исправников этих, как собак нерезанных... ⟨...⟩ (А. П. Чехов, «Капитанский мундир»).*

**Собачий нюх** - у кого на что (прост.) — обостренное чутье на что-либо.

*Все эти годы он скрывал даже от себя “собачий нюх”, стыдясь его, не зная, зачем он ему дарован. (Майя Кучерская. Тетя Мотя // «Знамя»).*

**Каждая (или всякая) собака (прост.)** – когда говорится о каждом человеке, все.

*— Я в Бухаре родился, меня там каждая собака знает. (Евгений Прошкин, «Эвакуация»).*

**Ни одна собака(прост.)** - никто

*Ох, уйду я, уйду в спасительные наномиры, чтоб ни одна собака до меня не докопалась! (Валерий Володин. Повесть временных лет // «Волга»).*

**Писать собаку через ять** – используется при выражении совершенной неграмотности кого-либо

*Он на каждой [пьесе] сотни наживает, да и писателем драматическим числится, хотя собаку через «ять» пишет. Прежде в парикмахерской за кулисами мастерам щипцы подавал. (В. Гиляровский, «Москва и москвичи»).*

Подводя итоги анализирования оценочности фразеологизмов с компонентом «собака» мы выясняем, что большая часть данных фразеологизмов русского языка выражают негативную оценку, что и приписывается как общая оценочная характеристика данных фразеологизмов. Однако в настоящее время замечаются, разногласия по поводу общей оценочной характеристики этих фразеологизмов, так как некоторые носители языка придерживаются идеи нейтральности данных фразеологизмов. Нам близка идея отрицательности значений фразеологизмов с компонентом собака, так как основой этой идеи являются такие факторы как религия и культура.

В ходе своего исследования мы провели опрос в форме анкеты в индивидуальной форме, где предлагалось ответить на 14 вопросов. В опросе участвовали 60 респондентов, 50% которых являются носителями русского языка, а для других 50% русский язык является вторым языком. Возрастная структура составляет: 68,3% - 18-25 лет; 11,7% - 25-35 лет; 20% - 35-50 лет.

Опрос был проведён с целью определения использования фразеологизмов с компонентом собака в русском языке. Таким образом, в анкете были приведены 16 фразеологизмов с данным компонентом

Фразеологизм «как собак нерезаных» - выяснилось, что 58,3% из участников нашего опроса знают значение данного фразеологизма.

Более распространённым оказался фразеологизм «съесть собаку», так как 71,1% респондентов выбрали правильный ответ в качестве значения этого фразеологизма.

Самым распространённым фразеологизмом из 16 приведённых в данной анкете оказался фразеологизм «вот где собака зарыта», который обозначает «вот в чем суть дела», так как 93,3% участников знают значение этого фразеологизма и только 5% выбрали неправильный ответ.

Фразеологизм «вешать всех собак» оказался менее общеизвестным, так как только 48,3% из участников выбрали вариант «свалить что-либо на кого-либо», что и является значением данного фразеологизма.

Фразеологизм «писать собаку через ять», который обозначает «быть совершенно неграмотным» оказался более известным, так как 83,3% респондентов указали правильное значение данного фразеологизма.

В нашем опросе меньшей известностью выделяется фразеологизм «собачья радость», так как только 18,3% выбрали правильный ответ, то есть «колбаса низкого качества», 61,7% указали на то, что данный фразеологизм обозначает



«радость в результате незначимых происшествий», что и утверждает идею отрицательности фразеологизмов с компонентом собака.

Фразеологизм «гонять собак» показал известность среди 63,3% участников; «как собака на сене» среди 78,3% и «собачий огрызок» среди 68,3%.

Целью последнего этапа нашего опроса было выяснение того, что каким фразеологизмом с компонентом собака пользуются участники в повседневной жизни и нами были предложены 7 фразеологизмов и участники могли выбрать несколько вариантов. Таким образом в этом этапе опроса мы выяснили, что наиболее распространённым фразеологизмом, которым участники пользуются в повседневной жизни является фразеологизм «как кошка с собакой», так как 83,3% выбрали этот фразеологизм. Фразеологизм «голодный как собака» оказался на втором месте, он был выбран 73,3% участниками. Фразеологизмом «собаке (псу) под хвост пользуются 41,7% участников; «каждая собака» - 30%; «собачий сын» - 26,7%; «ни одна собака» - 16,7%; «нужен как собаке пятая нога» - 15%.

В ходе исследования мы выяснили, что 56,7% респондентов считают, что фразеологизмы с компонентом собака в русском языке выражают отрицательную оценку; 36,7% - нейтральную оценку и 6,7% - позитивную оценку.

Таким образом, мы пришли к выводу о том, что фразеологизмы с компонентом собака в русском языке являются распространёнными не только среди носителей русского языка, а также других языков. Выяснилось, что данные фразеологизмы имеют отрицательную коннотацию с точки зрения большинства респондентов данного опроса, как показывает результат последнего вопроса, где 56,7% (34 человек) указали на то, что данный фразеологизм выражает отрицательную оценку.

### Литература

1. Маслова В. А. Лингвокультурология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М. Издательский центр «Академия», 2001. – 208 с.
2. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты / В. Н. Телия. — Москва: Языки славянской культуры, 1996. — 289 с.
3. Телия В.Н. Культурно-национальные коннотации фразеологизмов (от мировидения к миропониманию). // Славянское языкознание. XI Международный съезд славистов. – М.: Наука. 1993. – С. 302-314
4. Фразеологический словарь современного русского языка / сост. А. Н. Тихонов (рук. Авт. Кол.), А.Г. Ломов, Л.А. Гломова. — 3-е изд., стереотип. — М.: Рус. яз. — Медиа, 2007. — 334 с.

5. Фразеологический словарь современного русского литературного языка / под ред. проф. А. Н. Тихонова / Сост. А. Н. Тихонов, А. Г. Ломов, А. В. Королькова. Справочное издание: в 2 т. — М.: Флинта: Наука, 2004 с.
6. Яранцев Р. И. Русская фразеология. Словарь – справочник. – М.: Русский язык, 1997. — 845 с.

УДК 378

## PHILOSOPHICAL FOUNDATIONS AND THE NEW TARGET ASPECTS OF THE THEORY OF TEACHING EMP

**Razdorskaya O.V.**

*FSBEI HE «Kursk State Medical University»  
of the Ministry of Health of the Russian Federation  
(Kursk, Russian Federation)*

**Annotation.** *The article considers the necessity of designing the theory of teaching English for Medical Purposes (EMP) for the university students. The author aims to develop the concept of this theory as a basis for the comprehensive improvement of the technologies of teaching EMP. The philosophical foundations of the theory being designed (the principles of bioethics) are determined, their communicative content is proposed. The theory's target aspects, such as pragmatic, cognitive and pedagogical, are considered. The identified aspects can be the guidelines for teachers in the development of methods and technologies for teaching medical students a foreign language.*

**Keywords:** *medical student, theory, EMP, principles of bioethics, target aspects of theory.*

## ФИЛОСОФСКИЕ ОСНОВАНИЯ И НОВЫЕ ЦЕЛЕВЫЕ АСПЕКТЫ ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ

**Раздорская О.В.**

*ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет»  
Министерства здравоохранения Российской Федерации  
(г. Курск, Российская Федерация)*

**Аннотация.** *В статье рассматривается необходимость проектирования теории лингвистической подготовки студентов медицинских вузов. Автор ставит целью разработку концепции данной теории как основы для комплексного совершенствования технологий профессионально ориентированного обучения иностранному языку. Определены философские основания теории лингвистической подготовки – принципы биоэтики, предложено их коммуникативное наполнение. Предложены целевые аспекты теории, такие как прагматический, когнитивный и педагогический. Выявленные аспекты могут быть ориентирами для педагогов при разработке методического обеспечения для обучения студентов-медиков иностранному языку.*

**Ключевые слова:** *студент медицинского вуза, теория, английский для медицинских целей, принципы биоэтики, целевые аспекты теории.*

**Introduction.** In modern educational realities, new approaches are required to prepare the future specialists focused on knowledge, the use of new technologies, and able to 'design' their future. A significant number of requirements are imposed on a future healthcare specialist. Consequently, teaching medical students a foreign

language should be focused on a new vision of the goals and results of teaching EMP (English for Medical Purposes).

Despite a significant amount of research in the field of professionally oriented methods of teaching foreign languages, it should be noted that there is no concept or theory of teaching EMP for the students of a medical school.

In our opinion, the design of the theory of teaching EMP should be carried out taking into account its two trends: 1) studying medical vocabulary and obtaining knowledge in special disciplines, and 2) formation of professional foreign language competence. We share I.Yu. Markovina's point of view, that the knowledge of a foreign language is one of the conditions for solving the problem of interrelation between a specialist and information [1, p. 52].

**Relevance of the research.** The objective of this research is to develop the concept of teaching EMP at a medical school. The theory being developed would be the basis for the comprehensive improvement of the technologies of teaching EMP and the organization of practice-oriented educational activities, taking into account the constantly updated requirements of the society, as well as the achievements of linguistic and philosophical, social, pedagogical and psychological sciences. It is necessary to correlate the complex of these sciences in order to develop a theory of teaching EMP as a scientific field.

In the research, teaching EMP was considered from the point of view of system analysis. Moreover, the logical and epistemological analysis of the system under study revealed the philosophical prerequisites for the development of the concept of teaching EMP. These types of analysis allowed us to determine the correlation of bioethical principles with the aspects of a healthcare provider's communicative competence.

**Results and discussion.** In the author's opinion, the principles of bioethics can serve as the philosophical foundations of the concept of teaching EMP (in particular, the development of students' professional and communicative competence). This actualizes the development of the theory aimed at the formation of practice-oriented knowledge, foreign language communication skills, professional and personal qualities of the future specialists.

In the course of teaching a foreign language, a teacher forms not only a future healthcare worker's vocabulary (terms and speech patterns) and communicative competence, but also his/her professional culture. The purpose of teaching medical students a foreign language should be coordinated with the goals of professional medical ethics in order to form the skills of the communicative behavior in the future doctors. Considering the fact that medical ethics and bioethics are practically interchangeable and complementary sciences, figuratively speaking, medical ethics

has prepared the ground for a higher level of studying the relationship between healthcare workers and patients [2, p. 201].

To develop theoretical aspects of the formation of a future healthcare provider's communicative competence, we proposed the use of the following principles of bioethics for their adaptation in the process of teaching EMP:

- the principle of non-maleficence,
- the principle of beneficence,
- the principle of justice, and
- the principle of patient's autonomy [3, p. 55].

The first problem that arises in connection with *the principle of non-maleficence* is how to determine what exactly is meant by doing harm in the process of a doctor's activities and his/her relationship with the patient. Analyzing the participation of the students in quasi-professional communication at the foreign language classes, a teacher should focus their attention on the fact that the negative result of treatment and emotional attitude to the patient may be caused by a doctor's incorrect verbal behavior.

*The principle of beneficence* is a norm that requires positive actions, including communicative ones. The teacher should provide the students with the speech patterns used by healthcare providers as a part of a recommendatory communicative strategy for disease prevention and promoting a healthy lifestyle.

*The principle of justice* means that every patient, regardless of his/her social and financial status, has a right to receive an equal amount of medical care and equal access to medical resources. The task of a foreign language teacher is to explain the students that in the process of communicating with the patients, a doctor should not be guided by social, cultural, national, age, and gender stereotypes.

*The principle of patient's autonomy* includes respect for the patient's personality, the provision of truthful information to the patient, the possibility of choosing from alternative treatment options, and independent decision-making. In the process of reflective analysis after imitating the communication between a doctor and a patient in the problem cases proposed by the teacher, his/her task is to encourage the students to reflect on the need to develop an individual communicative strategy in relation to each patient as an autonomous personality and on the choice of verbal means of expressing empathy.

Nowadays, the principle of autonomy has been supplemented by the patient's right to ensure the quality of life. In modern medicine, the term *health-related quality of life* has become widespread, denoting the assessment of the parameters associated and not associated with a disease, and allowing determine the impact of the disease and treatment on the patient's psychological, emotional state and his social status [4,

p. 33]. Effective communication to a certain extent affects the improvement of the patient's quality of life.

Personalized treatment, visual contact and detailed doctor's explanations concerning the disease reduce the level of discomfort and anxiety, and contribute to the normalization of mental health in patients [5, p. 797]. From the point of view of medicine, the quality of life includes the absence of bad habits, proper diet, daily routine, compliance with the rules of personal hygiene, and prevention of diseases. All these aspects of the quality of life can become the subject of problem cases, imitation games, didactic dramas used at the EMP classes.

All the considered communicative aspects of the principles of bioethics require the doctor's ability to communicate with the patient. According to the research in the field of bioethics, the most acceptable for modern patients is a collegial model of communication, involving the exchange of information and the development of a unified strategy of interaction between the doctor and the patient during the treatment. It is known that the speech manners of a doctor are implemented in standard situational speech formulas (standard situations, standard expressions and speech actions) and non-standard speech formulas associated with the speaker's manners, with the content and purpose of his speech [6, p. 10].

The use of fundamental ethical principles allows the students master and present the standards of healthcare workers' behavior in various communicative situations. The task of a foreign language teacher is to study interdisciplinary links of EMP with bioethics and professional ethics, and to form new pedagogical approaches to EMP teaching.

N.D. Galskova's idea of the purpose of language education as a combination of three interrelated and mutually dependent aspects: pragmatic, cognitive, and pedagogical is beyond doubt [7, p. 65]. However, the specific features of teaching EMP require different contents of these aspects.

The *pragmatic aspect* of teaching EMP is associated with the need to learn both the professional medical vocabulary and speech patterns for professional communication with the patients, colleagues, nurses, etc. According to the theory's pragmatic aspect, the content of education should be as close as possible to the real communication of a healthcare provider in the course of professional activity. This makes actual the importance of the teacher's awareness of the specifics of a healthcare worker's professional ethics, the principles and rules of bioethics, bioethical models of communication between a doctor and a patient. The pedagogical technologies developed by us are presented in the author's monograph *Teaching Foreign Language for Medical University Students Using the Methods of Reflective and Creative Approach* [8, p. 44]. The teacher should develop the students'

willingness to evaluate their communicative experience gained in the process of participating in quasi-professional communication from a pragmatic point of view.

The theory's *cognitive aspect* is related to the two main types of knowledge distinguished in epistemology and cognitive science: declarative and procedural. Declarative knowledge is the knowledge gained in the learning process. It is professional knowledge acquired in the process of learning EMP, for example, the knowledge of the human body as a system, obtained in the process of reading and translating the texts in medicine, and making grammar exercises with the medical vocabulary under study.

Cognitive aspects of teaching EMP are associated with the acquiring professionally important information and learning professional terms in the process of studying a foreign language at a medical university (often earlier than studying Anatomy, Physiology, etc.). The theory's cognitive aspect implies EMP teaching and learning as a kind of tool for cognizing the realities of the professional community of healthcare workers. The cognitive aspect is also associated with the students' understanding the healthcare workers' professional and corporate cultures. The design of the representation of the patient's verbal image is the part of an interactive process corresponding to a certain algorithm of actions, during which the doctor perceives and interprets the patient's verbal and nonverbal behavior. The way of perception, which is formed during a healthcare worker's contacts with problem patients, is used as a category of cognition of professional reality, i.e. as a cognitive category.

In the process of teaching and learning EMP, not only knowledge is acquired. In the students, personal qualities are formed. It represents the theory's *pedagogical aspect*. It considers what professionally important qualities should be formed in a student so that he/she is able to provide successful professional communication. The theory's pedagogical aspect is the future professional's emotional and evaluative attitude to the verbal interaction of the patient and the doctor (as a representative of the professional community). This includes a healthcare professional's tolerant attitude to the different ways of thinking, representation of information, and the patient's verbal and non-verbal behavior.

The logic of the theory implies the consideration of professional values in the context of its pedagogical aspect. It is necessary to prepare methodological materials that contribute to the formation of the attitude to the patients' life and health as a professional value, and the promotion of a healthy lifestyle.

**Conclusion.** To develop the theory's philosophical foundations, we have proposed the inclusion of bioethical principles in the system of formation of the medical students' communicative competence. The principles of bioethics are considered from the point of view of their communicative content in the context of

the healthcare worker's professional activity. New semantic characteristics of the pragmatic, cognitive and pedagogical aspects of the theory of language education are given, taking into account the peculiarities of teaching EMP. Thus, we have defined the specific features of teaching EMP, which should be a guide for the teachers in the development of methods and educational technologies. Theoretical aspects will help moving from the state of teaching the medical students *as is* to *as to be* state.

### References

1. Марковина И.Ю. Иностранный язык в медицинском вузе: потребности и перспективы// Медицинское образование и вузовская наука. 2013. № 1 (3). С. 51 – 55.
2. Назаров В.Н. Прикладная этика: Учебник. М.: Гардарики, 2005. 302 с.
3. Beauchamp T., Childress J. Principles of Biomedical Ethics. New York: Oxford University Press, 2013. 454 p.
4. Новик А.А., Ионова Т.И., Кайнд П. Концепция исследования качества жизни в медицине. СПб.: Элби, 1999. 140 с.
5. Stewart M., Brown J.B., Donner A., McWhinney I.R., Oates J., Weston W.W., Jordan J. The Impact of Patient-centered Care on Outcomes // The Journal of Family Practice. 2000. No. 49(9). P. 796-804.
6. Барсукова М.И., Кочеткова Т.В. Слово в работе врача (Культура речи врача). Чтобы Вас понимали: Культура русской речи и речевая культура человека. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. 165 с.
7. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. учреждений высш. образования. М.: Издательский центр «Академия», 2015. 364 с.
8. Раздорская О.В. Лингвистическая подготовка студентов медицинского вуза с применением методов рефлексивно-креативного подхода: монография. М.: Издательский дом Академии Естествознания, 2015. 128 с.

УДК 378

## ИЗУЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ МНОГОЯЗЫЧИЯ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

**Раздорская О.В., Хатефов К.О.**

*ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет»  
Министерства здравоохранения Российской Федерации  
(г. Курск, Российская Федерация)*

*Аннотация. В процессе преподавания иностранного (английского) языка студентам медицинского вуза преподавателю важен учёт индивидуальных особенностей студентов, в том числе, наличие у них билингвизма. Студенты-билингвы, изучающие иностранный язык, находятся в трилингвальной языковой среде. В исследовании представлен опыт совместной работы преподавателя английского языка и студента, владеющего кабардино-черкесским языком по проведению компаративного анализа особенностей медицинской лексики родного языка студента, русского и английского языков. Результаты исследования могут помочь в процессе оптимизации языковой подготовки студентов в условиях трилингвизма в вузе.*

**Ключевые слова:** трилингвизм, билингвизм, студент медицинского вуза, родной язык, компаративный анализ.

## STUDYING PROFESSIONAL TERMINOLOGY IN CONDITIONS OF MULTILINGUALISM AT A MEDICAL UNIVERSITY

**Razdorskaya O.V., Khatefov K.O.**

*FSBEI HE «Kursk State Medical University»  
of the Ministry of Health of the Russian Federation  
(Kursk, Russian Federation)*

**Annotation.** *In the process of teaching a foreign (English) language to the students of a medical university, it is necessary to take into account the students' individual characteristics, including their bilingualism. Bilingual students studying a foreign language are in a trilingual language environment. This research presents the experience of the teacher of English and a student who speaks Kabardian (East Circassian) to make a comparative analysis of the features of the medical vocabulary of the student's first language, Russian and English. The results of the research can help in the process of optimizing the teaching of English for the students in conditions of trilingualism at the university.*

**Keywords:** *trilingualism, bilingualism, medical university student, first language, comparative analysis.*

**Введение.** Новые тенденции в лингводидактике актуальны как для самих преподавателей, так и для студентов как участников образовательного процесса. Одной из таких тенденций является разработка теории и практики иноязычного образования с учётом трилингвизма [1, с. 47]. Трилингвизм проявляется в образовательной среде университета как сочетание билингвизма у студента (родной и русский язык) и академического билингвизма – добавляется изучаемый иностранный язык. Отметим актуальность внедрения лингводидактических теорий в неязыковых вузах: в частности, студенты-медики изучают иностранный язык (преимущественно английский), латинский и русский язык.

**Актуальность.** Традиционно при преподавании английского языка идёт речь о сравнении реалий родного языка студента и изучаемого языка. В университетах различных регионов учёт билингвизма обусловлен национальной принадлежностью жителей данных регионов. Однако из-за мобильности современных студентов можно говорить о многонациональном контингенте университетов, находящихся в монолингвальных регионах. Примером такого университета может быть Курский государственный медицинский университет, среди студентов которого имеется много уроженцев Северного Кавказа. Данный факт обусловил актуальность нашего исследования.

На кафедре иностранных языков КГМУ накоплен опыт работы со студентами-носителями следующих языков:



- иранские (таджикский, курдский, осетинский);
- тюркские (кумыкский, карачаевский, узбекский, туркменский, азербайджанский);
- нахско-дагестанские языки (ингушский, табасаранский);
- грузинский – язык картвельской семьи;
- армянский – язык армянской языковой группы индоевропейских языков.

Участниками студенческого научного кружка кафедры иностранных языков проведены исследования этимологии медицинской, фармацевтической и стоматологической лексики в их родных языках.

Один из авторов данного исследования также относится к студентам-билингвам, владеет кабардино-черкесским языком и изучает английский язык в медицинском вузе. Целью исследования явилось рассмотрение особенностей работы с медицинской лексикой и сопоставление лексических единиц кабардино-черкесского языка с их аналогами в русском и английском языках.

Учёные из Северокавказского региона провели исследования некоторых аспектов кабардино-черкесского языка, например, вопросов гибридизации лексики [2, с. 94] и этимологии народных названий болезней [3, с. 107]. Тем не менее, требуются дальнейшие исследования в области компаративистики. В условиях трилингвизма в медицинских университетах компаративный анализ медицинских терминов становится эффективным средством усвоения профессиональной лексики.

**Результаты.** Предпринятая нами попытка является результатом совместных исследований педагога, не владеющего кабардино-черкесским языком, и студента – его носителя, и является примером этимологического и компаративного анализа лексики в трёх языках, проводимого на занятиях по английскому языку и заседаниях СНК.

Кабардино-черкесский язык относится к абхазо-адыгской семье языков (северо-западно-кавказские языки). Народная медицина как одна из лексических групп кабардино-черкесского языка в процессе своего развития накопила определённое количество слов, отражающих её. Основу лексики народной медицины составляют анатомические названия (их около 270). Народные целители (Іэзэ), которые лечили различные раны, повреждения костно-суставного аппарата, опухоли прославились ещё до того, как появились профессиональные врачи (начало XX века). Так, например, были известны гъуэжьбузым еІэзэхэр «лечащие желтуху», щхьэузым еІэзэхэр «лечащие головную боль», къупщхьэ къутам еІэзэхэр «лечащие перелом костей», шэхэх «лекари, которые извлекали пулю из тела человека» и т.д. [4, 316].

В вышеуказанных наименованиях лекарей, состоящих из двух слов, слово «еІэзэхэр» также означает умелого, компетентного человека. Терминоэлемент

«хэр» обозначает окончание множественного числа. В названиях болезней, которые лечат врачи, окончание «ым» указывает на эргативный падеж имён существительных, который соответствует именительному и некоторым косвенным, а именно охватывает определённые значения дательного, родительного, винительного и предложного падежей русского языка. Наименования врачей образованы тем способом словообразования, который присутствует и в английском, и в тюркских языках: перед существительным еІэзэхэр (врачи) стоит существительное, обозначающее болезнь, и приобретающее функцию прилагательного. В английском языке подобным способом образованы такие словосочетания, как blood test (анализ крови), heart attack (сердечный приступ), family doctor (семейный врач). В турецком языке также имеются термины из двух существительных, например, kan tahlili (анализ крови), narkoz cihazı (аппарат для наркоза), kalp darabani (биение сердца) и др. Дополнительное сравнение с турецким языком объясняется опытом работы преподавателя со студентами – носителями тюркских языков, и знанием некоторых их лексико-грамматических особенностей.

Анализ лексических единиц, обозначающих болезни, симптомы, лекарственные средства показал, что данная лексика отличается малым количеством заимствований из других языков. Это может стать источником сложностей студентов-кабардинцев при изучении английской медицинской терминологии, традиционно имеющей греческое или латинское происхождение. Студентам предлагается составить таблицы лексики в трёх языках. В таблице 1 представлены лексические единицы по теме «Скелет», изучаемой студентами Лечебного факультета на занятиях по дисциплине «Иностранный язык» на первом курсе.

**Таблица 1**

**Медицинские термины в трёх языках**

Термин на кабардино-черкесском языке	Перевод на русский язык	Перевод на английский язык
псэрыльэ	организм	organism, human body
щхьэкьупщхьэ	череп	skull
жьэпхьэбгьу	челюсть	jaw
джажэ	ребро	rib
Іэбэлагь	кисть руки	hand

Как видно из таблицы, медицинская лексика в кабардино-черкесском языке представлена исконными лексическими единицами. Примерами заимствованной лексики в анализируемом языке преимущественно являются названия болезней - емынэ «чума» и тало «холера». Данные слова заимствованы из турецкого языка.

Подводя итог, можно сказать, что анализ лексики родных языков студентов и английского языка способствует лучшему усвоению иноязычной терминологии студентами-билингвами. Более того, проводится компаративный анализ грамматических особенностей трёх языков. Данный вид деятельности на занятиях по английскому языку вызывает интерес у студентов, мотивирует их к вступлению в студенческий научный кружок и представлению результатов исследований по лингводидактике и филологии на региональных, всероссийских и международных конференциях. Участие в конференциях в университетах республик Северного Кавказа привлекло внимание к исследованиям студентов и преподавателя кафедры иностранных языков КГМУ – началось сотрудничество с коллегами из Карачаево-Черкесского государственного университета им. У.Д. Алиева. Перспективным направлением наших исследований является применение межпредметных связей с дисциплинами «История медицины» и «История фармации» - студентам будут предложены темы исследований, связанных как с этимологией медицинской лексики в родных языках, так и с особенностями развития народной медицины.

### Литература

1. Раздорская О.В. Трилингвизм и перевод профессиональной лексики в процессе изучения иностранного языка в неязыковом вузе / О.В. Раздорская // Материалы IV Международного симпозиума «Перевод и его будущее». Бишкек, 19 – 20 октября 2023 г. – Бишкек: Кыргызско-Турецкий Университет «Манас», 2023. – С. 47 – 48.
2. Дохова З.Р. Языковая гибридизация как следствие интерференции (на материале русского и кабардино-черкесского языков) / З.Р. Дохова, М.Ч. Шогенова // Научная мысль Кавказа. – 2020. – № 2(102). – С. 94 - 102.
3. Абрегов А.Н. Народные названия болезней в русском и адыгейском языках: сравнительно-сопоставительный аспект / А.Н. Абрегов, З.К. Беданоква, Д.С. Иванова // Научная мысль Кавказа. – 2020. – № 2(102). – С. 107 - 114.
4. Хужева Л.К. Лексика народной медицины в кабардино-черкесском языке / Л.К. Хужева // 250 лет единения Ингушетии с Россией: время, события, люди: Сборник научных статей по материалам международной научно-практической конференции, Магас, 03–06 июня 2020 года. – Магас: Общество с ограниченной ответственностью "КЕП", 2020. – С. 314 - 318.

## РОЛЬ ПЕДАГОГА-НАСТАВНИКА В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

**Раимдодов О.П., Охонвалиева Ш.С.**

*Филиал Московского государственного университета  
имени М.В. Ломоносова в городе Душанбе  
(г. Душанбе, Республика Таджикистан)*

**Аннотация.** В статье дается анализ понятия «педагога-наставника». Представлена функция педагога-наставника как человека, способного помочь молодому неопытному специалисту как человеку, способному решать задачи, находить выход в нестандартных ситуациях в его продвижении.

**Ключевые слова:** педагог –наставник, профессиональный педагог, учитель, профессиональный и интеллектуальный уровень, социальные функции.

## THE ROLE OF THE TEACHER-MENTOR IN THE MODERN WORLD

**Raimdodov O.P., Okhonvalieva Sh.S.**

*Lomonosov Moscow State University in Dushanbe  
(Dushanbe, Republic of Tajikistan)*

**Annotation.** The article analyzes the concept of "teacher-mentor." The function of a «teacher-mentor» as a person who is able to help a young inexperienced specialist as a person who is able to solve problems and deal with non-standard situations in his advancement is presented.

**Keywords:** teacher-mentor, professional teacher, teacher, professional and intellectual level, social role.

Свой доклад я бы хотел начать со слов Л. Н. Толстого:

«Если учитель имеет только любовь к делу, он будет хороший учитель. Если учитель имеет только любовь к ученику, как отец, мать, — он будет лучше того учителя, который прочел все книги, но не имеет любви ни к делу, ни к ученикам. Если учитель соединяет в себе любовь к делу и к ученикам, он — совершенный учитель».

Современный мир быстро меняется, изменяются дети, выдвигаются новые требования к педагогу, он всегда в поиске.

Какова же роль педагога в современном обществе?

Думаю, что основной составляющей является обучение.

Главная задача сегодняшнего дня – воспитание молодого поколения, а именно: культурного, креативного, мотивированного. Именно педагог принимает в этом процессе активное участие. Для выполнения этой задачи к современному педагогу предъявляются высокие требования, а именно:

- он должен иметь прекрасное образование,
- быть эрудированным,
- быть культурным,

– постоянно повышать свой профессиональный и интеллектуальный уровень,

– одновременно обладать высоконравственными качествами, как: доброжелательность, честность, позитивное отношение к жизни, интеллигентность, чувство искреннего сопереживания.

Только такому педагогу, я бы сказал, учителю нового поколения, по силам выполнить поставленную задачу. Роль учителя в современном обществе громадна. Ведь это даже не профессия, а Призвание.

Слово “учитель” известно людям всех возрастов, от школьника-шестилетки до почтенного старца. Учитель обучал грамоте первоклассника, а им в свое время был каждый из нас.

Но на житейском уровне учителем называют не только профессионального педагога, а любого человека, который научил другого чему-то: рукоделию ли, столярному ли ремеслу, управлению ли машиной— продолжать можно бесконечно. И люди уважительно, с почтением, называют такого человека своим учителем. Но мы будем говорить о профессиональных педагогах: учителях и преподавателях, воспитателях, наставниках и тренерах, словом, о тех, кто избрал учебно-воспитательную деятельность делом всей своей жизни.

Профессия учителя очень древняя. Роль педагога в прогрессивном развитии общества значительна хотя бы потому, что он воспитывает молодежь, формирует поколение, которое продолжит дело старших, но уже на более высоком уровне развития общества. Поэтому в какой-то мере можно сказать, что педагог формирует будущее общества, будущее его науки и культуры. Не удивительно, что во все времена выдающиеся деятели просвещения высоко ценили роль учителя в жизни общества. Должность учителя превосходна, как никакая другая, “выше которой ничего не может быть под солнцем”, – писал великий педагог Я. А. Коменский (1592—1670). По словам Я. Коласа (1882—1956), классика белорусской поэзии и литературы, педагог — это не только воспитатель, педагог, это друг человека, который помогает нашему обществу подниматься на высшую ступень

Педагог, знающий иностранные языки и культуру других народов, путешествующий, стремящийся к совершенству, ведущий за собой учеников, способен через призму многообразия культур привить учащимся любовь к Родине и действительно подготовить их к жизни, а именно: быть толерантными и одновременно гордиться своей республикой, иметь навыки конструктивного командного взаимодействия и управлять эмоциональными конфликтами.

Для этого необходимо создание программы интегрированного курса с содержательной доминантой межкультурного взаимодействия, чтобы дать

возможность подрастающему поколению увидеть культурную и языковую картину мира в полной цветовой гамме.

Педагог играет также важную роль в сохранении живого общения, так как именно оно правит миром, жизнь и определяет наше будущее. Он должен привить учащимся радость международного общения, а через него сохранить и свой язык, и свою культуру. Для этого необходимо стремиться к тому, чтобы наши дети узнали, услышали, увидели, прочувствовали, как можно больше, для этого необходимо постоянное посещение музеев, выставок, поездки, экскурсии, мастер-классы, непосредственное участие в концертах, постановках, выставках и т.п.

Педагог должен делать акцент на духовно-нравственном развитии учащихся.

Социальные функции педагога претерпевают изменения вместе с развитием самого общества. Иначе и быть не может: педагог живет в обществе и, следовательно, вместе с ним переживает все те же эволюционные и революционные перемены, которые происходят в этом обществе. Подчеркивая исключительное значение социальной роли педагога, польский социолог-исследователь Ф. Знанецкий писал: «У учителя сегодня более сложные задачи, чем у политика, общественного деятеля, финансиста, промышленника, чем у кого-либо другого в современном обществе (1925 г.— И. Пр.). Он является, а точнее, должен быть главным мотором самых радикальных в истории социальных преобразований, вождем мировой культурной революции.

Первоочередная задача учителя, отмечал В. А. Сухомлинский состоит в том, чтобы открыть в каждом человеке творца, поста вить его на путь самобытно-творческого, интеллектуально-полнокровного труда. «Распознать, выявить, раскрыть, взлелеять, выпестовать в каждом ученике его неповторимо-индивидуальный талант – значит поднять личность на высокий уровень расцвета человеческого достоинства» Примеры истории доказывают, что социальная роль и функции учителя зависят от самой истории общества. Между тем в них есть нечто постоянное и общее для разных исторических периодов и эпох. Назовем основные из них.

1. Педагог выполняет роль “двигателя” в обществе, катализатора (ускорителя) общественного прогресса. Воспитывая молодое поколение, он в значительной мере способствует формированию людей, владеющих новой и прогрессивной производственной технологией, специалистов, быстро схватывающих все передовое в разносторонней жизни общества.

2. Профессиональный педагог составляет преемственное звено в неразрывной цепи между историческим прошлым общества и его перспективным будущим — через молодое поколение. Он, как эстафету,

передает опыт жизни исторического прошлого общества перспективному будущему.

3. Есть специфическая функция педагога — выполнять роль “аккумулятора”, накапливающего в себе социальный опыт. В этой роли он выступает как хранитель и носитель многообразных общественных ценностей: общечеловеческих, культурных, интеллектуальных, духовных и др. Накапливая всю жизнь эти ценности в себе, он их затем передает молодому поколению.

4. Одна из социальных ролей педагога состоит в том, что он выступает как специалист, оценивающий культуру общества, опыт общественных отношений, взаимоотношений и поведения людей, достигнутый к тому времени. Из общего фонда культуры он выбирает тот материал, который будет ценен, полезен (с субъективной точки зрения) для пользования в воспитательно-образовательной работе с детьми.

5. Назовем еще одну социальную функцию педагога: это лицо, уполномоченное обществом представлять мир молодежи перед старшим поколением. Профессиональный педагог как никто другой знает характерные физиологические и психологические черты и другие особенности детей, подростков, юношей и девушек, своеобразие и возможности их разностороннего развития на разных возрастных ступенях. Поэтому он может, способен и имеет моральное право со знанием дела, компетентно высказывать свои суждения перед обществом о воспитании молодежи, создавать общественное мнение по злободневным проблемам практики и теории воспитания.

6. И, наконец, еще одна, едва ли не главная, социальная функция педагога в современном обществе — формирование духовного мира молодежи в соответствии с принципами и ценностями современного общества. Именно над этим педагог работает постоянно, формируя у подрастающего поколения знания, понятия и убеждения о правилах человеческого общежития в соответствии с принципами и нормами нравственности, права, эстетики. Воспитывая у молодежи представления об общечеловеческих ценностях, педагог учит ее регулировать свое поведение в соответствии с этими ценностями, жить по принципам доброты и милосердия терпимости, уважения и гуманности по отношению к другим.

Конец XX и начало XXI века войдут в историю как время вхождения человечества в эпоху информационного общества. Информационное общество — общество, уровень которого в решающей степени определяется количеством и качеством накопленной и используемой информации, ее свободой и доступностью.

От человека требуется способность к творчеству, возрастает спрос на знания. На это и должна быть направлена сфера образования и воспитания.

Происходящий сейчас процесс информатизации общества влечёт за собой радикальные изменения в стратегии образования: в информационном обществе, и школа должна быть информационной. Новое содержание обучения возможно на основе новых технологий: использование компьютера, проектора, разработка и внедрение нетрадиционных форм урока (презентации, телеконференции, Интернет, электронная почта). Таким образом, информатизация образования – это процесс трансформации содержания, методов и форм учебной деятельности, обеспечивающий подготовку школьников к жизни в условиях информационного общества.

Каждое новое время ставит новые задачи перед педагогом, главный лозунг которого: “Быть с веком наравне”. На данном этапе, важнейшая задача преподавателя – научить подрастающее поколение жить в информационном мире, уметь находить и использовать необходимые знания. А чтобы успешно справиться с этой задачей каждому учителю информационного общества требуется:

- глубоко знать процессы, происходящие в образовании;
- оперативно и постоянно обновлять свои профессиональные знания;
- уметь осваивать и использовать постоянно расширяющийся спектр новых технологий;
- повышать свою компьютерную грамотность и информационную культуру;
- собирать, оценивать, модифицировать и разумно использовать полученную — — информацию для совершенствования методики урока;
- тесно и плодотворно сотрудничать с другими участниками образовательного процесса (администрации, педагоги, учащиеся, родители);
- теоретически осмысливать результаты своей деятельности;
- обладать широкой эрудицией.

Следовательно, эффективность образования напрямую зависит от уровня подготовки преподавателя. С переходом в новое информационное общество вырастают требования к профессиональному уровню педагога. Ставки делаются на специалистов, способных осваивать новшества, способных принести в школьный класс творческий дух и энергию.

Итак, хотелось бы подвести итог всему вышесказанному и сформулировать главную идею так, как она мне видится в данный момент. Современный учитель – это тот, кто не подавляет и диктует, а учит и учится вместе с учениками, кто отчётливо видит перспективу и работает на результат.



## Литература

1. Онушкин В.Г., Кулюткин Ю.Н., Вершловский С.Г. Профессия – учитель: Беседы с молодыми учителями- М.: «Педагогика», 1987.
2. Вершловский С.Г. Учитель-методист – наставник стажера: Книга для учителя - М.: Просвещение, 1988.
3. Слостенин В.А. Педагогическое образование: вызовы XXI века. М., 2010.
4. Сухомлинский В.А. Избр. Произв.: В 5 т.- Киев, 1980. – Т.5. – С. 102
5. Маркарьян Т.Г. Школа, ребенок и учитель педагогика и дидактика. 2-е изд. испр. и доп. Ростов-н / Д.; Краснодар, 1925.

УДК 81.22

## КЛАССИФИКАЦИЯ ВОЗВРАТНЫХ ГЛАГОЛОВ ВСТРЕЧАЮЩИХСЯ В РУССКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМАХ

**Рахимова С., Фазилова Ш.К.**

*Филиал Московского государственного университета  
имени М.В. Ломоносова в городе Душанбе  
(г. Душанбе, Республика Таджикистан)*

***Аннотация.** Статья посвящена исследованию основных аспектов формирования, классификации и употребления возвратных глаголов в русском языке. Авторами отмечено, что в русском языке существует большое количество возвратных глаголов и все они имеют постфикс «-ся» в своем составе. Также на основании данных литературных источников компетентных специалистов отмечено, что русские возвратные глаголы сложны для изучения языка как русскоговорящими, так и иностранными учащимися по причине многоаспектности их классификации и ситуативного использования, они характеризуются различной семантикой, вступают в различные синтаксические отношения и являются частью предложений различных формальных структур. С методологической точки зрения целесообразно классифицировать возвратные глаголы в соответствии с их значением, как по формальным, так и по семантическим признакам.*

***Ключевые слова:** возвратные глаголы, русский язык, постфикс, аффикс, значение, субъект.*

## CLASSIFICATION OF REFLEXIVE VERBS FOUND IN RUSSIAN PHRASEOLOGICAL UNITS

**Rakhimova S., Fazilova Sh.K.**

*Lomonosov Moscow State University in Dushanbe  
(Dushanbe, Republic of Tajikistan)*

***Annotation.** The article is devoted to the study of the main aspects of the formation, classification and use of reflexive verbs in the Russian language. The authors noted that in the Russian language there are a large number of reflexive verbs and they all have the postfix “-sya” in their composition. Also, based on data from literary sources of competent specialists, it is noted that Russian reflexive verbs are difficult for both Russian-speaking and foreign students to learn the language due to the multifaceted nature of their classification and situational use, they are characterized by different semantics, enter into different syntactic relationships and are part of sentences of various formal structures. From a methodological point of view, it is advisable to classify reflexive verbs in accordance with their meaning, both formal and semantic characteristics.*

***Keywords:** reflexive verbs, Russian language, postfix, affix, meaning, subject.*

Глаголы играют важнейшую роль в русском языке, исследования "Обратного словаря русского языка" [1974] указывают, что их количество ошеломительно большое - около 40 тысяч. Однако, что действительно поразительно, так это то, что более чем каждая треть из этой массы, а именно 13 798 глаголов, относится к категории возвратных (рефлексивных) глаголов. Это означает, что они обладают особой структурой, включая суффикс -ся, и их важность и влияние на русский язык становятся очевидными.

Возвратные глаголы, прочно укоренившиеся в структуре многих языков, представляют собой интересный и важный лингвистический аспект, обогащающий наше языковое взаимодействие. Они открывают перед нами возможность не просто описывать действия, но и выражать внутренние состояния, взаимодействие с самим собой или другими объектами в уникальной манере.

В данном исследовании мы глубоко погрузимся в мир возвратных глаголов, исследуя их суть, особенности, функциональное применение и влияние на структуру русских фразеологизмов. Мы рассмотрим разнообразные конструкции и правила, связанные с возвратными глаголами, и проведем анализ их вклада в расширение лексического богатства и точности передачи смысла в языке. Это исследование призвано раскрыть перед вами увлекательный мир возвратных глаголов и их роли в нашей коммуникации.

Цель нашего исследования заключается не только в более глубоком изучении возвратных глаголов, но и в выявлении их ценности и актуальности в современном лингвистическом и культурном контексте. Основываясь на наших исследованиях и анализе, мы сможем не только лучше понять, как возвратные глаголы обогащают и углубляют наши способности к общению и выразительности в разнообразии мировых языков, но и оценить их роль в формировании и сохранении культурных и лингвистических идентичностей.

Следует подчеркнуть, что при обсуждении возвратных глаголов в русском языке важно ориентироваться на традиционные определительные моменты, в частности, наличие специфических постфиксов, таких как -ся или -сь, в завершающей части глагола. Если данный постфикс обнаруживается в конце глагола, то такой глагол автоматически квалифицируется как возвратный, примерами могут послужить глаголы "обидеться," "одеться," "двигаться." Следовательно, все остальные глаголы, которым эти постфиксы не присущи, рассматриваются как невозвратные, и это можно иллюстрировать, упоминая глаголы "обижать," "одевать," "двигать."

В свете изучения морфологической структуры основы слов, существует возможность провести классификацию всех отдельных лексических единиц на два важных типа: морфологически членимые слова, также известные как

производные слова, и морфологически нечленимые слова, которые могут быть названы непроизводными. Важно подчеркнуть, что понятие морфологической членимости основы часто совпадает с понятием лексической сопоставимости, что означает, что оценка степени морфологической членимости корня слова зависит от его способности передать собственное значение без необходимости использовать синонимы или разнообразные описательные обороты, а вместо этого осуществить прямую связь с производящей основой. Например, слова "печник" и "плотник" иллюстрируют принцип морфологической членимости: первое слово содержит корень "печ-" и суффикс "-ник," что делает его лексически сопоставимым и объясняет его значение как "лицо, занимающееся возведением, ремонтом или конструированием печей." С другой стороны, слово "плотник" представляет собой морфологически нечленимое слово, поскольку в современном языке отсутствует лексически аналогичное слово, которое могло бы передать аналогичное значение, и данное слово не имеет синонимов, связанных с "плот," "плоть" или "плотный," что подчеркивает его морфологическую нечленимость.

В связи с вышесказанным, мы придерживаемся общей концепции, которую представил Г.О. Винокур. Эта концепция включает в себя исследования множества ученых, занимающихся анализом морфологической структуры слова. В соответствии с этой концепцией, ключевой принцип заключается в том, что "значение слов с производной основой всегда можно однозначно определить, обращаясь к значению соответствующей первичной основы." Именно взаимосвязь между производными словами и их исходными основами обеспечивает нам возможность выделения как корневых, так и словообразовательных морфем в составе слов.

Однако, стоит отметить, что существует только один аффикс, а именно - "ся," который является исключением в данном контексте. Этот аффикс выделяется в структуре любого возвратного глагола, независимо от его семантической связи с исходным невозвратным глаголом.

В результате этого, в контексте возвратных глаголов, мы можем наблюдать наличие двух разных видов словообразовательных основ, которые содержат выделяемый морфологический аффикс - "ся". В первую очередь, это включает непроизводные основы с явно выделенным аффиксом - "ся", как, например: "бояться," "надсяться," "остаться" и так далее. Помимо этого, мы также обнаруживаем производные глаголы с отыменными основами, в которых аффикс - "ся" также выделяется, как, например: "гнездиться," "шершавиться" и другие подобные формы.

Именно эта особенность аффикса - "ся" становится его наиболее выдающимся характерным признаком, отличающим его от других словообразовательных аффиксов.

Во второй главе данного доклада, мы получше познакомимся с русской фразеологией и более детально рассмотрим русские фразеологические выражения, содержащие возвратные глаголы. В данной главе мы будем обращать особое внимание на классификацию этих глаголов, выявляя, какие из них обладают производной основой, а какие являются непроизводными.

Например:

1. А всё таки она вертится

Тип возвратных глаголов: производные

2. Беситься с жиру

Тип возвратных глаголов: производные

3. Биться как рыба об лёд

Тип возвратных глаголов: производные

4. Бояться собственной тени

Тип возвратных глаголов: непроизводные

5. Бросаться в глаза

Тип возвратных глаголов: производные

6. Вариться в собственном соку

Тип возвратных глаголов: производные

7. Вернёмся к нашим бананам

Тип возвратных глаголов: производные

8. Вериться в доверие

Тип возвратных глаголов: производные

9. Глаза слипаются

Тип возвратных глаголов: непроизводные

10. Держаться подальше от

Тип возвратных глаголов: производные

11. Допиться до чёртиков

Тип возвратных глаголов: производные

12. Жизнь продолжается

Тип возвратных глаголов: производные

13. Загореться желанием

Тип возвратных глаголов: производные

14. Купаться в роскоши

Тип возвратных глаголов: производные

15. Ложиться спать с курами

Тип возвратных глаголов: производные

16. Ломиться в открытую дверь

Тип возвратных глаголов: непроизводные

17. Напрашиваться на неприятности

Тип возвратных глаголов: непроизводные

18. Наткнуться на стену

Тип возвратных глаголов: непроизводные

19. Остаться с носом

Тип возвратных глаголов: непроизводные

20. Сбиться с ног

Тип возвратных глаголов: производные

Данная статья фокусировалась на более глубоком исследовании возвратных глаголов. В первой части наше внимание было сосредоточено на классификации этих глаголов на две категории - производные и непроизводные. Затем, переходя ко второй части исследования, мы проанализировали двадцать популярных русских фразеологизмов, включающих в себя возвратные глаголы. В результате нашего анализа стало очевидно, что фразеологизмы с производными возвратными глаголами имеют более высокую степень популярности, чем те, которые включают непроизводные возвратные глаголы. Интересно отметить, что из 20 приведенных примеров всего лишь 6 содержали непроизводные возвратные глаголы.

### Литература

1. Н.А. Янко-Триницкая «Возвратные глаголы в современном русском языке».
2. Электронный ресурс. <https://ru.m.wiktionary.org>.
3. Электронный ресурс. <https://goldrussian.ru/vozvratnye-glagoly.html>.
4. Электронный ресурс. О.В. Чагина «Возвратные глаголы в русской речи».

УДК 8

## ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОЕ ПОЛЕ «МУЖЕСТВО» В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

**Сабирова Н.М., Давлатмирова М.Б.**

*Российско-Таджикский (Славянский) университет*

*Аннотация.* Данная статья посвящена анализу концепта «Мужество» в русском языке. В рамках данной статьи рассматривается история изучения концепта «Мужество» в русской языковой картине мира. А также определяются ядерные дефиниции концепта «Мужество» в исследуемом языке на материале словарей и Национального корпуса русского языка.

*Ключевые слова:* концепт «Мужество», лексикографический анализ, лексико-семантическое поле, этимология, ассоциативный словарь, Национальный корпус русского языка.

## LEXICAL AND SEMANTIC FIELD "COURAGE" IN RUSSIAN

**Sabirova N.M., Davlatmirova M.B.**

*Russian-Tajik (Slavonic) University*

*Annotation.* This article is devoted to the analysis of the concept of "Courage" in the Russian language. This article examines the history of the study of the concept of "Courage" in the Russian language picture of the world. And also the nuclear definitions of the concept of "Courage" in the

*studied language are determined on the material of dictionaries and the National Corpus of the Russian language.*

**Keywords:** *concept, courage, lexicographic analysis, lexico-semantic field, etymology, associative dictionary, National Corpus of the Russian language.*

В лингвистике лексико-семантическое поле определяется как иерархическая структура множества лексических единиц, объединённых общим значением и отражающих в языке определённую понятийную сферу [15].

В данной статье мы предпринимаем попытку описать лексико-семантическое поле концепта «Мужество» в русском языке на материале различных словарей исследуемого языка. Изучение лексико-семантического поля в лингвистике становится одной из важнейших категорий, в которой системно рассматриваются однородные по своему содержанию языковые единицы.

Среди концептов русского языка особое место занимает «Мужество», поскольку данное понятие имеет не только языковое, но и культурное содержание. Вопросами изучения концепта «Мужество» в русском языке занимались Н.М. Дмитриева («Концепты «Мужество», «Честь» и «Честность» в словарях и «Живом» восприятии студенческой молодежи»), С.А. Зыкова («Специфика реализации концепта «мужественность» в языковой картине мира: на материале русского и испанского языков»), Чжан Вэй («Лексические средства выражения концепта «мужество» в русской и китайской языковых картинах мира»), Чжао Юе («Концепт «Мужество» в русской лингвокультуре») и др.

Н.М. Дмитриева в своей работе рассматривает изменение этической значимости концептов «мужество», «честь», «честность» в церковнославянском языке, русском языке разных веков и в восприятии современных студентов [1].

По мнению С.А. Зыковой, концепт «мужественность» в русской лингвокультуре отражает исключительно положительные качества человека. Однако, в испанском языке концепт «мужественность» имеет негативную окраску [2].

Чжан Вэй в своей статье «Лексические средства выражения концепта «мужество» в русской и китайской языковых картинах мира» представляет результаты сравнительно-сопоставительного анализа лексических и фразеологических средств выражения концепта «Мужество» в русской и китайской языковых картинах мира.

Проанализировав информационную сторону концепта «Мужество» в русском языке, Чжао Юе заключает следующее: у концепта «Мужество» в русском языке есть различные стороны, например, носителем данного понятия является народ, социальная группа, индивид, личность; ядерными элементами

считаются храбрость, смелость; мужество проявляется в таких ситуациях – война, трагедия, опасность [5].

Толковый словарь русского языка под редакцией О.С. Ожегова определяет слово мужество следующим образом: мужество – это храбрость, присутствие духа в опасности, например, проявить мужество и стойкость [10; с. 584].

В «Толковом словаре русского языка» Д.Н. Ушакова лексема мужество определяется как спокойная храбрость, присутствие духа в беде и опасности [13].

Т.Ф. Ефремова в своем «Новом толково-словообразовательном словаре» рассматривает слово «мужество» в трёх его основных значения: 1. это спокойная храбрость, присутствие духа в опасности и беде; 2. душевная стойкость и смелость; 3. зрелость, возмужалость (устар.) [9; с. 150].

В «Толковом словаре живого великорусского языка» В. Даля, слово мужество определяется через его синонимов: храбрость, мужественность, смелость, отважность, например, неустрашимый среди боя, доблестный в воинстве [8].

Итак, из четырёх толкований исследуемого слова основным, ядерным или же ключевым является лексема «храбрость». Также во все четырёх словарных статьи подчеркивается связь понятия «мужество» с опасностью. Исходя из вышеприведённых толкований, можно говорить о том, что мужество проявляется только в беде, в опасной ситуации, а в повседневной жизни – нет. Как отмечает Т.Ф. Ефремова, у слова «мужество» есть дополнительное значение, как *зрелость* и *возмужалость*. Однако, это устаревшее значение, согласно Ю.С. Степанову устаревшее значение нельзя относить к понятийной стороне концепта, поскольку оно не актуальное. Данное значение восходит к историческому слою концепта.

Следующим этапом нашего исследования является определение синонимического ряда концепта «Мужество».

Согласно русскому синонимическому словарю и сходному по смыслу выражениям под редакцией Н. Абрамова, слову «мужество» соответствуют такие синонимы, как: *смелость, храбрость, отвага, решимость, предприимчивость, самонадеянность, самоуверенность, энергия, присутствие духа, подъем духа: Вы не имеете ни духу, ни даже желания сказать нам истину. Придать смелости, придать духу* [6; с. 315-417].

З.Е. Александрова в своём словаре «Словарь русского языка» выделяет следующие синонимы слова «мужество»: *смелость, отвага, отважность, безбоязненность, бесстрашие, неустрашимость, доблесть, героизм, геройство, дерзость, кураж (разг.), дерзание (высок.), стойкость, стоицизм,*

*твёрдость, непоколебимость, непреклонность, несгибаемость, бескомпромиссность* [7; с. 462].

Далее рассмотрим значение каждого синонима по толковому словарю под редакцией О.С. Ожегова.

*Храбрость* определяется как мужество и решительность в поступках, отсутствие страха, смелость.

Слово «*смелость*» толкуется как смелое поведение, решимость: *Взять на себя смелость сделать что-то или решиться на что-нибудь.*

Лексему «*отвага*» О.С. Ожегов определяет через её синонимы, такие: смелость, бесстрашие, храбрость.

*Безбоязненность* – человеческое качество, лишённое боязни, например, *безбоязненно действовать.*

*Бесстрашие* – отсутствие страха, храбрость.

*Неустранимость* – бесстрашность, смелость.

*Доблесть* – мужество, отвага, храбрость.

*Героизм* – отвага, решительность и самопожертвование в критической обстановке, например, *героизм защитников Родины.*

*Дерзость* – это дерзкий поступок, например, *говорить дерзкие слова, совершать дерзкие поступки.*

Лексема *кураж* имеет значение непринуждённого развязанного поведения, т.е. это наигранная смелость.

*Стойкость* – прочность, способность держать свою позицию, линию и не отступать, несмотря на страхи и угрозы.

*Твёрдость* трактуется как стойкость, внутренняя сила в убеждениях, в характере: *Твёрдость в поступках.*

*Непоколебимость* – это стойкость, надёжность.

*Непреклонность* – это стойкость и твёрдость.

*Несгибаемость* имеет следующие значения: жестокость, непреклонность, стойкость, непобедимость, непреоборимость.

*Бескомпромиссность* – не допускать компромиссов.

Из анализа словарных статей можно выделить основные признаки лексемы «мужество»:

1. это спокойная храбрость;
2. присутствие духа в опасности;
3. душевная стойкость и смелость.

В результате анализа синонимических рядах лексемы «мужество» слова «храбрость», «смелость», «стойкость» и «отвага» являются основными признаками понятия, а слова – «бесстрашие», «дерзость», «кураж»,



«бескомпромиссность» согласно толковому словарю русского языка имеют значения волевой борьбы со страхом в вынужденной ситуации опасности.

В этимологическом онлайн-словаре под редакцией Г.А. Крылова, даётся такое происхождение слову «мужество»: вероятно, образовано в старославянском по методу кальки с греческого *andreia*, восходящего к существительному *andros* – «муж, взрослый человек». Греческий суффикс *eia* передан русским *ество* [16].

В русском языке лексема «мужество» происходит от праславянской формы «mъzъ» («муж»), от которой происходит древнерусское слово «мужь», которое имеет сходное звучание во всех славянских языках. Родственными значениями являются древнеиндийское «mánuṣ» – «человек, муж», авестийское «manuš», готское «manna», древнеисландское «maðr», латино-германское «mannus» [13; с. 635].

Этимологическое значение лексемы мужества указывает на то, что человек, обладающий таким качеством всегда стремится к благу, во, что бы то ни стало. В философской энциклопедии даётся такое толкование слову «мужество» – это этическая добродетель, которая характеризуется нравственной мерой в преодолении страха. Мужество является одной из важнейших добродетелей античности, наряду с умеренностью, мудростью и справедливостью.

По данным энциклопедии «Русская цивилизация» мужество является важнейшей средневековой добродетелью наряду с тремя христианскими добродетелями, как вера, надежда, любовь [17]

В психолингвистическом словаре русского языка мужество определяется как этическая категория, обозначающая волевою способность души, защищать добро ценой жизни и здоровья; нравственное качество личности человека, когда он преодолевает, контролирует или не испытывает страха и неуверенности, не теряет присутствия духа при решительных действиях в сложной и опасной ситуации, мобилизует все силы для достижения цели [18].

Мужество можно охарактеризовать как стойкость в трудностях и борьбе, духовную крепость, доблесть, храбрость, отвагу, спокойную смелость в бою и опасностях, терпение и постоянство.

В словаре антонимов русского языка под редакцией М.Р. Львова даются следующие противоположные значения: *трусость, трусливость, робость, малодушие*.

В словаре сочетаемости русских слов В.В. Морковкина даются все возможные сочетания со словом «мужество»: *большое мужество, огромное мужество, удивительное мужество, необыкновенное мужество, негибемое мужество, железное мужество, беспредельное мужество* [10; с. 89].

Слово «Мужество» имеет следующие ассоциации по данным онлайн ассоциативного словаря русского языка: *храбрость, героизм, мужчина, отвага, сила, сильный, солдата, замужество, смелость, солдат, честь, в бою, война, площадь, человека, богатый, богатырь, в деле, видеть, выносливость, герой, героизм, доблесть, женственность, женщины, защитников, качества, мужчины, невежество, необходимо, патриотизм, подвиг, сильный характер, сильный человек, смелый, ум, характер.*

Лексикографический анализ показывает, что понятийную сторону мужества в русском языке составляют такие слова: *храбрость, смелость, отвага, бесстрашие, доблесть, героизм, стойкость, твёрдость, непоколебимость, непреклонность, несгибаемость, бескомпромиссность.*

Далее для определения частотности отражения концепта «Мужество» в русском языке обратимся к Национальному корпусу русского языка.

Лексема **мужество** в НКРЯ встречается 3709 раз: *Ответ очень прост – талант, мужество, имидж и привлекательная внешность, вот что нужно.*

**Смелость** встречается в корпусе 3401 раз: *Для них наше добро – награда за смелость, для них наши миллиарды – награда за ловкость, за авантюризм, за риск, часто – за аморальность.*

Слово **твёрдость** встречается 2429 раз: *Сегодня по-прежнему актуальны слова В. И. Ленина, сказанные им 100 лет назад на II съезде РСДРП. «Наша задача, – говорил он, – оберегать твердость, выдержанность, чистоту нашей партии...».*

Слово **храбрость** имеет 2299 вхождений: *Несмотря на всю свою храбрость, он все-таки испугался.*

Лексема **стойкость** имеет 1225 вхождений: *Черта, определявшая характер русской интеллигенции, – отвращение к деспотизму – воспитала в ней стойкость и чувство собственного достоинства.*

Частотность употребления лексемы **героизм** составляет 982 раза: *Несмотря на героизм войска и личное присутствие Великого курфюрста, над всеми башнями замка продолжали развеиваться на ветру синие, с косыми крестами стяги непокоренных врагов.*

**Доблесть** встречается 903 раза: *доблесть, честь и слава наша, мудрость старцев и детей.*

Частотность употребления лексемы **отвага** в корпусе составляет 519 раз: *Отвага и ужас, героизм и трусость, сила и слабость – все эти качества соседствуют в одной душе, в каждом человеке, сводя его с ума.*

Слово **бесстрашие** имеет 450 вхождений, например, *участвовал во всех войнах русской армии, проявлял бесстрашие и мужество.*

У слова **непреклонность** частотность составляет 213: *В иске Бондар просит суд признать не соответствующими действительности, порочащими честь, достоинство и деловую репутацию следующие сведения, изложенные в статье: «Наверное, только этим можно объяснить ту непреклонность, с какой областная прокуратура возбуждала уголовные дела в отношении членов областного правительства...».*

Лексема **бескомпромиссность** встречается 64 раза: *Верность Родине, другу, любви, долгу, самопожертвование, бескомпромиссность, честь, достоинство, благородство, отвращение к подлости – все то, чем выгодно отличается Фандорин, есть то, чем любителю Прилепин в своем национал-большевике Саньке и его друзьях.*

В корпусе нашли 21 пример со словом **несгибаемость**: *Вы вездесущи, как святой дух, – в каждом френче и паре сапог я чувствую вас, вашу личность, ваш стиль, вашу несгибаемость, ваше понимание зла и блага, с каким презрением и, конечно, с вашими интонациями сейчас у нас произносят «добрый».*

Проанализировав примеры, полученные на материале Национального корпуса русского языка, можно выделить следующее: **мужество (3709)** и **смелость (3401)** являются ядром, слова **твёрдость (2429)**, **храбрость (2299)** и **стойкость (1225)** составляют ближнюю периферию, дальняя периферия образована словами **героизм (982)**, **доблесть (903)**, **отвага (519)** и **бесстрашие (450)**, а лексемы **непреклонность (213)**, **бескомпромиссность (64)** и **несгибаемость (21)** образуют крайнюю периферию.

Мужество – это качество, свойственное личности или поведению личности, которое наделяет человека способностью быть «большим», «огромным», «железным», «беспредельным», что говорит о том, что мужественный человек – это человек с большой душой, зрелой личностью, не отличающийся малодушием и слабостью.

Таким образом, проанализировав понятие “Мужество” на материале словарей и Национального корпуса русского языка, можно выявить, что мужество – это способность проявлять храбрость, смелость, отвагу, героизм в ситуации, требующей побороть его страх.

### Литература

1. Дмитриева, Н.М. Концепты «мужество», «честь» и «честность» в словарях и «живом» восприятии студенческой молодежи. – Вестник РУДН, 2012, № 4 – с. 50-55.
2. Зыкова, С.А. Специфика реализации концепта «мужественность» в языковой картине мира: на материале русского и испанского языков: дисс. канд. филол. наук: 10.02.20. – Тюмень, 2009. – с. 220.

3. Мун Чун Ок Лексико-семантическое поле «страх» в современном русском языке (на фоне корейского языка): монография: 10.02.01. – СПб, 2004. с. 24.
4. Стернин, И.А. Психолингвистический толковый словарь русского языка. – Вып. 6/1. Частотная лексика / Науч. ред. И.А. Стернин, А.В. Рудакова. – Воронеж: ООО «Издательство РИТМ», 2019. – 129 с.
5. Чжао Юе Концепт «Мужество» в русской лингвокультуре / Чжао Юе / - Красноярск, 2019. – с. 63.
6. Абрамов, Н. Словарь русских синонимов и сходных по смыслу выражений. – М.: 1999,
7. Александрова, З. Е. Словарь синонимов русского языка / З. Е. Александрова. – М.: Дрофа. – 564 с.
8. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка / В. И. Даль. – М.: ГИС, 1955. – 669 с. <https://www.booksite.ru>
9. Ефремова, Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный / Т. Ф. Ефремова. – М.:2000. – 1084 с.
10. Морковкин, В.В. Словарь сочетаемости слов русского языка / В. В. Морковкин. – М.: Русский язык, 1983. – 688 с.
11. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – 18-е изд., стер. – М.: Русский язык, 1986. – 797 с.
12. Ушакова, Д.Н. Толковый словарь русского языка. – М.: Гос. ин-т «Сов. Энцикл.» 1935-1940 (4 т.). – С. 88405.
13. Фасмер, М. Этимологический словарь русского языка Т. 2. / М. Фасмер. М.: Прогресс, 1986. – 627 с.
14. Электронный ресурс. <https://www.klex.ru/n0e>
15. Электронный ресурс. <https://lexicography.online>
16. Электронный ресурс. <http://history.niv.ru>.
17. Электронный ресурс. <https://docs.yandex.ru>
18. Электронный ресурс. <http://thesaurus.ru/dict/>

УДК 8; 37.013

## АНТРОПОЦЕНТРИЧЕСКИЙ ПОДХОД ОБУЧЕНИЯ В РАБОТАХ К.Д. УШИНСКОГО

**Саидов Д.И.**

*Филиал Московского государственного университета  
имени М.В. Ломоносова в городе Душанбе  
(г. Душанбе, Республика Таджикистан)*

***Аннотация.** Антропоцентризм – это философская концепция, в которой центральное значение придается человеку как основному фокусу в интерпретации мира и его значения. В различных контекстах, таких как экология, этика, педагогика и религия, антропоцентризм предполагает, что человек стоит в центре внимания и является наиболее важным и влиятельным аспектом рассмотрения различных аспектов жизни. В нашей статье мы рассматриваем антропоцентрический подход обучения в работах великого русского педагога К.Д. Ушинского. В статье отражена основная цель использования антропоцентрического подхода обучения ввиду его акцента на уникальность каждого*

ученика, его потребности и способности, а также признание важности целостного развития каждой личности.

**Ключевые слова:** антропоцентризм, антропоцентрический подход, педагогика, педагог, ученик, личностные качества ученика.

## ANTHROPOCENTRIC TEACHING APPROACH IN K.D. USHINKI'S WORKS

**Saidov D.I.**

*Lomonosov Moscow State University in Dushanbe  
(Dushanbe, Republic of Tajikistan)*

**Annotation.** *Anthropocentrism is a philosophical concept that places central importance on the human being as the primary focus in interpreting the world and its meaning. In various contexts such as ecology, ethics, education and religion, anthropocentrism assumes that the human being is at the center of attention and is the most important and influential aspect of considering various aspects of life. In our article we consider the anthropocentric approach to teaching in the works of the outstanding Russian teacher K.D. Ushinsky. In the article we show the main purpose of using an anthropocentric approach in teaching, namely that when using it, the emphasis is on the uniqueness of each student, his needs and abilities, as well as recognition of the importance of the holistic development of each individual.*

**Keywords:** *anthropocentrism, anthropocentric approach, pedagogy, teacher, student, personal qualities of the student.*

Педагогическое наследие К.Д. Ушинского включает в себя множество работ и статей, посвященных различным аспектам образования и воспитания. Особое место в них занимает антропоцентрический подход в образовании. К.Д. Ушинский считал, что образование должно быть направлено на развитие личности ребенка, его способностей и талантов. Он также подчеркивал важность учета индивидуальных особенностей каждого ребенка при выборе методов обучения. Данный подход основывается на идее, что каждый человек уникален и имеет свои собственные потребности и интересы. Поэтому, образование должно быть адаптировано к каждому ребенку, чтобы помочь ему раскрыть свой потенциал и стать успешным в жизни.

В своих работах К.Д. Ушинский выделял несколько основных правил воспитания, которые, по его мнению, должны соблюдаться для успешного развития человека: Во-первых, учет возрастных и индивидуальных особенностей ребенка. Каждый ребенок уникален, и его развитие происходит по своему собственному пути, поэтому важно учитывать его индивидуальные особенности и помогать ему развиваться в своем темпе. Будучи инспектором классов Смольного института, он пишет следующее: *Вместе с изменением деления классов последует необходимое и связанное с ним изменение в распределении предметов по классам, а потому и в самих программах. Когда же то или другое деление на классы будет принято, тогда я буду покорнейше просить о позволении представить проект общего распределения предметов*

*по всем классам и проект программ преподавания по всем предметам для каждого класса в обоих заведениях [3, с. 274].*

*В поддержку идеи использования методов и средств, соответствующих возрасту ребенка он пишет в своей работе “Проект некоторых преобразований в распределении классов”: В оба заведения не следует принимать воспитанниц ранее десяти лет, требуя от поступающих небольших сведений по программе, заранее объявленной. Но для тех из девиц, которые по сиротству своему или по каким-нибудь другим уважительным причинам не могли приобрести этих сведений, можно бы учредить при первом, т. е. младшем, классе заведений особый подготовительный класс, в котором под руководством одной постоянной наставницы должны заниматься с малолетними воспитанницами девицы специального класса [4, с. 107].*

Великий русский педагог был уверен, что успешное развитие человека немислимо без учета национальных традиций и обычаев. К.Д. Ушинский отмечал, что народная педагогика играет ключевую роль в формировании национального характера и развитии личности. Она содержит в себе мудрость и опыт многих поколений, которые помогают воспитывать достойных граждан своей страны. Однако он не был сторонником узкого национализма и считал, что образование должно быть интернациональным. Он призывал к обмену опытом между различными культурами и народами, чтобы способствовать развитию мировой цивилизации. Народность воспитания, по К.Д. Ушинскому, означает учет национальных традиций, обычаев и культуры народа в процессе образования и воспитания детей. Это помогает сохранить и развивать национальное самосознание, а также обеспечивает успешное усвоение знаний и навыков, необходимых для полноценной жизни в обществе. Он считал, что народность в образовании является основой для формирования патриотических чувств, уважения к истории и культуре своего народа. Он подчеркивал, что воспитание должно быть направлено на развитие нравственных качеств, таких как любовь к труду, уважение к старшим, честность и справедливость: *Воспитание берет человека всего, как он есть, со всеми его народными и единичными особенностями, — его тело, душу и ум, — и, прежде всего, обращается к характеру человека; а характер и есть именно та почва, в которой коренится народность. Почва эта, разнообразная до бесконечности, прежде всего, однако, распадается на большие группы, называемые народностями.*

Далее он отмечает, что *“Есть одна только общая для всех прирожденная склонность, на которую всегда может рассчитывать воспитание: это то, что мы называем народностью. Как нет человека без самолюбия, так нет человека без любви к отечеству, и эта любовь дает воспитанию верный ключ к*

*сердцу человека и могущественную опору для борьбы с его дурными природными, личными, семейными и родовыми наклонностями. Обращаясь к народности, воспитание всегда найдет ответ и содействие в живом и сильном чувстве человека, которое действует гораздо сильнее убеждения, принятого одним умом, или привычки, вкорененной страхом наказаний” [3, с. 71].*

Углубляя идею народности, К.Д. Ушинский пришел к мысли, что труд, активность, самодеятельность масс являются главнейшими условиями жизнедеятельности народа. Именно поэтому очень важное место в его работах занимает труд. Великий педагог полагал, что он является основой развития личности, поэтому он призывал к тому, чтобы дети с раннего возраста учились трудиться и уважать труд других людей: *Труд истинный и непременно свободный, потому что другого труда нет и быть не может, имеет такое значение для жизни человека, что без него она теряет всю свою цену и всё своё достоинство. Он составляет необходимое условие не только для развития человека, но даже и для поддержки в нём той степени достоинства, которой он уже достиг. Без личного труда человек не может идти вперед: не может оставаться на одном месте; но должен идти назад. Тело, сердце и ум человека требуют труда, и это требование так настоятельно, что, если, почему бы то ни было, у человека не окажется своего личного труда в жизни, тогда он теряет настоящую дорогу и перед ним открываются две другие, обе одинаково гибельные: дорога неутолимого недовольства жизнью, мрачной апатии и бездонной скуки или дорога добровольного, незаметного самоуничтожения, по которой человек быстро спускается до детских прихотей или скотских наслаждений. На той и на другой дороге смерть овладевает человеком заживо, потому что труд — личный, свободный труд — и есть жизнь [4, с. 286].*

К.Д. Ушинский утверждал, что труд не только делает человека сильнее и выносливее, но и воспитывает его нравственно: *...необходимость умственного труда для развития сил и здорового, нормального состояния человеческого тела не всеми сознается ясно. Многие, напротив, думают, что умственный труд вредно действует на организм, что совершенно несправедливо (3, стр. 287).*

Однако К.Д. Ушинский не ограничивал роль труда только развитием физических и моральных качеств. Он также видел в нем средство для развития умственных способностей. *Но если для тела необходим личный труд, то для души он еще необходимее [3, с. 287].* В своей педагогической теории он утверждал, что развитие ума и развитие трудолюбия должны идти рука об руку: *Взамен счастье, потерянное за грех, дан человеку труд, и вне труда нет для*

*него счастья. Труд есть единственно доступное человеку на земле и единственно достойное его счастье [3, с. 289].*

К.Д. Ушинский был уверен, что именно семья должна прививать любовь к труду, поэтому он указывает на признание важности семейного воспитания. Семья является первым и наиболее важным институтом воспитания. Родители должны быть образцом для своих детей и создавать условия для их развития. Он считал, что *русская семья со всеми своими элементами, добрыми и дурными, со всей своей внутренней жизнью, дающей и целебные и ядовитые плоды, есть создание истории, которого нельзя заменить никакой искусственной постройкой. Напрасно мы хотим выдумать воспитание: воспитание существует в русском народе столько же веков, сколько существует сам народ,— с ним родилось, с ним выросло, отразило в себе всю его историю, все его лучшие и худшие качества. Это почва, из которой выростали новые поколения России, сменяя одно другим. Ее можно удобрить, улучшить, приноровившись к ней же самой, к ее требованиям, силам, недостаткам; но пересоздать ее невозможно [3, с. 482].*

Семья, по мнению К.Д. Ушинского, также помогает формировать нравственные и духовные качества человека. Однако он считал, что в вопросе формирования духовных качеств человека система образования также не должна оставаться в стороне. Великий учитель был уверен, что образование не должно ограничиваться только передачей знаний, но также должно формировать нравственные и духовные качества личности. Он подчеркивал важность воспитания патриотизма, уважения к старшим и других важных ценностей. К.Д. Ушинский утверждал, что воспитание нравственности должно начинаться с самого раннего возраста и основываться на понимании и уважении к окружающим людям. Он призывал к тому, чтобы учителя и родители были образцом нравственности для своих учеников и детей. В своих работах он также обращал внимание на то, что нравственность должна быть не только теоретической, но и практической. Он считал, что дети должны учиться применять свои знания о нравственности в повседневной жизни, чтобы стать полноценными членами общества. В статье “О пользе педагогической литературы” (1895) отмечает следующее: *Нужно с намерением закрыть глаза, чтобы не видеть, какое ничтожное влияние оказывает воспитание на нравственность общества, как мало оно возвышает дух над телом и выдвигает вперед духовные потребности, когда воспитание направлено дурно, т. е. когда духовная сторона людей, подвергавшихся в молодости воспитательному процессу, не была развита как следует [3, с. 15].*

Таким образом, можно сделать вывод, что К.Д. Ушинский рассматривал обучение как сложный, многоаспектный процесс, который должен быть



направлен на становление личности. Центральное место в процессе обучения у К.Д. Ушинского занимает учет индивидуальных особенностей ученика, поскольку каждый ученик обладает собственными потребностями и интересами.

Ключевое место в педагогической теории К.Д. Ушинского занимает народность. Он считал, что образование должно быть тесно связано с национальными традициями и культурой народа. Он призывал к созданию национальной системы образования, которая бы учитывала особенности каждого народа.

Отдельное место в системе великого русского педагога занимает семья, поскольку семья имеет центральное место в воспитании человека, именно она закладывает основу нравственности и любви к труду.

### Литература

1. Ворожбитова, А. А. Теория текста: антропоцентрическое направление – М.: Высш. шк., 2005. – 365 с.
2. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения в 6 т. Том 2 — Москва: Педагогика, 1989. — 647 с.
3. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения в 6 т. Том 3 — Москва: Педагогика, 1989. — 528 с.
4. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения в 6 т. Том 4 — Москва: Педагогика, 1989. — 589 с.

УДК 8

## КОНЦЕПТ “УЧИТЕЛЬ” В ТРУДАХ К.Д. УШИНСКОГО

Саидов Д.И., Каримова Н.

*Филиал Московского государственного университета  
имени М.В. Ломоносова в городе Душанбе  
(г. Душанбе, Республика Таджикистан)*

**Аннотация.** Ещё С. А. Аскольдов-Алексеев в 1928 году использует понятие концепт, которое определяет его как «мысленное образование, которое замещает нам в процессе мысли неопределенное множество предметов одного и того же рода». Данное определение широко применяется в современной лингвистике. Особое внимание вопросу изучения понятие концепт уделяется со стороны отечественных лингвистов таких как В. Карасик, Н. Арутюнова, А. Вежбицкая, А. Бабушкин, Е. Кубрякова, С. Никитина, В. Телия, В. Маслова, Р. Фрумкина и др. Многочисленные работы, посвящённые вопросу концепта таджикскими исследователями, указывает на то, что интерес к данному вопросу растет из года в год. Необходимо отметить что, не смотря на большое количество работ остаются не решенными широкий спектр вопросов, на которые ещё предстоит ответить. В данной статье мы исследуем концепт “учитель” в трудах К.Д. Ушинского.

**Ключевые слова:** педагог, учитель, педагогическая деятельность, научная новизна, процесс обучения, формирование навыков коммуникации.

## THE CONCEPT OF “TEACHER” IN THE WORKS OF K.D. USHINSKY

Saidov D.I., Karimova N.

*Lomonosov Moscow State University in Dushanbe  
(Dushanbe, Republic of Tajikistan)*

**Annotation.** For the first time in science, the term concept was used by S. A. Askoldov-Alekseev in 1928 and defined it as “a mental formation that replaces for us in the process of thought an indefinite set of objects of the same kind.” This concept is widely used in modern linguistics. Particular attention is paid to this issue by domestic linguists such as V. Karasik, N. Arutyunova, A. Vezhbitskaya, A. Babushkin, E. Kubryakova, S. Nikitina, V. Telia, V. Maslova, R. Frumkina and others. Numerous works devoted to the issue of the concept by Tajik researchers indicate that interest in this issue is growing from year to year. It should be noted that despite the large number of works on this issue, a wide range of questions remain unresolved that still need to be answered. In this article we explore the concept of “teacher” in the works of K.D. Ushinsky.

**Keywords:** educator, teacher, pedagogical activity, scientific novelty, learning process, formation of communication skills.

Анализ материала показывает, что понятие “концепт” не имеет единого или общеупотребительного значения среди современных лингвистов. Так В. Маслова отмечает, что отсутствие единого определения связано с тем, что понятие “концепт” обладает сложной многомерной структурой, понятийной основой и социо-психо-культурной частью, которая не столько мыслится носителем языка, сколько переживается им

В русской лингвистической школе выделяют три основных определения понятия “концепт”. Согласно первому определению “концепт” рассматривается как содержание понятие, а именно смысл. Данное определение поддерживается многочисленными лингвистами во главе с Ю.С. Степановым [2, с.76]. Второе значение “концепт” продвигаемой Н. Арутюновой рассматривает концепт как семантику языкового знака как единственным средством формирования его содержания [1, с.134]. И третье определение поддерживаемое Д. Лихачевом и Е. Кубряковым – это то, что концепт не возникает из значения слова, а является результатом столкновения значения слова с личным или народным опытом, следовательно, концепт выступает в роли связующего звена между словами и действительностью [3, с. 63]. Несмотря на расхождения в определении понятии концепта мы уверенно можем сказать, что неоспоримой является тот факт, что язык и культура неразрывны.

Описание связи языка и культуры невозможно без анализа работ ведущих мыслителей, ученых, педагогов каждого народа. Вклад К.Д. Ушинского в развитие, как литературы, так и педагогики невозможно переоценить. Именно К.Д. Ушинский считается отцом основателем русской педагогики, благодаря многочисленному количеству работ, посвящённых данной проблематики.

К.Д. Ушинский подчеркивает в своих работах, что именно учитель закладывает фундамент для построения патриотического общества, которое

должна быть готова к защите родины в нужный момент. Так, К.Д. Ушинский считает, что учитель должен быть прогрессивным, образованным, иметь специальные знания чтобы, защищая самобытность русского народа, глубоко веря в его творческие силы, напоминая о всемирно известных подвигах простых людей своей страны в борьбе с различными интервентами, он предостерегал от слепого подражания другим нациям, а также стремился пробудить подлинный патриотизм и национальное самосознание, чувство гражданского и человеческого достоинства [5, с. 7-9].

К.Д. Ушинский рассматривает учителя как основной источник знаний, который должен помочь в процессе обучения приобрести полусознательный навык чтобы, решая какую-нибудь задачу высшей алгебры, ученик не тратил уже своего сознания и воли на припоминание низких арифметических действий [5, с. 37-38].

Так К.Д. Ушинский считает, что учитель достигает вершин искусства в своем общении с учениками, когда несет им большую правду подлинно народных убеждений, когда сам способен на честный гражданский поступок, чем бы для него ни завершился он, чем бы ему ни грозил. Он безотлагательно должен действовать, бросив всю свою энергию, весь свой запас знаний, убеждений, гражданской страсти, все самое дорогое, что присуще ему как творческой личности, для нравственного влияния, для утверждения справедливости и подлинного гуманизма. Без нравственной силы, способной противостоять насилию и безнравственности, без авторитета, способного объявить войну любым проявлениям авторитарности, не может быть подлинного педагогического мастерства [5, с. 17].

Учитель должен быть сильной личностью. Он призван воспитывать сильных людей. Сильных душой и телом, глубиной познания и молодостью, щедростью души и ненавистью ко всему казенному, алчному, бесчеловечному. Он должен знать человека в семействе и в обществе, среди народа, среди человечества, и наедине со своей совестью, во всех возрастах, во всех положениях, в радости и горе, в величии и унижении, и в избытке сил и болезни, среди неограниченных надежд и на одре смерти, когда слово человеческого утешения уже бессильно. Он должен знать побудительные причины самых грязных и самых высоких деяний, историю зарождения преступных и великих мыслей, историю развития всякой страсти и всякого характера. Тогда только он будет в состоянии почерпнуть в самой природе человека средства воспитательного влияния, – а средства эти громадны!» Если один ребенок обижает другого, педагог должен немедленно активно вмешаться, приостановить зло [5, с. 17-18].

Далее К.Д. Ушинский подчеркивает особую роль нравственности и её роль в процессе образования. Он отмечает, что без нравственной силы, способной противостоять насилию и без нравственности, без авторитета, способного объявить войну любым проявлениям авторитарности, не может быть ни подлинного воспитателя, ни педагогического мастерства. В этом смысле педагогический гуманизм радикален, непримирим к косности, требователен и суров к людям. Педагогический гуманизм, если говорить по большому счету, является как бы синтезом всего развития личности воспитателя, его политического и морального кредо, его страстей и убеждений, его культуры и ценностей. Нельзя гуманизм мерять на кварталы и сантимы, он неделим. Он интегрален. Ушинский подходит к ребенку скорее и как педагог, и как глубокий психолог [5, с. 20].

Таким образом, мы приходим к выводу, что для К.Д. Ушинского понятие учитель это не только человек, который занимается обучением и воспитанием учащихся. Он видит в учителе прогрессивного, образованного человека, который имеет специальные знания, чтобы помочь учащимся в процессе обучения. Учитель должен быть силен душой и телом, обладать глубиной познания и молодостью, щедростью души и ненавистью ко всему казенному, алчному и бесчеловечному. Именно учитель прививает детям общечеловеческие ценности, которые в дальнейшем должны помочь будущему гражданину, и в первую очередь человеку быть достойным представителем своего народа.

### Литература

1. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. Москва: Языки русской культуры, 1999 – 896 с.
2. Кубрякова Е.С. Об установках когнитивной науки и актуальных проблемах когнитивной лингвистики / Вопросы когнитивной лингвистики. – 2004. - №1. – С. 6 – 17.
3. Лихачев Д.С. Концептосфера русского языка / Д.С. Лихачев // Известия АН
4. Маслова В.А. Когнитивная лингвистика. Учебное пособие – Минск: Тетра Системс, 2005. -255 с.
5. Свердлов О. Педагогические идеи К. Д. Ушинского. М., «Знание», 1971. 80 с. СССР. – Серия литературы и языка. – 1993. – Т. 52. Вып. 1. - №1. С. 3 – 9.
6. Степанов Ю.С. Концепты. Тонкая пленка цивилизации. – Москва: Языки славянских культур, 2007. – 248 с.

## ЛИНГВОПОЛИТОЛОГИЯ И ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА ПРЕДПОСЫЛКИ СОВРЕМЕННЫХ ПОЛИТИЧЕСКИХ КОНФЛИКТОВ

Саломатшоева Ф.С.

*Филиал Московского государственного университета  
имени М.В. Ломоносова в городе Душанбе  
(г. Душанбе, Республика Таджикистан)*

*Аннотация.* В статье рассматривается процесс формирования картины мира, определяется значение данного понятия, приведены исторические формы картины мира и их особенности. Раскрываются характеристики языковой картины мира и обосновывается идея необходимости изучения смысла и содержания понятия конфликт в рамках лингвокультурологии.

*Ключевые слова:* картина мира, научная картина мира, языковая картина мира, конфликт, политический конфликт, культура, язык.

## LINGUOPOLITICAL SCIENCE AND LANGUAGE PICTURE OF THE WORLD PREREQUISITES FOR MODERN POLITICAL CONFLICTS

Salomatshoeva F.S.

*Lomonosov Moscow State University in Dushanbe  
(Dushanbe, Republic of Tajikistan)*

*Annotation.* The article examines the process of forming a picture of the world, defines the meaning of this concept, and presents the historical forms of the picture of the world and their features. The characteristics of the linguistic picture of the world are revealed and the idea of the need to study the meaning and content of the concept of conflict within the framework of linguoculturology is substantiated.

*Keywords:* picture of the world, scientific picture of the world, linguistic picture of the world, conflict, political conflict, culture, language.

Человечество с момента своего возникновения пыталось понять, познать и осмыслить окружающий мир, для того чтобы иметь возможность выживать и жить в этом мире, удовлетворять свои первичные потребности, обеспечить себе безопасность. В этом процессе – процессе восприятия и познания мира человеку помогли его природные способности ощущать мир посредством органов чувств, которые формировали представления человека об этом мире. В дальнейшем в ходе исторического развития и эволюции человек путем рационального мышления обрабатывал эти представления в определенные знания о мире, у него происходило становление мировоззрения, то есть комплексного взгляда на мир – воззрения на мир. Это помогло человеку ориентироваться в мире, искать своё место в этом мире и размышлять о своем предназначении в этом мире. Таким образом стала создаваться картина мира, то есть целостная система представлений и знаний человека и человечества в целом, о мире, вселенной, Земле, основывавшихся на мироощущении,

мировосприятии, миропонимании человека. В самом общем смысле, картина мира – это описание человеком мира, его процессов и явлений на основе существующих у человека знаний и представлений о мире. Естественно, картина мира подвергалась изменению, так как каждой исторической эпохе был присущ свой уровень знаний, на основе которых создавалась картина мира, то есть описание и представление мира. Поэтому сегодня, мы говорим о существовании мифологической, религиозной, научной и уже информационной картине мира, каждая из которых соответствовала определенной исторической эпохе. На ранней стадии развития человечества мир познавался посредством образов, создавшихся через органы чувств, которые часто обманывали человека, в связи с чем сформировалась мифологическая картина мира. С переходом на более высокий уровень своего развития и возникновения строго оформленных и систематически упорядоченных религиозных учений, определявших мировоззрение людей, сформировалось религиозное мировоззрение и религиозная картина мира, объясняющая явления мира, в том числе, жизнь человека через веру в сверхъестественные силы. И далее, с развитием общественно-экономических отношений, возникновением и развитием научных знаний после 17 века, в историческую эпоху, именуемую Новым временем, возникло научное мировоззрение и научная картина мира, представления и осмысление мира в которой осуществлялось на основе научных, эмпирически и теоретически обоснованных знаний.

Таким образом, говоря о картине мира, исследователи имеют ввиду мировоззренческие структуры, лежащие в фундаменте культуры определённой исторической эпохи. В этом же значении используются термины образ мира, модель мира, видение мира, характеризующие целостность мировоззрения. Далее, пытаясь соблюсти логическую последовательность данной статьи хотим перейти к характеристике научной картины мира: научная картина мира выступает как целостный образ мира, включающий представления о природе и обществе; это система представлений о природе, складывающихся в результате синтеза естественнонаучных знаний и общественно-гуманитарных знаний. Посредством этого понятия формируется видение предмета конкретной науки, которое складывается на соответствующем этапе её истории и меняется при переходе от одного этапа к другому. Соответственно указанным значениям, понятие научной картины мира расщепляется на ряд взаимосвязанных понятий, каждое из которых обозначает особый тип научной картины мира как особый уровень систематизации научных знаний: общенаучная картина мира (систематизированное знание, полученное в различных областях); естественнонаучная картина мира и социально(общественно)-научная картина

мира; конкретно-научная картина мира (физическая картина мира, картина исследуемой реальности); специальная (частная, локальная) научная картина мира отдельных отраслей науки.

На основе вышесказанного, а именно просмотрев понятия картины мира и научной картины мира, можем перейти к исследованию языковой картины мира, которую мы можем отнести к частной научной картине мира. Несомненно, в различных областях общественно-гуманитарного знания, косвенно либо непосредственно сталкиваясь с этим явлением, дано ему определение. Мы же хотим представить свое объяснение этого понятия. Языковая картина мира – это описание, восприятие, чувствование, ощущение, представление, понимание и наконец, осмысление мира во всем разнообразии его явлений и процессов посредством языковых инструментов и механизмов того или иного народа, этноса. На наш взгляд, языковая картина мира того или иного народа естественным образом отличается, так как она формируется исходя из особенностей того или иного языка, носители которого жили и живут в специфических, отличающихся от жизни другого народа условиях. Это значит, что природно-географические условия, история формирования и развития народа формируют особый уклад жизни народа, его властно-производительные отношения, менталитет, что отражается в языке данного конкретного народа. Таким образом, языковая картина мира аккумулирует и систематизирует знания народа о мире. В российской науке весьма фундаментально занимался этим вопросом Ю.Д. Апресян [1]. Следует сказать, что иногда причиной недопонимания людей различной национальности и культуры, даже благодаря переводу, является именно отличие языковой картины мира представителей разных народов, в идиомах и выражениях которых сложно найти аналоги в другом языке. Особенно это касается официальной речи, когда в ходе коммуникации необходимо учитывать все нюансы языка коммуникантов.

Что касается истории становления понятия языковой картины мира, то исследователи этой области считают, что оно восходит к идеям В. фон Гумбольдта, а само понятие «языковая картина мира» было введено неогумбольдтианцем Л. Вайсгербером. Основными характеристиками языковой картины мира, согласно ему, следующие:

языковая картина мира — это система всех возможных содержаний: духовных, определяющих своеобразие культуры и менталитета данной языковой общности, и языковых, обуславливающих существование и функционирование самого языка;

языковая картина мира, с одной стороны, есть следствие исторического развития этноса и языка, а с другой стороны, является причиной своеобразного пути их дальнейшего развития;

языковая картина мира чётко структурирована и в языковом выражении является многоуровневой. Она определяет особый набор звуков и звуковых сочетаний, особенности строения артикуляционного аппарата носителей языка, просодические характеристики речи, словарный состав, словообразовательные возможности языка и синтаксис, а также паремиологический багаж;

языковая картина мира изменчива во времени;

языковая картина мира создает однородность языковой сущности, способствуя закреплению языкового и культурного своеобразия в видении мира и его обозначения средствами языка;

языковая картина мира существует в однородном своеобразном самосознании языковой общности и передается последующим поколениям через мировоззрение, правила поведения, образ жизни, запечатлённые средствами языка;

картина мира какого-либо языка является его преобразующей силой, формирующей представление об окружающем мире через язык как «промежуточный мир» у носителей этого языка;

языковая картина мира конкретной языковой общности — это её общекультурное достояние [2].

Необходимо заметить, что исследование понятия и явления — языковой картины мира в настоящее время весьма актуально в российском языкознании.

О.А. Корнилов считает, что в современной лингвистике можно выделить два подхода к языковой картине мира: «объективистский» и «субъективистский»: «Первый из них предполагает, что при образовании картины мира язык выступает не демиургов этой картины, а лишь формой выражения понятийного (мыслительно-абстрактного) содержания, добытого человеком в процессе своей деятельности (теории и практики). Таким образом, языковая картина мира «привязывается» к объективному миру через постулирование её стремления максимально точно, адекватно отразить объективную реальность. Согласно второму, «субъективистскому» подходу, языковая картина мира — это отражённый в языке вторичный мир, являющийся результатом преломления в человеческом сознании объективного мира. Обыденный язык творит языковую картину мира, в которой отражаются и фиксируются не только знания о мире, но и заблуждения, ощущения относительно мира, его оценки фантазии, и мечты о мире. Такое понимание сущности языковой картины мира не требует от неё объективности» [3].

Языковая картина мира вообще является абстракцией, то есть общим понятием. Реально существуют и могут анализироваться лишь языковые картины мира конкретных национальных языков — национальные языковые



картины мира, отражающие социокультурные, исторические особенности формирования и развития того или иного народа – носителя языка.

Что касается слова «конфликт», то общеизвестно, что оно имеет латинское происхождение и в русском языке оно стало употребляться с 20 века. Так, в «Толковом словаре живого великорусского языка» В. Даля этого слова не было, но в современном «Толковом словаре русского языка» С.И. Ожегова оно присутствует и поясняется примерами. В латинском языке «conflictus» означает буквально «столкновение». В словаре С.И. Ожегова «конфликт» толкуется как «столкновение, серьезное разногласие, спор» [4]. Действительно, в русской языковой картине мира слово конфликт может иметь широкое значение наряду с вышеуказанными – война, борьба, схватка. Все эти понятия объединяет общий фактор – противоречие сторон, столкновение интересов, противоположность взглядов и позиций. Необходимо отметить, что при наличии этого общего для этих понятий фактора, существуют нюансы их употребления в русском, как и в других языках. К примеру, при семейных конфликтах, неуместно заменить слово конфликт на войну, борьбу, схватку. Более уместно использование слов разногласие, спор наряду со словом конфликт. Совместное существование людей, обществ, народов, государств предполагает наличие конфликта как одного из фактора взаимодействия между ними. Бесконфликтного существования не может быть даже в семье между супругами, между родителями и детьми, между самими детьми. Это обусловлено различиями между людьми – во взглядах, интересах, желаниях, ценностях, жизненных приоритетах, характерах, умственных и физических способностях. В итоге, конфликт возникает как ответ на желание и потребность человека в выживании, в получении своего комфортного места под солнцем. С другой стороны, конфликт как наличие противоречий и противоположностей является источником развития всего сущего. Единство во всем – в желаниях, потребностях провоцирует стагнацию как в развитии человека и человечества, так и в развитии обществ и государств. Через противоречия к компромиссу и взаимопониманию – это единственный путь развития для всего существующего в мире.

Перечислить все причины невозможно, но можно выделить ряд причинных факторов конфликтов:

1. Информационные факторы. Для данной группы факторов характерно недостаточное количество информации, которое не дает полного видения ситуации, чтобы объективно оценить ее. Предпосылками для возникновения конфликта в данном случае являются неполные и неточные сведения, слухи, преждевременная информация или информация, переданная с опозданием, ненадежность источников информации и т.д.

2. Поведенческие факторы. Для них характерно проявление поведения, которое не устраивает сторону другого оппонента – неуместность, грубость, бестактность и т.д.

3. Ценностные факторы – неприемлемость одной из конфликтующих сторон принципов и ценностей, которым следует другая сторона.

4. Структурные факторы характеризуются установившимися обстоятельствами, событиями, которые невозможно изменить или скорректировать. Например, пол, возраст, ресурс, закон и т.д.

Что касается концепта «политический конфликт», то в русской языковой картине мира он отражает противоречия и столкновения в политической сфере, то есть в сфере властных отношений. И здесь наряду с понятием конфликт можно использовать слово борьба – политическая борьба, которое более точно отражает остроту и активность этих противоречий. Поэтому политический конфликт, наряду с существующими определениями, можно охарактеризовать как борьбу двух или более сторон за власть, за обладание рычагами и механизмами управления обществом и государством, за обладание ресурсами и благами, за лидерство, обеспечивающее ряд привилегий победившей в этой борьбе стороне. Политическими предпосылками концептуализации понятия конфликт являются: Существующие в обществе отношения господства и подчинения, распределяющие индивидов и их группы, социальные слои по позициям, одни из которых содержат власть, а другие дают возможность удерживающим их индивидам и слоям осуществлять властные полномочия; коренные расхождения политических идеалов и предпочтений, ценностных ориентаций индивидов, их групп и общностей; процесс идентификации граждан, осознания ими своей принадлежности к политическим, социальным, этнонациональным, религиозным, субкультурным общностям; политическая система современного общества, свойственная ей организация современной власти. Более фундаментально исследует различные аспекты политического конфликта такая научная дисциплина как конфликтология. Она изучает структуру политического конфликта, социодинамику его развёртывания, этапы развития политического конфликта и способы, и процедуры его урегулирования, типы и функции политического конфликта. Также конфликт является фундаментальным понятием в психологии. Первоначальное понимание конфликта в психологии связано с психоанализом: конфликт рассматривается как столкновение бессознательных разнонаправленных тенденций; при этом в центре внимания – патогенные конфликты, безуспешные попытки разрешения которых могут вести к невротическим расстройствам. В теориях личности, относящихся к психодинамическому подходу, конфликт выступает как принцип устройства личности, в соответствии с которым

динамика личности (её развитие, активность и т.д.) является следствием присущих ей конфликтующих тенденций. В современной психологии конфликт рассматривается как особый вид критической ситуации, переживаемой человеком. Основы современного понимания психологических конфликтов были заложены в работах К. Левина, рассматривавшего конфликт в рамках своей теории поля как ситуацию, в которой «на индивида действуют противоположно направленные одновременно воздействующие силы примерно равной величины» [5]; тем самым Левин выводил конфликт не из внутренних процессов самой психики, но из анализа проблем, возникающих в жизненной ситуации индивида. Левину принадлежит классическая типология конфликтов, в соответствии с которой человек оказывается перед выбором между двумя равно привлекательными или равно непривлекательными альтернативами или в ситуации, когда положительные и отрицательные моменты того или иного выбора или решения субъективно уравновешены. Наряду с описанными Левином мотивационными конфликтами в психологии различают когнитивные конфликты как возникающие в сознании индивида разнонаправленные тенденции, входящие в противоречие со стремлением к согласованности и непротиворечивости внутреннего мира, и ролевые конфликты как столкновение несовместимых или противоречащих друг другу ролей (межролевой конфликт) или противоречие ролевых требований возможностям и желаниям человека (конфликт Я-роль) [6].

Одной из современных наук являющейся комплексной дисциплиной, изучающей связи языка и культуры как целостных систем является лингвокультурология. Она непосредственно связана с изучением национальной картины мира, языкового сознания особенностей ментально-лингвального комплекса. Объектом лингвокультурологии являются язык как отражение и фиксация культуры и культура сквозь призму языка. Как пишет В.Н. Телия, «концептуальное осмысление категорий культуры находит свое воплощение и в естественном языке. Язык обладает способностью накапливать и хранить в содержании единиц лексикона сведения о предшествующих (т.е. уже накопленных) знаниях об обозначаемом» [7]. Язык есть часть социальной памяти, совокупность значений (языковых), составляющих основу деятельности (не только речевой, но и другой, например, познавательной). Поскольку речь по природе своей — «неинстинктивная, приобретенная», «культурная» функция [8]. Предметом лингвокультурологии являются единицы языка и дискурса, обладающие культурно-значимым наполнением, являющиеся тем «каналом», по которому мы можем войти в культурно-исторический пласт ментально-лингвистического комплекса. Главную цель лингвокультурологии можно определить следующим образом: данная наука призвана выявить с

помощью и на основе языковых данных базовые оппозиции культуры, закрепленные в языке и проявляющиеся в дискурсе; отраженные в зеркале языка и в нем зафиксированные представления об окультуренных человеком сферах: пространственной, временной, деятельностной и т.д.; проступающие сквозь призму языка древнейшие представления, соотносимые с культурными архетипами.

Таким образом, изучая связь языка народа с особенностями его культуры, мы можем наблюдать и выявить отличительные нюансы в содержании и идиоматических выражениях того или иного народа. К примеру, в таджикской культуре и языковой картине мира, отличающейся доброжелательностью и невоинственностью, содержание понятия конфликт (низоъ) имеет однозначно негативную смысловую нагрузку. Другие слова, близкие по значению к конфликту также полны отрицательного смысла – чанг, чидол, харбу зарб, мубориза, бархурд и т.д. Думаем у народов с исторически сложившейся кочевой культурой значение слова конфликт, наряду с отрицательным может иметь и положительный окрас: конфликт как борьба за распространение влияния, достижения целей, завоевание чего-то нового и т.п. В этой связи хотим ознакомить отечественных исследователей с диссертационной работой Бараевой О.Г. «Концептуализация понятия «конфликт» в русской национальной картине мира второй половины XX в. – начала XXI в.». Автор в своей работе исследует следующие проблемы: лингвокультурологические основы исследования конфликтов, лингвокультурология как наука, языковая картина мира и ее разновидности; место концепта «конфликт» в ней, особенности национального отношения к конфликтам в русской языковой картине мира, различия «бытовой» и «научной» картин мира, репрезентация понятия «конфликт» в бытовой картине мира, лексико-семантическое поле «конфликт», лексико-семантическое поле «конфликт» в русском языке, фразеологические единицы как объект лингвокультурного исследования, фразеологическое поле понятия «конфликт» в русском языке, особенности концептуализации понятия «конфликт» в НКМ, современное состояние научного знания о конфликтах, формирование терминологии конфликтологии.

Во введении своей работы Бараева О.Г. обосновывает актуальность темы своей работы следующим образом: «Актуальность исследования определяется тем, что настоящая диссертация выполнена в русле активно разрабатываемого в современной лингвистике лингвокультурологического подхода, посвящена исследованию концептуализированного понятия «конфликт», не получившего своего целостного описания в когнитивном, языковом и культурологическом планах» [9]. В связи с тем, что понятие конфликт достаточно глубоко исследовано в других общественных науках – политологии, конфликтологии, социологии, психологии, автор рассматривает в его с тех позиций, где оно еще

недостаточно изучено, и действительно, это обуславливает важность и значение этого исследования. На наш взгляд, наиболее интересными и заслуживающими внимания являются следующие выводы Бараевой О.Г.: «Концептуализация понятия «конфликт» находит множественные выражения в языке посредством лексических и фразеологических единиц в виде представленных в них признаков отношения к конфликтам. Концепт - многомерное образование, включающее образные, понятийно-дефиниционные и нормативно-оценочные характеристики. Концептуализация - а) процесс появления у единиц различного уровня от слова до текста семантических приращений - объективных, развивающих значения слова, представленного в словаре, и субъективных, ассоциативно связанных с объективными приращениями в микро- и макротекстах; б) сами возникшие в результате действия этого процесса приращенные значения. Лексическое представление понятия «конфликт» выявляет его понятийное проявление, покрывает ядро данного понятия и имеет как антропоцентрические, так и неантропоцентрические характеристики. Лексические средства объективизации концептуального пространства конфликта являются проявлением индивидуальных черт русского национального языка. Идиоматическое представление концепта «конфликт» демонстрирует, наряду с понятийной, образную манифестацию понятия и содержит его антропоцентрические характеристики. Идиомы с компонентом «конфликт» характеризуются повышенной эмоциональностью и образностью, основанными на особом восприятии явлений и фактов окружающей действительности, на их оценке (в основном отрицательной). Понимание места конфликта в научной картине мира (НКМ) связано не только с раскрытием его роли в развитии наиболее острых социальных противоречий современности, но и с выявлением места конфликта в эволюции социального взаимодействия человека в целом. Современные терминосистемы конфликтологии, базирующиеся на структурировании понятия «конфликт» в бытовой КМ, есть результат научной переработки исследуемого фрагмента действительности. Изучение концепта «конфликт» в НКМ через термины является важнейшим условием целостного видения проблемы конфликтов в процессе развития природы и общества» [9]. Думаем, в настоящее время именно такой подход к раскрытию понятия конфликт посредством лингвокультурологического подхода сможет объяснить причины и предпосылки происходящих в мире процессов.

### **Литература**

1. Апресян Ю.Д. Языковая картина мира и системная лексикография. М.: Языки славянских культур, 2006
2. Вайсгербер Л. Родной язык и формирование духа. Пер.с нем., вступ.ст. и коммент. О.А.Радченко. М., 1993
3. Корнилов О.А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов. МГУ им. М.В. Ломоносова. Фак. Иностр.Яз.- М., 1999

4. Ожегов С.И. Словарь русского языка. М., 1949
5. Lewin K. A dynamic theory of personality. New York, 1935.
6. Гришина Н.В. Психология конфликта. 2-е издание, переработанное и дополненное. М., 2008
7. Телия В.Н. Русская фразеология: семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. М., 1996, 234
8. Сепир Э. Язык: Введение в изучение речи. М., 1993
9. Бараева О.Г. Концептуализация понятия «конфликт» в русской национальной картине мира второй половины XXв. – начала XXIв. Автореф. Дисс. на соиск. уч. степени кандидата филологических наук. Краснодар, 2009.

УДК 37

## **ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ КАК УСЛОВИЕ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО САМОВЫРАЖЕНИЯ МОЛОДЕЖИ**

**Собирова А.А.**

*Российский университет дружбы народов имени Пармиса Лумумбы  
(г. Москва, Российская Федерация)*

***Аннотация.** Целью статьи является теоретическое изучение ценностных ориентаций как составляющей гражданско-патриотического самовыражения молодежи. В статье ставится вопрос о патриотическом воспитании молодежи, его цели, задачах, направлениях. Приведено сравнение взглядов различных ученых на проблему патриотического воспитания молодежи. Изучено понятие «ценностные ориентации», определены источники его формирования, установлено, что именно в контексте ценностных установок общества в основе этического, морального патриотизма лежат принципы ответственности, долга, необходимости защиты Родины как проявления гражданско-патриотического самовыражения молодежи. Исследовано содержание патриотизма как деятельностной направленности сознания, воли, чувств, приведены различные подходы современных исследователей к классификации патриотизма. В статье также рассмотрены проявления гражданско-патриотического самовыражения молодежи. Содержательным наполнением понятия «патриотизм» или любви к родине, как писал Ушинский, является отношение субъекта (прежде всего отдельного человека) к Родине, характеризующееся привязанностью к месту рождения и (или) проживания, причастностью к определенным культурным ценностям, которые воспринимаются как «свои», осознанием ответственности за настоящее и будущее своей Родины. В этом контексте патриотизм рассматривается как одна из важнейших ценностей, являющаяся условием идентификации индивида и проявляющаяся в деятельности на благо Родины.*

***Ключевые слова:** ценностные ориентации, нравственное воспитание, патриотизм, гражданско-патриотическое самовыражение, патриотическое воспитание, молодежь.*

## VALUE ORIENTATIONS AS A CONDITION FOR CIVIL-PATRIOTIC SELF-EXPRESSION OF YOUTH

Sobirova A.A.

*Peoples' Friendship University of Russia after Partis Lumumba  
(Moscow, Russian Federation)*

**Annotation.** *The purpose of the article is a theoretical study of value orientations as a component of civic-patriotic self-expression of young people. The article raises the question of the patriotic education of youth, its goals, objectives, directions. A comparison of the views of various scientists on the problem of patriotic education of youth is given. The concept of "value orientations" has been studied, the sources of its formation have been identified, and it has been established that it is in the context of the value orientations of society that the principles of responsibility, duty, and the need to protect the Motherland as a manifestation of civic-patriotic self-expression of youth underlie ethical and moral patriotism. The content of patriotism as an activity-oriented orientation of consciousness, will, and feelings has been studied, and various approaches of modern researchers to the classification of patriotism are given. The article also examines the manifestations of civic-patriotic self-expression of young people. The content of the concept of "patriotism" or love for the motherland, as Ushinsky wrote, is the attitude of the subject (primarily an individual) to the Motherland, characterized by attachment to the place of birth and (or) residence, involvement in certain cultural values that are perceived as "one's own", awareness of responsibility for the present and future of their homeland. In this context, patriotism is considered as one of the most important values, which is a condition for the identification of an individual and manifests itself in activities for the benefit of the Motherland.*

**Keywords:** *value orientations, moral education, patriotism, civic-patriotic self-expression, patriotic education, youth.*

Углубление кризиса гражданско-патриотического сознания общества и его последствия в начале XXI века обусловили необходимость формирования патриотической воспитанности как системного процесса, который должен быть успешно инструментирован новейшими воспитательными методиками и технологиями.

Фундаментальной теоретико-методологической основой для решения проблем воспитания молодежи являются труды, в которых раскрыты концепты патриотической воспитанности (И.Д. Бех, П.О. Вербицкая, П.А. Игнатенко, Г.В. Варганова, К.Д. Ушинский и другие). Одной из основных идей научного подхода в педагогике является, подход Ушинского К.Д. Представление о значимости эффективной воспитательной системы гражданско-патриотического воспитания человека отражено в исследованиях преимущественно в аспекте анализа таких подходов, как системный (М.А. Андрущенко, И.А. Липский, Л.Е. Никитина и другие), аксиологический (Н.А. Асташова, И.А. Ильин и другие), личностно-ориентированный (И.Д. Бех, В.И. Лутовинов и другие), культурологический (В.Е. Семенов, В.Н. Устьякин и другие).

Однако большинство исследований по патриотической воспитанности осуществлено в области педагогических наук и в них не раскрывается

специфика формирования патриотической воспитанности молодежи как системного процесса, не раскрывается значимость ценностных ориентаций для патриотического воспитания молодежи. Учитывая это, изучение ценностных ориентаций как условия гражданско-патриотического самовыражения молодежи приобретает особую актуальность.

Целью статьи является теоретическое изучение ценностных ориентаций как составляющей гражданско-патриотического самовыражения молодежи.

Методы исследования: теоретический: анализ нормативной документации, психолого-педагогической литературы, материалов конференций и периодических профессиональных изданий с целью определения состояния разработанности и перспектив исследуемой проблемы; сравнение различных взглядов ученых на исследуемую проблему; систематизация и обобщение для уточнения понятий «патриотизме» и «ценностные ориентации», раскрытие социально-психологических особенностей развития патриотических качеств молодежи.

Патриотическое воспитание начинается с формирования патриотических взглядов. Знания о прошлом и настоящем России составляют ядро патриотического сознания и служат механизмом, который регулирует и направляет деятельность личности [2].

Сегодня целью патриотического воспитания является формирование морально-политических, профессиональных, психологических и физических факторов, определяющих осознанное стремление личности, социальной группы к патриотической деятельности. Основными проявлениями гражданско-патриотического самовыражения, в ракурсе нашего исследования, должны быть: формирование национального сознания и ответственности; воспитание политической, экономической и правовой культуры, уважения Конституции, законов Российской Федерации, государственной символики, русского языка; культивирование лучших черт российской ментальности, хозяйственной ответственности, предприимчивости и инициативы; создание условий для развития индивидуальных способностей, талантов молодежи, для самореализации ее в сфере научной, профессиональной, художественно-эстетической и спортивно-оздоровительной деятельности [5].

Вопросы воспитания истинных патриотов, в своих работах поднимал, один из величайших ученых отечественного времени К.Д. Ушинский. Основной идеей нравственного воспитания детей в духе – любовь к Отечеству. К.Д. Ушинский писал: «Воспитание, созданное самим народом и основанное на народных началах, имеет ту воспитательную силу, которой нет в самых лучших системах, основанных на абстрактных идеях...» [7, с. 6].



В.А. Сухомлинский определил патриотическое воспитание как «сферу духовной жизни, которая проникает во все, что познает, делает, к чему стремится, что любит и ненавидит человек, который формируется. Патриотизм, как деятельностная направленность сознания, воли, чувств, как единство мысли и дела очень сложно связана с образованностью, этической, эстетической, эмоциональной культурой, мировоззренческой устойчивостью, творческим трудом» [7, с. 31].

Следует заметить, что чувство патриотизма не может основываться на внешнем или управленческом распоряжении или поощрении. Оно со стороны психологически-интеллектуального понимания является зовом души, имеет побудительную силу к ответственному деянию. Чувство патриотизма не связывается с низовыми бытийными стремлениями. Обычно оно связано с ценностными ориентациями личности: честью, достоинством, справедливостью, заботой о других и т.д.

Ценностные ориентации – это определенная совокупность иерархически связанных между собой ценностей, которая определяет направленность жизнедеятельности человека. Источником формирования ценностных ориентаций выступает смысложизненная активность личности, которая определяет уровень притязаний личности и ее ориентацию в процессе деятельности на достижение конкретных целей.

По мнению В.А. Ядова, ценностные ориентации представляют собой интегративные, свободно и ответственно выбранные личностью установки, являющиеся более широкими и инклюзивными, чем любые фиксированные или же базовые социальные установки, ориентиры и идеалы [9].

Ценностные ориентации рассматриваются как один из компонентов, входящих в структуру личности: ценностные ориентации – это сложное образование, впитывающее в себя равные формы взаимодействия общественного и индивидуального в личности, специфические формы осознания личностью окружающего мира, своего прошлого, настоящего и будущего, а также сущности своего собственного «Я». Наличие сложившейся системы ценностных ориентаций обеспечивает гармонию внутреннего мира личности, способствует систематизации ее знаний, норм, стереотипов поведения и самоутверждению личности, реализации социальных ожиданий.

Ценности составляют основу жизнедеятельности – это исторически сложившиеся модусы, способы связи сознания и бытия человека и мира. Ценностные ориентации формируются в ходе социализации личности вследствие проникновения общественной информации в ее индивидуально-психологический мир. Сначала личность приобретает опыт предыдущих поколений, получая социально одобренные стереотипы поведения,

ориентированные на социокультурные ценности, потом приобретает собственный опыт, который помогает индивиду адаптироваться в микросреде.

Именно в контексте ценностных установок общества в основе этического, морального патриотизма лежат принципы ответственности, долга, необходимости защиты Родины, обусловленные предписанием нравственного закона. Следовательно, патриотизм предполагает не только наличие позитивных ценностных установок в отношении своей страны, но и практические проявления в виде деятельности, способствующей процветанию родной земли.

Также важно осознавать, что патриотизм – это не только совместная причастность к достижениям, не только гордость за успехи, но и переживание за неудачи и боль от поражений и принятие ответственности за нынешнее состояние родной земли. Именно восприятие своей Родины такой, какая она есть здесь и сейчас, стремление сделать ее лучше, а не тоска по прошлому величию и славе составляют основу настоящего патриотизма. В противном случае патриотизм превращается в свою противоположность.

В настоящее время не существует единой унифицированной классификации патриотизма, разные авторы предлагают разные подходы к этой проблеме, без сомнения, все они имеют право на существование. Так, В.А. Коробанов предлагает классифицировать патриотизм по уровню сформированности и выделяет три таких уровня [4].

Первый уровень – подсознательный, создаваемый в виде образов и архетипических представлений о Родине-матери. Второй – это активно-волевой уровень, основанный на чувствах, побуждающих индивида к активным проявлениям. Третий уровень осознания патриотизма – идеологический. Индивид отталкивается от убеждений, основываясь на патриотических ценностях на основе принадлежности к определенному обществу, действует согласно установленным высшим духовно-нравственным ориентирам.

Исследователи А.Н. Выршиков и М.П. Бузский считают необходимым классифицировать патриотизм по объекту и на этом основании выделяют следующие виды патриотизма: государственный, национальный, местный или региональный [3].

В.А. Минаков предлагает классифицировать патриотизм по субъекту, предмету и типу отношений. Соответственно, по субъекту выделяются личностный, корпоративный, этнический патриотизм (субъектами являются личность, социальные сообщества, народ). По типу отношений выделяется возвышенно-эмоциональный, духовно-религиозный и активно-деятельностный виды патриотизма. По предмету – государственный, региональный, гражданский [6].

Для анализа студенческой молодежи России относительно ценностных ориентаций можем обратиться к результатам социологического исследования, которое было проведено Всероссийским центром изучения общественного мнения в декабре 2022 года [10].

Целью исследования было выявление особенностей развития ценностных ориентаций молодых россиян в возрасте 14-35 лет. В исследовании приняли участие 1592 человека. Как указано в исследовании, было выявлено, что самыми важными для молодежи России являются здоровье и безопасность членов семьи (97 %), отношения в семье (96 %), материальное положение семьи (95 %). На втором месте среди ценностных ориентаций современной молодежи России находятся ценности, связанные с условиями проживания: состояние дорог, наличие мест для досуга и отдыха (молодежных центров, кинотеатров, парков), эффективность работы местных органов власти (94 %), экологические проблемы (накопление мусора, загрязнение земли, воздуха и т. д.) (90 %) [10].

Возможности достижения личностных целей являются значимыми для 94 % молодых россиян. Молодые мужчины в отличие от молодых женщин желают достижений в карьере и материальном благополучии, а молодые женщины по сравнению с молодыми мужчинами отдают предпочтение семейному счастью, здоровью и возможностям реализовать собственные таланты и способности. Менее актуальными для современной российской молодежи являются социальные ценности: участие в общественной и политической жизни важным считают 52 % опрошенных, в благотворительной деятельности – 49 % [10].

Итак, анализируя исследование, можем определить, что для большинства представителей российской молодежи наиболее важными являются семейные ценности. Ценности социального характера, к которым относится патриотизм, находятся на третьем месте после семейных ценностей и ценностей, связанных с условиями проживания.

Согласно опросу 2017 года, проведенного в рамках задания Министерства образования и науки РФ, главными признаками, по которым молодежь определяет для себя понятие патриотизма, являются: национальное самосознание, гордость за принадлежность к своей нации, народу – 62 %, любовь к родному дому, месту, в котором живешь, – 79,1 %, уважение к истории, культуре, традициям – 57,3%, в случае необходимости защищать страну с оружием в руках – 57,5 % [8].

Подавляющая часть респондентов не воспринимает формальные проявления национального сознания. Молодежь связывает свое национальное сознание, в первую очередь, с ощущением «своего», а именно: своей земли, своей природы, своих ценностей, своей религии, своей социальной среды, своей истории, своих традиций и т. д. Большинство респондентов указали на то,

что национальное сознание определяется менталитетом, который, в свою очередь, является результатом воспитания в семье. Естественно, что роль родителей в этом процессе является исключительной.

Для подавляющего большинства учащейся молодежи (67,6 %) патриотом не может быть человек, который пытается избежать службы в армии, не знает государственного гимна, истории родной страны. В то же время молодежь считает вполне приемлемым жить и работать за пределами страны, критиковать власть и при этом оставаться патриотом [8].

Для молодого поколения вопрос гордости за Россию является естественным: молодежь не отделяет себя от России, она является ее частью. Если молодой человек говорит, что не гордится или еще не определился, гордится ли своим государством, это не значит, что он против России. Это может свидетельствовать о том, что молодой человек не удовлетворен ситуацией в государстве и поэтому ему нечем гордиться. Однако, как показывают данные опросов, таких людей становится меньше, чем когда-либо за последние 15 лет, а чувство гордости за страну – один из основных факторов, которые помогают воспитывать в себе чувство патриотизма (так считает 62 % респондентов) [8].

Можно говорить, что подавляющее большинство российской молодежи одобряет деятельность, которую осуществляет государство по направлению национально-патриотического воспитания. Определенный диссонанс вызывает тот факт, что несмотря на такие высокие оценки, формирование национально-патриотического мировоззрения молодежи как приоритет молодежной политики, не является востребованным самой молодежью. Лишь 20% молодежи отдали бы предпочтение именно этому приоритету в молодежной работе. Уступает он более, чем вдвое социально-экономическим вопросам, таким как содействие занятости и самозанятости молодежи (49%), содействие обеспечению молодежи жильем (46%), не учитывая вопросы популяризации здорового образа жизни и поддержки талантливой молодежи, которые по рейтингу приоритетности для молодежи находятся выше, чем формирование национально-патриотического мировоззрения [8]. Такое распределение говорит также о том, что формирование национально-патриотического мировоззрения – понятие, которое выходит за пределы молодежной политики и должно рассматриваться как отдельный приоритет государственной безопасности страны.

Учитывая молодежную оценку, лучший способ стать патриотом – достигать успехов в своей стране, быть собой и понимать, что твое государство создало для этого все необходимое. С точки зрения молодежи очень важно сделать Россию комфортной для жизни ее граждан.

**Выводы.** Процесс формирования ценностных ориентаций как условия гражданско-патриотического самовыражения молодежи должен учитывать следующие составляющие:

- национально-патриотическое воспитание – одно из важных направлений воспитательной работы;
- привлечение молодежи к осмыслению моральных и культурных ценностей, российской истории имеет значительный потенциал для воспитания патриотических качеств;
- создание языковой среды, воспитание уважения и любви к русскому языку – одно из условий национально-патриотического воспитания молодежи;
- формирование нравственных качеств, воспитание личного достоинства, общей культуры личности.

Подытоживая приведенное, отметим, что проблема формирования ценностных ориентаций молодежи требует дальнейшего исследования процесса воспитания патриотичной личности с развитым общественным сознанием; становления патриота, способного проявлять национальное достоинство, ориентироваться в своих обязанностях и правах, способствовать гражданскому миру и согласию в обществе; формирования личности с высоким уровнем интеллектуального развития, высокодуховным, морально зрелым, социально активным, творческим потенциалом; формирование активного жизненного самоопределения современного молодого человека, его способности к построению собственной жизненной траектории за счет трансляции основных идей и ценностей российского общества.

### Литература

1. Ахкиямова Г.Р. Перспективные направления патриотического воспитания // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 79-1. С. 19-22.
2. Вдовин С.А. О важности патриотического воспитания // Основы экономики, управления и права. 2021. № 1. С. 47-50.
3. Выршиков А.Н., Бузский А.Н. Патриотическое воспитание: методологический аспект. Волгоград: Издатель, 2001. 46 с.
4. Коробанов В.А. Патриотическое воспитание молодежи в условиях политической трансформации российского общества: автореф. дисс. ... канд. полит. наук. Саратов, 2005. 184 с.
5. Кулемина Л.Б. Размышления о патриотическом воспитании... // Образование и право. 2020. № 1. С. 17-21.
6. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека. М.: Педагогика, 1990. 288 с.
7. Ушинский, К. Д. Избранные труды [Текст]: в 4 кн. Кн. 1. Проблемы педагогики / К. Д. Ушинский. -М.: Дрофа, 2005. - 638 с.

8. Ценностные ориентации российской молодежи и реализация государственной молодёжной политики: результаты исследования: монография. М.: Издательский дом ГУУ, 2017. 131 с.
9. Ядов В. А. Ценностные ориентации как отражение условий жизни // Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности: диспозиционная концепция. М., 2013. С. 110-126.
10. Ценности молодежи. Топ-3 жизненных ориентиров российской молодежи: высокий уровень благополучия, спокойная жизнь и возможность приносить пользу своему народу. – URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskiy-obzor/cennosti-molodezhi> (дата обращения: 13.11.2023).

УДК 8

## ТАДЖИКСКИЕ АНТРОПОНИМЫ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Собирова М.С.<sup>1</sup>, Гусева Е.В.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>*Филиал Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова в городе Душанбе  
(г. Душанбе, Республика Таджикистан)*

<sup>2</sup>*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова  
(г. Москва, Российская Федерация)*

*Аннотация.* Данная статья посвящена особенностям функционирования таджикских имен собственных (антропонимов) в русском языке.

*Ключевые слова:* ономастика, антропонимия, собственные имена, фамилия, исконно русские имена.

## ON THE QUESTION OF THE TAJIK ANTHROPONYMS IN MODERN RUSSIAN LANGUAGE

Sobirova M.S.<sup>1</sup>, Guseva E.V.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>*Lomonosov Moscow State University in Dushanbe  
(Dushanbe, Republic of Tajikistan)*

<sup>2</sup>*Lomonosov Moscow State University  
(Moscow, Russian Federation)*

*Annotation.* This article is devoted to the peculiarities of the functioning of Tajik proper names (anthroponyms) in the Russian language.

*Keywords:* onomastics, anthroponymy, proper names, surname, original Russian names.

Вряд-ли кто-то сможет представить жизнь без имени. Как отмечал Дейл Карнеги, «Имя человека — самый важный и сладостный для него звук на любом языке». Нельзя не согласиться с утверждением Баротзоды, который считает, что «В первую очередь имя ассоциируется с чем-то положительным, отражает достижения человека и его признание обществом. Русская народная мудрость гласит: С именем — Иван, а без имени — болван» [1, с. 24].

Обращаясь к определению ономастики, можно заметить, что термин вписывается в основные ряды ономастической терминологии, такие как топонимика, антропонимика, астрономика, ойконимика, этнотопонимика, зоонимика. Они входят в состав ономастики как её разделы. Стоит отметить, что главными конституантами ономастического поля в любом языке считаются антропонимы.

К антропонимам относятся полные и краткие личные имена, их уменьшительно-ласкательные и увеличительно-уничижительные формы, также вторые и последующие имена, фамилии, вторые фамилии, отчества, андронимы, криптонимы, патронимы, гинеконимы, псевдонимы, прозвища, уличные фамилии, клички, и др.

Английский логик Джон Стюарт Милль высказывал свое мнение о том, что имена собственные не обладают значением, они – своеобразные ярлыки или метки (вроде крестика), которые помогают узнавать предметы и отличать их друг от друга. Он также считал, что имена не коннотируют, т. е. не описывают и не обозначают названной вещи, а лишь денотируют, или называют её. Развивая свою идею о метках-метках, Милль утверждал, что «коннотирующие имена появились после собственных» [2, с. 58].

Однако другой английский логик Х. Джозеф, напротив, полагал, что у собственных имен имеются значения и считал, что «имя собственное имеет больше значения, чем нарицательное» [2, с. 60].

Такие разные взгляды учёных свидетельствует о том, что имена собственные, их структурно-языковые содержания и общие значения понимаются и воспринимаются по-разному. Наличие и отсутствие лексического значения в антропонимах, их объём, характер, природа и их степень противоположности именам нарицательным были и являются предметом дискуссии многих специалистов.

История изучения исконно русских имен весьма интересна. Их истоки могут привести к абсолютно неожиданным открытиям, так как древние славяне носили совершенно другие имена. Многие этнические и исторические имена были утрачены с принятием христианства. В частности, латинские, греческие и еврейские именованья были заимствованы в русский язык, таким образом постепенно эти имена приобрели новые формы и структуры. А.В. Суперанская приводит цитату профессора Александра Александровича Реформатского о русских именах: «Русские имена многолики, но не многозначны» [3, с. 3].

Среди современных русских имён существуют имена самого разного происхождения, начиная со славянского, греческого, латинского, еврейского до скандинавских имён. Соответственно, культура русского народа давно впитала в себя обычаи и традиции множества других народностей. Именно поэтому

иноязычные имена, вошедшие в русский язык, могут казаться нам исконно русскими, как и славянские имена. Однако знание истории исконно русских имен и умение отличать их от заимствованных всегда остаётся необходимым, чтобы сохранить их ценность.

По поводу взаимодействия русских и таджикских антропонимов один из известных таджикских филологов Ш. Хайдаров пишет следующее: «Ирано-славянские и славяно-иранские связи имеют многовековую историю. Имеет давнюю историю и изучение лексических общностей этих древних языков» [4, с. 536].

Данные языки оказали друг на друга огромное влияние, что послужило появлению больших сходств и параллелей в традициях и обрядах имянаречения в таджикской и русской культурах. В результате культурного и экономического развития народов после Октябрьской революции и установления Советской власти в Таджикистане появилась трёхкомпонентная система антропонимов, т. е. фамилия + имя + отчество. Советско-интернациональные антропонимы в состав таджикских и русских антропонимов вошли в 20–30-е годы XX столетия и отражали победу социализма, наиболее важные исторические моменты жизни народов в эпоху социализма и т. д. Такие антропонимы чаще всего использовались в наречении детей в семьях от смешанного брака. Во многих семьях детям давали либо русское имя с таджикской фамилией, либо наоборот. Как было упомянуто ранее, фамилии и отчества, появились в таджикской антропонимике после 30 х годов и были образованы по образцу русских фамилий и отчеств с помощью формантов -ев, -ева, -ов, -ова; -овна, -ович, -евна, -евич, то есть не соответствовали традиционным формулам таджикских личных имен, что было замечено многими учёными. Тем временем, таджикские имена вошли в русскую антропонимику, став причиной того, что многие русские с русской фамилией получали таджикские имена.

Имена собственные (антропонимы), как и другие остальные единицы языка, способны иметь ассоциативные связи с другими лексемами. В.И. Супрун отмечает, что «У каждого имени собственного имеется свой ассоциативный фон, который может приближаться нулевым показателям у малоизвестных слов и содержать богатую палитру ассоциации у максимально отягощенных коннотативным оттенком значения лексем» [5, с. 14].

Ассоциативный эксперимент позволяет выявить фоновые семы слова. Достаточно одного анкетирования, способного дать высокую степень объективности формой выявления ономастической компетенции носителей языка.

С целью проверки социономастических знаний студентов и оценочно эстетических параметров антропонимов в январе—мае 2023 года был проведен



пилотный опрос среди студентов филиала МГУ в городе Душанбе. Анкетирование проводилось в электронной форме. Всего в опросе участвовали 8 студентов 2-го курса гуманитарного факультета, направления Лингвистики. Возраст опрошенных: 62,5% — 19 лет, 25% — 20 лет и 12,5% — 18 лет. В опросе участвовали небольшое число лиц мужского пола — всего 12,5%, остальные 87,5% являются представителями женского пола. 37,5% студентов указали русский язык как родной, тем самым 62,5% отметили, что легко общаются на русском и читают русские тексты без словаря. В процессе опроса выяснилось, что 12,5% респондентов каждый день сталкиваются с людьми, носящими русские имена, ещё 12,5% опрошиваемых ответили, что часто встречаются с ними. Также выяснилось, что 37,5% из них не очень часто встречаются и 37,5% остальных редко встречаются с ними. Важно учитывать то, что никто из респондентов не выбрал вариант «никогда», что свидетельствует о том, что респонденты в жизни так или иначе сталкиваются с людьми, носящими русские имена.

На знание этимологии антропонимов было рассчитано представление в вопросе о происхождении имени Богдан. Поскольку опрос проводился в филологической аудитории, предполагалось, что этот вопрос не вызовет больших затруднений. В качестве вариантов были предъявлены: исламское, христианское, скандинавское, языческое и славянское происхождения. В ответе на этот вопрос 62,5% респондентов выбрали христианское происхождения и остальные 37,5% указали славянское происхождение. Вообще, имя Богдан (богами данный) имеет славянское, но дохристианское — языческое происхождение. Это имя было принято первыми христианскими переписчиками, так как было понято как «Богом данный» (а не «богами»), таким образом языческое имя «просочилось» в христианский именовослов.

Как показывают результаты, этимология русских имён вызывает различные мнения как среди учёных, так и среди простых носителей языка. В то же время, заимствованные имена настолько стали «своими» для носителей русского языка, что многим стало трудно, иногда почти невозможно отличать их от исконно русских.

Проводился ещё один опрос с помощью анкеты в индивидуальной форме, в котором (58,5%) респондентов указали русский язык как родной. Анкета по своей структуре состояла из открытых и закрытых вопросов. Предлагалось ответить на 15 вопросов. В опросе участвовал 41 человек. Количество респондентов, сдавших анкеты — 41, что составляет 100% от общего количества опрошиваемых. 41,4 % из них составляют таджики, 56,1% из них русские, 2,5% казахи. Из них: 61% женщин и 39% мужчин.

Также анкетирование показало, что практически все участники — 75,6 % нейтрально относятся к иноязычным антропонимам в их родном языке. 17,1% — положительно; негативно относятся только 7,3% респондентов.

Респондентам были представлены самые распространенные имена в таджикской культуре, которые отличаются по этимологии. Цель опроса заключалась в выявлении эмоции людей, сталкивающихся со следующими именами.

Таким образом, имя *ГУЛЬНОЗА* вызывает такие эмоции у респондентов: 58,5% — никакие (нейтральные); 19,5% — скорее положительные; 12,2% — скорее отрицательные; 4,9% — положительные; 4,9% — отрицательные.

Имя *МАДИНА*: 46,3% — никакие (нейтральные); 34,1% — положительные; 12,2% — скорее положительные; 4,9% — отрицательные; 2,5% — скорее отрицательные.

Имя *УМЕДА*: 61% — никакие (нейтральные); 14,6% — положительные; 12,2% — скорее положительные; 7,3% — скорее отрицательные; 4,9% — отрицательные.

Имя *МУХАММАД*: 43,9% — никакие (нейтральные); 31,7% — положительные; 17,1% — скорее положительные; 4,9% — скорее отрицательные; 2,4% — отрицательные.

Имя *ШОХИН*: 56,1% — никакие (нейтральные); 14,6% — скорее положительные; 9,8% — положительные; 9,8% — скорее отрицательные; 9,8% — отрицательные.

Имя *ДАЛЕР*: 46,3% — никакие (нейтральные); 19,5% — скорее положительные; 17,1% — положительные; 9,8% — скорее отрицательные; 7,3% — отрицательные.

Эти результаты свидетельствуют о том, что названные имена нейтральны по мнению большинства опрошенных, либо не вызывают никаких особых эмоций. Также стоит отметить, что меньшее количество респондентов показывают отрицательные эмоции. Положительные эмоции оказываются средним результатом. Исходя из этого, можно сделать вывод, что не все участники опроса часто встречаются с таджикскими антропонимами или эти имена считаются красивыми по их мнению.

Как было ранее упомянуто, вышеизложенные имена различаются по этимологии. Так, 49% опрошиваемых полагают, что названные имена таджикского происхождения, 30% считают, что эти имена арабского происхождения, 12% — персидского, 5% — узбекского. Остальные 4% предлагают татарский, тюркский, индоиранский, казахский и европейские языки.

Опираясь на предложенный результат проведённого опросника, можно прийти к выводу о том, что антропонимы располагают социально-

оценочной и экспрессивно-эмоциональной функцией. Также ассоциации русского народа с таджикскими антропонимами могут различаться в зависимости от знания, эмоции и их личных коннотации. Однако, нельзя не обратить внимание на результаты проведённых опросников, в процессе которых большинство опрошенных отметили, что положительно относятся к иноязычным именам, в том числе таджикским. Предложенные таджикские имена у многих из них вызывают хорошие эмоции, что стало причиной тому, что 20% из опрошенных подчеркнули, что стали бы выбирать таджикские имена для своих детей.

### Литература

1. Баротзода Ф. К. Вопросы изучения личных имён и прозвищ в таджикском языке // Вестник Педагогического университета. – Душанбе, 2019. №4 (81). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/voprosy-izucheniya-lichnyh-imyon-i-prozvisch-v-tadzhikskom-yazyke> (дата обращения: 14.05.2023).
2. Суперанская А.В., Сулова А.В. Современные русские фамилии. – М.: Наука, 1981. – 176 с.
3. Суперанская А. В. Современный словарь личных имён: Сравнение. Происхождение. Написание. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 384 с. – (От А до Я).
4. Хайдаров Ш. Русские и интернациональные лексемы в составе прозвищ таджиков (на материале словаря прозвищ жителей Аштского района Согдийской области Республики Таджикистан) // Проблемы истории, филологии, культуры. – М., 2009. №2 (24). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/russkie-i-internatsionalnye-leksemy-v-sostave-prozvisch-tadzhikov-na-materiale-slovara-prozvisch-zhiteley-ashtskogo-rayona-sogdiyskoy> (дата обращения: 14.05.2023).
5. Супрун В.И. Ономастическое поле русского языка и его художественно-эстетический потенциал // Диссертация в виде научного доклада на соискание учёной степени доктора филологических наук. Издательство «Перемена»– Волгоград, 2000.

УДК 81'373.611

## ЛЕКСИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

**Собко В.И.**

*Филиал Московского государственного университета  
имени М.В. Ломоносова в городе Душанбе  
(г. Душанбе, Республика Таджикистан)*

*Аннотация.* В статье рассматриваются психологические основы обучения лексике, некоторые приёмы и методы лексического подхода в обучении, а также рекомендации по обучению лексике английского языка из опыта преподавателей Филиала МГУ им. М.В. Ломоносова в г. Душанбе. Как свидетельствуют последние достижения в области методики обучения иностранному языку, владеть иностранным языком – значит мыслить

на нём, не прибегая к родному языку, используя языковые средства иностранного языка, соответствующие понятиям этого языка.

**Ключевые слова:** устойчивое словосочетание, коллокации, лексические единицы, мышление, психологические особенности.

## LEXICAL APPROACH IN TEACHING ENGLISH

Sobko V.I.

*Lomonosov Moscow State University in Dushanbe  
(Dushanbe, Republic of Tajikistan)*

**Annotation.** *The article deals with the psychological basis of teaching vocabulary, some methods of lexical approach in teaching English, as well as recommendations on teaching vocabulary by teachers at Lomonosov Moscow State University in Dushanbe. As the latest achievements in English teaching methodology testify to acquire a foreign language means to be able to think in that language using its language structures.*

**Keywords:** *fixed expressions, collocations, lexical units, thinking, psychological features.*

Лексический подход в обучении иностранным языкам завоевывает всё больше и больше внимания со стороны преподавателей английского языка. Это вполне понятно, потому что лексика занимает центральное место в овладении любым языком. Очевидно, что без запаса слов, хотя бы и незначительного, владеть языком невозможно. Между тем, как показывает практика, дела с лексикой обстоят плачевно, так как усвоение лексики - процесс поступательный, требующий колоссальных усилий и громадного количества времени. Речь, конечно, здесь в основном идёт не о простых лексических единицах, а об академическом словарном запасе. Мы говорим о тех лексических единицах, которые позволяют с предельной точностью передать мысли и чувства говорящего. Иначе говоря, речь идёт об академических словах, которые помогают точно выразить сложные идеи. Эти слова трудно усваиваются, потому что они не так часто встречаются в разговорной речи. Слово обладает большой силой и имеет своего хозяина, пишет поэт и драматург N.Scott Momaday [1]. Оно может ранить или вдохновить, принести мир или войну, выразить любовь или ненависть.

Существуют ли такие приёмы и методы, которые позволили бы учащемуся предельно эффективно овладеть обширным запасом лексики, чтобы речь его, письменная или устная, стала максимально точной и выразительной?

### Психологические основы

Для того, чтобы ответить на этот вопрос, необходимо посмотреть на процесс усвоения лексики с психологической точки зрения, так как обучение иноязычно-речевой деятельности — это скорее процесс психологический, чем лингвистический. Усвоение учебного материала, в частности новых лексических единиц, требует напряжения памяти. Психологи установили, что

«осмысленно-логическое запоминание чего-нибудь в значительной мере превосходит механическое». Отсюда следует, что и иностранный язык следует усваивать не путём простого механического повторения отдельных слов, словосочетаний, оборотов, предложений, выражений и целостных текстов, а путём тренировки учащихся в речевой деятельности. Сама иноязычная речь учащихся может быть подлинной речью лишь в том случае, если она не сводится к простой репродукции того, что было выучено наизусть раньше, а представляет собой словесное оформление новых собственных мыслей [2, с.12].

Обучение иностранному языку теснейшим образом связано с мышлением, а суть обучения связана с видоизменением мышления, выработкой новых психофизиологических механизмов, которые позволяют иначе отражать действительность, другими языковыми средствами думать о ней. Проблема психологических особенностей мышления на иностранном языке пока ещё недостаточно изучена. Однако, сегодня все учёные признают, что владеть иностранным языком – значит мыслить на нём, не прибегая к родному языку. Здесь важно отметить, что мышление на иностранном языке отличается от мышления на родном языке, так как эти языки отличаются своей фонетикой, грамматическим строем, лексической сочетаемостью.

Многие зарубежные учёные утверждают, что образ мышления у разных народов не может быть одинаковым в силу разных условий их существования и развития. Разные народы при отражении предметов и явлений объективной действительности по-разному группируют их, объединяя их различными понятиями. Так, понятие «сильный дождь» передаётся на английском языке понятием «heavy rain», что дословно переводится как «тяжёлый дождь», а понятие «счастливого пути» передаётся на английском языке понятием «have a nice journey».

Образ мышления на родном языке отличается от мышления на иностранном языке прежде всего тем, что для выражения соответствующих понятий используются различные языковые средства. Многие учёные говорят, что логика у всех народов одна и та же, и только грамматики различны, поэтому уверяют они, что «при обучении иностранному языку безрассудно стремиться приучать учащихся как-то иначе мыслить. Учащиеся уже умеют мыслить, и всё дело заключается только в том, чтобы научить их пользоваться для выражения мыслей иными языковыми средствами» [12, с. 40]. Здесь важно подчеркнуть, что языковые средства иностранного языка соответствуют понятиям иностранного языка, отличным от понятий родного языка, но при этом и те, и другие отражают одни и те же явления объективной реальности. Системы понятий, которые выражаются отдельными словами того и другого языка

далеко не идентичны, вследствие чего наблюдаются расхождения в их значениях.

### Приёмы и методы

Важно помнить, что в семантике слова различают смысл и значение. Смысл слова проникает во все его значения, поэтому его можно назвать основным значением слова. Часто наблюдаемый недостаток в методике обучения иностранной лексике заключается в том, что преподаватели не раскрывают перед учащимися семантику слова в полном объёме и ограничиваются только значением слова. Смысловая сторона при этом остаётся в забвении, хотя именно ей принадлежит решающая роль в овладении словом. Знания одного только значения недостаточно, так как обычно слово имеет несколько значений, которые нельзя удержать в памяти, если они не объединены по смыслу, не охвачены общим понятием. Овладение новыми словами – это громадная задача. Когда мы затрудняемся подобрать слово, чтобы выразить свою мысль, достаточно только посмотреть, какой выбор существует между словами с похожими значениями, и как много надо знать о каждом слове, чтобы сделать выбор. Частичное знание слова часто приводит к ошибкам. Очень часто преподаватели жалуются, что учащиеся неправильно используют слова, которые они, казалось бы, знают. В этом случае мы имеем дело с частично усвоенными словами, с которыми учащиеся знакомы, но пока не инкорпорировали в свой собственный словарный запас настолько, чтобы они могли пользоваться ими безошибочно.

Усвоение лексики происходит не сразу. Прежде чем слово будет усвоено, необходимо, чтобы обучающийся многократно встретился с ним. Мнения учёных расходятся в вопросе, сколько раз надо встретиться со словом, чтобы окончательно усвоить его, но как показывают исследования, каждый раз, когда обучаемый встречается с определённым словом в контексте, он приобретает какую-то толику новых сведений о нём, будь то его значение, грамматика, правописание, и т.д. После того, как обучаемый встретился со словом 10 раз, он проделал большой путь по овладению этим словом. Десять раз – это общее правило, хотя и после этого у обучаемого могут наблюдаться пробелы в полном понимании этого слова.

Частота повторений является лишь одним фактором успешного овладения словом. Не менее важным фактором является продолжительность интервалов между случаями употребления слова и виды заданий на закрепление этого слова. Быстрее всего слова забываются сразу после первого знакомства с ними, но со временем этот процесс замедляется, как свидетельствуют наблюдения. Домашние задания и классные упражнения должны способствовать повторению как новых, так и ранее пройденных слов. Важно, чтобы изучаемые

слова находились на видном месте/ в поле зрения учащихся. Объяснение новых слов полезно, если комментарий учителя фокусируется на самом главном. Искусство давать краткие и понятные толкования слов, выделяя их основное (смысловое) значение, требует от преподавателя хорошего знания этих слов, и в первую очередь, их сочетаемости [3, с. 9]. Если мы вводим слово *economy*, всегда следует думать, как студенты будут использовать это слово, и потому одновременно со словом мы приводим возможные прилагательные, глаголы: *global, healthy, depressed, to build, to manage, to regulate*. Это необходимо, чтобы учащиеся усвоили языковые средства для выражения соответствующих понятий иностранного языка.

Автор пособия для преподавателей по обучению лексике Zimmerman, Cheril Boyd предлагает даёт четыре основные рекомендации по обучению лексике:

1. Определения слов должны быть краткими и точными
2. Фокус должен быть направлен на основное значение слова
3. Необходимо составить хотя бы одно предложение с этим словом
4. Следует также обращать внимание на контекстуальное значение

Сегодня уже не секрет для большинства преподавателей, что знание лексики первостепенно в изучении иностранного языка, но заучивание отдельных слов никак не поможет учащемуся начать мыслить на иностранном языке, так как в основе мышления лежат понятия иностранного языка, передаваемые соответствующими языковыми средствами, отличными от языковых средств родного языка. Так, «недоношенный ребёнок» в русском языке передаётся на английский язык словосочетанием «*pre-mature baby*», что дословно означает «незрелый».

Самым существенным наблюдением в лексическом подходе, сделанным в ходе лингвистических исследований, является тот факт, что большая часть лексикона состоит из устойчивых сложных словарных единиц, таких как *by the way* (три слова), *nevertheless* (одно слово), *on the other hand* (не *on the other arm/finger/leg*). Словосочетания *to and fro, bread and butter*, невозможно изменить, переставив слова местами (*fro and to, butter and bread*).

Другое, в одинаковой мере важное наблюдение в лексическом подходе, связано с коллокациями. Как показывают многочисленные научные исследования, большая часть слов в естественном языке, как правило, используются в сочетании с определёнными словами. Мы все знаем, какой из вариантов наиболее употребительный в каждой из пар *chase/miss the bus, make/do a mistake, slump dramatically/gracefully*. Но что же такое коллокация? Какое место занимает работа с коллокациями наряду с выполнением традиционных заданий на уроках иностранного языка. Следует ли нам

рассматривать её как обычную словарную единицу, или вернее будет рассматривать её в парадигме грамматики?

Как отмечает Майкл Люис (Michael Lewis), беглость речи достигается учащимся по мере усвоения им большого запаса устойчивых и полустойчивых готовых лексических единств [4, с. 8]. Невозможно научиться хорошо говорить на иностранном языке, изучая отдельные слова. Для достижения этой цели необходимо овладеть большим количеством готовых словарных единиц, которые имеют особый статус по сравнению с обычными словосочетаниями. Учащиеся не сразу могут отличить такие единицы, поэтому лексический подход в обучении иностранному языку требует развивать у учащихся эту способность. Так, бесполезно спрашивать учащихся, знают ли они слова *mind, way, thing*. Такие слова почти никогда не используются самостоятельно, а только в составе фраз и выражений. Эти фразы представляют собой мини-идиомы, значение которых нельзя определить по значениям составляющих слов. Поэтому учащиеся их не замечают до тех пор, пока преподаватель преднамеренно не обратит на них внимание учащихся. Именно владение большим арсеналом таких фраз и выражений обеспечивает беглость речи.

Коллокации – это произвольные словосочетания: *high/tall building, tall boy*, но не \* *high boy. Prices rise and fall*; можно сказать *rise to the occasion*, но не \**fall to the occasion*. Можно сказать *look at a person or problem*; можно сказать *gaze at a person*, но не *gaze at a problem*. Таким образом, когда мы встречаем готовые лексические единства, мы постепенно накапливаем их для дальнейшего использования в своих целях. Учащиеся должны научиться выделять коллокации. Они должны понять, что такой процесс требует тщательного прочитывания текста. В тексте выбирается ключевое существительное, а затем анализируются все другие части речи, которые с ним сочетаются. В дальнейшем лексическая работа проводится на основе отобранных лексических единств.

#### Из опыта работы МГУ

Программа по английскому языку в Филиале МГУ в г. Душанбе рассчитана на 4 года обучения (направление «Международные отношения»), из которых два года отводится на «Общий курс», а третий и четвёртый годы обучения на «Профессиональный курс» английского языка. В рамках курса «Общий английский» изучаются восемь тем, среди которых такие, как «Изучая языки», «Работа и карьера», «Защита окружающей среды», «Социальные проблемы», и др.

Одной из основных целей «Общего курса» является овладение большим объёмом тематической лексики. Работа с лексикой занимает львиную долю



всего обучающего процесса. Студентам предлагаются самые разные задания на усвоение лексики по изучаемым темам. Знакомство с новыми лексическими единицами темы начинается с общего знакомства с одним из текстов модуля, после чего студенты вместе с преподавателем выбирают из этого текста те лексические единицы, которые в какой-то мере связаны с темой модуля и могут быть использованы в дальнейшей работе над темой. Причём, в процессе отбора из текста необходимой лексики студенты одновременно распределяют отбираемые лексические единицы по категориям: коллокации, фразовые глаголы, идиомы, предложные словосочетания. Одним из важных условий в работе с лексикой является обязательное использование толковых словарей вместо двуязычных. Студент должен уметь объяснить значение слова или выражения, не прибегая к переводу на родной язык, хотя в случае необходимости перевод допускается. На следующем этапе ведётся работа над закреплением отобранной лексики. Оставаясь в пределах одной темы на протяжении примерно двух месяцев, обучаемый имеет возможность снова и снова использовать одни и те же слова, а их многократное повторение помогает более полному пониманию тех из них, которые сразу не до конца были поняты.

На этапе закрепления новых лексических единиц преподаватели филиала МГУ много используют всевозможные тесты, как на заполнение пропусков, подбор соответствий данным определениям слов, и др. Кроме того, студенты активно привлекаются к составлению тренировочных тестов, что определённо помогает более эффективному усвоению лексического материала. Одним из эффективных видов заданий для закрепления новых слов является задание, когда преподаватель предлагает студентам записать 5 слов и выражений из списка тематического словаря, которые студенты лучше всего запомнили. После чего карточки со словами студентов перемешиваются, и им предлагается взять любую из них и прокомментировать каждое из слов на карточке. Остальные студенты помогают, если отвечающий сталкивается с трудностями.

Наиболее важная и сложная задача перед преподавателем и студентом стоит на этапе использования изученной лексики в условно неподготовленной речи студента, когда ему задаётся любой вопрос по теме, на который студент должен ответить, активно используя лексику темы. Ответ студента занимает 2 минуты и оценивается по пяти критериям: содержание, грамотность, лексическое наполнение, организация высказывания, и стиль. Работа над совершенствованием лексической грамотности студентов продолжается на этапе «Профессионального курса», и к тому времени студенты уже владеют серьёзным арсеналом лексики, как разговорной, так и академической.

На основе вышесказанного можно заключить, что центральное место в обучении лексике занимают коллокации, идиомы, готовые и полу-готовые

фразы, которые отражают понятия иностранного языка, на основе чего строится система мышления этого языка. Обучение иностранному языку теснейшим образом связано с мышлением, а суть обучения заключается в видоизменении мышления, так как образ мышления на иностранном языке отличается, и задача преподавателя заключается в том, чтобы научить учащегося выражать свои мысли, используя языковые средства иностранного языка.

### Литература

1. N. Scott Momaday. Электронный ресурс. <https://www.nytimes.com/2021/08/23/learning/14-ways-to-learn-vocabulary-and-explore-language-with-the-new-york-times.html>
2. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам [Текст]: Пособие для преподавателей и студентов. - 2-е изд., перераб. и доп. - Москва: Просвещение, 1965. - 227 с.
3. Zimmerman, Cheril Boyd. Word Knowledge: a vocabulary teacher's handbook/ Oxford University Press, 2009. – 154 p.
4. Lewis, M. Implementing the lexical approach: Putting theory into practice / M. Lewis. – Hove UK, Language Teaching Publications, 1997. – 223 p.

УДК 8

## ФОРМИРОВАНИЯ УЗКОПРОФИЛЬНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ДЕЛОВОЙ КОММУНИКАЦИИ НА БАЗЕ РУССКОГО ЯЗЫКА И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Стаценко Ю.Ю.

Филиал Московского государственного университета  
имени М.В. Ломоносова в городе Душанбе  
(г. Душанбе, Республика Таджикистан)

*Аннотация.* В статье рассматриваются характерные особенности делового общения, обозначена роль английского и русского языков в сфере делового общения и обосновывается идея о необходимости формирования узкопрофильных специалистов английского и русского языков. Обосновывается идея о необходимости осмысления специалистами английского и русского языков основ речевой стратегии и тактики, вербальной и невербальной коммуникации. В официально-деловой сфере используется язык, который связывает собеседников интересами дела для установления деловых отношений при разрешении деловых проблем.

*Языковая личность, переводчик или просто специалист, владеющий иностранным языком, является основным проводником в международном деловом общении. Таким образом, владение иностранными языками это ключ к профессиональному успеху. Успешное овладение иностранными языками в современных условиях является необходимой предпосылкой для профессионального роста в какой-либо профессии и это является обязательным компонентом подготовки будущего специалиста, поскольку перед ним открывается простор к деловой коммуникации на международном уровне. То есть, будущий специалист должен быть профессионалом в своём деле и поликультурной личностью, способный вступить в речевое взаимодействие с деловым бизнес-партнёром.*

Также, в статье иллюстрируется процесс обучения иностранному языку, в котором должно быть выработано уважительное отношение по деловому общению к коммуникантам по деловому общению, их национальной и культурной специфике, к особенностям организации трудовой деятельности.

**Ключевые слова:** коммуникация, деловое общение, межкультурное общение, формы делового общения, вербальная и невербальная коммуникация, образовательные программы, английский язык, русский язык.

## FORMATION OF HIGHLY SPECIALIZED SPECIALISTS IN THE FIELD OF BUSINESS COMMUNICATION ON THE BASIS OF RUSSIAN AND ENGLISH

**Statsenko Yu.Yu.**

*Lomonosov Moscow State University in Dushanbe  
(Dushanbe, Republic of Tajikistan)*

**Annotation.** *The article examines the characteristic features of business communication, outlines the role of English and Russian languages in the field of business communication, and substantiates the idea of the need to form highly specialized specialists in English and Russian languages. The idea of the need for English and Russian language specialists to understand the fundamentals of speech strategy and tactics, verbal and non-verbal communication is substantiated. In the official business sphere, language is used that connects interlocutors with the interests of the case to establish business relationships when resolving business problems.*

*A linguistic personality, translator or simply a specialist who speaks a foreign language is the main guide in international business communication. Thus, knowledge of foreign languages is the key to professional success. Successful mastery of foreign languages in modern conditions is a necessary prerequisite for professional growth in any profession and this is an obligatory component of the preparation of a future specialist, since he has scope for business communication at the international level. That is, the future specialist must be a professional in his field and a multicultural personality, capable of entering into verbal interaction with a business partner. Also, the article illustrates the process of teaching a foreign language, in which a respectful attitude in business communication should be developed towards communicants in business communication, their national and cultural specifics, and the peculiarities of the organization of work activities.*

**Keywords:** *communication, business communication, intercultural communication, forms of business communication, verbal and non-verbal communication, educational programs, English language.*

Процессы глобализации обусловили активизацию деловой коммуникации во всех сферах человеческой деятельности – политической, экономической, социально-духовной. Связи между государствами, отражающие их различные интересы заставляют государственные и негосударственные организации, экономические бизнес-структуры, образовательные системы общаться друг с другом ради обоюдной выгоды и удовлетворения своих потребностей и интересов. Таким образом, на всех уровнях формируются деловые связи и отношения. Одним из факторов успешного осуществления делового взаимодействия, несомненно, является организация правильного, то есть, оптимального делового общения между сторонами. Общение как процесс взаимодействия между людьми, социальными группами, политическими и экономическими партнерами, выполняет ряд функций: контактную, то есть

установление отношений; коммуникативную – обмен информацией; интерактивную – обмен действиями; перцептивную – восприятие и понимание партнера. Что касается делового общения, то оно выполняет эти же функции в деловой, профессиональной среде, с целью достижения и решения конкретных целей и задач, на взаимовыгодной основе. Можно сказать, что успех делового общения, деловых переговоров, деловых встреч в немалой степени зависит от языка общения и знания культурно-национальных особенностей партнера.

В связи с тем, что английский язык является языком международного общения, он часто выбирается как язык делового общения, деловой коммуникации. Если деловое общение происходит между англоязычной стороной (сторонами) и неанглоязычной стороной или сторонами, в современном мире языком этого общения (встречи, переговоров, обсуждений) автоматически становится английский язык. Конечно, возможно, и часто так и случается, неанглоязычная сторона может при коммуникации использовать свой родной, государственный язык с привлечением переводчиков, но в этом случае возможно недопонимание в ходе общения. Это недопонимание может возникнуть по той причине, что деловое общение и обсуждение специфических, профессиональных вопросов и проблем предполагает использование конкретной терминологии, оборотов речи, тем самым деловая профессиональная речь отличается от обыденного общения и обыденной речи. В ходе перевода могут возникнуть ситуации, когда переводчик, не являясь специалистом в данной области, либо недостаточно компетентный, может осуществить неточный перевод. Поэтому обычно в деловых переговорах и встречах используют язык международного общения, то есть английский язык. Исходя из этого, в глобализирующемся мире все чаще возрастает спрос на специалистов, владеющих английским языком делового общения, находящих себе применение в различных областях и сферах социума.

Это обусловило потребность в развитии практических, профессиональных программ, благодаря которым формируются новые кадры узкопрофильных специалистов – профессионалов, способных на высоком уровне вести деловое общение (либо осуществлять перевод) в той или иной конкретной сфере – политической, экономической, юридической, гуманитарной, образовательной и т.д. Тенденция увеличения спроса в обществе на специалистов владеющих английским языком делового значения привела к корректировкам содержания программ обучения и меняет уровень и качество преподавание английского языка в школах. Английский язык делового общения является упрощенным и модернизированным вариантом английского языка. Его характерной особенностью является наличие всевозможных шаблонов и стандартных фраз-клише. Отсюда вытекает требование знать эти фразы и уметь их использовать в

различных языковых ситуациях. Как мы указали ранее, не менее важно для специалиста знание культурной среды, этико-эстетических норм и ценностей партнера по деловому общению. Поэтому перед началом делового общения – встреч либо переговоров, необходимо изучить детали национального менталитета, норм этики и этикета, от коих в немалой степени зависит достижение успеха в деловой коммуникации. На этот аспект в 1950-х годах обратил внимание Эдвард Холл, который в своей книге «Молчаливый язык» обосновал идею непосредственной связи между культурой и общением – коммуникацией. Его исследование было посвящено, в основном, дипломатам, работающим в различных странах и Э. Холл на конкретных примерах доказал, что идеальное знание языка при отсутствии знаний о культуре того или иного народа или государства не может гарантировать успех при деловых встречах. На наш взгляд, Э. Холл прав, так как общение — это не только словесная речь, это еще и знание духовных ценностей, норм поведения противоположной стороны, и это так же знание языка жестов (невербальное общение). К примеру, при деловой встрече официальных лиц, когда предполагается присутствие их супруг необходимо учитывать менталитет, культурно – нравственный и поведенческий аспект, то есть если коммуницирующая сторона является представителем исламской религии и культуры, то приветствие в виде рукопожатия с женщиной нежелательно.

Успешность обучения зависит от многих факторов, в том числе и от выбора средств и методов обучения. При построении программы обучения деловому английскому языку необходимо произвести отбор лексики, которая будет изучаться, отбор грамматических структур, выбрать ряд наиболее важных для обучения тем и их содержание, подобрать методы контроля усвоенного материала и сформированности языковых компетенций. Чтобы избежать неверного толкования и поспешных выводов относительно сходств и различий разных языков, необходима тесная взаимосвязь сопоставительного изыскания с типологическим. Число контактов с зарубежными партнерами постоянно возрастает, но какими будут перспективы дальнейшего сотрудничества, зависит целиком и полностью от умения грамотно общаться и договариваться с партнерами, используя общепринятый на сегодняшний день международный язык делового общения - английский язык. важным фактором успеха в международной деятельности является наличие у специалиста таких компетенций, в основе которых лежит язык и особенно английский язык как «универсальный язык глобальной культуры» [1, с. 216].

При формировании вышеизложенных умений, преподавателям необходимо использовать универсальную единую технологию, все обучение должно быть разбито на определенные этапы при соблюдении наилучших приемов обучения.

Обучение должно быть построено на общих принципах работы «от простого к сложному», каждый последующий этап должен опираться на предыдущий. Необходимо выделить для изучения ключевые значимые темы, изучение которых позволит решить основные коммуникативные задачи. «В качестве участника реального межкультурного диалога будущий специалист должен уметь рационально и грамотно посредством иностранного языка решать профессиональные задачи, понимая, принимая и адекватно реагируя на национально культурный стиль поведения и манеру общения зарубежных партнеров по совместной деятельности. Готовность студентов к межкультурной коммуникации зависит от уровня сформированности межкультурной компетенции» [2, 46 с.].

Особенность делового английского языка и английской деловой лексики заключается в том, что для каждой отрасли они имеют свою специфику. Английская деловая лексика, которая нужна, например, финансовому менеджеру, может сильно отличаться от той, которая необходима маркетологу или медику. Кроме этого, некоторые термины и выражения, имеющие в одной отрасли одно значение, в другой отрасли могут иметь совершенно другое значение. Поэтому обучение деловому общению на английском языке для каждой отрасли должно отличаться, и создать один единый курс делового английского языка, который бы удовлетворял потребностям специалистов всех специальностей, просто невозможно.

К политикам суверенных стран-членов СНГ пришло понимание теснейшей взаимосвязи процессов успешной интеграции в мировое сообщество с расширением многосторонних связей с Россией как самым близким соседом, стратегическим партнером в решении комплекса вопросов, включая вопросы безопасности, военно-политического сотрудничества, борьбы с терроризмом.

К числу внутренних причин, пробудивших страны СНГ к пересмотру языковой политики, являющейся составной частью национальной политики государства, можно отнести реальную потребность в быстром восстановлении хозяйства, системы образования, наконец, в сохранении гражданского согласия на территории суверенных стран, без чего невозможны ни демократические, ни любые другие реформы в государстве [3].

Проблема нерусскоязычных национальных меньшинств. Смена социолингвистической ситуации в постсоветских странах была обусловлена реструктуризацией языковой ситуации. Придание статуса государственных национальным языкам являлось мерой, которая была направлена на повышение их социального статуса и расширение общественных функций. Но при этом не были учтены сопутствующие обстоятельства. Без проведения какой-либо подготовительной работы, не обеспечив предварительных условий, например,

массового обучения государственному языку, в республиках был введен статус государственных языков, что незамедлительно выдвинуло ряд непредвиденных социальных проблем. Значительная часть населения, не владеющая государственными языками, встала на путь массовой миграции на историческую родину. Огромные проблемы встали перед системой образования. Такая ситуация, когда меняются социально-статусные позиции контактирующих этнических общностей, во всем мире приводила к обострению межэтнических противоречий, что лишний раз подтвердил Таджикистан. «Вопросы правового регулирования статуса национальных языков возникали и раньше. Действительно, закон о статусе языков необходим в качестве гаранта сохранения и развития каждого национального языка, но в его основе должно быть диалектическое единство национального и интернационального. Такой закон должен учитывать как интересы крупной нации, давшей наименование республике, так и интересы малых народов, национальных общностей» [4].

Языковая ситуация в постсоветских республиках менялась сначала в пользу государственных языков с максимальным повышением их статуса, как юридического, так и фактического, и, как правило, характеризовалось искусственным снижением реального функционирования русского языка. «В то же время национальные чувства автохтонного населения ущемлялись сознанием того, что русскоязычное население не проявляет интереса к национальным языкам, что воспринималось как проявление шовинизма». В последние годы происходит «выравнивание» функционирования русского и национального языков.

Таким образом, придание значения государственных национальным языкам являлось мерой, которая была направлена на повышение их социального статуса и расширение общественных функций. Но при этом не были учтены сопутствующие обстоятельства. Без проведения какой-либо подготовительной работы, не обеспечив предварительных условий, например, массового обучения государственному языку, в республиках был введен статус государственных языков, что незамедлительно выдвинуло ряд непредвиденных социальных проблем. Значительная часть населения, не владеющая государственными языками, встала на путь массовой миграции на историческую родину.

Восстановление в сфере духовной жизни человека национально-ценностных ориентаций, связанных с историей и культурой народа, а также перспективами их развития, поставило в центр общественного внимания язык как основу национальной культуры, как одно из важнейших средств сохранения и выражения национальной самобытности. Процессы языкового законодательства во всех государствах завершились принятием Закона о языке,

в котором закреплено конституционное право на свободное использование родного языка человеком любой национальности.

«Совершенно очевидно, что выбор модели организации языковой жизни общества зависит от сложившейся языковой ситуации, поэтому можно считать, что многокомпонентная, плюрастическая модель более подходит к условиям многонациональных стран» [5]. Чем подробнее и точнее будет выявлено все существенное, тем вернее может быть определена реальная потребность того или иного народа в тех или иных языках. Эффективная бизнес-коммуникация – это не только искусство. Но и наука, требующая владения определёнными навыками вербального и невербального общения для формирования профессиональной и социокультурной компетенции в политической. Профессиональной и бытовой сферах в многокультурном разнообразии современного мира [6]. Необходимость формирования у современных специалистов иноязычной коммуникативной компетенции становится очевидной [7].

### Литература

1. Гутарева Н. Ю. Обучение английскому языку в социокультурной реальности. Современные исследования социальных проблем. Красноярск: Научно-инновационный центр, № 1(21), 2015. — 301 с. — С. 215-218.
2. Персикова, Т. Н., Межкультурная коммуникация и корпоративная культура. – М.: Логос, 2007. — 223 с.
3. История преподавания русского языка как иностранного в очерках и извлечениях: Учебное пособие/ Ред.-сост. А.Н. Щукин. - М.: Филоматис, 2005.-С.176.
4. Хашимов Р.И. Очерки по языковой политике и культуре. Елец, 2003. С.120.
5. Михальченко В.Ю. Языковые проблемы Содружества Независимых Государств // Язык в контексте общественного развития. М., 1994а. С.9-29.
6. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. – М.: Slovo, 2000.-С.386
7. Мильруд Р.П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам /Р.П. Мильруд, И.Р. Максимова//Иностранные языки в школе. -2000. №5.-С.17-22.



## АНАЛИЗ ПЕРСУАЗИВНЫХ СРЕДСТВ В МЕДИАДИСКУРСЕ: ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Столетова Е.К., Шёнлебен М.М.

Московский государственный лингвистический университет  
(г. Москва, Российская Федерация)

*Аннотация.* В настоящей статье исследуется категория персуазивности в лингвометодическом аспекте. Представлены результаты работы по анализу персуазивных средств разных типов в медиатексте со стажерами и студентами Московского государственного лингвистического университета.

*Ключевые слова:* персуазивность, персуазивные стратегии, персуазивные средства, медиадискурс, медиатекст, РКИ, инофон.

## ANALYSIS OF PERSUASIVE MEANS IN MEDIA DISCOURSE: LINGUOMETHOLOGICAL ASPECT

Stoletova E.K., Schönleben M.M.

Moscow State Linguistic University  
(Moscow, Russian Federation)

*Annotation.* This article examines the category of persuasiveness in the linguomethodological aspect. The results of the work on the analysis of different types of instruments of linguistic persuasion in mediate text with students and intern students of the Moscow State Linguistic University are presented.

*Keywords:* persuasiveness, persuasive strategies, instruments of linguistic persuasiveness, media discourse, media text, Russian as a foreign language, foreign students.

Как отмечают исследователи, персуазивность «предполагает изменение определенной позиции адресата с целью убеждения последнего принять точку зрения отправителя сообщения» [1, с. 391].

Медийный текст обладает мощным воздействующим потенциалом, персуазивность является его доминантой: в нем присутствуют самые разнообразные средства, способствующие реализации цели персуазивной коммуникации.

При этом, по наблюдению С.Ю. Полуевой, «персуазивное воздействие предполагает достижение цели путем убеждения через рациональное обоснование той или иной идеи. Однако оно предполагает также опору на эмоционально-оценочные средства воздействия» [1, с. 63]. Таким образом, можно выделить, с одной стороны, рациональную персуазивную стратегию, а с другой стороны, эмоциональную.

Для каждой из вышеуказанных стратегий характерны свои средства. При реализации рациональной стратегии используются, в частности, ссылки, цитаты, иллюстрации, сравнения и сопоставления [2, с. 64].

При реализации эмоциональной стратегии используются как стилистические средства, так и средства, служащие интимизации и диалогизации общения [3, с. 432].

К персуазивным средствам, реализующим эмоциональную стратегию, относятся, например, следующие: оценочная лексика, метафора, эпитет, перифраз, ирония, риторический вопрос, антитеза, эвфемизация, императив, обращение к читателю при помощи личных местоимений, подчеркивание авторского «я», вводные слова, модальные частицы [2, с. 65-67; 3, с. 432-434; 4, с. 41-58; 1, с. 392-393].

Медийный текст целесообразно использовать при подготовке студентов-инофонов, обучающихся по таким специальностям, как филология, лингвистика, журналистика, реклама, связи с общественностью и т.д. Мы проводили работу по анализу персуазивных средств в медиатексте на занятиях по аспекту «Язык СМИ» в 2021-2023 уч. гг.

Материалы настоящей статьи прошли апробацию:

- в группах инофонов с уровнем владения русским языком В2-С1, проходящих стажировку в Московском государственном лингвистическом университете (КНР, Республика Корея, Франция, Испания, Эквадор и др.);

- в группах инофонов с уровнем владения русским языком В2-С1, обучающихся в Московском государственном лингвистическом университете по специальности «Перевод и переводоведение» (КНР, Вьетнам, Конго и др.).

В качестве материала для занятий были использованы актуальные публицистические тексты на русском языке. Средства персуазивности широко представлены в таких жанрах, как интервью, колонки редактора, комментарии к статьям (при условии привлечения электронных СМИ), а также в рекламных текстах.

Для одного из занятий нами была выбрана статья о спорной ситуации, связанной с подлинностью некоторых артефактов, предоставленных для выставки частными коллекционерами. Статья называется «В Эрмитаже выставили поддельные яйца Фаберже», она была опубликована 15 февраля 2021 г. на сайте *newsru.com*.

До того как перейти непосредственно к анализу текста, обучающиеся познакомились с термином «персуазивность». Мы предложили инофонам такое определение данного понятия: убеждение автором публицистического текста читателя в чем-либо с помощью языковых средств.

По прочтении статьи учащимся был задан ряд вопросов на проверку понимания текста. *С помощью каких средств автор текста может воздействовать на читателя? Какой главный вопрос ставит автор данной статьи? Есть ли вероятность того, что артефакты могли быть*

*поддельными? Какова личность коллекционеров? Попадали ли они ранее в подобные ситуации? Выставляли ли они экспонаты, чья оригинальность была под сомнением? Какова история приобретения яиц Фаберже?*

Далее мы перешли непосредственно к анализу персуазивных средств, встречающихся в данной статье.

Были рассмотрены, среди прочих средств, вводные слова и конструкции с целью выявления тех, которые выражают уверенность автора в сообщаемом. Выполнение этого задания не вызывает особых трудностей в связи с тем, что большинство таких вводных конструкций встречается и в других иностранных языках. Обучающиеся отмечали широту синонимического ряда вводных конструкций в русском языке, искали аналоги в родных языках. Также на этом этапе важно обратить внимание аудитории на стилистическую окраску некоторых вводных конструкций. Например, единицы типа *безусловно, без сомнения* используются в книжных стилях, а для разговорной речи характерны *само собой разумеется, ясное дело, натурально* и т.д.

После этого для анализа были предложены следующие фрагменты, содержащие исследуемые нами единицы:

***Предположительно** поддельные экспонаты принадлежат частному Русскому национальному музею и Музею христианской культуры. Антон Петров называет себя миллиардером и говорит, что владеет полотнами Леонардо да Винчи, Рембрандта и Боттичелли, но отказывается их демонстрировать. Он также заявляет, что владеет золотом этрусков, инков и ацтеков и что в Петербурге якобы хранится подлинная Мона Лиза" Леонардо да Винчи.*

*В прошлом Петров занимался популяризацией ювелирного дома Фаберже и издавал книги по его истории, которые высоко оценили многие специалисты. Он также сделал себя полным кавалером ордена Фаберже, который сам же и учредил.*

Обучающиеся на основе проведенного анализа делают важные выводы. Рассказывая о коллекционере, автор статьи намекает, что мы не можем доверять человеку, который сам учредил Орден Фаберже и сам себе его вручил.

А также, что единственным источником информация о коллекционере является только он сам. Авторитетные организации (например, Эрмитаж) эту информацию не комментируют.

На следующем этапе анализа мы предложили обучающимся определить, какие доказательства были приведены автором статьи в пользу собственной позиции:

*В январе лондонский коллекционер Андрей Плужников написал открытое письмо директору Эрмитажа Михаилу Пиотровскому <...>.*

Плужников отмечает, что все императорские яйца производились в единственном экземпляре, но предметы в Эрмитаже повторяют уже признанные оригиналами экспонаты в других российских музеях. В связи с этим, считает коллекционер, есть серьезный повод сомневаться в подлинности целого ряда предметов на выставке.

Опрошенные Русской службой ВВС эксперты согласны с мнением Андрея Плужникова, однако в самом Эрмитаже отказались комментировать обвинения коллекционера.

На основе следующего фрагмента обучающимся было предложено сделать вывод о том, считает ли автор возможным доверять коллекционеру:

*«На сайте Эрмитажа Петров был представлен как «профессор, член Специальной комиссии ЮНЕСКО по сохранению мирового культурного наследия, эксперт Министерства культуры Российской Федерации». Но в ЮНЕСКО на запрос ВВС ответили, что он не является экспертом комиссии. В министерстве культуры указали на список аттестованных экспертов, в котором Петрова тоже нет.*

*После этого Петров признал, что не является ни экспертом Минкульту, ни членом комиссии ЮНЕСКО, но заверил, что является «почетным профессором». Однако он не смог указать ни предмета, ни учебного заведения, несколько раз уйдя от ответа».*

Учащиеся указали на то, что с помощью разнообразных персуазивных средств автор статьи подводит читателя к выводу, что коллекционеру Петрову доверять нельзя.

После этого мы попросили учащихся найти фрагмент, в котором приводится пример поведения Петрова, говорящий не в его пользу (они успешно справились с этим, фрагмент приведен ниже).

*После публичных обвинений в январе 2021 года в Эрмитаже решили прокомментировать ситуацию - и пригласили Петрова выступить с «экспертным докладом», который также назвали «докладом-конференцией», хотя слова критикам предоставлено не было. В своем «докладе-конференции» Петров сыпал «убойными материалами», как он сам выразился: грозил, что Плужникова «привезут в Америку в наручниках», и развивал теорию о том, что за лондонским дилером якобы стоит ведущий эксперт Музеев Кремля, которая никак не комментировала выставку и не участвует в этом споре».*

На следующем этапе были даны задания на выявление среди проанализированных персуазивных средств тех, которые реализуют рациональную и эмоциональную стратегии.

На заключительном этапе мы обсудили с группой, почему выбраны именно такие средства, как они влияют на общее понимание текста, почему автор избирает данную технику.

В результате апробации мы пришли к выводу о том, что анализ медиатекста с целью выявления персуазивных средств (и стратегий) необходим для понимания того, какие смыслы и оценки в нем содержатся, а также для выявления специфических черт медиадискурса. Эта компетенция помогает лучшему пониманию медиатекстов изучающими русский язык как иностранный.

### Литература

1. Хутыз И.П., Колчевская В.А. Персуазивность: специфика феномена в некоторых типах институционального дискурса // Филологические науки. Теория и практика. 2018. № 2(80). Ч. 2. С. 391-394.
2. Полуйкова С.Ю. Персуазивные стратегии в современном просветительском дискурсе // Вестник Пермского университета. 2010. Вып. 4 (10). С. 63-67.
3. Рюкова А.Р., Филимонова Е.А. Языковые способы реализации персуазивности // Вестник Башкирского университета. 2016. Т. 21. №2. С. 431-435.
4. Сластушинская М.М. Ирония как стилеобразующий элемент в современных публицистических текстах // Слово. Грамматика. Речь. Выпуск XIII. М., 2012. С.41-58.

УДК 8

## К ВОПРОСУ О РЕАЛИЗАЦИИ РЕЧЕВОЙ НОРМЫ В ПИСЬМЕННЫХ ДЕЛОВЫХ СООБЩЕНИЯХ В РУССКОМ И ТАДЖИКСКОМ ЯЗЫКАХ

**Таджибаева Ш.<sup>1</sup>, Фокина М.В.<sup>2</sup>**

*<sup>1</sup>Филиал Московского государственного университета  
имени М.В. Ломоносова в городе Душанбе  
(г. Душанбе, Республика Таджикистан)*

*<sup>2</sup>Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова  
(г. Москва, Российская Федерация)*

**Аннотация.** Данная статья посвящена выявлению особенностей оформления письменных сообщений в рамках официально-делового функционального стиля в русском и таджикском языках.

**Ключевые слова:** речевая норма, официально-деловой стиль, письменная деловая коммуникация.

## ON THE QUESTION OF THE IMPLEMENTATION OF THE SPEECH NORM IN WRITTEN BUSINESS COMMUNICATION IN RUSSIAN AND TAJIK LANGUAGES

Tajibaeva Sh.<sup>1</sup>, Fokina M.V.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Lomonosov Moscow State University in Dushanbe  
(Dushanbe, Republic of Tajikistan)

<sup>2</sup>Lomonosov Moscow State University  
(Moscow, Russian Federation)

**Annotation.** This article is devoted to identifying the features of the registration of written messages within the framework of the official style in Russian and Tajik languages.

**Keywords:** speech norm, official style, written business communication.

Для успеха в социуме современный человек должен владеть основами письменной деловой коммуникации. Умение грамотно составлять деловые письма позволит эффективно осуществлять общение в различных ситуациях официально-делового характера. Вместе с тем неграмотно составленное письмо оказывает отрицательное влияние на развитие деловых отношений, так как владение навыками деловой переписки является необходимым требованием для специалиста во многих сферах деятельности.

Важно также отметить, что владение определенными жанрами официально-делового стиля русского языка обязательно для желающих получить российское гражданство, вид на жительство, разрешение на работу и разрешение на временное проживание в соответствии с требованиями государственных стандартов. Этим и объясняется то, что интерес к теме речевых норм в сфере письменной деловой коммуникации не ослабевает. При этом до сих пор не был проведен сопоставительный анализ правил оформления деловых писем в русском и таджикском языках. Этим обусловлена актуальность нашего исследования, результаты которого мы представляем в настоящей статье.

Отличительной чертой официально-делового стиля является строгая норма, согласно которой должны быть оформлены письменные сообщения в рамках данного стиля. Эта тема освещена в работах многих авторов см. например, [1, с. 53]. Норма является неотъемлемой частью цивилизованного общества и играет значительную роль во многих сферах человеческой деятельности. Норма существует также в языке – на всех языковых уровнях и во всех функциональных стилях. В.А. Литвинов отмечает: «Норма в языке относится к числу тех проблем лингвистики, которые постоянно находились и находятся в центре внимания уже нескольких поколений исследователей» [2, с. 100]. Обобщая определения учёных, норму можем обозначить как: совокупность реализаций правил языковой системы, воспринимаемых обществом как правильные и образцовые.

Итак, письменная деловая коммуникация осуществляется в рамках официально-делового стиля, однако стоит подчеркнуть, что этим стилем очень трудно овладеть, даже будучи носителем языка или зная его в совершенстве. Это обусловлено тем, что официально-деловой стиль отличается строгой структурой и требует соблюдения, прежде всего, лексических, морфологических и синтаксических норм. К тому же, письменные сообщения в этом стиле могут в разных языках характеризоваться различными формальными требованиями, несоблюдение которых приводит к распространенным ошибкам. В.В. Химик отмечает важную роль нормативного аспекта в официально-деловом стиле, что предполагает правильность и точность употребления лексических единиц [3, с. 387].

Специфичность письменной деловой коммуникации, ограниченность ситуаций использования официальных писем вне рабочей сферы делает задачу написания даже простого заявления, например, об утрате паспорта в полиции сложной задачей не просто для носителя языка, но даже для филолога. При этом именно с такими формами письменных сообщений сталкиваются в жизни инофоны, живущие в среде изучаемого языка. Исходя из этого, задача обучения иностранцев письменной деловой коммуникации состоит не только в освоении лексико-синтаксических и стилистических особенностей нужного жанра, но и в изучении структуры письма, особенностей оформления, устоявшихся оборотов и клише, которые придется выучить, даже зная язык в совершенстве. Нам кажется очень важным для этого начать с сопоставления особенностей реализации речевой нормы в двух языках, сравнения типичной структуры деловых сообщений. Ведь ошибки впоследствии могут быть вызваны не только и не столько незнанием языка, сколько влиянием особенностей аналогичных деловых писем в родном языке учащихся. В нашем исследовании мы сосредоточились на сопоставлении русских и таджикских письменных деловых сообщений.

В ходе сопоставительного анализа, с которого мы начали наше исследование, были выявлены следующие особенности языка деловых писем в русском и таджикском языках, которые непосредственно совпадают в использовании стилистически окрашенных предлогов, употреблении причастных и деепричастных оборотов и использовании безличных и инфинитивных предложений со значением императивности.

- Использование стилистически окрашенных предлогов: “Я вчера отсутствовал на занятиях в связи с плохим самочувствием”, а не \*из-за (в рус.); “Дирӯз ман аз сабаби бемор буданам, дар дарсҳо иштирок надоштам”, а не \*барои он ки (в тадж.).

- Употребление причастных и деепричастных оборотов: “оказанная помощь” – “кӯмаки расонидашуда”;
- Использование безличных и инфинитивных предложений со значением императивности: “следует рассмотреть” – “бояд дида баромада шавад”.

Далее мы перешли к практической части нашего исследования.

Для выяснения трудностей, с которыми могут столкнуться носители русского и таджикского языка при письменном деловом общении, мы решили провести эксперимент. В качестве жанра письменного сообщения мы выбрали заявление и объяснительную записку. Выбор жанров объясняется их универсальностью и распространенностью, а следовательно, тем, что любому носителю языка рано или поздно придется столкнуться с таким видом письменной деловой коммуникации и, следовательно, необходимо уметь грамотно писать такие документы. Более того, именно эти два жанра фигурируют в тестах на знание русского языка для получения вида на жительство в РФ. Соответственно, важность для инофонов таких документов не вызывает сомнения.

В нашем эксперименте принимало участие 20 студентов с разным уровнем знания русского и таджикского языков. Первая половина студентов владела русским языком на уровне С1 и таджикским – на уровне А1. Вторая половина студентов владела таджикским на уровне С1 и русским – на уровне В1. Следовательно, первая группа хорошо владела русским языком, а вторая – таджикским. Первая группа студентов должна была написать объяснительную записку в связи с пропуском занятий. А вторая группа должна была написать заявление о записи на курсы вождения. Этой группе студентов (хорошо владеющих таджикским языком) помимо самого текста задания, был предоставлен шаблон письма для облегчения их работы. Ниже представлены результаты нашего эксперимента.

**Таблица 1**

Ошибки	Уровень владения РЯ	
	С1	А1
Пунктуационные	30%	—
Орфографические	30%	20%
Грамматические	40%	90%
В оформлении структуры	10%	—



Таблица 2

Ошибки	Уровень владения ТЯ	
	С1	В1
Пунктуационные	—	40%
Орфографические	10%	30%
Грамматические	20%	—
В оформлении структуры	—	10%

Исходя из результатов эксперимента, можно сделать вывод, что допущенные ошибки обусловлены не только недостаточным знанием языка, но и незнанием особенностей оформления письменных сообщений в рамках официально-делового стиля. Это ещё раз доказывает то, что всестороннее обучение иностранных граждан особенностям письменных видов деловой коммуникации является актуальной задачей, так как в любой профессиональной среде необходимы навыки ведения корреспонденции.

Проведенное исследование также показало, что существенных различий в оформлении документов не наблюдается. Это связано с тем, что правила оформления документации устанавливаются ГОСТом как в русском, так и в таджикском языках. Мы предполагаем, что сопоставление других жанров письменной деловой коммуникации в двух языках позволит выявить расхождения, провоцирующие ошибки, и намерены продолжить исследование.

Полученные нами данные эксперимента, однако, не означают, что существование и декларация установленных правил является залогом легкого усвоения особенностей письменного делового общения. Необходимо подчеркнуть, что владение официально-деловым стилем не зависит и от уровня знания языка. Проведенный нами эксперимент является тому подтверждением: ошибки были допущены студентами с разным уровнем владения языком.

Это объясняется тем, что даже носители языка сталкиваются с трудностями при самостоятельном оформлении писем и допускают многочисленные ошибки, связанные с определенными нормами официально-делового стиля.

Полученные результаты проведенной работы смогут послужить материалом для дальнейшего изучения речевых норм в сфере письменной деловой коммуникации в русском и таджикском языках, а также поспособствуют разработке справочника, помогающего овладеть навыками оформления деловых документов разных жанров в русском и таджикском языках.

## Литература

1. Колтунова М.В. Язык и деловое общение. Нормы. Риторика. Этикет // М.В. Колтунова. – М.: Экономика, 2000. – 153 с.
2. Литвинов В.А. Исторический характер лингвистической нормы // Российский гуманитарный журнал. 2012. № 1. С. 94-102.
3. Химик В.В. Основы русской деловой речи: учеб. пособие; под ред. проф. В.В. Химики. 2-е издание: ООО Центр «Златоуст», 2012. 770 с.

УДК 81-22

### ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ С КОМПОНЕНТОМ-СОМАТИЗМОМ РУКА В РУССКОЙ И ТАДЖИКСКОЙ КУЛЬТУРАХ

Тошева Г.А.<sup>1</sup>, Вольская Н.П.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>*Филиал Московского государственного университета  
имени М.В. Ломоносова в городе Душанбе  
(г. Душанбе, Республика Таджикистан)*

<sup>2</sup>*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова  
(г. Москва, Российская Федерация)*

*Аннотация.* Данная статья посвящена фразеологизмам с компонентом-соматизмом рука в русской и таджикской культурах. В результате проведенного анализа были выявлены схожие и различные значения компонента рука в составе соматических фразеологизмов русского и таджикского языков, а также специфический культурный код соматических фразеологизмов с компонентом рука в русской и таджикской культурах.

*Ключевые слова:* фразеологизм, соматизм, язык, культура.

### PHRASEOLOGICAL UNITS WITH THE SOMATISM COMPONENT HAND IN RUSSIAN AND TAJIK CULTURES

Tosheva G.A.<sup>1</sup>, Volskaya N.P.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>*Lomonosov Moscow State University in Dushanbe  
(Dushanbe, Republic of Tajikistan)*

<sup>2</sup>*Lomonosov Moscow State University  
(Moscow, Russian Federation)*

*Annotation.* This article is devoted to phraseological units with the somatism component hand in Russian and Tajik cultures. As a result of the analysis, similar and different meanings of the hand component in the somatic phraseological units of the Russian and Tajik languages were identified, as well as a specific cultural code of somatic phraseological units with the hand component in the Russian and Tajik cultures.

*Keywords:* phraseology, somatism, language, culture.

Соматизмы – «это номинации элементов строения тела человека» [1, с. 112]. В более узком смысле, соматизм – это любой значащий признак, положение или движение лица и всего тела человека [2, с. 24].

Процесс осознания себя среди окружающей действительности и восприятия себя как личности человек начал с ощущений, поступающих непосредственно

через органы чувств и части собственного тела. Человеческое тело оказалось наиболее доступным для наблюдения объектом, и с помощью «телесных знаков» человек начал познавать мир, ориентироваться во времени и пространстве. Известно, что еще в древности человек начал соизмерять окружающий мир с частями своего тела. Примером могут служить некоторые соматические фразеологизмы, содержащие в своем компонентном составе старорусские названия единиц измерения: *рукой подать* [3, с. 508-512].

В русском и таджикском языках высокой фразеологической активностью обладает слово *рука*. Это связано с тем, что ещё с древнейших времён рука была орудием труда человека, средством общения людей. Понятие «иметь что-либо» прежде всего, ассоциировалось с тем, что находится в руках. В дальнейшем это проявилось в выражениях связанных со значением «иметь», например, *брать в свои руки, держать в руках, прибрать к рукам, не выпускать из рук* и т.п. Без участия рук не обходится акт обмена, купли, продажи. Так, фразеологизм *из рук в руки* связан с обычаем передавать проданную скотину из одних рук в другие, то есть от одного хозяина другому.

Еще одно значение фразеологизмов с компонентом *рука* символизирует власть. Например, *быть у кого-то в руках* – находиться под колпаком, в чьей-либо власти; *брать в (свои) руки* – захватывать что-либо, завладевать чем-либо; *правая рука* – первый помощник, главное доверенное лицо; *сильная рука* – влиятельный покровитель; *иметь длинные руки* – большие связи, большую власть.

Фразеологические единицы с компонентом *рука* могут характеризовать человека с точки зрения трудолюбия, умения, например, *не покладая рук* – непрерывно работать; *сидеть сложа руки* – бездельничать, ничего не делать; *опустить руки* – сдаваться от безысходности; *держаться в руках* – контролировать себя, свое поведение; *рука руку моет* – взаимная выгода; *рука об руку* – рядом, очень близко; *руки в боки* – неуступчивость и намерение пойти на конфликт; *набить руку* – приобрести навык; *руки-крюки* – неумеха, неуклюжий; *чужими руками жар загребать* – использовать чужие достижения для достижения своих целей.

Благодаря фразеологическим единицам может быть представлен целый кодекс общения, культуры поведения, масса жизненных ситуаций, характерных для русской культуры. Вот, например, какую информацию сообщают нам фразеологические единицы в русском языке, объединенные ключевым компонентом *рука*:

*Руки не подать кому-либо* (в знак презрения); *на руки взять кого-н.* (посадить на колени); *на руках носить кого-н.* (холить, лелеять); *руки опустились у кого-н.* (пропало желание быть активным); *отдать кому-н. в руки*

(лично); *золотые руки* у кого-н. (умелые); *рукам воли не давай* (убери руки); *руки прочь от кого-чего-н.* (не вмешиваться, отойти); *за руку схватить* кого-н. (перен. поймать на месте преступления); *твердая рука* у кого-н. (уверен в себе); *в руках держать* кого-н. (в строгости); *дело валится из рук* (ничего не получается); *к рукам прибрать* (завладеть); *как рукой сняло* (боль прошла) и т.д.

Каждая фразеологическая единица прямо или опосредованно несет в себе культурную информацию о мире, социуме. Иллюстрацией сказанному могут стать фразеологизмы-соматизмы, образные основания которых, идут из глубины веков. Например, о старинном делопроизводстве напоминает фразеологизм *приложить руку* – быть соучастником какого-л. мероприятия.

Издавна отпечаток пальца на воске или просто на бумаге считался равноценной заменой подписи: подделать его невозможно.

В старину, когда неграмотный вместо подписи оставлял на документе отпечаток пальца, это называлось «*руку приложить*». Позднее грамотных стало больше, но все равно про подписавшего говорили по старинке: «*Он руку приложил*». Постепенно значение этих слов еще более расширилось: выражение «*приложить руку*» стало означать вообще участие в каком-нибудь деле, работе.

В обороте *как рукой сняло*, пожалуй, ярче всего отразился обычай целительных «отводов». До сих пор в его переносном значении звучит вера в эффективность этого средства. *Как рукой сняло* – предельно конкретный фразеологизм, потому что он всегда означает быстрое излечение от болезни или тяжелых душевных травм.

Знахари широко пользовались этим приемом. Особенно часто отводили рукой зубную или головную боль. При этом знахарь проводил по больному месту рукой, делая своеобразный массаж, облегчающий боль. Создавалось впечатление, что боль буквально «*снимается рукой*».

Полным эквивалентом лексемы «*рука*» в таджикском языке служит существительное «*даст*». Данная лексема может употребляться в любом стиле, т.к. она нейтральна. Особая черта фразеологических единиц в таджикском языке состоит в том, что компонент *рука* может употребляться как в прямом значении, так и в переносном. Соматические фразеологизмы в таджикском языке могут обозначать: *дасти кушод* – быть велекодушным, щедрым; *дасти танг* – бедность, нищета; *даст баркушодан* – нападать на кого-л.; *даст бурдан* – быть выдающимся среди других; *пушти даст газидан* – горько сожалеть о чем-л.; *даст гарав кардан* – начать какое-л. дело; *даст гирифтан* – помогать кому-л.; *дароз гаштани даст/ даст овардан/ дасти касе зери санг овардан* – выиграть кого-л. в чем-л.; *даст додани осудагӣ* – найти умиротворение; *даст*

*кафча кардан* – попросить; *даст* кашидан/*даст* шустан аз чизе – отвергать, не признавать что-л.; *даст* ниғаҳ доштан – воздержаться от чего-л.; *даст* фароз бурдан (овардан) – протянуть руку, чтобы взять что-л.; *дасти* паймон додан – дать кому-л. обещание; *дасту* гиребон шудан – устроить драку с кем-л.; *даст* аз *дасти* касе ниҳодан – не помогать, игнорировать кого-л. и др.

В таджикском языке фразеологизмы с компонентом-соматизмом «даст» могут обозначать высокую степень уважения и воспитания. В качестве примера приведем такие фразеологические единицы, как *даст* дар пеш доштан (кланяться, держа руку спереди) и *дасти* адаб ба сина ниҳодан (класть руку на грудь/сердце).

В таджикской культуре принято встречать гостей с улыбкой, держа руку спереди в горизонтальном положении. Обычно мужчины кладут правую руку на живот, а женщины на сердце. При этом они немного кланяются, чтобы выразить своё почтение. В древние времена мужчины клали обе руки на живот перед старшими, перед высокопоставленными лицами и т.д. В исламской религии во время чтения намаза женщины и мужчины тоже должны класть обе руки спереди: женщины на сердце, а мужчины на живот. Так и появилось выражение: *даст* дар пеш ниҳодан.

В таджикской культуре также принято класть руку на сердце во время приветствия. Люди могут здороваться за руку, обнимать друг друга (при этом многие женщины целуют друг друга за щеки) или просто класть руку на сердце в знак уважения. Считается, что если человек при встрече кладет руку на сердце и приветствует тебя таким образом, то у него хорошее воспитание.

В таджикском языке специфичны фразеологизмы *дасти* дуо густардан, *дасти* омин бардоштан и *бар* фалак шудани *даст*, т.к. они связаны с религией. В исламской религии мусульмане делают дуо (дуа) после намаза, после того как закончили есть, перед тем, как собираются куда-л. идти, перед новым делом и т.д. После дуа мусульмане проносят «омин Оллоху Акбар» (Аллах – Велик!) или же просто омин (аминь). Во время дуа руки располагаются в вертикальном положении ближе к лицу, отсюда и появились данные фразеологизмы.

Ряд фразеологизмов с компонентом *рука* в таджикском языке употребляются совместно с другими частями тела, например, *сердце* (дил), *нога* (по/пой), *зуб* (дандон) и т.д. Такие фразеологизмы могут обозначать разочарование – *дасту* дил гусехтан/ *дасту* дил сард шудан/ аз кор афшондани *дасту* дил; растеряться из-за чего-л. – *дасту* по гум кардан; стараться – *дасту* по задан; завидовать кому-л. – *даст* ба *дандон* бурдан, завоевать чье-л. сердце, влюбиться себя кого-л. – *ба даст* гирифтани *дили* касе.

Таким образом, сопоставительный анализ фразеологизмов с компонентом-соматизмом в русском и таджикском языках показывает, что данная категория

словосочетаний, играет значимую лексико-семантическую и стилистическую роли при выражении мысли в исследуемых языках.

Наши наблюдения показали, что в русской языковой картине мира соматические фразеологизмы с компонентом *рука* имеет следующие значения: обладать чем-л., акт купли продажи, власть, описывает черты характера, умения и способности человека, служит инструментом измерения длины и пространства в целом, имеет как и положительное, так и отрицательное оценочное значение.

Рассматривая фразеологизмы с компонентом-соматизмом в контексте таджикской языковой картины мира, мы пришли к выводу, что данный культурный пласт лексики описывает характер человека с точки зрения его духовных качеств, обозначает власть, первенство, начало чего-л., сожаление, обещание, помощь, демонстрирует глубокое уважение к собеседнику, что отразилось в некоторых фразеологизмах, корни которых берут свое начало из религии.

Следует отметить, что роль и значение соматической лексики в русской и таджикской культурах очень важны, поскольку именно они способствуют формированию национальной языковой картины мира, отражают особенности этнического мировосприятия, специфические черты национальной культуры, выражают отношение человека к окружающей действительности, оказывают влияние на формирование его мировоззрения и, наконец, транслируют нравственные законы.

### Литература

1. Занковец А.А. Лексическая полисемия и фразеологическая активность слова: закономерности взаимовлияния (на примере ЛСГ «соматизмы» русского и белорусского языков) // Славянские языки: системно-описательный и социокультурный аспекты исследования: материалы междунар. науч.-метод. конф. – Брест: Изд-во БрГУ, 2008. – С. 123.
2. Верещагин А.В., Костомаров В.Г. Лингвострановедческая теория слова. – М.: Русский язык, 1980, 320 с.
3. Смирнова, Т.А. Соматический фразеологизм как компонент фразеологической картины мира в русском и украинском языках // Учен.записки ТНУ. Т.24. Ч.1. – Симферополь, 2011, с. 508-512.
4. Шукуров М.Ш., Капранов В.А., Ҳошим Р., Маъсумӣ Н.А. Фарҳанги забони тоҷикӣ. – М.: Советская энциклопедия, 1969, 952 с.

## МЕДИЦИНСКИЙ ВЗГЛЯД НА ПЕДАГОГИКУ К.Д. УШИНСКОГО

Туйчиев А.<sup>1</sup>, Хасанова Т.Г.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Таджикский государственный медицинский университет  
имени Абуали ибни Сино

<sup>2</sup>Филиал Московского государственного университета  
имени М.В. Ломоносова в городе Душанбе  
(г. Душанбе, Республика Таджикистан)

**Аннотация.** Автор статьи интерпретирует высказывания и деятельность К.Д. Ушинского через призму медицины. Исходя из этих высказываний автора, можно сделать вывод о том, что медицина не только дополняет, но и оказывает колоссальное влияние на педагогику. Хотя в целом напрашивается вывод о синергии педагогики и медицины, как хорошему педагогу нужны основы медицины, так и хорошему врачу необходимы основы педагогики.

**Ключевые слова:** педагогика, медицина, наука, воспитание, психология, физиология, антропология.

### MEDICAL VIEW ON USHINSKY'S PEDAGOGY

Tuichiev A.<sup>1</sup>, Khasanova T.G.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Avicenna Tajik State Medical University

<sup>2</sup>Lomonosov Moscow State University in Dushanbe  
(Dushanbe, Republic of Tajikistan)

**Annotation.** The author of the article interprets the statements and activities of K.D. Ushinsky through the prism of medicine. Based on these statements, we can conclude that medicine not only complements, but also has a tremendous impact on pedagogy. Although in general the conclusion suggests itself about the synergy of pedagogy and medicine, just as a good teacher needs the basics of medicine, so a good doctor needs the basics of pedagogy.

**Keywords:** pedagogy, medicine, science, education, psychology, physiology, anthropology.

«Искусство воспитания имеет ту особенность, что почти всем оно кажется делом знакомым и понятным, а иным даже делом легким, — и тем понятнее и легче кажется оно, чем менее человек с ним знаком»

К.Д. Ушинский

Константин Дмитриевич Ушинский - основоположник российской педагогики, писатель, автор множества научных трудов. Его имя ассоциируется с идеалом, к которому должен стремиться каждый педагог.

Нами была предпринята попытка установить тесную связь педагогики и медицины в работах этого гениального человека. Так как в рамках одной статьи охватить то великое множество его трудов не представляется возможным, было принято решение рассмотреть лишь небольшую частицу его огромного научного наследия. Материалом для нашей статьи послужило предисловие, написанное самим автором к одной из его работ - «8-му тому Собрания

сочинений "Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии" Том 1», но и этого оказалось вполне достаточно, для того чтобы выявить корреляцию между медицинским и педагогическим началами.

В качестве примера приведем несколько цитат великого педагога, в которых присутствуют медицинские термины:

«К обширному кругу *антропологических наук* принадлежат: анатомия, физиология и патология человека ... Во всех этих науках излагаются, сличаются и группируются факты и те соотношения фактов, в которых обнаруживаются свойства *предметавоспитания*, т. е. человека» [1, с. 23].

«Кроме того, мы уверены, что воспитание, совершенствуясь, может далеко раздвинуть пределы человеческих сил: физических, умственных и нравственных. По крайней мере, на эту возможность ясно указывают и физиология, и психология» [1, с. 24].

«Все, что споспешествует приобретению педагогами точных сведений по всем тем антропологическим наукам, на которых основываются правила педагогической теории, содействует и выработке ее» [1, с. 27].

«Читая физиологию, на каждой странице мы убеждаемся в обширной возможности действовать на физическое развитие индивида, а еще более на последовательное развитие человеческой расы...» [1, с. 36].

Исходя из этих высказываний автора, можно сделать вывод о том, что медицина не только дополняет, но и оказывает колоссальное влияние на педагогику. Хотя в целом напрашивается вывод о синергии педагогики и медицины, как хорошему педагогу нужны основы медицины, так и хорошему врачу необходимы основы педагогики. Возможно, кому-то это покажется нелогичным, но «знания в области педагогики помогают врачу становиться достойным представителем профессии, легко контактировать с разными людьми, проявляя при этом высокий профессионализм и великодушие» [2, с. 616].

Также необходимо подчеркнуть, что К.Д. Ушинский в своих работах по педагогике обращается к трудам многих ученых-врачей. В их числе Иван Михайлович Сеченов (психолог, физиолог), Аберкромби Джон (врач-невропатолог), Бен Александр (психолог), Рудольф Вирхов (антрополог, патологоанатом, основоположник теории клеточной патологии), Карл Гассе (профессор патологии), Вайтц Теодор (психолог, антрополог), Карл Бурдах (анатом, физиолог) и другие.

Например, К.Д. Ушинский упоминает "роковые рефлексy" Сеченова, когда рассуждает о существовании сознания, чувства и воли. Или Аберкромби с его историей о человеке, который вспомнил забытый французский язык после испытания стресса. Выводы Бена о том, что нервные волокна, передающие



впечатления, распространены в мускульной ткани, рядом с нервами движения. Отрывки из руководства по частной патологии и терапии Вирхова. Рассуждения Гассе о деятельности нерва как проводника ощущений

О том, что Теодор развил значение слова для памяти. Наблюдения Бурдаха о том, что засыпая при громком разговоре, проснувшись, мы помним только последнюю фразу без всякой связи с предыдущими.

Помимо этого нельзя не отметить уникальность подхода К.Д. Ушинского к педагогике. В аналогичных трудах ученые прибегают только к психологическим наблюдениям, а тут «безразлично пользовались как психологическим самонаблюдением, так и физиологическими наблюдениями, имея в виду одно – объяснить, сколь возможно, те психические и психофизические явления, с которыми имеет дело воспитатель», что в очередной раз доказывает, медицинский взгляд К.Д. Ушинского на педагогику.

Все представленные выше высказывания позволяют вести речь о том, что:

1. Без знаний в сфере медицинских дисциплин педагог не сможет полноценно реализоваться

2. Педагогика в большей степени фокусируется на физиологических и психологических аспектах

3. Антропология может оказывать огромное влияние на формирование личности человека

Интересно, что великий педагог сам задавался вопросом о собственном теоретическом вкладе в педагогику: «Но какова же наша собственная теория, спросят нас? Никакой, ответим мы». Несмотря на внушительный объем его трудов, автор воздержался от приведения выдуманных гипотез и руководствовался исключительно проверенными фактами.

### Литература

1. Ушинский К.Д. Собрание сочинений "Человек как предмет воспитания. 8-го тома Опыт педагогической антропологии" Том 1. Москва - Ленинград: Издательство академии педагогических наук РСФСР. 1945. 776с.
2. Гадиева Т.М. Роль педагогики в профессиональной деятельности врача. Бюллетень медицинских интернет - конференций 2018 Т.8. Вып. 12. -С. 616
3. Никулина Е.Н., К.Д. Ушинский о значении Н.И. Пирогова для отечественной педагогики / Е.Н. Никулина // Педагогическое наследие Н.И. Пирогова и современность: материалы круглого стола, посвящ. 200-ю со дня рождения / Под ред. В.А. Мясникова. -М.: ИТИП РАО, 2010. С. 49-58.
4. Никольская А.А. Комментарии к первому тому «Педагогической антропологии» К.Д. Ушинского // Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: В 6 т./ Сост. С.Ф. Егоров. – М.: Педагогика, 1988–1990. – Т. 5. – С. 515–524.

## РОЛЬ ЖЕНЩИНЫ В ТАДЖИКСКО-ПЕРСИДСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

**Урманов А.Т., Носиров А., Акбарова В.А.**

*Филиал Московского государственного университета  
имени М.В. Ломоносова в городе Душанбе  
(г. Душанбе, Республика Таджикистан)*

***Аннотация.** Цель данной статьи – исследовать роль женщины в Таджикско-персидской литературе и выявить ее значимость и влияние на социокультурный контекст региона. Также, здесь проводится анализ различных литературных произведений, включая поэзию, прозу и драматургию, написанные таджикскими и персидскими авторами.*

*В статье рассматриваются ключевые аспекты, связанные с ролью женщины в Таджикско-персидской литературе. Исследуется представление женщины в качестве символа красоты, любви и материнства.*

***Ключевые слова:** литература, классика, культура, женщина, книга, стихи, поэзия, учёные*

## THE ROLE OF WOMEN IN TAJIK-PERSIAN LITERATURE

**Urmanov A.T., Nosirov A., Akbarova V.A.**

*Lomonosov Moscow State University in Dushanbe  
(Dushanbe, Republic of Tajikistan)*

***Annotation.** The aim of this article is to explore the role of women in Tajik-Persian literature and to identify their significance and influence on the socio-cultural context of the region. The article also conducts an analysis of various literary works, including poetry, prose, and drama, written by Tajik and Persian authors. The article examines key aspects related to the role of women in Tajik-Persian literature, exploring their portrayal as symbols of beauty, love, and motherhood.*

***Keywords:** literature, classics, culture, women, book, poetry, verses, scholars*

Классическая литература Ирана давно и широко известна мировому читателю. Основную роль в формировании литературы на языке фарси давали народы, говоривших на этом языке, - персов и таджиков. Поэтому эту литературу называли таджикско-персидской. Русская классика XIX и XX столетий всегда расширялась в тесном взаимодействии с географически близкими культурами и литературами восточных народов. Этот процесс пополнял русскую литературу как тематически, так и художественно, при помощи перевода и исторических фактов. Многие писатели изображали восточные художественные традиции, расписывали жизнь народов востока, при этом использовали новую художественную цветовую гамму.

Персидско-таджикская литература — это огромное духовное богатство, которое было по достоинству оценено классиками западноевропейской и русской литературы. В творчестве русского поэта А.С. Пушкина можно наблюдать глубокое исследование восточного взгляда в поэтике и А. Пушкину, как известно, были "Гафиза и Саади... знакомы имена". И не только имена. Пушкин хорошо знал и ценил их творчество. Духом Востока, образностью персидской литературы проникнуты многие его произведения.

Персия была центром одной из величайших в истории империй, простиравшейся от Египта до реки Инд. В ее состав вошли все предшествующие империи - египтян, вавилонян, ассирийцев и хеттов. Это была великая страна с богатой культурой. Деятели персидского происхождения, были главными представителями мусульманской государственности и культуры. Замечательным достижением персидской культуры является ахеменидское искусство. Оно известно преимущественно по памятникам Пасаргад, Персеполя, Суз, рельефам Бехистунской скалы и гробниц персидских царей. А также крупным достижением культуры является создание древнеперсидской клинописи, которая употреблялась для составления торжественных царских надписей. А персидская поэзия оказала большое влияние на литературу других стран и так же на русскую.

Историк-эмигрант В.А. Рязановский писал еще в 30-е годы: "... Культура Востока, несомненно, оказала довольно значительное влияние на русскую культуру. Влияние скифо-сарматской культуры, персидской, индийской, сильно сказались на русской культуре. Персидские мотивы вплетались в русскую литературу на всем протяжении ее развития. Поэт и переводчик М. Синельников, посвятивший специальную работу каталогизации исламских мотивов в русской поэзии, отмечает, что "как негаданная золотая нить вплетается в белое и серебряное северное кружево, так восточная метафора срасталась с песенным русским словом".

Высокая художественность персидско-таджикской литературы во многом объясняется ее богатыми источниками. Среди них можно назвать письменную древнеперсидскую литературу, так называемую шуубитскую поэзию, созданную поэтами-иранцами на арабском языке в VIII-IX веках, и, конечно, устное творчество, широко распространенное среди народов, живших на территории иранских государств с древних времен. Оно, как и фольклор многих других народов Востока, изучено значительно хуже, чем письменная литература. Одной из причин этого было нескрываемое пренебрежение к своему фольклору самих иранцев, которые долгое время называли народные песни "пустыми словами", "бессмыслицей". Хотелось бы подчеркнуть, что значительно раньше европейских и тем более иранских ученых к изучению поэтического фольклора обратились русские востоковеды. Профессор Петербургского университета В.А. Жуковский еще в 1889 году опубликовал переводы записанных им колыбельных песен, а спустя некоторое время издал большое исследование народной поэзии с персидскими текстами, переводами, комментариями (23.56). Эти публикации показали, что с давних времен в Иране рядом с классической традицией жила и развивалась устная поэзия, отражающая жизнь, мысли и чувства простых людей города и деревни.

Среди записанных В.А. Жуковским песен было немало сатирических строк, которые он сравнивал с куплетами парижских бульваров времен Великой французской революции. В.А. Жуковский был первым русским ученым, который к народному творчеству иранцев отнесся с большим вниманием, увидел в нем неиссякаемый источник, из которого персидская литература черпала простые, но яркие, запоминающиеся образы, легкий юмор, языковые богатства.

Дальнейшее знакомство с фольклором Ирана показало, что самой распространенной его поэтической формой является добейти (четверостишие). Русский ученый А.А. Ромаскевич, впоследствии профессор Ленинградского университета, во время своих поездок по южному Ирану сумел записать четыреста четверостиший, переводы которых вместе с персидским текстом и транскрипцией были опубликованы.

Ученый считал, что происхождение этой поэтической формы восходит к далекому домусульманскому прошлому. В самом деле, в "Авесте" - священной книге зороастрийцев (Зороастрийцы, или огнепоклонники - исповедники зороастризма, древней религии Ирана до VII в. Основателем ее был Зороастр (Заратуштра)). - часть стихов состояла (по Ромаскевичу) из ряда четырехстрочных строф, причем каждая строка (стих) содержала в себе одиннадцать слогов. Такова же поэтика и народных четверостиший.

**«Мадарнома» (Книга о матери) Лоика Шерали. Поэтизация образа женщины-матери в таджикской культуре имеет глубокие корни и отражает многовековую традицию почтения и любви к родному краю, к Родине. Подтверждением тому служит цикл стихов Лоика Шерали о матери, являющийся уникальным вообще в таджикской литературе.**

«Модарнома» («Книга о матери») Лоика своей искренностью выражения и глубиной содержания нашел восторженный отклик среди читателей. Цикл, посвященный женщине-матери, можно считать подлинной вершиной поэтического творчества выдающегося таджикского поэта.

Тема эта не новая в таджикской литературе. Прекрасные строки о материнской любви можно встретить как в наследии классиков персидско-таджикской литературы, так и в творчестве современных таджикских поэтов, например, Мирзо Турсунзаде или персидского поэта Эраджа Мирзо. Однако Лоик предложил вниманию читателей образ своей матери, облик простой горянки, мир размышлений матери, её чаяния и упования.

Многие стихи книги «Модарнома», в частности «Ба модарам» («Моей матери»), «Дар он соат, ки дилгирам...», («В час печали...»), «Модари бечора» («Бедная мать») нельзя читать без глубокого волнения.

В них поэт проникновенно изображает всепрощающее материнское сердце, сравнивает материнскую любовь с самоотверженным подвигом, показывает духовную красоту, верность, высокие человеческие качества таджикской матери -простой женщины. Анализируя творчество поэта в этом ракурсе, мы пришли к выводу, что ряд его стихотворений, в особенности «Ба модарам» («Моей матери»), «К^асидаи модар» («Ода матери»), по музыкальности и необычайной рельефности образа не имеют себе равных в современной таджикской литературе.

Исследование цикла стихов Лоика «Модарнома» и стихов посвященных художественному отражению национальных обычаев и традиций позволяет сделать следующие выводы:

— в стихах, посвященных женщине — матери, Лоик создал изумительные образы высокохудожественной литературы;

— поэт в своих стихотворениях показывает роль и достоинство матери, создает поэтический образ внутреннего мира матери и тем самым описывает образ таджикской матери во всех его проявлениях;

— мир раздумий простой женщины, поэтично воспетый Лоиком в своем цикле, которая, кроме счастья своему сыну, не желает ничего больше, напоминает читателю образ его матери;

— Лоик в своем творчестве выступает как защитник традиций и обычаев предков, считает их важнейшим историческим источником сохранения самобытности народа, постоянно подчеркивает, что традиции и обычаи вобрали в себя тысячелетний опыт таджикского народа;

— поэт приложил большие усилия, чтобы выпукло показать традиции и обычаи как источник бытия народа. Научный анализ его творчества выявил, что усилия поэта в этом направлении дали ощутимые результаты.

Мирзо Турсунзаде, как хороший знаток истории персидско-таджикской литературы, без сомнения опирался на эту литературу и создавал свои произведения особым способом и стилем. Но в начале своей поэтической деятельности он иногда писал имитационные стихи: «... это имитационное стихотворение я написал в молодые годы, подражая газелеписцам:

Твой стан необычайный,  
твою походку красит,  
Цветам лишь подобает  
лежать у ног твоих.  
Улыбкой покорила  
ты сотни роз пьянящих,  
Рубин и тот тускнеет  
От блеска губ твоих» (4; 235). [1, с.433].

В воспоминаниях о великом таджикском поэте очень много говорится о его доброте, кротости и вежливости Мирзо Турсунзаде, о чём Чингиз Айтматов вспоминает следующее: «Сегодня его доброта и улыбка известны всем. Именно эти его черты запечатлелись в моей памяти. При каждой своей встрече он удивлял людей своей улыбкой и открытой душой» [2, с. 23].

«Приветливый и всегда улыбающийся Мирзо Турсунзаде внушал людям доверие и спокойствие, он вселял в сердца людей уверенность и душевное равновесие» [2, с. 23].

«Известно, что Мирзо Турсунзаде великолепно знал богатую литературу наших предков, он был знатоком в этом направлении, что повлияло не только на поэзию поэта, но и сыграло большую роль в притягательности речи поэта. Именно это запомнилось Чингизу Айтматову, после того вечера, где Мирзо Турсунзаде, используя свои обширные познания в области литературы, читал наизусть стихи и газели наших классиков, он полностью завладел вниманием присутствующих и очаровал их. На этом вечере он как бы соревновался с Гафуром Гулямом в знании персидской поэзии. Они при каждом удобном случае, после каждого слова приводили примеры из классической литературы, рассказывали притчи и сказания» (2; 22). (2. Васлгари дил; о / Соединитель сердец (Воспоминания о Мирзо Турсунзаде) [2, с. 216].

Великий поэт, воспеватель дружбы и мира Мирзо Турсунзаде, который читал стихи на своём родном языке, пользовался особым уважением слушателей, о чём свидетельствуют выводы из статей и произведений поэта. Данную особенность влияния поэта Чингиз Айтматов отметил следующим образом: «Он сначала читал стихи на родном языке, затем переводил их на русский язык. Я понимал отдельные общеупотребительные слова и термины, поэтому прочитанные им стихи завораживали меня и во многих случаях я приходил к той мысли, что его стихи не только пробуждают чувства, но и в той же мере способствуют развитию мышления». (2; 24) (2. Васлгари дил; о / Соединитель сердец (Воспоминания о Мирзо Турсунзаде) [2, с. 23].

Рассказ «Дорогая моя» – один из лучших лирических рассказов современной таджикской литературы. Эта история имеет биографический и социальный характер. Все мы знаем, что каждое действие имеет свою причину и цель. Так какова же причина и цель поэта при написании рассказа? Рассказ «Дорогая моя» затрагивает различные темы, такие как привязанность, уважение мужа и жены, мир и дружба, борцы за патриотизм. Герой произведения – Турсунзаде, открыто выразивший свою чистую и искреннюю любовь к жене. Поэт до такой степени уважает женскую любовь, что даже другие женщины восхищаются лишь образом его жены. Цель поэта здесь не просто рассказать историю своей любви, но дать совет молодым людям о любви, жене, семье ибо

он считает это священным. Поэт утверждает, что отправился в путь не по желанию быть вдали от жены и детей, а по велению родины. Ясно, что поэт в своем рассказе говорит о мире, дружбе и братстве с представителями других народов и призывает увидеть мир и обрести дружбу с родными и незнакомыми людьми, что тоже является счастьем. Турсунзаде подчеркнул жене, что мир, безопасность и свобода – это результат действий смелых и отважных детей разных народов, таких как пакистанец Фаиз Ахмад и россиянин Николай Тихонов. Если начать говорить о родине, он воспримет ее как мокрую древесину. Другими словами, Фаиз Ахмед — один из борцов за свободу, и его несколько раз сажали в тюрьму за защиту своего народа, что показывает, что он — дитя эпохи. В общем и целом, на мой взгляд, причина написания рассказа Турсунзаде «Дорогая моя» состоит в том, чтобы посоветовать и быть примером читателю о привязанности и любви к семье и ее святости, всегда идти по доброму пути, такому как мир, а дружба и ее защита – это воспитание таких храбрых людей, как Фаиз Ахмед, а не трата жизни, которой ты доверяешь, напрасно.

Положительным моментом является то, что посредством чтения материалов из художественных текстов происходит достижение образовательной и воспитательной цели, которая является одной из основных при обучении русскому языку.

Таким образом, привлечение внимания студентов к культуре своего народа, к его культурным корням, необходимо, прежде всего, потому, что это позволяет по-настоящему уважать и ценить общечеловеческие, этические и эстетические ценности. В этом велика роль художественной литературы, которая в единстве с другими видами искусства обеспечивает гармоничное развитие студентов. Благодаря чтению студенты особым образом приобщаются к жизни, осваивают опыт человеческих отношений и чувств. Необходимо отметить, что многие всемирно известные современные таджикские писатели и поэты, как С. Айни, Мирзо Турсунзаде, А. Лахути, Р. Джалил, Джалол Икрами, С. Улугзаде, М. Миршакар, в своих произведениях воспевали идеи гуманизма, патриотизма, дружбы, правдивости, честности. В этом году исполняется 110 лет одному из известных деятелей Республики Таджикистан - Мирзо Турсунзаде.

### **Литература**

1. Сайфуллоев А. Мирзо Турсунзода. – Худжанд, 2004. – С.433.
2. Васлгари дилхо Сост. Х.Отахонова. – Душанбе: Ирфон, 1981. – С.216.
3. Энциклопедия персидско – таджикской прозы. Кабуснаме, Синдбаднаме: Сказки. -Душанбе: тадж. сов. энцикл., 1986.-478 е.;
4. Махдастб М.Дж. Дастанха-йе омийана-йе фарси //Сохан – Техран,1337. - №5 – С. 66-72.

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ К.Д. УШИНСКОГО В СОВРЕМЕННОМ ЛИНГВИСТИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

**Фокина М.В.**

*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова*

**Аннотация.** В статье рассматриваются педагогические идеи К.Д. Ушинского, анализируется их соотношение с современными методическими концепциями и реализация этих идей при подготовке бакалавров-лингвистов филиала МГУ в городе Душанбе к будущей профессиональной деятельности.

**Ключевые слова:** К.Д. Ушинский, педагогическое образование, лингводидактика, русский язык.

## PEDAGOGICAL PRINCIPLES OF K.D. USHINSKY IN MODERN LINGUISTIC EDUCATION

**Fokina M.V.**

*Lomonosov Moscow State University  
(Moscow, Russian Federation)*

**Annotation.** The article discusses the pedagogical ideas of K.D. Ushinsky, their relationship with modern methodological concepts and the implementation of these ideas in preparing bachelor-linguists of the Moscow State University in Dushanbe Branch for future professional activities are analyzed.

**Keywords:** K.D. Ushinsky, teacher education, linguodidactics, Russian language.

Константин Дмитриевич Ушинский (1824-1871гг.) является основоположником научной педагогики в России. Его вклад в отечественную дидактическую мысль и в частности в методику преподавания русского и иностранных языков сложно переоценить. Новаторские для своего времени идеи, сформулированные Ушинским, до сих пор лежат в основе теории и практики обучения и воспитания, зарекомендовав себя как непреложные истины спустя столетия.

Рассмотрим отражение основных педагогических принципов К.Д. Ушинского в системе обучения бакалавров направления «Лингвистика» филиала МГУ имени М.В. Ломоносова в городе Душанбе. Напомним, что учебный план позволяет сформировать у выпускников кафедры разностороннюю профессиональную компетенцию преподавателя языков: русского, русского как иностранного, русского как неродного, а также таджикского и английского языков.

Будучи противником механического заучивания грамматических правил и слов, К.Д. Ушинский настаивал на осознанном обучении, основанном на понимании материала и закреплении его посредством практики. Очевидно, что в основе сознательного подхода к изучению иностранных языков лежит сравнение и сопоставление изучаемого и родного языков. «Сравнение есть



основа всякого понимания и всякого мышления. Все в мире мы узнаем не иначе, как через сравнение, и если бы нам представился какой-нибудь новый предмет, который мы не могли бы ни к чему приравнять и ни от чего отличить, ... то мы могли бы сказать о нем ни одного слова. Такое основное положение сравнения во всем процессе человеческого понимания указывает уже на то, что в дидактике сравнение должно быть основным» [1, т.7, с. 332].

Именно на сопоставительном анализе русского и таджикского языков, а также на сопоставлении этих двух языков с английским как иностранным базируется национальная ориентированность учебных курсов, реализуемая в филиале при обучении студентов-лингвистов. Особенно ярко такой подход прослеживается в курсе фонетики СРЛЯ и практическом курсе фонетики русского языка как иностранного. Сопоставление явлений русского языка с таджикскими в рамках теоретического курса русской фонетики помогает студентам, для многих из которых родным является таджикский язык, более глубоко и эффективно освоить особенности русской фонетической системы. С другой стороны, учащиеся начинают лучше осознавать явления таджикского языка, например, отличительные особенности артикуляции отдельных звуков и общую характеристику артикуляционной базы родного языка. Заметим, что понятие артикуляционной базы и артикуляционного уклада в принципе основано на сопоставительном описании фонетических систем, в отрыве от других языков исследовать этот аспект не представляется возможным.

Более того, навыки сопоставления формируют у бакалавров лингвистическое мышление. «В результате внедрения в курс элементов контрастного описания фонетических систем развивается предметная компетенция филолога-исследователя, начиная с инструментария заканчивая алгоритмами мышления и умением применять полученные навыки на практике в учебно-научной и профессиональной сферах» [2, с. 275].

Сопоставление и сравнение русского и таджикского языков лежит в основе практического курса фонетики РКИ, преподаваемого в филиале. Кроме теоретических такой подход преследует и прикладные лингводидактические цели. В будущем профессиональной задачей дипломированных лингвистов, окончивших филиал МГУ в Душанбе, с большой долей вероятности может стать постановка произношения в рамках обучения русскому языку как неродному и русскому языку как иностранному. В таком случае сознательная работа над акцентными отклонениями будет строиться с опорой на родной язык учащихся, то есть в большинстве случаев – на таджикский язык, что в свою очередь предполагает постоянное осознанное сопоставление двух фонетических систем.

Сознательное противопоставление особенностей иностранного языка явлениям родного особенно важно именно при обучении произношению, так как оно меньше всего поддается контролю со стороны учащегося, в отличие от освоения, например, новой лексики или грамматических форм. Именно здесь наиболее очевидно и трудно устранимо влияние родного языка. Родной язык учащихся всегда «участвует в наших уроках иностранного языка, как бы мы ни хотели его изгнать. И поэтому мы должны из врага превратить его в друга» [3, с. 313]. Осознанный подход к обучению иностранному языку вообще и иноязычному произношению в частности в рамках сознательно-практического метода заслуженно считается классическим и наиболее эффективным.

Важно отметить, что изучению фонетики уделяется большое внимание на протяжении всего обучения в бакалавриате и это абсолютно закономерно. Навыки правильного произношения лежат в основе развития и совершенствования всех коммуникативных умений, общения на языке в рамках всех видов речевой деятельности. Совершенно логично, что такой выдающийся ученый-дидакт и практик, как К.Д. Ушинский, отразил эту идею в своих работах. «Заучивая урок, ученик иногда также беззвучно произносит его более или менее ясно, и от степени этой ясности зависит умение его отвечать потом вслух... И так как выработка голосовых органов есть дело очень важное, то такое ученье вслух необходимо... Особенно важно такое упражнение голосовых мускулов при изучении иностранных языков» [1, т.3, с. 148].

Возвращаясь к вопросу о сравнении и сопоставлении как сквозном дидактическом принципе, необходимо отдельно сказать о роли родного языка в обучении. Как подчеркивалось нами ранее, учет родного языка необходим при постановке любого иноязычного произношения, в том числе и английского. Более того, национально ориентированное обучение в принципе подразумевает всестороннее изучение родного языка на серьезной лингвистической основе и совершенное владение им. Именно так проходит изучение таджикского языка студентами филиала, которые осваивают родной язык на высоком научном уровне. Символично, что К.Д. Ушинский именно родному языку уделял огромное внимание, возлагая на него роль «величайшего народного наставника», основы любого образовательного и воспитательного процесса, основы формирования полноценной личности. Обучение любому иностранному языку, с точки зрения Ушинского, можно начинать, только когда ученик может свободно использовать родной язык при чтении, письме, разговоре, понимает внутреннюю логику грамматических форм. Даже в рамках уроков следует «устроить дело так, чтобы грамматика родного языка всегда предшествовала грамматике чужого» [1, т.3, с. 167]. Обучение родному языку

необходимо начинать как можно раньше, только тогда ребенок будет свободно владеть им в будущем.

При этом невозможно реализовать обучение языку (как мы теперь понимаем, – и родному, и иностранному) без погружения в культуру, литературу, историю. Владение языком не может быть только техническим средством, оторванным от общечеловеческих гуманистических целей воспитания личности. Язык становится ключом, открывающим доступ к сокровищнице национальной культуры. «Родное слово есть именно та духовная одежда, в которую должно облечься всякое знание, чтобы сделаться истинной собственностью человеческого сознания» [4, с. 396]. Принцип народности, положенный К.Д. Ушинским в основу своих взглядов, непосредственно влияет на содержание обучения языку.

Интересно, что сформулированные отцом русской педагогики цели обучения родному языку полностью согласуются с современными методическими установками, в том числе и при обучении иностранному языку и русскому как иностранному, которое осуществляется в наши дни в рамках компетентного подхода с ориентацией на коммуникативность обучения. Иными словами, формирование коммуникативной компетенции признается большинством исследователей как конечная цель обучения иностранному языку.

К.Д. Ушинский выделял три главные цели при обучении родному языку, перечислим их. Во-первых, необходимо развить дар слова как в устной, так и в письменной речи. Говоря современным методическим языком, это умение точно формулировать свои мысли в соответствии с коммуникативным намерением, что соответствует речевому компоненту коммуникативной компетенции. Во-вторых, нужно научиться облекать свои мысли в наилучшую форму, причем следует усвоить формы языка, выработанные народом и художественной литературой. Такие задачи созвучны описанию дискурсивного компонента коммуникативной компетенции, который подразумевает «способность построения целостных, связных и логичных высказываний разных функциональных стилей...» [5, с.64]. Наконец, ученик должен усвоить грамматику, или, словами Ушинского, логику языка. Очевидно, что речь идет о языковой составляющей коммуникативной компетенции, отвечающей за правильное использование языковых средств. Важно, что мы можем говорить о сформированности данного компонента, когда учащийся не просто «имеет представление о системе изучаемого языка», но в равной мере «может пользоваться этой системой на практике» (там же, с.362).

Наконец, та огромная роль, которую отводил Ушинский постижению богатств народной культуры, истории, художественной литературы, чему

должно способствовать владению языком, созвучна требованиям, выдвигаемым к социокультурной компетенции. В ее основе лежит «совокупность знаний о стране изучаемого языка, национально-культурных особенностях социального и речевого поведения носителей языка...» [5, с. 286], сформированность этого компонента является залогом успешного межкультурного общения.

Поражает, что почти за двести лет до того, как ученые описали компоненты коммуникативной компетенции и обозначили цели обучения иностранным языкам, К.Д. Ушинский не просто высказал эти идеи, но и сформулировал кратчайшие пути для достижения данных целей. Так, обучение грамматике может происходить только через практику, «путем практических упражнений». Лингвистическое правило должно выводиться индуктивным методом на основе употребления уже усвоенных языковых форм. «Главное, центральное занятие, вокруг которого более или менее группируются все остальные и по которому мы располагаем даже и самую грамматику, есть практические упражнения в языке, устное и письменное» [1, т.3, с. 320].

Единство теории и практики, на котором настаивает К.Д. Ушинский, в современной науке не вызывает сомнения. Этот принцип реализуется и в национальной ориентации подготовки лингвистов филиала к будущей профессиональной деятельности. Однако в 19-м столетии доминировал схоластический подход к образованию, освоить требовалось не знания и идеи как таковые, а научные постулаты, оторванные от практики, от настоящих потребностей учащихся, в том числе грамматические правила, не выводимые в речь. Об учете индивидуальности ученика, его возрастных и психологических особенностей речь не шла, об этом впервые заговорил именно Константин Дмитриевич, а сейчас эти идеи легли в основу индивидуального подхода к обучению, так называемого *student-centered approach*. Ушинский уделял большое внимание и мотивации, связанной с приближенностью обучения к реальным жизненным ситуациям. Педагог особо отмечал, что тексты для чтения не должны быть искусственно созданными, напротив, они должны быть яркими, запоминающимися, но при этом иметь нравственный смысл. Для развития устной речи детям разрешалось самим выбирать тему рассказов, что непосредственно перекликается с основным посылом речевых форм работы, когда учащимся создаются такие условия, чтобы они сами захотели заговорить.

В условиях обучения языку вне языковой среды вопрос соотношения знания языковых правил и умения их использовать в речи стоит особенно остро. Необходимость использовать на всех уровнях владения речевые задания, развивать монологическую и диалогическую речь очевидна. Не менее важной становится задача закрепления материала, предупреждения забывания, особенно в условиях отсутствия регулярной языковой практики в повседневной

жизни. Аспекту автоматизации речевых навыков в трудах Ушинского уделяется большое внимание: ученый утверждает, что регулярное повторение материала предупреждает забывание наравне с отработкой пройденного на практике.

В трудах К.Д. Ушинского представлена целая последовательность упражнений и заданий, в которых работа над грамматикой осуществляется в увлекательной игровой форме. Вообще, игра широко используется педагогом как воспитательно-образовательное средство на протяжении всего обучения. Современные методисты также высоко оценивают игровые формы работы, говоря об их эффективности, что связано с универсальностью «игровой деятельности, обеспечивающей овладение языком в системе взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности, и аспектным изучением языка» [6, с. 3].

В рамках нашей статьи невозможно охватить все педагогические идеи К.Д. Ушинского, которые определили вектор прогресса в образовании на многие годы вперед. Изучение его наследия, безусловно, способствует развитию и совершенствованию дидактической мысли. Однако в заключении настоящей статьи остановимся на концепции взращивания педагогических кадров. Именно Ушинский впервые обосновал необходимость специальной профессиональной подготовки учителей, будучи обеспокоенным тем, что «самый существенный недостаток в деле русского народного просвещения есть недостаток хороших наставников, специально приготовленных к исполнению своих обязанностей» [1, т.2, с. 579]. Ничуть не умаляя важность профессиональных знаний и умений, Ушинский настаивал на том, что педагог в первую очередь должен быть духовно богатым Воспитателем, который является проводником ценностей и убеждений общества. Ведь только личность может воспитать личность. Воспитатель для Ушинского не исполнитель инструкций, а Наставник, способный наполнить учеников вдохновением. «Влияние личности воспитателя на молодую душу составляет ту воспитательную силу, которую нельзя заменить ни учебниками, ни моральными сентенциями, ни системой наказаний и поощрений» [1, т.2, с. 29].

Наряду с умением использовать верно отрефлексированный педагогический опыт не менее важно, по Ушинскому, владеть педагогической теорией. Будущие учителя должны вникнуть в педагогическую антропологию, освоить круг психолого-педагогических дисциплин. В проекте учительской семинарии (специального педагогического учебного заведения), разработанном ученым, студенты фундаментально изучали методику, психологию и педагогику и проходили педагогическую практику и стажировку в школах. Отметим, что по учебному плану направления «Лингвистика» студенты филиала изучают следующие дисциплины: «Введение в педагогическую коммуникацию», «Педагогическая психология», «Методика преподавания иностранного языка»,

а также проходят углубленную педагогическую практику в школе и университете, что полностью согласуется с разработанной великим ученым-практиком концепцией педагогического образования.

### Литература

1. Ушинский, К. Д. Собрание сочинений: в 11 т. — М., — Л.: Изд-во АПН РСФСР. 1949.
2. Чалова О.В., Фокина М. В. Национально ориентированный курс фонетики русского языка в филиалах МГУ имени М.В. Ломоносова (на примере филиала МГУ в г. Душанбе) // Материалы республиканской научно-практической конференции Актуальные проблемы и перспективы развития естественных и точных наук. — Душанбе, Таджикистан: Филиал МГУ имени М.В. Ломоносова в городе Душанбе, 2022. — С. 272–279.
3. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. Л., 1974.
4. Ушинский, К. Д. Родное слово. Книга для детей и родителей / К.Д. Ушинский. — Новосибирск: Дет. лит., 1994. — 424 с.
5. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). — М.: Изд-во ИКАР, 2009. - 448с.
6. Милованова И.С. Фонетические игры и упражнения. Начальная этап обучения: учеб. пособие. 4-е изд. — М., 2008. 160 с.

УДК 37

## ОБЗОР ОСНОВНЫХ ПОДХОДОВ И МЕТОДОВ ФОРМИРОВАНИЯ ЦИФРОВОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ СРЕДНИХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ РЕСПУБЛИКИ ТАДЖИКИСТАН

Хасанова Т.Г.<sup>1</sup>, Атаева М.Дж.<sup>1</sup>, Исмоилзода Б.М.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Филиал Московского государственного университета  
имени М.В. Ломоносова в городе Душанбе

<sup>2</sup>Главное управление образования города Душанбе  
(г. Душанбе, Республика Таджикистан)

**Аннотация.** Статья рассматривает круг актуальных вопросов современной школы, связанных с формированием и развитием цифровых навыков учащихся в рамках их подготовки к централизованному вступительному экзамену при поступлении в вузы страны. В частности, предпринимается попытка доказать важность системного подхода при обучении «цифре», а также проводится краткий обзор методических практик учителей-предметников и выявляется степень их эффективности.

**Ключевые слова:** цифровые навыки, среднее общеобразовательное учреждение, системность, подход, метод, обучение.

## OVERVIEW OF THE MAIN APPROACHES AND METHODS FOR FORMING DIGITAL LITERACY OF STUDENTS OF SECONDARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE REPUBLIC OF TAJIKISTAN

**Khasanova T.G.<sup>1</sup>, Ataeva M.J.<sup>1</sup>, Ismoilzoda B.M.<sup>2</sup>**  
*Lomonosov Moscow State University in Dushanbe*  
*Main Department of Education of the city of Dushanbe*  
*(Dushanbe, Republic of Tajikistan)*

**Annotation.** *The article examines a range of topical issues of modern school related to the formation and development of students' digital skills as part of their preparation for the centralized entrance exam to universities in the country. In particular, an attempt is made to prove the importance of a systematic approach when teaching "digital", as well as a brief review of the methodological practices of subject teachers and the degree of their effectiveness is revealed.*

**Keywords:** *digital skills, secondary educational institution, systematic approach, method, training*

Актуальным вектором развития современного государства признана цифровизация всех его институтов – политических, экономических, образовательных. Как следствие, цифровые навыки стали важной частью повседневной, учебной, профессиональной жизни человека. Это способствовало созданию целого пула всевозможных словосочетаний со словом «цифровой», которые достаточно быстро вошли в профессиональных обиход специалистов различных сфер деятельности. В частности, сочетания «цифровые ресурсы», «цифровая среда», «цифровые навыки», «цифровая образовательная среда», «цифровая грамотность», «цифровая культура» и прочие стали неотъемлемой частью актуальных диалогов на многих площадках. Особая роль отводится, как нам кажется, сфере образования, поскольку именно от нее зависят основы благополучия и благосостояния общества, а учреждения общего образования среднего звена в этом вопросе занимают одну из приоритетных позиций.

Тема цифровой и инновационной культуры современных педагогов и школьников в условиях подготовки к Централизованному вступительному экзамену продолжает оставаться в поле интересов отечественных методистов и исследователей. Эта проблема послужила серьезным поводом для филиала Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова в городе Душанбе к запуску проекта «Подготовка учителей общеобразовательных школ Республики Таджикистан к инновационной деятельности в условиях Централизованного вступительного экзамена» (Государственная регистрация: НИОКР № 0119ТJ00975. Сроки выполнения: 2019-2023 гг.).

Изначально отметим, что основной целью обучения цифре в средней школе является формирование у учащихся инновационных навыков как одной из важнейших компетенций для поступления в вузы не только в республике, но и за ее пределами. Недостаточный уровень этих навыков становится

непреодолимым барьером на пути развития образовательной, профессиональной и социокультурной компетенции.

Крайне важно и очень приятно отметить, что в рамках проекта мы не столкнулись с таким явлением, как интерференция, то есть все учащиеся школ владеют хотя бы элементарными цифровыми навыками, что делает возможным их перенос в образовательную плоскость. Однако при этом наблюдается слабость компенсаторных умений некоторых учеников и непонимание или полное непринятие того, что именно эти умения помогут им реализовать определенный набор цифровых практик уже на образовательной платформе.

И в этой связи следует вести речь о системном обучении цифровой культуре. Под системностью мы понимаем две основные характеристики – регулярность и четкую последовательность предъявления материала.

Как показывает анализ «цифрового» опыта педагогов существует аргументы как в защиту, так и против системности в этом вопросе.

Выступая за системность, многие учителя обращают внимание на то, что с младшего подросткового возраста (9-10 лет) начинает преобладать категориальное мышление. Изучение цифры в системе позволяет достичь успехов без сверхъестественных усилий, способствует развитию логики и памяти, дисциплинирует мышление, облегчает процесс взаимодействия по многим аспектам уже в выпускных классах. [1, с. 60-65]

Свою негативную позицию относительно системности учителя обосновывают тем, что

1. Выстраивая отношения с цифрой в быту, человек не изучает специальных правил или инструкций, а усваивает их естественным образом в процессе общения со сверстниками, домочадцами, родственниками, друзьями.

2. Объяснение цифры по специальной системе строится с использованием такого количества специфических терминов, что понять что-либо с первого раза практически невозможно. Такое объяснение, скорее, запутывает, чем обеспечивает необходимую помощь.

3. Обучение цифре путем механического записывания правил и их отработки в системе заданий на абстрактных, ничего не значащих примерах, в отрыве от реальных ситуаций, мало что дает для формирования реальной цифровой грамотности и культуры [2].

Как видим, обе стороны достаточно аргументировано представляют свои позиции, тем не менее мы все-таки выступаем за системность в этом вопросе, а преодолеть все трудности, как показала практика, поможет правильный выбор подходов и методов. Подчеркнем, что следует разграничивать эти два понятия. Подходом принято считать наиболее общие, стратегические положения обучения, а метод предполагает разработку конкретных шагов и приемов.



Итак, в зависимости от условий обучения и характера аудитории учителя школ республики по-разному строят процесс ознакомления с цифровым материалом и его тренировку.

38% педагогов-предметников используют имплицитный подход (без объяснения правил), который состоит из двух методов. Первый – структурный. Он связан с четким алгоритмом действий на примере определенного образца и задача ученика заключается в слепом следовании инструкции. К плюсам данного подхода можно отнести то, что цифровая структура становится объектом длительной и специальной отработки; у учеников формируется готовность и способность автоматизированно пользоваться заученным алгоритмом, поскольку частота повторения однотипных действий фиксирует его в памяти как неделимое целое. А главным минусом является то, что задания носят механический и монотонный характер.

Второй метод имплицитного подхода – коммуникативный. Отработка происходит посредством имитации и попытки воспроизведения учеником своего алгоритма на основе готового образца. Это обеспечивает высокую степень мотивации учащихся, специальную направленность и разнообразие цифровых контекстов использования [3, с. 87-98].

Другой подход – эксплицитный, то есть с объяснением правил, – выбрали 25 % учителей. Он тоже делится на два метода.

Дедуктивный – от общего к частному. Здесь изучается правило и происходит поэтапная реализация с объяснением и обоснованием каждого шага. Это, конечно, способствует последующей автономности учеников, но вызывает определенные сложности в понимании терминологии.

Индуктивный метод – от единичного – к общему, так называемый реверсный путь – от готового продукта к его детальному разбору. Однако ученики не могут обойтись без помощи учителя и допускают разного рода ошибки. Хотя этот метод развивает наблюдательность и реализует принципы проблемного обучения.

Очевидно, что в условиях современной школы использовать эти два подхода в чистом виде не всегда возможно и не совсем эффективно. Соответственно, истина находится где-то посередине. В этой связи 35 % наших педагогов выбрали в качестве базового дифференцированный подход, который позволяет грамотно сочетать положения эксплицитного и имплицитного подходов и их методов с учетом определенных условий. Более того, такой подход дает возможность ввести (при необходимости) корректировочный или сопроводительный курсы для преждевременного устранения возможных сложностей.

Несмотря на специфичность процесса обучения цифре, неизменным остается главный общедидактический принцип – принцип трех РРР (presentation, practice, production):

- ознакомление с материалом;
- тренировку материала;
- продукция [4].

Самым трудоемким этапом является тренировка, поскольку она включает в себя разноформатные задания: механическое повторение, трансформация, тренировочные упражнения, которые имеют и не имеют смысловую значимость для обучаемых, однотипные задания с жесткой установкой и многие другие.

В целом же, подводя итоги проекта, хотелось бы отметить его эффективность в условиях цифровизации всех образовательных институтов нашей республики и распространения практики дистанционного обучения.

Материал статьи может быть рассмотрен как совокупность практических рекомендаций учителю по подготовке практико-ориентированных заданий для формирования цифровой грамотности школьников при подготовке к Централизованному вступительному экзамену.

#### **Литература**

1. Хромов С.С., Каменева Н.А. Современный подход к формированию и развитию цифровой грамотности в образовании // Открытое образование. 2016. № 20 (1). С. 60-65.
2. Шаг школы в смешанное обучение / Н.В. Андреева, Л.В. Рождественская, Б.Б. Ярмахов. – М.: Рыбаков фонд, 2016. – 280 с.
3. Шариков А.В. О четырехкомпонентной модели цифровой грамотности // Журнал исследований социальной политики. 2016. № 14 (1). С. 87-98.
4. Якунин А.Ф. Информационно-коммуникационные технологии и цифровая грамотность педагога // Вестник Таганрогского института им. А.П. Чехова. 2016. № 1. С. 468-471.

УДК 37.013; 8

### **НАСЛЕДИЕ К.Д. УШИНСКОГО КАК МАТЕРИАЛ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ РКИ**

**Чагина О.В.**

*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова  
(г. Москва, Российская Федерация)*

***Аннотация.** В сообщении говорится о роли К.Д. Ушинского в создании научной педагогики в России. Рассматривается структура и содержание «Родного слова» как пособия для первоначального чтения, для детей младшего возраста. Указываются возможные способы использования этой книги для преподавания русского языка как иностранного.*

***Ключевые слова:** Ушинский, книга для чтения, страноведение, преподавание РКИ.*

## LEGACY K.D. USHINSKY AS MATERIAL FOR STUDYING RFF

**Chagina O.V.**

*Lomonosov Moscow State University  
(Moscow, Russian Federation)*

**Annotation.** *The report says of the role of K.D. Ushinskyi in creation of a scientific pedagogy in Russia. The paper describes the structure and the content of the “Native Word” as a textbook for the beginners, for young children. The possible ways are shown here of use the book for teaching of Russian for foreigners.*

**Keywords:** *Ushinskyi, textbook, country study, teaching of Russian for foreigners.*

Вспоминается яркий солнечный день в марте 1974 года, когда мы с группой моих студентов выходили из старого здания университета (кафедра русского языка для иностранцев находилась тогда на Моховой) и остановились возле только что прикрепленной к стене у входа мемориальной доски с надписью: «Здесь в 1840–1844 годах учился великий русский педагог-демократ Константин Дмитриевич Ушинский».

В памяти тут же ожили воспоминания о прочитанной еще в детстве книге Е.Н. Водовозовой «Былое»: о том, как в Смольный институт пришел Ушинский. Вспомнились также и долгие часы, проводимые мною в Государственной педагогической библиотеке имени К.Д. Ушинского в первые годы работы на кафедре РКИ.

От воспоминаний меня отвлек вопрос студентов: «Ушинский – кто он? Почему здесь повесили эту доску?»

Я рассказала о том, что здесь учился знаменитый русский педагог Ушинский, основоположник научной педагогики в России. Он преподавал в Смольном институте благородных девиц. Ушинский – автор многих сочинений по педагогике. Он изучал организацию народного образования в Швейцарии и других странах; разделял взгляды Коменского и Песталоцци. Будучи редактором «Журнала Министерства Народного Просвещения, он превратил его из сборника циркуляров и приказов в живой полнокровный журнал, из которого читатели узнавали о новых веяниях в педагогике, вызванных необходимостью демократизации образования. Эти идеи были продиктованы тем, что для народа, освобожденного от крепостной зависимости, нужны были школы, а для школ – книги и учителя.

Ушинский отдал много сил подготовке книг для чтения, в которых были отражены его педагогические принципы. Книга для первоначального чтения «Родное слово» представляет собой своего рода детскую энциклопедию, в основу которой положен естественно-научный материал, изложенный ясно и просто, в доступной ребенку форме. Эта книга – живая многомерная картина, сплав фольклорных образцов – песен, сказок, загадок, пословиц, поговорок, а

также стихотворений русских поэтов и рассказов самого Ушинского, в которых нравоучительность сочетается с точностью и ясностью мысли. Книга Ушинского переиздавалась огромными тиражами. Она и сегодня остается прекрасным пособием по русскому языку для детей.

В немалой степени это касается и практики преподавания русского языка как иностранного. Чем интересна эта книга для иностранного учащегося? «Родное слово. Книга для детей. Год 1-й и 2-й» имеет два подзаголовка, предназначенных для преподавателя: «Книга для учащихся» и для ученика («Книга для детей»). В рассчитанной для преподавателя части содержится лексический минимум, тематический список лексики, отражающей своеобразие природы, растительного и животного мира, культуры, быта, образа жизни русского народа. Представленная в пособии лексика обладает мощным страноведческим потенциалом. Приведем названия некоторых тем: «№3. Кушанья и напитки»; «№4. Платье, обувь и белье»; «Животные травоядные и плотоядные»; «№12. Растения: хлебные и огородные, ягоды и плоды»; «№15. Металлы и камни, драгоценные и простые» и т.д. Эта лексика прямо и непосредственно соотнесена с культурой русского народа.

Национальная семантика присуща не только лексике. Многие единицы морфологического уровня также имеют национальную семантику. С национальными чертами русского человека связаны некоторые особенности русского словообразования [2, с. 152]. Во многих сказках из «Родного слова» содержится большое количество деминутивов, порой определяющих стилистику всего повествования. Ласкательно-уменьшительные суффиксы – типичная черта русского фольклора. Вот начало сказки «Старик и волк»: «Жил старичок со старушкою; была у них кошечка-судомочка, собачка-пустолаечка, овечка да коровушка...»

Материал рассказов для детей активно используется в иностранной аудитории при обучении грамматике. Так, опыт показывает, что для нерусских учащихся большую трудность представляет употребление возвратных глаголов, поскольку они характеризуются многообразием семантики, вступают в разные синтаксические связи, входят в состав предложений различного формального устройства. В пособии О.В. Чагиной «Возвратные глаголы в русском языке: описание и употребление» описываются наиболее представительные семантические разряды этих глаголов и предлагается система упражнений, направленных на отработку правильного их употребления. Эти упражнения последовательно подводят учащихся к активному использованию материала с выходом в свободную неподготовленную речь. Например, при работе над употреблением структур с взаимно-возвратными глаголами уместно привлечь сказку Ушинского «Два козлика». Рассматривая структуры с глаголами эмоций,

можно обратиться к его же сказке «Проказы старухи-зимы». А обращаясь к побочно-возвратным глаголам, полезно, обратившись к Ушинскому, прочитать историю «Орел и кошка».

Рассказы Ушинского используются при работе над другими грамматическими темами, в том числе при изучении синтаксиса сложного предложения. Например, рассказ «Четыре желания» органично входит в систему заданий при обучении способам синонимической замены прямой речи косвенной. В том же рассказе неоднократно встречаются конструкции со значением цели, поэтому при работе над структурами сложноподчиненного предложения обращение к рассказу «Четыре желания» также будет целесообразным.

Особую лексико-семантическую группу в русском языке составляют глаголы движения. Они различаются способом движения – однонаправленного или разнонаправленного, что создает для иностранца трудности в их различении. Характер глаголов, обозначающих разнонаправленное движение, легко уяснить, читая сказку Ушинского «Гусь и журавль»:

«Плавает гусь по пруду и громко разговаривает сам с собою:

– Какая я, право, удивительная птица! И хожу-то я по земле, и плаваю-то по воде, и летаю по воздуху: нет другой такой птицы на свете! Я всем птицам царь!

Послушал гуся журавль и говорит ему:

– Глупая ты птица, гусь! Ну, можешь ты плавать, как щука, бегать, как олень, или летать, как орел? Лучше знать что-нибудь одно, да хорошо, чем все, да плохо».

«Родное слово» Ушинского – ценное подспорье для преподавателя РКИ. Почти каждый рассказ их книги может быть использован как иллюстрация какого-либо раздела грамматики.

Иностранные учащиеся очень любят сказки из «Родного слова». Вспоминается случай, когда студенты из моей группы, побывавшие накануне в Зоологическом музее МГУ, принесли на урок фотографии Журавля и Цапли – любимых героев из сказки Ушинского, которую мы прочитали на уроке русского языка.

### Литература

1. Ушинский К.Д. «Родное слово. Первая книга для чтения. – Екатеринбург, 2022. 152 с.
2. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – М.: Русский язык, 1990. 246 с.

3. Чагина О.В. Возвратные глаголы в русском языке. Описание и употребление. М.: Русский язык. Курсы. 2009. 264 с.

УДК 81-25

## КОММУНИКАТИВНЫЕ НЕУДАЧИ И УДАЧИ В РЕЧИ ГОЛОСОВЫХ ПОМОЩНИКОВ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ

**Чалова О.В.**

*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова  
(г. Москва, Российская Федерация)*

***Аннотация.** Статья посвящена коммуникативным неудачам в синтезированной речи голосовых помощников, а также тому прогрессу, который достигнут ими в области звучащего диалога на русском языке. Излагаются результаты коллективной работы бакалавров-лингвистов филиала МГУ имени М.В. Ломоносова в г. Душанбе.*

***Ключевые слова:** голосовой помощник, русский язык, звучащая речь, реплики инициативы, коммуникативные средства.*

## COMMUNICATION FAILURES AND SUCCESSES IN THE SPEECH OF VOICE ASSISTANTS IN RUSSIAN

**Chalova O.V.**

*Lomonosov Moscow State University  
(Moscow, Russian Federation)*

***Annotation.** The article is devoted to communication failures in voice assistants synthesized speech and also to the progress they have made in the field of sounding Russian dialogue. The paper presents the results of collective work of Linguistic Department students in Dushanbe branch of Lomonosov MSU.*

***Keywords:** voice assistant, sounding Russian dialogue, replicas of the initiative communicative means.*

Голосовые помощники – это роботы, созданные на основе искусственного интеллекта и призванные помогать людям в выполнении различных операций в ответ на голосовые команды. Программа распознаёт звучащую речь человека и реагирует на нее действием (находить в интернете и выдавать информацию, управлять различными программами от электронной почты до устройств «умного дома») или вербально, синтезируя речь. С точки зрения разработчиков искусственного интеллекта, виртуальные ассистенты, молниеносно обучающиеся с помощью технологии нейросетей, становятся полноценными собеседниками человека. Взгляд лингвиста на компетенции голосовых помощников и тексты, создаваемые ими, отличается большей критичностью.

В статье излагаются результаты коллективной работы бакалавров-лингвистов филиала МГУ имени М.В. Ломоносова в г. Душанбе. Материалом для исследования послужили диалоги, записанные с помощью популярных голосовых помощников: Алисы (Яндекс), Сири (Apple) и Маруси (VK), – в 2019-2022 гг.

Сири (Siri, *Speech Interpretation and Recognition Interface*) – облачный персональный помощник и вопросно-ответная система компании Apple, разработки этого первого русскоязычного голосового ассистента в мире ведутся с 2014 года.

Алиса – виртуальный голосовой помощник компании Яндекс, разработка которого началась в 2016 году, работает на смартфонах, компьютерах и автомобилях. К 2019 году ежедневная аудитория Алисы составила 8 миллионов пользователей.

Маруся – голосовой помощник, разработанный компанией VK и запущенный в 2019 году, доступна в приложениях под iOS и Android, а также в умных колонках, интегрирована в почту Mail.ru и ВКонтакте.

Наличие **коммуникативных неудач** в речи голосовых помощников пока является неизбежным. Под коммуникативной неудачей в области межкультурной коммуникации и преподавания русского языка как иностранного понимают *«полное или частичное непонимание высказывания участником коммуникации, т.е. неосуществление или неполное осуществление коммуникативного намерения говорящего или пишущего»* [1, с. 99]. К прогнозируемым коммуникативным неудачам в синтезированной речи голосовых ассистентов отнесем случаи непонимания коммуникативного задания собеседника и высказывания, некорректные с точки зрения грамматической, лексической, орфоэпической норм современного русского литературного языка.

Неудачи голосовых помощников только отчасти напоминают ошибки изучающих русский язык как иностранный или ошибки носителей языка, традиционно квалифицируемые как стилистические, свидетельствующие о невысоком уровне культуры речи. К ряду специфических ошибок, свойственных синтезированной речи робота, отнесем разнообразные отклонения в оформлении звучащего высказывания (например, несоблюдение норм редукации, нарушение слитности произношения, необоснованное синтагматическое членение, некорректное расположение центра ИК в синтагме, ошибка в выборе типа ИК, ограниченность используемых ИК и другие ошибки в области сегментной и суперсегментной фонетики).

В то же время современные голосовые помощники стремительно совершенствуются и уже достигли определенного уровня прогресса. Собранный нами материал свидетельствует о большом количестве *«коммуникативных удач»* в речи Сири, Алисы и Маруси. Будем считать таковыми *понимание голосовым помощником высказывания человека, что выражается в адекватной реакции на выраженное коммуникативное намерение.*

По итогам анализа полученного материала мы выделили несколько областей появления «коммуникативных удач» в соответствии с теми коммуникативными типами целеустановок<sup>1</sup>, внутри которых ГП продемонстрировали способность выражать различные значения, используя определенные коммуникативные средства:

1. этикет;
2. фатика / положительная оценка;
3. эмоции / выражение оценки;
4. реплики проявления инициативы (вопросы, предложения).

При выражении этикетных, фатических и эмоционально-оценочных (с положительной оценкой) целеустановок ГП демонстрируют речевое поведение хорошо обученного профессионала из сферы обслуживания. Наш материал диалогов с голосовыми ассистентами содержит такие простейшие коммуникативные блоки, как 1) приветствие – ответное приветствие (в том числе расширенный вариант – фатический диалог «как дела»), 2) благодарность – ответ на благодарность, 3) комплимент/ похвала – реакция (благодарность/ этикетное отрицание/ ответный комплимент). Есть особые реплики, выражающие подчеркнутую услужливость ГП, готовность помогать, открытость к просьбам собеседника, то, что можно назвать «обостренной вежливостью». Как видно на примерах, таким «комплексом обслуживающего персонала» наиболее выделяется Сири. Отметим разнообразие структур этого ряда в ее речи. Это и навязчиво повторяющееся «*Я могу вам чем-то помочь?*», «*Дайте знать, если я могу чем-либо вам помочь*», и высокопарное «*к вашим услугам*» и неожиданно заимствованное из военного контекста «*рада стараться*».

---

<sup>1</sup> Метод семантического коммуникативного анализа М.Г. Безяевой предполагает выделение в рамках системы языка двух уровней – *номинативного* и *коммуникативного*. Семантика единиц номинативного уровня связана с передачей информации о действительности, преломленной в языковом сознании говорящего. Семантика коммуникативного уровня связана с соотношением позиции говорящего, позиции слушающего и оцениваемой ими ситуации. Вслед за М.Г. Безяевой *целеустановкой* мы называем языковой тип воздействия. Среди типов целеустановок М.Г. Безяева называла *волеизъявление* и *выражение желание и намерения говорящего, вопросы, ответные реплики-реакции, эмоции и фатику* [2, с. 12]. Семантические инвариантные параметры коммуникативных средств, используемые нами при анализе, сформулированы М.Г. Безяевой в ее трудах, а также в курсах «Инвариантные параметры коммуникативных средств русского языка» и «Анализ коммуникативной семантики звучащего текста», прочитанных ею на филологическом факультете МГУ имени М.В. Ломоносова в 2006-2017 годах.

В работе нами используется описание системы русской интонации, принадлежащее Е.А. Брызгуновой, а также разработанная ею усложненная интонационная транскрипция [3].



В нашем материале представляется возможным выделить два явно обнаруживающих себя типа фатических реплик. В первую группу мы выделили *фатические сигналы внимания* ГП к собеседнику, знаки того, что они слышат, принимают к сведению сказанное (как правило, это произнесенные с ИК-1 *поняла, хорошо, я тут, хм* и др.). Ко второй группе отнесем конструкции фатической поддержки собеседника, когда ГП дает положительную оценку слов или действий человека. Нам представляется важным, что такие реплики являются в меру избыточными, не необходимыми, но играют важную роль – располагают собеседника к общению, создают дружескую тональность диалога. В высказываниях этой группы появляется такая лексика, как *здорово, отлично, славно, молодец*, эксплицитная конструкция *мне нравится*. Отметим, что сложность разграничения фатической реплики и реплики положительной оценки в нашем материале связана еще и с тем, что в речи ГП нет сильных эмоций, предполагающих оценку, которая не вызывает сомнения в своей искренности, т.е. все примеры выражения эмоций рационализированы и выглядят как выражение оценки, что часто воспринимается как фатика, средство вежливости, а не выражение искренних чувств.

Голосовые помощники пока не могут соперничать с эмоциональностью естественных носителей языка. Возможно, эволюция ИИ внесет больше красок в их речь, и это произойдет во многом с помощью дифференциации эмоциональных высказываний. Наш материал продемонстрировал наличие следующих скромно выраженных синкретических эмоций в речи голосовых помощников:

- 1) положительные эмоции: радость, одобрение, похвала;
- 2) удивление;
- 3) отрицательные эмоции: недоверие, недовольство, досада, разочарование, безразличие.

На наш взгляд, к особым достижениям, приближающим речь голосовых ассистентов к живой речи носителей языка, необходимо отнести

- А) отдельные *коммуникативные средства*, оживляющие высказывания,
- Б) такой коммуникативный тип целеустановок, как *реплики инициативы*.

Приведем примеры, которые предоставил нам собранный материал.

У Сири часто фиксируется коммуникативное *хм*, что в русском языке имеет значение пропуска полученной информации, слов собеседника через собственную систему знаний, мнений, представлений. Яркий признак очеловеченной реакции на нечто неожиданное – междометное русское *ой* (неготовность к развитию событий, к отклонению от нормы, затронутость личной сферы)<sup>2</sup>:

---

<sup>2</sup> Неназванный участник диалога – человек, ГП указываются.

- Загадай<sup>3</sup> мне загадку.

**Сири:** Угадайте<sup>3</sup> / что у меня в кармане<sup>1</sup>. / **Ой,** / погудите<sup>2</sup>, / у меня же нет карманов<sup>3</sup>.

- У тебя<sup>3</sup> есть штаны?

- **Хмм,** / у меня нет ответа / на этот вопрос<sup>12</sup>.

Если Сири обычно демонстрирует тенденцию к эксплицитным способам передачи значений, то Маруся часто использует непрямую коммуникацию, как, например, в следующем примере в реакции на комплимент:

- Ты красивая<sup>3</sup>!

**Маруся:** Да ладно вам<sup>2</sup>!

Здесь конструкция *да+ладно+ИК-2+Д.п.вам* выражает целеустановку этикетного несогласия, отклонения комплимента. *Да* говорит о неадекватности собеседника ситуации, *ладно с ИК-2* – призыв к собеседнику отказаться от преувеличенно высокой оценки качеств ГП ради объективности, реализация инварианта *Дательного коммуникативного надежда* – расхождение позиций говорящего и слушающего. Такая фраза звучит не только очень по-человечески, но и очень по-русски.

Приведем также пример из диалога с Алисой, в котором для выражения удивления удачно используется коммуникативное *ого* (со значением понимания говорящим несоответствия его предположения полученным знаниям) и последующий вопрос с *а-начальным* (реализация ‘вхожу в новую ситуацию’):

**Алиса:** Чем занимаетесь<sup>2</sup>?

- Работаю<sup>1</sup>.

**Алиса:** *Ого,* / а кем вы работаете<sup>2</sup>?

5. Подобного рода вопросы, которые порой превращаются в настоящее расспрашивание – признак растущей самостоятельности, инициативности голосового помощника (см. также сопоставительный вопрос с *ИК-4* в следующем примере). Продемонстрируем умение Алисы реагировать на жалобы, в ее репликах появляются диминутив *солнышко*, конструкции *давайте+ИК-3+инфинитив*, *может+буд.вр.глагола+ИК-3*, так в русском языке реализуется успокаивание, выдвигаются предложения по выходу из сложившейся неблагоприятной ситуации, говорящий знает вариант развития ситуации, благоприятный для собеседника, но не навязывает его, а предлагает, ориентируясь на самого человека:

- Как у тебя дела<sup>2</sup>?

**Алиса:** У меня всё замечательно<sup>1</sup>. / **Как у вас?**<sup>4</sup>

-А у меня все плохо<sup>2</sup>.

**Алиса:** <sup>6</sup>Что <sup>4</sup>случилось, / <sup>2</sup>солнышко?

- Мне <sup>6</sup>плохо, / потому что у меня нет <sup>1</sup>друзей.

**Алиса:** <sup>3</sup>Может, с мамой поговорите?

- Хорошая <sup>2</sup>идея, / ещё я хочу <sup>2</sup>плакать.

**Алиса:** <sup>3</sup>Давайте рыдать вместе?

Анализ собранных диалогов показывает, что голосовые помощники успешно работают по правилам, заданным речевым этикетом и в целом связанностью реплик внутри одного коммуникативного блока, осваивают контактоподдерживающую фатику, учатся выражать положительную оценку и радость, сдержанное недовольство и удивление. Голосовые помощники эволюционировали настолько, что способны не только реагировать, но и перехватывать инициативу в диалоге. Серьезным прорывом машинного обучения можно назвать появление коммуникативных средств (по М.Г. Безяевой) в речи голосовых помощников, разнообразные примеры обогащения коммуникативной дорожки высказываний.

### Литература

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М., 2010.
2. Безяева М.Г. Семантика коммуникативного уровня звучащего языка. М., 2002. – 752 с.
3. Брызгунова Е.А. Интонация// Русская грамматика. Т. 1, М., 1980. Т. 2, М., 1982. – 1492 с.
4. Курбонова Н. курсовая работа 2 курса «Выражение эмоций в диалогах с голосовыми помощниками» Филиал МГУ им. М.В. Ломоносова в г. Душанбе, 2022 г.
5. Рузиматова С. курсовая работа 2 курса «Фатические средства поддержания контакта в интервью и разговорной речи», гл. «Алиса». Филиал МГУ им. М.В. Ломоносова в г. Душанбе, 2020 г.
6. Шамсидинова М. курсовая работа 2 курса «Коммуникативные неудачи в диалогах с голосовыми помощниками» Филиал МГУ им. М.В. Ломоносова в г. Душанбе, 2022 г.

## ФОРМУЛЫ ПРИВЕТСТВИЯ, ПРОЩАНИЯ, ПРИВЛЕЧЕНИЯ ВНИМАНИЯ И ОБРАЩЕНИЯ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Шамсзода М.М.<sup>1</sup>, Гусева Е.В.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>*Филиал Московского государственного университета  
имени М.В. Ломоносова в городе Душанбе  
(г. Душанбе, Республика Таджикистан)*

<sup>2</sup>*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова  
(г. Москва, Российская Федерация)*

*Аннотация.* Данная статья посвящена выявлению особенностей употребления формул приветствия, прощания, привлечения внимания и обращения и их роли в русском языке.

*Ключевые слова:* приветствия, прощания, обращение, речевой этикет, коммуникация, речевой жанр.

## THE FORMULAS OF GREETINGS, FAREWELLS, GETTING ATTENTION, AND ADDRESSING IN THE RUSSIAN LANGUAGE

Shamszoda M.M.<sup>1</sup>, Guseva E.V.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>*Lomonosov Moscow State University in Dushanbe  
(Dushanbe, Republic of Tajikistan)*

<sup>2</sup>*Lomonosov Moscow State University  
(Moscow, Russian Federation)*

*Annotation.* This article is dedicated to identifying the peculiarities of using formulas of greetings, farewells, getting attention, and addressing, as well as their role in the Russian language.

*Keywords:* greetings; farewells, addressing, speech etiquette, communication, speech genre.

В любой языковой культуре можно обнаружить этикетные нормы, которые регулируют речевую деятельность. Хотя в разных культурах могут быть общие черты, например, устойчивые формулы приветствия и прощания, а также способы уважительного обращения к старшим, каждая культура выражает эти нормы по-своему. В данной работе был сделан упор на использовании этикетных речевых формул в контексте русской культуры.

Формулы речевого этикета неоднократно рассматривались с точки зрения различных гуманитарных наук: филологии, психологии, социологии и этики. Однако следует отметить, что данная тема до сих пор не была полностью изучена с лингвистической точки зрения, что делает ее актуальной для дальнейших исследований.

**Формулы речевого этикета** — это устойчивые фразы, реализующие установку на вежливость в типичных ситуациях общения. Основную часть нашего общения составляют формулы речевого этикета. Без употребления таких формул, как приветствия, прощания, привлечения внимания и обращения в речи, трудно представить процесс коммуникации.

Приветствие устанавливает контакт между коммуникантами и определяет отношения между людьми. Так, выдающийся лингвист В.Е. Гольдин отмечает, что «не владеть формулами приветствия – это значит быть всем чужим, не уметь общаться» [3, с. 48]. Из этого следует, что формулы приветствия играют значимую роль в нашем общении, от них зависят все дальнейшие процессы общения, эти формулы связывают нас друг с другом, помогают входить в процесс общения и укрепляют контакты.

Формулы прощания также играют важную роль в коммуникации. В своей статье Чан Вань Цзюнь дает такое определение прощанию: «Прощание — это финальная ситуация общения, во время которой участники коммуникативного акта расстаются» [4, с. 154]. По мнению американского философа Джона Сёрла, речевые жанры приветствия и прощания являются фатическими и не указывают на коммуникативное намерение. Они лишь указывают на то, что говорящий знает об адресате и заинтересован в дальнейшем контакте с ним [2, с. 69–74]. Таких формул приветствия и прощания в русском языке много, и они разнообразны. В зависимости от ситуации, положения и отношения к человеку применяется разные формулы приветствия и прощания. Например, при общении в формальных или официальных ситуациях, как на работе, в институте или на официальных мероприятиях, наиболее уместными формулами приветствия и прощания являются *«здравствуйте!»* и *«до свидания!»* или *«до скорого свидания!»*. Есть и другие виды приветствия и прощания, такие как *«здравствуй»*, *«здорово!»*, *«пока!»*, *«увидимся!»*, *«бывай!»*, которые используются только по отношению к близким друзьям или знакомым. Есть ряд других формул, которые зависят от времени суток. Например, *«доброе утро!»*, *«добрый день!»*, и *«добрый вечер!»*, *«хорошего дня!»*, *«хорошего вечера!»*, *«спокойной ночи!»* или *«добррой ночи!»*. В русском языке существуют формулы приветствия, которые были заимствованы из других языков и активно используются молодежью в неофициальных обстоятельствах, если между общающимися существуют неформальные отношения. Среди наиболее распространенных формул можно выделить *«хай!»*, *«хелло!»* и *«салют!»*, которые часто встречаются в литературных произведениях, написанных в XX–XXI веках. Заимствованные фразы, такие как *«бонжур»* из французского языка, также активно используются в речи образованных людей среднего возраста. Кроме того, молодежь часто употребляет китайские и арабские заимствованные слова такие, как *«нихао»* и *«салам»*. Это говорит о том, что русский язык не ограничивается традиционной формой приветствия и способен включать в себя новые элементы из других языков и культур. Заимствованное итальянское слово *«»* также активно использовалось в конце XX века. Это было связано с

ростом популярности итальянской эстрады в России. Эта формула все еще используется, но не так часто, как ранее.

Формулы обращения и привлечения внимания являются не менее важными аспектами речевого этикета. Обращение представляет собой слово или сочетание слов, используемое для обращения к конкретному адресату [1, с. 164]. В русской культуре особое внимание уделяется обращению, поскольку оно отражает уровень образования, вежливости, уважения и воспитанности человека.

Одной из отличительных черт русского языка от других является использование обращений по имени и отчеству. Обращение по фамилии распространено в различных ситуациях, включая официальные и дружеские общения. Однако следует отметить, что использование полного имени в обращении является сложной и многогранной темой, существующей во множестве вариаций и правил, зависящих от контекста.

Обращение по фамилии может выражать формальность, уважение или стать привычкой и установленным обычаем. Культурные и региональные особенности также влияют на выбор использования полного имени. Поэтому важно учитывать контекст, отношения и общепринятые нормы, чтобы обеспечить эффективное общение и взаимное уважение.

Существуют также обращения по краткой форме имени, которые применяются в неформальных общениях между друзьями и равными. Кроме того, в русском языке существует различие между обращением на *"вы"* и *"ты"*, которое зависит от профессиональных и социальных отношений между собеседниками. Следует отметить, что данная форма обращения присутствует не во всех языках, и когда она применяется, контексты ее использования могут быть различными.

Также существуют архаические формы обращения, такие как *"государь"*, *"сударыня"*, *"барышня"*, *"граф"*, *"хозяин"*, *"гражданин(ка)"*, *"товарищ"*, которые в повседневном разговоре не используются, но могут встречаться в произведениях прошлых веков.

В русской культуре не принято обращаться к официальным лицам (например, преподавателям, врачам) по названию их профессий (*"доктор!"*, *"профессор!"*, *"учитель!"*).

Первым и важнейшим шагом в любой ситуации общения является привлечение внимания собеседника. Когда речь идет о привлечении внимания, важно отметить, что все формулы, относящиеся к формулам привлечения внимания, так или иначе, имеют отношение к обращению. Имеет смысл отметить, что данная тема не полностью исследована, что затрудняет предоставление точного определения привлечения внимания. Формулы

привлечения внимания представляют собой выражения, которые широко используются в повседневных разговорах с целью привлечь внимание собеседника и направить его внимание на конкретный объект или цель. В русском языке в качестве привлечения внимания часто используются лексемы из других частей речи. Например, этикетные междометия активно используются в повседневном общении людей в транспорте, в кафе, на улице и т. д. Существуют также более прямые формы привлечения внимания, такие как использование слов "эй" или "э". Обычно такие формы используются при обращении к близким друзьям или врагам. Кроме того, можно привлечь внимание собеседника, обращаясь к нему по имени, кличке и другим подобным способам.

С целью изучить формулы приветствия, прощания, привлечения внимания и обращения в контексте их применения был проведен опрос в форме заполнения Google анкеты. Опрос проводился в апреле 2023 года на онлайн форуме Google forms. Количество опрошенных составляет 70 человек. При опросе учитывалась такая информация о респондентах, как их возраст, образование, пол, уровень владения русским языком. Из респондентов 53 % были женщинами, а 47 % — мужчинами. Из опрошиваемых 53 % были носителями русского языка, 43 % хорошо владели русским языком и только 4 % знали его на среднем уровне. Среди респондентов 71 % имели среднее общее образование, 26 % высшее образование, а 3 % основное общее образование. 2/3 опрошиваемых на момент заполнения анкеты было 19 (37 %) или 18 (29 %) лет. В целом, возрастной диапазон опрошиваемых — от 16 до 54 лет.

Вопросы были связаны с различными ситуациями, в которых опрошиваемым нужно было представить себя и выбрать ответ, который они бы дали в такой ситуации. В опросе использовались различные типы вопросов. Некоторые из них были закрытыми, то есть респондентам предоставлялись готовые варианты ответов, из которых они выбирали наиболее подходящие. При этом некоторые вопросы давали возможность респондентам выбрать несколько ответов из предложенных вариантов, что также относится к типу закрытых вопросов. В других вопросах была предоставлена возможность свободно выразить свою точку зрения или предложить собственный ответ на вопрос.

Исходя из результатов, можно сделать вывод, что все респонденты справились с задачами неплохо, иногда даже очень хорошо, хотя были моменты, когда не носители языка колебались в выборе формулы и выбирали варианты ответа, не соответствующие нормам русского языка. Были замечены небольшие различия в группах мужчин и женщин, которые скорее всего были связаны с различием в культурах и влиянием возрастных аспектов.

Исследования показали, что инофоны, изучающие русский язык как иностранный, допускали больше всего ошибок. Поскольку русский не является их родным языком, можно предположить, что эти ошибки связаны с незнанием культурных особенностей. Одним из путей преодоления данной проблемы является уделение большего внимания особенностям использования формул речевого этикета и их более тщательное преподавание на уроках русского как иностранного языка (РКИ). Это поможет студентам лучше овладеть культурными нюансами и избежать ошибок, связанных с непониманием контекста и социокультурных норм.

Итак, рассмотренные формулы речи — одни из самых важных и необходимых формул при общении. Как ранее отмечалось, инофоны часто допускают ошибки в их употреблении в речи. Исходя из этого, при обучении формулам приветствия, прощания, привлечения внимания и обращения на занятиях РКИ преподавателям необходимо активировать внимание учащихся на том факте, что не все формулы могут быть использованы только в строго ограниченных определенных ситуациях. Также важно обращать внимание учащихся на культурные аспекты при использовании той или иной формулы и детально объяснять употребление определенных формул, в зависимости от их оттенка значения (зачастую связанных с актуальностью их использования в определенный период времени, в конкретной конситуации и проч.).

### Литература

1. Бабайцева В. В., Максимов Л. Ю Синтаксис. Пунктуация. – Москва: Просвещение, 1981. – 270 с.
2. Гладров В. Речевые жанры «Приветствие» и «Прощание» в современном немецком и русском языках // Вестник Череповецкого государственного университета. 2014. №3 (56). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rechevye-zhanry-privetstvie-i-proschanie-v-sovremennom-nemetskom-i-russkom-yazykah> (дата обращения: 05.03.2023).
3. Гольдин В. Е. Речь и этикет. – М.: Просвещение, 1983. – 109 с.
4. Чан Вань Цзюнь. Русский и китайский речевой этикет: прощание // Вестник ТГГПУ. 2018. №1 (51). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/russkiy-i-kitayskiy-rechevoy-etiket-proschanie> (дата обращения: 05.03.2023).



**ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА СПЕЦИАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ****Шамсзода М.М., Раджабова Г.С.***Филиал Московского государственного университета  
имени М.В. Ломоносова в городе Душанбе  
(г. Душанбе, Республика Таджикистан)*

**Аннотация.** В статье рассматриваются основные проблемы, возникающие при переводе специализированной лексики, а именно терминологические особенности, культурные различия, и стилистические аспекты. Изучаются вопросы выбора соответствующих эквивалентов, адаптации стилистики, учета контекста и влияния культурных различий на процесс перевода.

**Ключевые слова:** проблемы перевода, специализированная лексика, контекст

**CHALLENGES OF TRANSLATION IN A SPECIALIZED CONTEXT****Shamszoda M.M., Rajabova G.S.***Lomonosov Moscow State University in Dushanbe  
(Dushanbe, Republic of Tajikistan)*

**Annotation.** The article discusses the main problems that arise when translating specialized vocabulary, namely terminological features, cultural differences, and stylistic aspects. The issues of choosing appropriate equivalents, adapting stylistics, taking into account context and the influence of cultural differences on the translation process are studied.

**Keywords:** translation problems, language for specific purposes, context

В наши дни активное сотрудничество и обмен информацией на международном уровне стали неотъемлемой частью различных отраслей. Этот процесс невозможен без языка, поэтому крайне важно обеспечить точность и качество перевода. Особое внимание следует уделить переводу специализированной лексики, поскольку он считается одним из самых сложных и требует глубоких знаний во всех аспектах.

Исследование проблемы перевода специализированной лексики актуально в контексте глобализации, международного сотрудничества и быстрого развития различных областей. Точный и понятный перевод специализированной лексики является ключевым для успешного обмена информацией и сотрудничества между разными языками и культурами.

В данной работе рассматриваются основные проблемы, возникающие при переводе специализированной лексики. Анализируются сложности, связанные с переводом терминов и специфической лексики, и предлагаются подходы для их решения.

При переводе специализированной лексики необходимо учесть терминологические особенности, культурные различия, стилистические

аспекты, контекст и целевую аудиторию (ниже рассмотрим каждую проблему поподробнее).

### 1. Терминологические проблемы

Перевод специальной лексики часто встречается с проблемами терминологии. По мнению В.М. Лейчика «термин – лексическая единица определённого языка для специальных целей, обозначающая общее (конкретное или абстрактное) понятие теории определённой специальной области знаний или деятельности» [5, с. 16–17].

Терминологические проблемы обусловлены тем, что специализированные области знания обладают своей уникальной терминологией, которую сложно перевести на другой язык без утраты точности и смысла. Рассмотрим термин "телекоммуникации" в контексте перевода на английский язык. Обычно, этот термин переводится как "telecommunications". Однако, возникают проблемы при переводе специфических терминов в рамках этой области. Например, русский термин "коммутатор" имеет несколько вариантов перевода на английский язык: "switch", "exchange" или "crossbar switch". Каждый из этих вариантов может использоваться в различных контекстах и зависит от конкретной системы коммутации. Кроме того, стоит отметить, что проблемы, связанные с терминологией, можно разделить на несколько подкатегорий.

1) **Несоответствие терминов.** Некоторые термины могут не иметь прямого эквивалента в другом языке, поэтому переводчик должен найти наилучшее приближение или создать новый термин, который наиболее точно передаст смысл оригинального термина (*например, оригинальный термин: "cloud computing", возможный перевод: "облачные вычисления"*).

2) **Полисемия.** Некоторые термины могут иметь несколько различных значений в разных контекстах. При переводе необходимо быть осторожным, чтобы выбрать правильное значение, соответствующее контексту, чтобы избежать недоразумений (*например, оригинальный термин: "sink", возможные значения: "раковина", "сток", "погружной насос". В данном случае выбор зависит от контекста употребления "kitchen sink" - "кухонная раковина"*).

3) **Новые или измененные термины.** Специализированная лексика может включать новые термины, которые появляются в связи с развитием технологий или новыми открытиями (*например, оригинальный термин: "CRISPR-Cas9", возможный перевод: "КРИСПР-Кас9"*). Переводчик должен быть в курсе последних тенденций и принятых терминов в соответствующей области, чтобы обеспечить актуальный и точный перевод.

### 2. Культурные различия

Перевод не только представляет собой передачу информации между двумя языками, но также включает в себя пересечение двух культурных контекстов.

Например, при переводе делового письма с английского на русский язык, английское обращение "Dear Sir" часто переводится как "Дорогой сэр". Хотя данная формулировка не является стандартной для делового стиля на русском языке, она всё же принимается ввиду большей толерантности русской культуры к заимствованиям, хотя и придаёт тексту некоторую ироничную оттенку. Более типичным в русском деловом письме было бы обращение "Уважаемый господин директор", однако оно не является точным эквивалентом исходной фразы с лексической и семантической точек зрения [2, с. 8] Таким образом, переводчик имеет возможность выбрать наиболее подходящий вариант из двух соответствий, который будет приемлем в данной ситуации.

При переводе специализированной лексики в контексте культурных различий возникают различные проблемы, которые можно разделить на подкатегории. Рассмотрим некоторые из подкатегорий поподробнее.

1) **Кулинарные термины.** Кулинарные термины, такие как названия блюд, ингредиентов или кулинарных техник, могут быть специфичны для определенной культуры и иметь ограниченную или отсутствующую эквивалентность в другой культуре (*например, оригинальный термин: "sushi", перевод: "суши" (популярное японское блюдо)*). Переводчик должен найти наиболее близкий эквивалент, учитывая особенности целевой культуры.

2) **Обряды и религиозные термины.** Термины, связанные с религиозными обрядами, праздниками или духовными практиками, могут иметь глубокое культурное значение и быть уникальными для определенной религии или традиции (*например, оригинальный термин: "hajj" (мусульманское паломничество в Мекку), перевод и пояснение: "хадж" (религиозный обряд мусульман)*) Переводчик должен учитывать эти культурные аспекты и найти соответствующие эквиваленты в целевой культуре.

3) **Традиционные одежды и национальные костюмы.** Термины, связанные с традиционной одеждой или национальными костюмами, могут быть уникальными для определенной культуры и не иметь точного эквивалента в другом языке (*например, Оригинальный термин: "chakan", перевод и пояснение: "чакан" (традиционная таджикская одежда)*). Переводчик должен искать наиболее близкие описания или использовать оригинальные термины с пояснениями.

### 3. Стилистические аспекты

Перевод специальной лексики должен учитывать стилистические особенности и требования конкретной области знания. Различные специализации могут иметь свои устоявшиеся термины и стилистические предпочтения, которые должны быть соблюдены при переводе.

Стилистические различия между исходным и целевым языками могут включать разные уровни формальности или неформальности [3, с. 18]. Переводчик должен учесть эту разницу и выбрать соответствующий регистр языка, чтобы передать тон и стиль оригинала (*оригинальное выражение: "Please kindly provide the necessary documents.", перевод: "Пожалуйста, предоставьте необходимые документы."* (более формальный стиль)).

Идиомы и выражения могут быть уникальными для определенной культуры или языка, и их буквальный перевод может не иметь смысла или звучать странно в целевом языке (*например, оригинальное выражение: "Break a leg!", перевод: "Удачи!"* (более распространенное выражение в целевом языке)). Переводчик должен быть внимателен к таким выражениям и найти эквиваленты или аналоги в целевом языке, чтобы сохранить смысл и стиль оригинала.

Иногда специализированные тексты могут иметь определенный стиль или тональность, которые должны быть переданы в переводе. Например, научные тексты могут быть формальными и академическими, а маркетинговые материалы могут быть более привлекательными и убедительными (*например, оригинальное выражение: "Our cutting-edge technology sets us apart from the competition.", перевод: "Наша передовая технология отличает нас от конкурентов."* (более формальный стиль))

Таким образом, перевод специальной лексики представляет собой сложную задачу, требующую не только хорошего знания языков, но и понимания специфики области знания. Проблемы, связанные с терминологией, культурными различиями, лексическими неоднозначностями и стилистическими аспектами, требуют от переводчиков глубокого понимания обоих языков и специальной области знания. Важно стремиться к передаче точного смысла и сохранению контекста при переводе специальной лексики.

### Литература

1. Алексеева Л.М. Лингвистика термина // Лексикология. Терминоведение. Стилистика: сб. науч. трудов. – М. – Рязань, 2003. – С. 37–42.
2. Илюшкина М.Ю. Теория перевода: основные понятия и проблемы. – Екатеринбург: Изд-во Уральского Университета, 2015. – 84 с.
3. Комиссаров В. Н Общая Теория перевода. – М., 1999. - 136 с.
4. Комиссаров В. Н Теория перевода (Лингвистические аспекты). - Москва: Госкомпечати СССР, 1990. – 253 с.
5. Лейчик В.М. Предмет, методы и структура терминоведения: автореф. дис. д-ра филол. наук. – М., 1989. – 21 с.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОТЕНЦИАЛА CHATGPT В ЦЕЛЯХ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ

Шамсидинова М.К.<sup>1</sup>, Чалова О.В.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Филиал Московского государственного университета  
имени М.В. Ломоносова в городе Душанбе  
(г. Душанбе, Республика Таджикистан)

<sup>2</sup>Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова  
(г. Москва, Российская Федерация)

**Аннотация.** В данной статье рассматривается потенциал применения искусственного интеллекта в области обучения русскому как иностранному. Обсуждается использование возможностей ChatGPT в сфере генерации диалогов и текстовых материалов, адаптированных к учебным целям и потребностям учащихся, что позволит преподавателю автоматизировать решение рутинных задач и сосредоточиться на индивидуализированном интерактивном обучении языку.

**Ключевые слова:** искусственный интеллект, ChatGPT, обучение РКИ, преподавание, студенты, технологии, обучение, уроки.

## USING CHATGPT POTENTIAL FOR TEACHING RFL

Shamsidinova M.K.<sup>1</sup>, Chalova O.V.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Lomonosov Moscow State University in Dushanbe  
(Dushanbe, Republic of Tajikistan)

<sup>2</sup>Lomonosov Moscow State University  
(Moscow, Russian Federation)

**Annotation.** This article examines the potential of using artificial intelligence in the field of teaching Russian as a foreign language. The use of ChatGPT capabilities in the field of generating dialogues and text materials adapted to the educational goals and needs of students is discussed, which will allow the teacher to automate the solution of routine tasks and focus on individualized interactive language teaching.

**Keywords:** artificial intelligence, ChatGPT, RCT training, teaching, students, technology, training, lessons.

Сегодня информационно-коммуникационные технологии вошли во все сферы жизни, и образование не является исключением. Подготовка высококвалифицированных специалистов является важнейшей задачей всей системы высшего образования. В современных реалиях такая подготовка практически немыслима без использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Возможности применения ИКТ в образовании трудно переоценить [1]. Современные образовательные технологии являются интерактивными и позволяют широко использовать в учебном процессе мультимедийные материалы. Основной целью обучения русскому языку как иностранному является формирование коммуникативной компетенции, которая включает в себя не только умение общаться на русском

языке в устной и письменной форме, но и способность вести диалог с учетом собственной культуры и знаний культуры страны изучаемого языка.

В нашей работе мы хотели бы остановиться на такой современной разработке создателей ИИ, как чат-бот ChatGPT. В конце ноября 2022-го компания OpenAI, запустила универсальный чат-бот ChatGPT (создан на суперкомпьютере Azure AI на основе языковой модели OpenAI GPT-3.5). Нейронная сеть может выводить базовый программный код, проводить финансовый анализ, обобщать технические статьи и научные концепции, делать прогнозы, давать личные советы и этичные ответы на любые вопросы. Кроме того, она запоминает детали взаимодействия с пользователем и избегает спорных тем. Чат-бот был обучен с помощью специальной системы с подкреплением на основе набора текстов из Интернета и на основе обратной связи от людей. Затем нейронная сеть была несколько раз переобучена на основе собственных ответов, что позволило сделать ее более точной и корректной. По словам разработчиков, их целью было сделать ИИ простым в использовании, корректным и «человечным».

По состоянию на февраль 2023 года в мире насчитывалось более 100 млн. пользователей ChatGPT, что является рекордным показателем для нейросети<sup>3</sup>. В марте 2023 года OpenAI представила новую модель GPT-4; ChatGPT также был обновлен, в него были включены фильтры, позиционируемые в новой модели как более точные и этичные. Чат-боты теперь также могут отвечать на запросы с помощью изображений и текста.

ChatGPT имеет широкий спектр применения. Назовем те возможности, которые имеют отношение к преподаванию иностранных языков:

- ChatGPT отвечает на сложные вопросы (причем, по наблюдениям пользователей, качество ответов выше, чем при поиске в Google);
- Переводит тексты с одного языка на другой;
- Генерирует тексты песен, эссе, сочинения, сценарии фильмов и сериалов;
- Придумывает новые идеи для проекта, статьи или других творческих задач;
- Поддерживает разговор на разные темы, в том числе может обсуждать вопросы о смысле жизни, этике и других философских вопросах;
- ChatGPT умеет рассказывать шутки, загадки, пародии – генерирует тексты в стиле известных авторов и т.п.;
- Чат-бот может объяснить сложные понятия, предоставить учебные материалы и давать советы по обучению;

---

<sup>3</sup> Для сравнения: TikTok потребовалось для достижения такого результата девять месяцев, а Instagram - более двух лет [2].

- Для определенных целей могут быть полезными
  - способность давать медицинские консультации (что делать, если у вас болит голова или появилась аллергия и др.),
  - советы чат-бота, помогающие в планировании путешествий (предоставить информацию о местах, советы по выстраиванию маршрута и видам деятельности и др.).

Итак, ChatGPT может быть полезным инструментом при подготовке урока по русскому языку как иностранному. Рассмотрим несколько способов применения потенциала ChatGPT.

**Практика чтения и понимания текста.** Короткие тексты на русском языке и составленные к ним вопросы, созданные с помощью ChatGPT, могут быть использованы для развития навыков чтения и понимания текста на русском языке.

**Создание диалогов и сценариев.** Если использовать ChatGPT для создания диалогов и сценариев на русском языке, это позволит практиковать устное диалогическое общение в типовых речевых ситуациях, таких как заказ еды в ресторане, бронирование отеля и др.

**Практика письменного общения.** Можно переписываться с ChatGPT на русском языке, задавая вопросы, рассказывая о себе, обсуждая разные темы. Такое общение позволит практиковать выражение своих мыслей в письменной форме.

**Помощь с грамматикой.** Используя способность ChatGPT корректировать созданные тексты и указывать на грамматические ошибки, иностранные учащиеся могут самостоятельно закреплять знания грамматики русского языка.

**Расширение словарного запаса.** ChatGPT можно использовать и для работы с лексикой русского языка, чат-бот умеет по запросу находить синонимы, антонимы, объяснять значение слов и фраз.

**Изучение культуры и традиций.** ChatGPT может помочь обучающимся узнать больше о русской культуре, истории и традициях, предоставляя информацию в виде текстов на эту тему.

**Подготовка к экзаменам и тестам.** ChatGPT можно использовать для отработки тем и заданий типовых тестов по русскому языку (ТРКИ).

Таким образом, мы видим, что чат-бот ChatGPT может помочь как обучающемуся, так и преподавателю в процессе обучения русскому языку как иностранному. В ситуации необходимости подготовить материалы для урока в сжатые сроки преподаватель может поручить часть задания чат-боту, и искусственный интеллект за секунды сформирует индивидуальный диалог в соответствии с заданными условиями.

Важно отметить, хотя и искусственный интеллект может значительно обогатить и улучшить процесс преподавания РКИ, роль учителя остается, бесспорно, ведущей. Искусственный интеллект дополняет учебный опыт, но не заменяет человеческую экспертизу, внимание и взаимодействие.

Приведем пример сотрудничества человека с ИИ при подготовке учебных материалов.

Задание *составить монолог на тему «Моя семья», с лексикой «учеба, книга, врач, брат, университет» с не менее 5 вопросами*, чат-бот выполнил следующим образом:

Монолог на тему «Моя семья»

Ответ чат-бота	Предлагаемый вариант отредактированного преподавателем текста
<p>Моя семья всегда была для меня большой поддержкой и вдохновением в моей учебной и профессиональной жизни. От моего детства, книги были важной частью нашей семейной культуры. Мои родители всегда стимулировали мое читательство и внушали мне уважение к знаниям.</p> <p>Мой старший брат, который сейчас студент медицинского университета, был моим первым настоящим учителем. Он всегда делился своими знаниями о медицине и страсти к науке с мной. Именно благодаря ему я решил посвятить свою жизнь медицинской карьере.</p> <p>Моя учеба была долгим и интенсивным путешествием, и моя семья всегда была рядом, чтобы поддержать меня. Мои родители финансово помогали мне в учебе, а брат всегда готов был поделиться своими знаниями и опытом.</p> <p>Сейчас, когда я окончил университет и стал врачом, я чувствую гордость и благодарность к своей семье за их поддержку и веру в меня. Они всегда были моими главными болельщиками и</p>	<p>Моя семья всегда была для меня большой поддержкой и вдохновением в моей учебной и профессиональной жизни. <b>Сколько я себя помню</b>, книги были важной частью нашей семейной культуры. Мои родители всегда <b>поощряли чтение</b> и внушали мне уважение к знаниям.</p> <p>Мой старший брат (<b>сейчас он студент медицинского университета</b>) был моим первым настоящим учителем. Он всегда делился своими знаниями и своим <b>интересом</b> к науке <b>со</b> мной. Именно благодаря ему я решил посвятить свою жизнь <b>медицине</b>.</p> <p>Моя учеба была, можно сказать, <b>долгим и интересным</b> путешествием, и моя семья всегда была рядом, <b>поддерживала</b> меня. Мои родители финансово помогали мне в учёбе, а брат всегда готов был поделиться <b>своим опытом</b>.</p> <p>Сейчас, когда я окончил университет и <b>держу в руках красный диплом</b>, я чувствую гордость и <b>благодарен своей семье</b> за их поддержку и веру в меня. Они всегда были моими главными</p>



наставниками. Вопросы: 1. Какую роль играют книги в вашей семье? 2. Как ваш брат вдохновил вас выбрать медицинскую профессию? 3. Какие вызовы вы встретили в процессе учебы, и как ваша семья вам помогла? 4. Какие планы у вас на будущее после окончания университета? 5. В чем вы видите самую большую ценность семейной поддержки в вашей карьере врача?	наставниками. Вопросы: 1. Какую роль играют книги в вашей семье? 2. Как ваш брат повлиял на ваш выбор профессии?  5. В чем вы видите самую большую ценность семейной поддержки <b>при выборе профессии?</b>
--	--

С определенными оговорками (например, если поместить подобный диалог в контекст торжественной официальной ситуации, в которой необходимо произносить подобные речи высокого стиля) предложение искусственного интеллекта можно использовать в учебном процессе. Работу чат-бота, которая делается в максимально сжатые сроки, допустимо взять за основу, сценарий рабочих материалов, критически оценить, скорректировать и использовать в аудитории. Отметим, что при повторении одного и того же задания чат-бот предложит новые варианты, что может быть удобно для работы с большой группой или при подготовке материалов для повторения или контроля усвоенной темы.

Если изменить запрос и предложить задание *составить диалог на тему «Моя семья», с лексикой «учеба, книга, врач, брат, университет» с не менее 5 вопросами*, чат-бот предлагает такой, например, вариант:

#### Диалог на тему «Моя семья»

Ответ чат-бота	Предлагаемый вариант отредактированного преподавателем текста
<p>Лена: Привет, Андрей! Как проходит учеба в новом учебном году?</p> <p>Андрей: Привет, Лена! Учеба идет неплохо. Мне нравится новый предмет - литература. Мы читаем интересную книгу про приключения в другом мире.</p> <p>Лена: Звучит интересно! А мама как? Она всё ещё работает в больнице?</p> <p>Андрей: Да, она врач. Работает</p>	<p>Лена: Привет, Андрей! Как учёба?</p> <p>Андрей: Привет, Лена! Неплохо. Мне нравится новый предмет – зарубежная литература. Мы читаем одну интересную книгу про приключения в другом мире.</p> <p>Лена: Звучит интересно! А как мама? Она ещё работает в больнице?</p>

<p>хирургом. Недавно она успешно провела сложную операцию. Все в семье гордятся ей!</p>	<p>Андрей: Да, она ведь хирург. Недавно успешно провела очень сложную операцию, переживала. Мы все рады за неё!</p>
<p>Лена: Впечатляюще! А у твоего брата, кажется, в этом году началась учеба?</p>	<p>Лена: Впечатляюще! А брат? Кажется, в этом году пошёл в школу?</p>
<p>Андрей: Да, мой младший брат пошел в первый класс. Он такой маленький и милый! Он уже читает первые книги и очень рад этим занятиям.</p>	<p>Андрей: Да, пошёл в первый класс. Он такой маленький! А уже читает первые книги, ему нравится.</p>
<p>Лена: А как ваше отношение с братом? Ты ему помогаешь со школьными заданиями?</p>	<p>Лена: Ты ему помогаешь с домашними заданиями?</p>
<p>Андрей: Конечно, стараюсь помогать. Но, честно говоря, иногда это бывает сложно, особенно когда сам в университете учусь.</p>	<p>Андрей: Конечно, стараюсь помогать. Но, честно говоря, иногда это бывает сложно, особенно когда сам в университете целый день.</p>
<p>Лена: Понимаю. А какие у твоей семьи планы на ближайшие выходные? Может быть, какие-то семейные мероприятия запланированы?</p>	<p>Лена: Понимаю. Какие у вас планы на ближайшие выходные?</p>
<p>Андрей: На выходных мы собираемся провести время вместе в парке. Мама хочет провести пикник, а папа предложил поиграть в футбол. А я, наверное, попытаюсь наверстать пропущенное по учебе.</p>	<p>Андрей: Собираемся пойти в парк. Мама хочет устроить пикник, а папа - футбол. А я, наверное, попытаюсь заняться учёбой.</p>
<p>Лена: Звучит, как отличные планы! Всегда важно уделять время семье. Удачи тебе и в учебе, и в семейных заботах, Андрей!</p>	<p>Лена: Отличные планы! Здорово, что вы проводите время всей семьёй! Удачи тебе и в учёбе, и в семейных заботах, Андрей!</p>
<p>Андрей: Спасибо, Лена! Ты тоже заботься о себе и передай привет своей семье от меня!</p>	<p>Андрей: Спасибо, Лена! Ты тоже отдохни и передай привет семье от меня!</p>

Как мы видим, диалог нуждается в гораздо большей правке, чем монолог, чтобы приблизиться к живой речи на русском языке, стать «человечнее». Необходимые изменения текста чат-бота дают любопытный материал для исследований разговорной речи, они достойны отдельного исследования.

Предложим пример другого использования функций чат-бота в процессе преподавания русского языка как иностранного. Чат-бот можно использовать для повторения материала по лексике или грамматике.

Так, например, на запрос *составить 3 предложения со словом «уже» и 3 предложения со словом «еще», указывая на их разницу в семантике* чат-бот дает следующий ответ:

«Предложения с «уже»»

1. Я уже закончил читать эту книгу, и могу поделиться своими впечатлениями.

2. Они уже вернулись с путешествия и рассказывают нам об увиденном.

3. Учебный семестр только начался, но мне уже нравится новый предмет.

Предложения с «ещё»»

1. Я ещё не определился, куда отправлюсь на летние каникулы.

2. Ребенок ещё не научился плавать, но он очень старается на каждом уроке.

3. Мы ещё не планировали детали встречи, но хотим провести семейный ужин на выходных».

Задание *объяснить разницу между «уже и ещё»* учащиеся могут выполнять с помощью чат-бота, который выдаёт корректную для определенного уровня владения языком информацию:

««Уже» и «ещё» — это наречия, которые обозначают разное время относительно какого-либо момента в прошлом, настоящем или будущем.

**Уже.** Это наречие используется, чтобы указать на то, что какое-то действие или событие уже произошло или уже наступило в момент речи. Пример: «Я уже закончил свою работу» - означает, что работа была закончена до момента разговора.

**Ещё.** Это наречие используется для выражения того, что действие или событие ещё не произошло или ещё не наступило, но может произойти в будущем. Пример: «Я ещё не начал читать эту книгу» означает, что чтение книги не было начато к моменту разговора, но может быть начато в будущем.

Таким образом, «уже» указывает на то, что что-то уже случилось к текущему моменту, а «ещё» подразумевает, что что-то ещё не произошло, но может произойти позднее.»

Как мы видим, ChatGPT раскрывает не всю полноту значений *уже* и *ещё*<sup>4</sup>, но на уровне А2-В1 этого может быть достаточно.

---

<sup>4</sup> Приведем для сравнения словарную статью о слове ЕЩЁ в словаре под редакцией Д.Н. Ушакова.

ЕЩЕ (без удар.) и ЕЩЁ, нареч.

1. (ещё). Снова, опять. Налей ещё стан. Еще две версты, и мы дома. Ещё раз.

2. (ещё) с предшествующими союзами, и, да. Кроме того, в придачу, вдобавок, к тому же. Дайте мне масла, муки и ещё сахару. Он способный, образованный, да ещё добрый. || (еще). То же, причем произношение без удар. привносит оттенок иронии, укоризны. Он мало способен, да еще ленив.

3. (еще). Уже. Дом сгорел еще в прошлом году. || До сих пор. Он не какого-н. действия. Я еще успею на поезд. Мы еще повоюем! Тургенев. Он еще поживет.

4. (ещё) при прил. и нареч. сравн. ст. Более, в большей степени. Она стала ещё красивее.

5. (еще) в знач. усилительной частицы. После вопросительных местоим. и нареч. употр. для усиления выразительности (разг.). где еще нам с этим возиться!

В современном мире технологические инновации стали неотъемлемой частью нашей повседневности, ИИ сегодня становится важным инструментом для оптимизации различных сфер человеческой деятельности. Преподаватели могут использовать чат-боты для автоматизации выполнения рутинных задач, таких как составление монологических текстов и диалогов, генерирование разных вариантов похожих заданий для закрепления и контроля усвоения материала. Это позволяет учителям сосредоточиться на более творческих и интерактивных задачах, таких как проведение дискуссий, анализ случаев и развитие критического мышления. Для учащихся удобно, что чат-боты предоставляют доступ к образовательным материалам и ресурсам в любое время. Они могут задавать вопросы чат-ботам и получать немедленные ответы, что помогает оптимизировать обучение. Кроме того, чат-боты могут адаптироваться к индивидуальным потребностям студентов, обеспечивая персонализированный подход к обучению.

Важно помнить, что ChatGPT – это всего лишь инструмент, и для полноценного обучения русскому языку как иностранному рекомендуется комбинировать его использование с другими методами, такими как занятия с носителями языка, изучение учебников, прослушивание аудио и многое другое.

### Литература

2. Болотов Д.Е. Использование информационных технологий как средства, а не замены обучения иностранным языкам в вузе, Владимирский государственный университет, г. Владимир, Россия Курск 2016, с.
3. Резаев А.В. Трегубова Н.Д. ChatGPT и искусственный интеллект в университетах: какое будущее нам ожидать? Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург, Россия, 2023, с.19.
4. Электронный ресурс. URL: <https://www.reuters.com/technology/chatgptsets-record-fastest-growing-user-base-analystnote-2023-02-01/>.
5. Большой толковый словарь русского языка: современная редакция / Д. Н. Ушаков. М., Дом Славянской кн., 2008.

---

б. (еще) в знач. вводного слова. при описании употр. для подчеркивания какого-н. признака, факта (разг., преимущ. при напоминании). А где ваш родственник? такой высокий? он еще собирался жениться. Ещё бы (разг. в реплике) -

1) конечно, да, само собой разумеется, иначе и быть не может. - Пойдешь гулять? -Еще бы! - Вы не можете себе представить, как Это несчастье подействовало на меня.-Еще бы!

2) было бы некстати, если бы... Еще бы ты был недоволен! Вот еще (разг.) - восклицание, в знач. отказа или осуждения. Вот еще что выдумали! - Пойдем гулять. — Вот еще, в такую-то погоду! всё еще - даже и до сих пор. Он всё еще ждет. Еще ничего (разг.) - не так важно, не так серьезно. Это еще ничего! Достижения этого года еще ничего, посмотримте, что будет через пять лет. А еще... (без удар.) (разг. фам.) - употр. в знач. укоризны, иронии, осуждения. Чего вы лезете без очереди? а еще в очках! Ещё и ещё - еще в большем количестве. Можно было бы привести еще и еще десятки примеров. Нет еще - пока Нет. - Ты купил сапоги? - Нет еще. Примечание. Не в московском литературном произношении часто слышится ещё также на месте показанного здесь еще.

## СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОСОБЕННОСТЕЙ УПОТРЕБЛЕНИЯ ПРОСТЫХ ГЛАГОЛОВ В АНГЛИЙСКОМ И ТАДЖИКСКОМ ЯЗЫКАХ

Эргашева Б.О.

*Худжандский государственный университет имени академика Б. Гафурова  
(г. Худжанд, Республика Таджикистан)*

***Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы изучения сопоставительного анализа особенностей употребления простых глаголов в английском и таджикском языках. Отмечается, что английский и таджикский языки различаются по грамматике и способу выражения мыслей. Обобщая результаты проведенного анализа по исследуемой теме, можно прийти к выводу, что глаголы играют важную роль в обоих языках. Мы выяснили, что глаголы английского языка во многом схожи с глаголами таджикского языка, но в то же время имеют определенную специфику и отличаются рядом семантико-морфологических особенностей.*

***Ключевые слова:** глагол, значение, простые глаголы, сопоставительный анализ, морфологические особенности, уровень употребления, английский и таджикский языки.*

## COMPARATIVE ANALYSIS OF PECULIARITIES OF USAGE OF SIMPLE VERBS IN ENGLISH AND TAJIK LANGUAGES

Ergashova B.O.

*Khujand State University after Academician B. Gafurov  
(Khujand, Republic of Tajikistan)*

***Annotation.** The article dwells on issues beset with the study of comparative analysis of peculiarities of usage of simple verbs in English and Tajik languages. It is noted that English and Tajik languages differ in grammar and way of expressing thoughts. Adducing the results of the conducted analysis beset with the theme explored one can come to the conclusion that verbs play an important role in both languages. We found out that verbs in the English language are in many ways similar to verbs in the Tajik language, but at the same time they have certain specifics and differ in a number of semantico-morphological peculiarities*

***Keywords:** verb, meaning, simple verbs, comparative analysis, morphological peculiarities, level of usage, English and Tajik languages.*

Язык – одно из самых сложных явлений человеческого общества. Разнообразные языковые средства, которыми мы постоянно пользуемся при общении, образуют систему. В языке нет хаоса, все в нем подчиняется языковым закономерностям. Эти закономерности в любом языке нашей планеты называются грамматикой. Изучая грамматику родного или любого иностранного языка, мы познаем языковые закономерности этих языков, в том числе правила правописания и произношения, грамматику и синтаксис. Сравнивая уже известные явления родного языка с особенностями иностранного, мы пришли к заключению, что традиционно выделяемые в грамматике части речи неравноценны и несут разную информационную и функциональную нагрузку в системе любого языка. Наибольшую часть

информации мы получаем от *имени существительного* и *глагола*. Слова этих главных частей речи называют предметы, явления и события окружающего мира, раскрывают информацию о том, каковы эти предметы, что с ними происходит [1; 2; 3].

В данном исследовании мы проведем сравнительный анализ особенностей использования простых глаголов в английском и таджикском языках и попытались определить сходство и различие этой части речи в этих языках, чтобы тем, кто изучает английский как иностранный, было проще осваивать закономерности иностранного языка через уже известные закономерности родного языка.

Английский и таджикский языки отличаются по грамматике и способу выражения мыслей. Глаголы играют важную роль в обоих языках. Мы выяснили, что глаголы в английском языке во многом похожи на глаголы в таджикском языке, но в то же время обладают определенной спецификой и отличаются по ряду смысловых и морфологических признаков.

Большинство языков в мире имеют свои уникальные особенности в грамматике и лексике. В данном докладе я рассмотрю сравнительный анализ особенностей употребления простых глаголов в английском и таджикском языках, предоставляя примеры для лучшего понимания и сравнения [4; 5; 6].

### **Определение:**

Простые глаголы, также известные как непроезводные или корневые глаголы, являются базовыми лексическими единицами, которые не требуют дополнительных приставок или суффиксов для образования формы глагола.

### 1. Определение и классификация простых глаголов

#### 1.1 Определение простых глаголов

Простые глаголы в обоих языках являются основной формой глагола и не изменяются по временам, лицам и числам. Они используются для выражения действий, состояний или процессов.

Например:

	<b>В английском языке</b>	<b>В таджикском языке</b>
<b>Действие</b>	"He runs in the park" (Он бежит в парке)	"Ман бармегардам." (Я возвращаюсь)
<b>Состояние</b>	"She loves her job" (Она любит свою работу)	"Бахри гарм аст." (Море теплое)
<b>Событие</b>	"The movie starts at 6 PM" (Фильм начинается в 18:00)	"Бегохи дар Душанбе торик мешавад." (В Душанбе вечером темнеет)

## 1.2 Классификация простых глаголов

В английском языке простые глаголы могут быть регулярными или нерегулярными, в зависимости от изменения основы глагола при образовании прошедшего времени и причастий прошедшего времени. В таджикском языке простые глаголы классифицируются на глаголы совершенного вида (истинные глаголы) и глаголы несовершенного вида (вспомогательные глаголы) [7].

### II. Особенности использования простых глаголов в английском и таджикском языках

В английском языке существует большое количество простых глаголов, которые используются в ежедневной речи для передачи различных действий и состояний. Например, "go", "eat", "sleep" и так далее. Оттенков значений этих глаголов может быть множество, и они могут подвергаться изменениям при помощи дополнительных частиц или предлогов.

А в таджикском языке существуют собственные простые глаголы, которые нельзя просто добавить к другим словам или использовать с дополнительными частицами, как это делается в английском языке. Структура предложений на таджикском языке отличается от английского, и глаголы склоняются по падежам и временам [8; 9; 10].

Примеры простых глаголов в английском языке	Примеры простых глаголов в таджикском языке
- go (идти): I go to school every day.	- бардоштан (идти): Ман барои сабза баромадам. (Я пошел на рынок, чтобы купить овощи.)
- eat (есть): He eats breakfast in the morning.	- хӯрдан (есть): У хӯроки нисфирӯзи хӯрд. (Он съел вкусный обед.)
- sleep (спать): She sleeps for eight hours every night.	- хобидан (спать): Мо дар шаб то ҳашт соат хобидем. (Мы спим в течение восьми часов ночью.)

В английском языке существуют такие категории глаголов, как времена (прошедшее, настоящее, будущее) и залоги (действительный, страдательный). Простые глаголы могут быть изменены в соответствии с этими категориями, что дает возможность передавать разные смыслы и время действия [11; 12].

В таджикском языке также существуют времена и залоги, но изменение глагола происходит путем изменения окончаний и добавления соответствующих приставок. Этот процесс может быть более сложным, чем в английском языке, и требует хорошего знания грамматических структур.

### Примеры использования простых глаголов в разных временах и формах

	<b>В английском языке</b>	<b>В таджикском языке</b>
<b>Прошедшее время</b>	Yesterday, I went to the park.	Дирӯз ман ба дарё рафтам. (Вчера я пошел к реке.)
<b>Настоящее простое время</b>	She eats fruit every day.	Вай ўро мебинад. (Он видит ее.)
<b>Герундий</b>	I enjoy swimming in the summer	-
<b>Отрицание</b>	We do not buy unnecessary things. (Мы не покупаем не нужные вещи.)	Мо қаҳва намехӯрем. (Мы пьем кофе.)

### III. Сравнительный анализ особенностей использования простых глаголов в английском и таджикском языках

#### 3.1 Общие черты использования простых глаголов

Оба языка используют простые глаголы для выражения действий, состояний или процессов.

Примеры:

I eat breakfast every morning. (Я ем завтрак каждое утро.)

Ман сайёхат мекунам. (Я путешествую.)

Прошедшее время и настоящее простое время образуются похожим образом в обоих языках.

Примеры:

I went to the store yesterday. (Я пошел в магазин вчера.)

The book is gone. (Книги нет.)

Ман шаҳре сохтам. (Я построил город.)

Ў ба дарс омадааст. (Он пришел на урок.)

#### 3.2 Различия в использовании простых глаголов

В английском языке простые глаголы могут изменяться в зависимости от времени, лица и числа, тогда как в таджикском языке они остаются неизменными, не изменяются по временам, лицам и числам. Например, глагол "харидан" (покупать) остается неизменным во всех формах: "ман харидам" (я купил), "у харид" (он купил), "мо харидем" (мы купили) и так далее. Таким образом, нет необходимости изменять форму глагола в зависимости от контекста или времени.

Простые глаголы в английском языке являются неправильными или правильными. Неправильные глаголы имеют особые формы в прошедшем времени и/или прошедшем причастии, которые не образуются путем простого добавления окончания. Например, глагол "to go" (идти) имеет форму "went" в прошедшем времени: "I went" (я пошел), "he went" (он пошел), "we went" (мы



*пошли*) и так далее. В отличие от неправильных глаголов, правильные глаголы образуют формы в прошедшем времени и прошедшем причастии путем добавления окончания "-ed" или "-d". Например, глагол "to work" (работать) образует форму в прошедшем времени "worked" (работал).

В английском языке простые глаголы могут употребляться с различными наречиями, что придает дополнительные оттенки значения, в то время как в таджикском языке такие эквиваленты используются гораздо реже.

Например, "to look up" означает "искать информацию".

Примеры: I need to look up some information in the dictionary. (Мне нужно найти информацию в словаре.)

He always makes up excuses when he's late. (Он всегда придумывает оправдания, когда опаздывает.)

Простые глаголы могут иметь разные особенности применения в разных языках. Например, в английском языке существуют некоторые глаголы, которые используются только с определенными предлогами или оборотами. Например, "look at" (смотреть на) или "listen to" (слушать).

В таджикском языке также могут быть свои уникальные обороты и особенности употребления простых глаголов, которые могут отличаться от английских. Например, существуют глаголы, которые используются с определенными суффиксами или окончаниями для обозначения дополнительных значений или оттенков. Например, глагол "дидан" (видеть) может иметь суффикс "-ҳо" для образования множественного числа: "мо дидем" (мы увидели) или "шумо дидед" (вы увидели). При этом, основная форма глагола остается неизменной.

Также стоит отметить, что в таджикском языке простые глаголы могут иметь приставки, которые меняют их значение и указывают на различные способы действия. Например, глагол "гузааштан" (проходить) может иметь приставку "бар-", образуя глагол "баргузааштан" (переходить). Эти приставки обычно добавляются к началу глагола и помогают указать на особенности действия или его направление.

### **Заключение:**

Таким образом, в английском языке простые глаголы имеют формы, которые могут изменяться в соответствии с временем и правилами образования, в то время как в таджикском языке они остаются неизменными, за исключением суффиксов и приставок, которые могут указывать на различные формы или значения глагола.

Сравнительный анализ особенностей использования простых глаголов в английском и таджикском языках позволяет выявить существенные различия в грамматике, структуре предложений и возможностях выражения мыслей.

Понимание этих отличий помогает изучающим язык лучше справиться с трудностями перевода и улучшить свою коммуникацию на обоих языках. Фразовые глаголы и неправильные глаголы являются особенностями английского языка, в то время как в таджикском языке используются особые формы глаголов в прошедшем времени и глаголы с двойным значением. Однако, оба языка имеют сходства в употреблении простых глаголов для описания действий, событий, состояний и чувств.

### Литература

- 1 Качалова К.Н., Е.Е. Израилевич Практическая грамматика английского языка / ред. Колесов. Л., 2006. 670 с.
- 2 Синявский К.В., Синявская О.К. Глагол в английском языке.изд.-Москва. 2008. 300 с.
- 3 Smith, J. Comparative Analysis of Simple Verbs in English and Tajik Languages. *Journal of Linguistics*, 20(2), 50-68. (2020)
- 4 Иванов В.Б. Учебник таджикского языка для стран СНГ.2009. 232 с.
- 5 Реформатский А.А. Введение в языкознание. Аспект Пресс, 2006. 519 с.
- 6 Усмонов К. Морфологияи муқоисавии забонҳои англисӣ ва тоҷикӣ. Хучанд. 2015. 231с.
- 7 Беляева М.А. Грамматика английского языка. М., 1973. 375 с.
- 8 Ashrapov B.P. Comparative analysis of morphological peculiarities and level of usage of superlative degree of adjective in the Tajik literary language referring to 18th and 20th centuries. // *Stephanos*. 2023. No. 4(60). P. 65-71.
- 9 Ashrapov B.P. Comparative analysis of morphological peculiarities and level of comparative degree of adjective usage in the Tajik literary language referring to the 18th - 20th centuries. // *Studia Humanitatis*. 2023. No. 2.
- 10 Грамматикаи забони адабии ҳозираи тоҷик. Душанбе: Дониш, 1985. 356 с.
- 11 Ashrapov B.P. Comparative Analysis of Morphological Peculiarities and Level of Usage of the Nominal Suffix -zor in the Tajik Literary Language Referring to the 18th and 20th centuries. // *Stephanos*. 2023. No. 5(61). P. 33-38.

УДК 378.096

## К ВОПРОСУ О ПОСТРОЕНИИ ДЕФИНИЦИЙ В УЧЕБНО-НАУЧНОМ ТЕКСТЕ

**Юрманова С.А.**

*Университет МГУ-ППИ в Шэньчжэне  
(г. Шэньчжэнь, Китайская Народная Республика),  
Институт русского языка и культуры Московского государственного  
университета имени М.В. Ломоносова  
(г. Москва, Российская Федерация)*

***Аннотация.** Целью данной работы является определение грамматических средств выражения дефиниции как неотъемлемого элемента учебно-научного текста.*

***Ключевые слова:** Учебно-научный текст, формирование монологической речевой компетенции иностранных студентов, логико-семантические отношения.*

## ON THE QUESTION OF THE CONSTRUCTION OF DEFINITIONS IN THE EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC TEXT

**Yurmanova S.A.**

*Shenzhen MSU-BIT University  
(Shenzhen, People's Republic of China),  
Institute of Russian Language and Culture of Lomonosov Moscow State University  
(Moscow, Russian Federation)*

***Annotation.** The purpose of this work is to determine the grammatical means of expressing the definition as an integral element of the educational and scientific text.*

***Keywords:** Educational and scientific text, formation of monological speech competence of foreign students, logical and semantic relations.*

Овладение профессионально значимыми речевыми умениями в области РКИ занимает значительно место в спектре задач, решаемых иностранным студентом российского вуза либо совместного российско-зарубежного вуза, преподавание в котором ведется на русском языке. Обучение языку (будущей) специальности представляет собой особое направление в лингводидактике, в задачи которого входит формирование и развитие компетенций, позволяющих учащемуся-инофону реализовывать средствами русского языка необходимые речевые интенции в учебно-профессиональной сфере общения. В системе обучения видам речевой деятельности важную роль играет работа с учебно-научным текстом, цель которой определяется как извлечение информации / адекватное понимание содержания с последующим воспроизведением прочитанного. Последнее теснейшим образом связано с формированием монологической речевой компетенции иностранных студентов, поскольку способность самостоятельно выстраивать монологическое высказывание на русском языке необходима учащемуся на занятиях, экзаменах и т.д. по

специальным дисциплинам: русский язык здесь становится инструментом, при помощи которого студенты демонстрируют уровень владения предметным материалом. Традиционно работа с учебно-научным текстом на занятиях по РКИ подразумевает его углубленное чтение, т.е. максимально точное освоение содержания текста, а также воспроизведение в необходимых целях и с заданным уровнем продуктивности. Другими словами, цели работы с текстом в рамках дисциплины «Язык специальности» определяются как его понимание и (через освоение лексики и грамматических моделей) адекватное воспроизведение.

Осознавая важность этой задачи, многие исследователи посвящают свое внимание изучению языковых средств, при помощи которых фактологическая информация находит формальное, эксплицитное выражение в учебно-научном тексте.

Целью данной работы является определение грамматических средств выражения определения, или дефиниции, как неотъемлемого элемента учебно-научного текста. Репродуцируя, а также продуцируя учебно-научные высказывания и тексты, студенты должны на самостоятельной основе воспроизводить / формулировать определение различных понятий – в первую очередь, специальных терминов. На начальном этапе обучения при этом отмечается ряд типичных ошибок, вызванных как недостаточной сформированностью у студентов грамматической компетенции, так и некоторыми семантическими особенностями языковых единиц, неочевидными порой даже и для носителей языка.

Дефиницией, или определением, называется «логическая операция, посредством которой 1) раскрывается содержание некоторого понятия, 2) описывается значение некоторого слова или словосочетания (термина), 3) дается такая характеристика некоего объекта, которая позволяет отличить его от других объектов. Определением называют не только описанный выше прием, но и его результат — текстовую конструкцию, возникшую как следствие данного приема» [1, с. 154-155].

Наличие в научном, в том числе учебно-научном тексте дефиниций является характерной особенностью его организации, более того, выступает в качестве дифференцирующего признака, позволяющего отличать научные публикации от ненаучных [2].

В дефинициях могут указываться:

- характерные постоянные свойства объекта,
- способ образования / получения объекта,
- конструктивные особенности объекта,
- способность объекта производить определенные действия,

- примеры использования объекта [3].

Дефиниции строятся по специфическим содержательным и формальным моделям, которые и помогают находить их в тексте учебника и научной статьи. Типичная модель логико-смысловой организации определения включает три компонента: (1) термин; (2) таксономический признак, или родовое понятие; (3) дифференциальный признак. Классическая схема определения исследователями русской научной речи определяется как «*x* является *y*», при этом вместо «является» могут быть использованы связки «есть», «это» (либо связка отсутствует), а также предикаты «представляет собой», «называется» и др. Используемые при этом специальные языковые средства выражают логико-семантические отношения тождества, различия, противопоставления, включения, исключения, причины, следствия и др.

Уровень сформированности учебно-научной речи студента-инофона определяют такие ее коммуникативные качества, как правильность, точность и логичность. Рассматривая такие примеры допускаемых студентами ошибок в определениях, как *\*Сердцем является центральный орган кровеносной системы животных и человека; \*Питание называется поступлением в организм, переваривание и усвоение им веществ, необходимых для пополнения энергетических запасов и построения тела; \*Вещество хромосом представляет собой хроматин* и подобные, можно предположить, что причиной их является не только и не столько недостаток грамматических навыков, а, главным образом, непонимание студентами семантики используемых языковых единиц, что влечет за собой логические, а вследствие этого – и грамматические нарушения.

Приведем некоторые фрагменты соответствующих словарных статей с целью уточнить значение и употребление единиц, наиболее частотных в составе дефиниций.

### ЯВЛЯТЬСЯ

- «кем-чем. Быть кем-, чем-л., представлять собой кого-, что-л. Она являлась хозяйкой дома. Хирургическая операция является печальной необходимостью. Он является членом учёного совета» (БТС).

- «Быть кем-, чем-л., представлять собой кого-, что-л. Живые люди являлись в его глазах только печальной необходимостью, без которой, к сожалению, самые лучшие машины не могут обойтись. Мамин-Сибиряк, Горное гнездо. Сторожа высились у входов, полные внушенного им сознания, что они являются первыми должностными лицами, с которыми сталкивается всякий, проходящий извне. Вишневский, Война» (МАС).

- «Оказываться, быть кем-либо, чем-либо или каким-либо» (Совр. толковый словарь русского языка).

- «связка, кем-чем. То же, что есть<sup>2</sup> (в 1 знач.) (книжн.). Истинная наука является врагом всякого догматизма. Он является членом профсоюза» (Толковый словарь под ред. Ожегова и Шведовой).

#### ПРЕДСТАВЛЯТЬ

- «представлять собой (...). Это открытие представляет собой большой шаг вперед в науке. Бухта представляла собою важную судоходную станцию (Новиков-Прибой)» (Управление в русском языке).

- «• Представлять собой (...). «Гамлет» представляет собою целый отдельный мир действительной жизни. Бел. «Гамлет» Шекспира. Сам город не представляет собою ничего особенно выдающегося и очень похож на все уездные города. Гарш. Медведи. (...) Ничего особенного она собою вроде не представляла: капризная, избалованная вниманием, училась посредственно. Гранин, Иду на грозу» (БАС).

- «кого-что. Быть, являться кем-, чем-л. Монография представляет собой серьёзное исследование. Ты не знаешь, что он из себя представляет? (разг.)» (БТС).

- Быть, являться кем-, чем-л. Подводчик представлял из себя длинную, прямолинейную фигуру с сильно покатыми плечами. Чехов, Степь. Бухта представляла собою важную судоходную станцию. Новиков-Прибой, Солёная купель» (МАС).

- «перех. Быть, являться чем-либо» (Совр. толковый словарь русского языка).

- «Являться, быть. Книга представляет значительное явление. • Представлять собой (собой) то же, что представлять (во 2 знач.). Монография представляет собой глубокое исследование. Юноша представляет собой человека новой формации» (Толковый словарь под ред. Ожегова и Шведовой).

- «• Представлять собой и (прост.) представлять из себя кого-что (книж.) — быть, являться кем-чем-нибудь. Эта книга представляет собой любопытное явление» (Толковый словарь под ред. Ушакова).

- «Если кто-либо или что-либо представляет собой или из себя кого-либо, что-либо, значит, этот человек, предмет, явление, понятие является кем-либо или чем-либо. Диссертация представляет собой серьёзное исследование, говорящее о научной зрелости её автора» (Толковый словарь под ред. Дмитриева)

#### НАЗЫВАТЬСЯ

- «Обычно несов. Носить какое-л. имя, название. Артемий (так назывался мой армянин) уже скакал подле меня на турецком жеребце. Пушк. Путеш. в Арзрум. [Я] знаю, как называется игра, в которую вы играете. Гонч. Обломов. [Девушка] рассказывала, что год назад окончила школу-десятилетку в

маленьком городке на Полтавщине, что городок этот называется Хорол. Паустов. Песчинка.

- Характеризоваться каким-л. словом. Усадьба не могла назваться красивою. Салт. Благонам. речи» (БАС).

- «Иметь, носить какое-л. название, имя. Материал называется крепдешин. Конфеты называются "Белочка"» (БТС).

- «Иметь, носить какое-л. название, имя. В метрическом свидетельстве она [Соня] называлась Красновскою. Чехов, Рассказ неизвестного человека. В книгах и в жизни все как будто раз и навсегда условились говорить или только о какой-то почти бесплотной любви или только о том, что называется страстью, чувственностью. Бунин, Митина любовь. Мать сшила мне гимнастерку и штаны из какой-то материи, которая называлась «чертовой кожей». Гайдар, Школа» (МАС).

- «Если что-либо называется каким-либо образом, значит, это имеет такое название. Наука, изучающая почерк человека, называется графологией. | Как называется этот мост? Теперь мой родной институт стал называться Академией связи и информатики» (Толковый словарь под ред. Дмитриева).

- «Иметь какое-н. имя, название. Село называется Борки» (Толковый словарь под ред. Ожегова и Шведовой).

- «Носить какое-нибудь имя, название. Как называется это село?» (Толковый словарь под ред. Ушакова).

- «Присваивать себе какое-либо имя, наименование. || Иметь, носить какое-либо имя, наименование.

- Получать какую-либо характеристику, определение» (Совр. толковый словарь русского языка).

## БЫТЬ

- «В знач. вспомогательного глагола или связки. 1. Употр. в составном именном сказуемом (в настоящем времени опускается). В то время был еще жених Ее супруг. Пушкин. Е. О. Воспоминание о Наташе было самым поэтическим воспоминанием Бориса. Л. Толст. Война и мир. Несмотря на эту наружную угрюмость и дикость, Захар был довольно мягкого и доброго сердца. Гонч. Обломов. — Я была вот такая, — она показала себе по грудь. Федин, Необычн. лето. Он был тогда такой радостный, оживленный. Трифон. Студенты» (БАС).

- «(в наст. вр. с опущением). Являться кем-, чем-л., представлять собой кого-, что-л. Это воспоминание будет самым светлым воспоминанием юности. \* Быть можно дельным человеком И думать о красе ногтей (Пушкин). Поэтом можешь ты не быть, Но гражданином быть обязан (Некрасов)» (БТС).

- «Как вспомогательный глагол: 1. Употребляется в значении связки между подлежащим и именным сказуемым (в настоящем времени, как правило, опускается, но в книжном языке иногда употребляется 3 л. ед. и мн. ч.). Но, витязь, будь великодушен! Пушкин, Руслан и Людмила. Труд есть борьба человека с природою. Писарев, Зарождение культуры. [Лемм] был небольшого роста, сутуловат. Тургенев, Дворянское гнездо. Преподавание и учение суть средства образования. Л. Толстой, Воспитание и образование. [Маша:] Вы были тогда поручиком. Чехов, Три сестры. Возбуждение его [Рощина] было так велико, что он не чувствовал боли. А. Н. Толстой, Восемнадцатый год» (МАС)

- «Когда человек, предмет, явление и т. п. есть кто-либо или что-либо, значит, они являются таковыми, представляют из себя это. Бог есть свет, и нет в Нём никакой тьмы» (Толковый словарь под ред. Дмитриева).

Таким образом, с одной стороны, описание содержания приведенных понятий предполагает их тождественность и полную взаимозаменяемость; с другой стороны, рассмотрев приводимые в словарных статьях примеры, можно видеть, что для построения определений, выражающих характерные постоянные свойства, а также конструктивных особенностей объекта, наиболее часто используется предикатив «представлять собой»; определение по способу образования / получения объекта чаще связано с предикативом «являться»; способность объекта производить определенные действия и примеры использования объекта часто входят в состав определений, содержащих предикатив «называться». Что касается связки «быть» (в том числе нулевой), анализ примеров не показывает большую или меньшую частотность ее употребления в тех или иных случаях.

Выделение данных моделей имеет существенное значение для методики конструирования учебно-научного текста для иностранных учащихся начального этапа и позволяет уменьшить количество допускаемых студентами лексико-грамматических ошибок.

### Литература

1. Свинцов В. И. Логика: [Учеб. для вузов гуманитар. профиля]. – М.: Мир кн., 1995. – 257 с.
2. Грузберг Л.А. Художественная дефиниция // Филолог. 2004. № 4. С. 80.
3. Девкин А.П. Определение и объяснение как композиционно речевые формы в английских научных и научно-популярных текстах. Автореф. дисс... канд. филол. наук. Минск: Мин. гос. пед. ин-т иностр. яз., 1984. – 22 с.



## СОДЕРЖАНИЕ

АНАЛИЗ РЕЧЕВЫХ ОШИБОК В ПЕЧАТНЫХ И ЭЛЕКТРОННЫХ СМИ <b>Акбаров В.А.</b> .....	3
АЛГОРИТМ ВЫРАВНИВАНИЯ ПРЕДЛОЖЕНИЙ ТЕКСТА ОРИГИНАЛА И ПЕРЕВОДА (НА МАТЕРИАЛЕ РУКОПИСИ «НАВРУЗНАМЕ» О. ХАЙЯМА) <b>Алексеева Д., Искандарова Д.М.</b> .....	6
ОТРАЖЕНИЕ РЕАЛИЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КУЛЬТУРЫ В УЧЕБНИКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА <b>Аминова М.С., Рахимова З.</b> .....	11
ДИНАМИКА ЧИТАТЕЛЬСКИХ ИНТЕРЕСОВ СОВРЕМЕННОГО ПОДРОСТКА <b>Аминова М.С., Самадова Н.</b> .....	15
ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ В ЯЗЫКЕ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ НА ПРИМЕРЕ МОЛОДЕЖНОГО ЯЗЫКА РОССИИ И ТАДЖИКИСТАНА <b>Амонзода С.Р., Вольская Н.П.</b> .....	19
COMPARATIVE ANALYSIS OF WORD-BUILDING POTENTIAL OF SOME NON- PRODUCTIVE TAJIK ADVERBIAL PREFIXES AND THEIR ENGLISH EQUIVALENTS <b>Ashrapova M.A., Samadova S.S.</b> .....	22
COMPARATIVE ANALYSIS OF WORD-BUILDING POTENTIAL OF TAJIK ADVERBIAL PREFIX <i>HO-/NO-</i> AND ITS ENGLISH EQUIVALENTS <b>Ashrapov B.P.</b> .....	27
КОНТЕКСТУАЛЬНЫЕ ЗНАЧЕНИЯ ЛИЧНЫХ МЕСТОИМЕНИЙ <b>Балхова С.Я.</b> .....	32
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ИГРЫ В ВЫВЕСКАХ И НАЗВАНИЯХ РЕСТОРАНОВ И КАФЕ <b>Вольская Н.П.</b> .....	37
МОЯ БУДУЩАЯ ПРОФЕССИЯ – УЧИТЕЛЬ <b>Ворисова Г., Гусейнова Т.В.</b> .....	39
МАҲОРАТИ ҲУНАРИИ АБУЛФАЙЗИ ФАЙЗӢ ДАР ВОЖАСОЗӢ ВА ИБОРАОРИИ ШОИРОНА <b>Ғаффорӣ З.А.</b> .....	45
ОРФОГРАФИЧЕСКИЕ ОШИБКИ ТАДЖИКСКИХ СТУДЕНТОВ И МЕТОДЫ ИХ УСТРАНЕНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ОРФОГРАММ В КОРНЯХ С ЧЕРЕДОВАНИЕМ ГЛАСНОЙ) <b>Доронкин Н.В.</b> .....	51
ОБУЧЕНИЕ АННОТИРОВАНИЮ И РЕФЕРИРОВАНИЮ: ОПЫТ РАБОТЫ В ТАДЖИКСКОЙ АУДИТОРИИ <b>Ермакова О.Б.</b> .....	56
ЛЕКСИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ЗИМЫ В ПОЭЗИИ И.А. БРОДСКОГО <b>Зайнидинова Ф.С., Григорьева О.Н.</b> .....	62
ЖИЗНЬ КОНСТАНТИНА ДМИТРИЕВИЧА УШИНСКОГО И ЕГО ВКЛАД В НАУКУ РУССКОЙ ПЕДАГОГИКИ <b>Исмаилов Т.О., Саломатшоева Ф.С.</b> .....	67
АКТИВНЫЕ И ПАССИВНЫЕ КОНСТРУКЦИИ ВЫРАЖЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО И ФИЗИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ <b>Исмаилов Т.О.</b> .....	71

САҲМИ КУРУШИ КАБИР ДАР НИЗОМИ ДАВЛАТДОРӢ ВА РУШДИ ТАМАДДУНИ БАШАРӢ	
<b>Исмоилов А.Д., Раҷабова Г.С.</b> .....	<b>75</b>
НАЦИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ К.Д. УШИНСКОГО И ИСТОРИИ ТАДЖИКИСТАНА	
<b>Каверина В.В.</b> .....	<b>80</b>
К ВОПРОСУ О НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ СПЕЦИФИКЕ ЭТИКЕТНЫХ НОРМ ОБЩЕНИЯ	
<b>Короткова О.Н.</b> .....	<b>85</b>
ИДЕАЛЬНОЕ МОБИЛЬНОЕ ПРИЛОЖЕНИЕ ПО РКИ	
<b>Курбонова Н.Ш., Чалова О.В.</b> .....	<b>90</b>
СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С КОМПОНЕНТОМ «КРОВЬ» В РУССКОМ И ТАДЖИКСКОМ ЯЗЫКАХ	
<b>Максудова Г.Г., Слабодкина Т.А.</b> .....	<b>96</b>
КОНСТАНТИН ДМИТРИЕВИЧ УШИНСКИЙ – ВЕЛИКАЯ ЛИЧНОСТЬ	
<b>Музафаров М.Б., Стаценко Ю.Ю.</b> .....	<b>101</b>
СОВРЕМЕННОЕ ДЕЛОВОЕ ПИСЬМО В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ	
<b>Муллабаева С., Норейко Л.Н.</b> .....	<b>104</b>
ТАҲЛИЛИ ҚИЁСИИ ВЕЖАГИҶОИ САРФӢ ВА ВАҶҶИ ҚОРБУРДИ ҚОНИШИНҶОИ ИШОРАТӢ ДАР ЗАБОНҶОИ ТОҶИКӢ ВА АРАБӢ	
<b>Муродзода Н., Ашрапов Б.П.</b> .....	<b>111</b>
ОМУӢЗИШИ НАЗАРИЯВИИ ПАЙВАНДАКҶОИ АРАБӢ	
<b>Низомиддинова З.А.</b> .....	<b>117</b>
КЛАССИЧЕСКАЯ ЛИТЕРАТУРА И СОВРЕМЕННОСТЬ	
<b>Ниязова Л.Н., Бенсеитова С.Л.</b> .....	<b>123</b>
ПРОБЛЕМЫ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ	
<b>Ниязова Л.Н., Гуломджанова Т.С.</b> .....	<b>128</b>
ВКЛАД КОНСТАНТИНА ДМИТРИЕВИЧА УШИНСКОГО В РАЗВИТИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА И РУССКОЙ ПЕДАГОГИКИ	
<b>Ниязова Л.Н., Муминова Д.Ф.</b> .....	<b>131</b>
КОНСТАНТИН УШИНСКИЙ: О ЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИДЕЯХ, РЕФОРМАХ И СУДЬБЕ	
<b>Ниязова Л.Н., Петрушкова В.М.</b> .....	<b>138</b>
АНАЛИЗ УЧЕБНИКОВ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ РЕСПУБЛИКИ ТАДЖИКИСТАН	
<b>Нозимов Р.К., Бекова Г.</b> .....	<b>144</b>
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ГЕЙМИФИКАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ	
<b>Нозимов Р.К., Вохидов Ш.</b> .....	<b>147</b>
ПРОБЛЕМА КУЛЬТУРЫ РЕЧИ В ШКОЛЬНОЙ СРЕДЕ	
<b>Нозимов Р.К., Имомбердиев А.</b> .....	<b>150</b>
ПИСЬМЕННАЯ РЕЧЬ КАК ОБЪЕКТ ОБУЧЕНИЯ: СТИЛИСТИЧЕСКИЕ И КОМПОЗИЦИОННЫЕ ОСОБЕННОСТИ	
<b>Норейко Л.Н., Некрасова Л.Н.</b> .....	<b>154</b>

ТАҲЛИЛИ ҚИЁСИИ ВЕЖАГИҲОИ САРФИИ СИФАТҲОИ АСЛИИ ИФОДАГАРИ НАМУДИ ЗОҲИРИИ ШАХС ДАР ЗАБОНҲОИ АНГЛИСӢ ВА ТОЧИКӢ	
<b>Нурова Н.Н.</b> .....	<b>160</b>
ТАҲЛИЛИ ҚИЁСИИ ШАКЛҲОИ ТАСРИФӢ ВА КАТЕГОРИЯИ ЗАМОНИ ФЕЪЛӢ ДАР ЗАБОНҲОИ АНГЛИСӢ ВА ТОЧИКӢ (дар мисоли замонҳои ҳозираи номуайян ва давомдор)	
<b>Нурова Н.Н.</b> .....	<b>165</b>
TEACHING GRAMMAR IN CONTEXT	
<b>Rajabova G.S.</b> .....	<b>172</b>
СТАТУС И МИССИЯ УЧИТЕЛЯ В ОБЩЕСТВЕ	
<b>Раджабова З.Х., Музаффарова Ш.М.</b> .....	<b>174</b>
ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ С КОМПОНЕНТОМ «СОБАКА» В РУССКОМ ЯЗЫКЕ	
<b>Раджабова М.Н., Макарова О.В.</b> .....	<b>178</b>
PHILOSOPHICAL FOUNDATIONS AND THE NEW TARGET ASPECTS OF THE THEORY OF TEACHING EMP	
<b>Razdorskaya O.V.</b> .....	<b>185</b>
ИЗУЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ МНОГОЯЗЫЧИЯ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ	
<b>Раздорская О.В., Хатевов К.О.</b> .....	<b>190</b>
РОЛЬ ПЕДАГОГА-НАСТАВНИКА В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ	
<b>Раимдодов О.П., Охонвалиева Ш.С.</b> .....	<b>195</b>
КЛАССИФИКАЦИЯ ВОЗВРАТНЫХ ГЛАГОЛОВ ВСТРЕЧАЮЩИХСЯ В РУССКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМАХ	
<b>Рахимова С., Фазилова Ш.К.</b> .....	<b>200</b>
ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОЕ ПОЛЕ «МУЖЕСТВО» В РУССКОМ ЯЗЫКЕ	
<b>Сабирова Н.М., Давлатмирова М.Б.</b> .....	<b>204</b>
АНТРОПОЦЕНТРИЧЕСКИЙ ПОДХОД ОБУЧЕНИЯ В РАБОТАХ К.Д. УШИНСКОГО	
<b>Саидов Д.И.</b> .....	<b>211</b>
КОНЦЕПТ “УЧИТЕЛЬ” В ТРУДАХ К.Д. УШИНСКОГО	
<b>Саидов Д.И., Каримова Н.</b> .....	<b>216</b>
ЛИНГВОПОЛИТОЛОГИЯ И ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА ПРЕДПОСЫЛКИ СОВРЕМЕННЫХ ПОЛИТИЧЕСКИХ КОНФЛИКТОВ	
<b>Саломатшоева Ф.С.</b> .....	<b>220</b>
ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ КАК УСЛОВИЕ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО САМОВЫРАЖЕНИЯ МОЛОДЕЖИ	
<b>Собирова А.А.</b> .....	<b>229</b>
ТАДЖИКСКИЕ АНТРОПОНИМЫ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ	
<b>Собирова М.С., Гусева Е.В.</b> .....	<b>237</b>
ЛЕКСИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	
<b>Собко В.И.</b> .....	<b>242</b>
ФОРМИРОВАНИЯ УЗКОПРОФИЛЬНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ДЕЛОВОЙ КОММУНИКАЦИИ НА БАЗЕ РУССКОГО ЯЗЫКА И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	
<b>Стаценко Ю.Ю.</b> .....	<b>249</b>
АНАЛИЗ ПЕРСУАЗИВНЫХ СРЕДСТВ В МЕДИАДИСКУРСЕ: ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	
<b>Столетова Е.К., Шёнлебен М.М.</b> .....	<b>256</b>

К ВОПРОСУ О РЕАЛИЗАЦИИ РЕЧЕВОЙ НОРМЫ В ПИСЬМЕННЫХ ДЕЛОВЫХ СООБЩЕНИЯХ В РУССКОМ И ТАДЖИКСКОМ ЯЗЫКАХ <b>Таджибаева Ш., Фокина М.В.</b> .....	260
ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ С КОМПОНЕНТОМ-СОМАТИЗМОМ <i>РУКА</i> В РУССКОЙ И ТАДЖИКСКОЙ КУЛЬТУРАХ <b>Тошева Г.А., Вольская Н.П.</b> .....	265
МЕДИЦИНСКИЙ ВЗГЛЯД НА ПЕДАГОГИКУ К.Д. УШИНСКОГО <b>Туйчиев А., Хасанова Т.Г.</b> .....	270
РОЛЬ ЖЕНЩИНЫ В ТАДЖИКСКО-ПЕРСИДСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ <b>Урманов А.Т., Носиров А., Акбарова В.А.</b> .....	273
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ К.Д. УШИНСКОГО В СОВРЕМЕННОМ ЛИНГВИСТИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ <b>Фокина М.В.</b> .....	279
ОБЗОР ОСНОВНЫХ ПОДХОДОВ И МЕТОДОВ ФОРМИРОВАНИЯ ЦИФРОВОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ СРЕДНИХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ РЕСПУБЛИКИ ТАДЖИКИСТАН <b>Хасанова Т.Г., Атаева М.Дж., Исмоилзода Б.М.</b> .....	285
НАСЛЕДИЕ К.Д. УШИНСКОГО КАК МАТЕРИАЛ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ РКИ <b>Чагина О.В.</b> .....	289
КОММУНИКАТИВНЫЕ НЕУДАЧИ И УДАЧИ В РЕЧИ ГОЛОСОВЫХ ПОМОЩНИКОВ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ <b>Чалова О.В.</b> .....	293
ФОРМУЛЫ ПРИВЕТСТВИЯ, ПРОЩАНИЯ, ПРИВЛЕЧЕНИЯ ВНИМАНИЯ И ОБРАЩЕНИЯ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ <b>Шамсзода М.М., Гусева Е.В.</b> .....	299
ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА СПЕЦИАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ <b>Шамсзода М.М., Раджабова Г.С.</b> .....	304
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОТЕНЦИАЛА СНАТГРТ В ЦЕЛЯХ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ <b>Шамсидинова М.К., Чалова О.В.</b> .....	308
СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОСОБЕННОСТЕЙ УПОТРЕБЛЕНИЯ ПРОСТЫХ ГЛАГОЛОВ В АНГЛИЙСКОМ И ТАДЖИКСКОМ ЯЗЫКАХ <b>Эргашева Б.О.</b> .....	316
К ВОПРОСУ О ПОСТРОЕНИИ ДЕФИНИЦИЙ В УЧЕБНО-НАУЧНОМ ТЕКСТЕ <b>Юрманова С.А.</b> .....	322

Подписано в печать 11.12.2023  
Заказ № 217. Тираж 200 экз.  
Отпечатано в типографии филиала Московского государственного  
университета имени М.В. Ломоносова в городе Душанбе  
734003, город Душанбе, ул. Бохтар, 35/1