

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова

# ПРОБЛЕМЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВ В ПОЛИЭТНИЧЕСКОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Материалы международной научно-практической конференции,  
посвященной 90-летию Бурятского государственного университета  
имени Доржи Банзарова  
(Улан-Удэ, 20–21 апреля 2022 г.)

Улан-Удэ  
Издательство Бурятского госуниверситета  
2022

УДК 372.8:81(082)  
ББК 74.268.19 я431  
П 781

Утверждено к печати  
редакционно-издательским отделом  
Бурятского госуниверситета  
Протокол № 4 от 21 декабря 2022 г.

#### Редакционная коллегия

**Л. Б. Будажапова**, канд. фил. наук, доц. (науч. редактор),  
**Б. Д. Цырендоржиева**, канд. филол. наук, доц. (отв. редактор),  
**Л. В. Аюшеева**, канд. пед. наук, доц., **Г.-Х. Ц. Гунжитова**, канд. полит. наук, доц.,  
**О. А. Дареева**, канд. пед. наук, доц., **С. А. Дашиева**, канд. пед. наук, доц.

#### Рецензенты

**Д. Ш. Харанутова**, канд. филол. наук, доцент  
кафедры русского языка и общего языкознания БГУ им. Д. Банзарова  
**О. Г. Макарова**, канд. пед. наук, доцент, зав. каф. «Русский язык» ВСГУТУ

Сборник размещен в системе РИНЦ  
на платформе научной электронной библиотеки Elibrary.ru

П 781 **Проблемы функционирования языков в полиэтническом пространстве:** материалы международной научно-практической конференции, посвященной 90-летию Бурятского государственного университета имени Доржи Банзарова (Улан-Удэ, 20–21 апреля 2022 г.) / научный редактор Л. Б. Будажапова, ответственный редактор Б. Д. Цырендоржиева. — Улан-Удэ: Издательство Бурятского госуниверситета, 2022. — 138 с.  
ISBN 978-5-9793-1809-7  
DOI 10.18101/978-5-9793-1809-7-2022-1-138

В сборнике представлены материалы международной научно-практической конференции, посвященной теоретическим и методологическим проблемам функционирования языков в полиэтническом пространстве, а также практике преподавания языков в поликультурной образовательной среде.

Издание адресовано специалистам гуманитарного профиля, а также широкому кругу читателей.

**Problems of the Functioning of Languages in a Poly-Ethnic Space:** materials of the international scientific-practical conference dedicated to the 90<sup>th</sup> anniversary of the Buryat State University named after Dorzhi Banzarov (Ulan-Ude, April 20–21, 2022) / sci. ed. L. B. Budazhapova, resp. ed. B. D. Tsyrendorzhiev. — Ulan-Ude: Buryat State University Publi-shing Department, 2022. — 138 p. ISBN 978-5-9793-1809-7

The collection presents the materials of an international scientific and practical conference devoted to the theoretical and methodological problems of the functioning of languages in a multiethnic space, as well as the practice of teaching languages in a multicultural educational environment.

The publication is addressed to specialists in the humanities, as well as to a wide range of readers.

УДК 372.8:81(082)  
ББК 74.268.19

ISBN 978-5-9793-1809-7

© Бурятский госуниверситет  
им. Д. Банзарова, 2022

## ПРЕДИСЛОВИЕ

Настоящий сборник включает статьи участников международной научно-практической конференции «Проблемы функционирования языков в полиэтническом пространстве», которая прошла 20-21 апреля 2022 г. в Бурятском государственном университете имени Доржи Банзарова в режиме онлайн на платформе Zoom. Конференция была организована кафедрой бурятского языка и методики преподавания Высшей школы бурятского языка и литературы Восточного института совместно с кафедрой русского языка и общего языкознания Института филологии, иностранных языков и массовых коммуникаций БГУ и проведена под эгидой Министерства образования и науки Республики Бурятия. Работы участников конференции были изданы также в научном журнале «Вестник БГУ. Филология» (№3, №4 2022 г.).

В ходе конференции активно обсуждались важные теоретические и практические вопросы по следующим направлениям:

- языки в полиэтническом пространстве: теоретические и методологические проблемы;
- сопоставительные и типологические исследования национальных языков;
- региональные варианты национального языка;
- языковая политика и сохранение языкового разнообразия;
- проблемы преподавания языков в поликультурной образовательной среде;
- вопросы изучения языковой картины мира;
- национальный текст: проблемы анализа.

В конференции приняли участие свыше 130 российских и зарубежных ученых, преподавателей вузов, сотрудников научно-исследовательских учреждений, аспирантов, учителей общеобразовательных организаций. На конференции были представлены следующие регионы России: Республика Калмыкия, Республика Татарстан, Республика Саха (Якутия), Республика Хакасия, Республика Бурятия, Новосибирск, Москва, Томск, Иркутская область, Забайкальский край. Кроме того в работе конференции активно участвовали зарубежные коллеги из Монголии, Китая, Казахстана, Киргизии.

В рамках конференции было проведено 2 круглых стола:

- круглый стол «Региональная языковая картина мира: лингвистический и культурологический аспекты», посвященный 70-летию юбилею доктора филологических наук, доцента кафедры русского языка и общего языкознания БГУ Викторией Макаровны Егодуровой;
- круглый стол «Актуальные вопросы федеральной и региональной языковой политики и языкового законодательства в РФ: новые вызовы и инструменты их регулирования».

Для авторов учебно-методических комплексов по родному языку и по родной литературе был организован методический семинар «Разработка современных УМК по родному языку и родной литературе: проблемы, подходы, решения». Методический семинар был посвящен вопросам создания эффективных УМК по родному языку и по родной литературе, отвечающих современным вызовам общества, соответствующих современной языковой ситуации среди детей и молодежи народов России. Успешным опытом по реализации современных подходов при разработке УМК по татарскому языку и по татарской литературе поделились авторы учебников, представители Академии наук Республики Татарстан, Мухарлямова Г. Н., Гиниятуллина Л. М. (Россия, Казань). В методическом семинаре приняли участие свыше 30 авторов-разработчиков действующих УМК по бурятскому языку и по бурятской литературе. В ходе продолжительного и продуктивного онлайн-общения между разработчиками УМК по родному языку и по родной литературе были обсуждены и уточнены содержательные, структурные и методические особенности новых УМК татарских коллег. Опыт создания двухуровневого УМК, ориентированного на базовый и углубленный уровень овладения обучающимися родным языком и родной литературой, признан профессиональным сообществом необходимым, востребованным и актуальным. В ходе семинара от участников прозвучали конструктивные предложения о необходимости проведения координационной работы между авторами УМК, особенно в условиях изменяющихся нормативно-правовых положений преподавания родного языка и родной литературы в школе, в частности введения новых федеральных государственных образовательных стандартов общего образования.

Результаты проведения конференции имеют большое значение для решения вопроса обновления учебно-методического обеспечения преподавания бурятского языка и литературы в общеобразовательных организациях, в частности разработки современных учебно-методических комплексов по бурятскому языку и по бурятской литературе с учетом уровня владения языком обучающихся (базовый и углубленный уровни), координированной работы методистов, авторов-разработчиков учебников по бурятскому языку и по бурятской литературе с авторами учебно-методических изданий по родным языкам народов России.

*Б. Д. Цырендоржиева,*  
кандидат филологических наук, доцент,  
зав. кафедрой бурятского языка и методики преподавания  
Высшей школы бурятского языка и литературы

# ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВ В ПОЛИЭТНИЧЕСКОЙ СРЕДЕ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

*Научная статья*  
УДК 821.512.31.0

## ПОВЕСТЬ Ж. БАТОЦЫРЕНОВА «ПУРГА» КАК НАЦИОНАЛЬНЫЙ ТЕКСТ

© **Бадмаева Лариса Батоевна**

доктор филологических наук, доцент,  
ведущий научный отдела языкознания  
Институт монголоведения, буддологии и тибетологии СО РАН  
Россия, 670047, Улан-Удэ, ул. Сахьяновой, 6  
lorabadm@mail.ru

В статье исследуется специфика языка повести Ж. Батоцыренова «Пурга» (1927) как особенности национального текста. В истории советской бурятской литературы данная повесть известна как первое произведение этого жанра. Анализируемый текст на монгольском письме является памятником письменной культуры бурят 1 половины XX в. Национальный текст отражает национальную культуру, быт, характер, поведение представителей этноса. В повести показаны два мира: мир зажиточных и мир бедных бурят в начале XX в. Рассмотрены языковые особенности текста. Выявлены авторские эмоционально-экспрессивные средства речи, использованные в тексте: междометия, фигуры речи из разговорного стиля, слова из высокого стиля, диалоги. Почтительно-высокий стиль речи рассматривается как компонент национального характера и поведения монгольских народов.

**Ключевые слова:** Ж. Батоцыренов, «Пурга», повесть, национальный текст, монгольское письмо, языковые особенности, высокий стиль, коммуникативное поведение.

## THE ZH. BATOTSYRENOV'S STORY "BLIZZARD" AS A NATIONAL TEXT

*Larisa B. Badmaev*

doctor of Sciences in Philology, associate professor  
of the linguistics department The Institute for Mongolian,  
Buddhist and Tibetan Studies of the Siberian Branch  
of the Russian Academy of Sciences  
6, Sakhyanovoi Str., 670047 Ulan-Ude, Russian Federation

The article examines the language of Zh. Batotsyrenov's story "Blizzard" (1927) as a national text. In the history of Soviet Buryat literature, this story is known as the first work of this genre. The analyzed text in the Old Mongolian script is a monument of the written culture of the Buryats of the 1st half of the 20th century. The national text reflects the national culture, way of life, character and behavior of the ethnic group. The story shows two worlds: the world of the wealthy and the world of the poor Buryats at the beginning of the 20th century. The language features of the text are considered. The author's emotional and expressive means of speech used in the text are revealed: interjections, figures of speech from the colloquial style, words from the high style, dialogues. The respectfully high style of speech is considered as a component of the national character and behavior of the Mongolian peoples.

*Keywords:* Zh. Batotsyrenov, "Blizzard", story, national text, the Old Mongolian script, language features, high style, communicative behavior.

Как известно, текст — это непосредственное отражение языкового сознания и культуры этноса. Кроме того, текст — это языковая система или знаково-символическая структура, представляющая внешнюю объективацию субъективного мира. Адекватное восприятие этого субъективного мира возможно только через анализ текста.

Анализируемый текст «*Сахан шуурган*» — 'Пурга' или 'Снежная буря' — это одно из первых прозаических произведений в бурятской советской литературе, зачинателем которой, наряду с Ц. Доном, Х. Намсараевым, Б. Барадиным и другими, является и Ж. Батоцыренов (1881-1937). Произведение было издано в 1927 г., 1929 г. на старописьменном монгольском языке. Повесть состоит из 5 глав: 1. *Найуур Ырен* (*Найгуур Цырен*); 2. *Gengдын-ь ger* (*Гэндэнэй гэр* 'Дом Гэндэна'); 3. *Емči ба гьримчи лама* (*Эмиэ ба гүрэмшэ лама* 'Лама-лекарь и лама-служитель молебна'); 4. *Kereg-ьд бьтйbei* (*Хэрэгүүд бүтэбэ* 'Дела выполнены'); 5. *Ыкьл* (*Үхэл* 'Смерть') и эпилога *Jobalang-аца — сурьал* (*Зоболонхоо — хургаал* 'От страданий — назидание') [1, с. 87].

В качестве одного из существенных недостатков этой повести В. Ц. Найдаков, вслед за Г. О. Туденовым, указывает на то, что «пять главок «Пурги»<sup>1</sup> весьма слабо скреплены между собой единой сюжетной линией» [7, с. 196]. Мы же полагаем, что скрепляющим

---

<sup>1</sup> Считаем, что наиболее точным переводом названия повести Ж. Батоцыренова «*Сасун сиуруган*» будет 'Снежная буря', хотя в бурятской литературе она известна как «Пурга».

элементом этих частей в единое целое является концептуальное и содержательно-тематическое единство, социокультурные и временные планы произведений.

Как отмечает В. В. Башкеева, «понятие национального текста культуры предполагает наличие как минимум еще одного культурного кода, того, что в совокупности с национальным кодом составляет полное поле культуры, существующей на данном языке в рамках данного государственно-культурного образования» [4, с. 163].

Для более полного восприятия текста читатель должен иметь представление и о личности автора текста. Автором повести является Жигжитжаб Базарович Батоцыренов — видный общественный деятель, член коллегии наркомата земледелия Бурятской АССР, автор первого бурятского букваря на латинице, журналист, переводчик, занимавшийся также литературным творчеством. Окончил Агинское приходское училище, представитель первой бурятской интеллигенции. По воспоминаниям его супруги Норжимы Жаповны, он был очень начитанным человеком, постоянно занимался над своим самообразованием, был очень добрым, внимательным человеком, за что его местные старики прозвали “*үгэлыгэиэ хаан хубуун*”, что означает ‘Царственно щедрый молодец’ [3, с. 5]

Ж. Батоцыренов с целью выразительного изложения своих героев выбрал критический момент — снежный буран в начале весны, когда у людей остается мало припасенных с лета и осени запасов сена, дров, мяса и т.д. В тексте ярко показаны две картины мира в бурятском улусе того времени — зажиточной и бедной. В центре повести две семьи: богача — Гэндэна Тарбаева и бедняка — Найгуур Цырена. У бедной семьи Цырена в снежную бурю погибает от бескормицы последняя лошадь. В доме нет ни мяса, ни соли, ни чая, ни дров, ни сена. Семья голодает. Поэтому Цырен вынужден обратиться к богачу Гэндэну за помощью. Тот откликается на его просьбу, дает ему самое необходимое из продуктов, хозяйственного инвентаря и скота. А его сын Рабдан вынужден еще несколько лет даром гнуть спину перед своими «благотетелями», чтобы отработать кредит. Здесь изображена типичная картина взаимоотношений между имущими и бедными в дореволюционных бурятских улусах.

Ж. Батоцыренов при описании жизни и быта семьи Цырена вводит в текст междометия для придания ему определенной эмоционально-экспрессивной окраски: *doljing nige teberi tilye oruyulqu jayur-a eyin kelerьn. Pai-da jьdergen-tei чай bolqu bui y-a:* [3, с. 5],

совр. бур. *Должин нэгэ тэбэри түлээ оруулха зуураа ишгэжэ хэлэбэ: -Пэй даа, зүдэрхэн саг болохонь ха даа.* — ‘Должин занесла охапку дров и сказала: — Пэй даа, какое отвратительное время пришло!’ (Здесь и далее перевод наш. — Л.Б.) В этом предложении междометие из разговорного стиля «*пэй даа*» выражает крайнюю степень досады, сожаления, тревоги, беспокойства о своей семье героини повести Должин по поводу продолжительной снежной бури ранней весной, ибо у них прохудившаяся, с дырами войлочная юрта, не удерживающая тепла, к тому же дома закончились запасы еды, дров, сена. Единственная отощавшая от бескормицы лошадь находится во дворе под открытым небом, застрявшая по грудь в снежном сугробе, обреченная на смерть от холода и голода.

Далее для более впечатляющего описания бедственного положения семьи Цырена автор использует лексику концепта БЕДСТВОИЕ: (стп.-монг.) *йьдерел*, монг. *зүдрэл*, совр. бур. *зүдэрэл* ‘несчастье, страдание, бедствие’: *yal kyl ьgei boluγad bayiqu anu yaγutai йьдерелтеи буй* [3, с. 11], совр. бур. *гал хүлгүй болоод байхань яагаа зүдэрэлтэй юм бэ!* — ‘Какое несчастье сидеть без огня!’

Огонь в монгольской культуре — это символ домашнего очага. Н. Л. Жуковская отмечает, что «очаг — это семантический центр юрты, который выступает как точка отсчета при организации ее пространства, и место вокруг которого протекает вся жизнь семьи» [6, с. 18]. Нет огня в очаге — нет и жизни в семье. Автор образно указывает читателю на то, что эту семью постигнет несчастье, ибо в их очаге погас огонь. Огонь в очаге — это символ благополучия семьи, ее жизнеспособности и благосостояния. Действительно, далее в 5 главе «*Ухэл*» — ‘Смерть’ наступает кульминационный момент в повести — описание смерти героини Даримы, жены бедняка Цырена. Автор показывает, что умерла бедная женщина из-за плохих жизненных условий, плохого мужа, ленивого, легкомысленного картежника, проигравшего в карты приданое жены и все добро семьи. Сильное впечатление на читателей производят сентиментальные страницы повести, где в контрасте (смерть — новая жизнь) описаны последние минуты ухода из жизни Даримы и весеннее пробуждение природы — предвестника новых надежд и новой жизни.

Ж. Батоцыренов дает подтекстовую, подспудную критику Цырену. Ведь когда он женился, отец выделил ему более двадцати голов крупного рогатого скота, четырех лошадей, новую юрту и хорошую обстановку в ней. Однако Цырен проиграл в карты свое добро и в

дальнейшем не проявляет настоящей заботы о своей семье, о сохранении и приумножении того, что дал ему отец. Он как бы плывет по течению, надеясь на авось. Ведь он не ходит ежедневно на работу, имеет двух совершеннолетних детей: сына Рабдана и дочь Должин. При надлежащем прилежании он мог бы привезти древесину из леса, построить хотя бы небольшой, но деревянный дом, стайку или навес для скота.

Как пишет акад. А. П. Окладников, юрта была «примитивным жилищем», приспособленным лишь для кочевой жизни. Между тем буряты умели строить и стационарные здания. «Среди бурят были зрелые строители и зодчие, которые строили дацаны (храмы) и занимались отхожими промыслами в городах и русских деревнях» [9, с. 5].

Конечно, Цырен не располагал такими возможностями, какие имелись у зажиточного Гэндэна, который нажил свое добро нечестным путем будучи помощником *зайсана* (предводителя рода). Но не все, имеющие крепкие хозяйства, прибегали к нечестным методам обогащения, как показано в критических статьях, появившихся в советское время. Большинство зажиточных крестьян добивалось успеха своим честным, добросовестным трудом. И как раз эта лучшая часть крестьянства была уничтожена в 1930-е годы во время коллективизации и раскулачивания. Автор имплицитно утверждает, что при любой системе: будь при капиталистической, социалистической или феодальной, ленивый, легкомысленный человек, любитель азартных игр, всегда будет бедным и неимущим. Реалистичность повести Ж. Батоцыренова состоит в том, что он показал безынициативного, ленивого хозяина, не умевшего реализовать имевшиеся возможности. Показана действительная жизнь бурятской глупинки, куда не дошли еще новые веяния.

Национальные тексты являются и текстами культуры. В повести «Снежная буря» показано, что вся духовная жизнь бурятского общества регламентируется буддийской религией. При этом воззрения бурят, обусловленные религией, показаны не в утрированно-сатирическом, карикатурном виде, как это стало практиковаться в бурятской литературе советского периода в аспекте антирелигиозной идеологии, особенно в творчестве Х. Намсараева. Любое событие в жизни семьи, в том числе и при болезнях, обязательно сопровождается визитом к ламе, который указывает, как следует посту-

пать в тех ли иных случаях, при необходимости дает тибетские по-  
рошки.

В настоящее время, когда буддийская религия восстанавливает  
себя в правах регулятора духовной жизни бурятского общества,  
правдивое описание того, во что верили буряты тех времен, приоб-  
ретает большое значение. В то время буряты придерживались кон-  
цепции о непрерывности жизни в ее круговороте: рождение —  
жизнь — смерть. Жизнь не заканчивается со смертью, а продолжа-  
ется в этом и потустороннем мире, и душа человека возвращается в  
мир снова и снова в новом телесном перевоплощении.

При рассмотрении языка письменного памятника 1 половины  
XX в. на монгольском письме выявлены лексические средства —  
формы, речевые клише из почтительно-высокого стиля. Это группа  
особых лексических единиц, стереотипных высказываний с оттен-  
ком почтения, выражающих коммуникативные намерения автора:  
(стп.-монг.) *baraγalqaqu* ‘быть на приеме, получать аудиенцию’ —  
Пагма: — *Пристав гэдэг ноёнтой ямар зэргын ехэ ноён бэ, үзэдэг,  
бараалхадаг гүт?* Ригсэл: — *Үнгэрэгшээ зунай ехэ хуралай үедэ да-  
санда бараалхаһанби* [3, с. 140] — ‘Пагма: — Вот ваш начальник,  
пристав который, он какого ранга начальство? Вы с ним видите,  
**бываете на приеме?** Ригсэл: — Прошлым летом во время большого  
хурала в дацане **получил аудиенцию**’; (стп.-монг.) *morilaqu* ‘соиз-  
волить, пожаловать; прибывать (о высоком госте) — *Зайһанай мо-  
рилһон тула үнөөхи Рабданийнгаа үбһэнэй хүдэлмэрийн ябадалай  
тухайда гэрээ бэшэг бүтээе, — гэбэ* [3, с. 137]. — ‘Поскольку **по-  
жаловал** зайсан (глава рода — Л.Б.), давайте составим договор о  
конкретной работе Рабдана во время сенокосной поры’ и др.

Как известно, для монгольской культуры характерно уважитель-  
но-почтительное обращение младших к старшим, к лицам высокого  
статуса. Как особенность данного текста следует отметить употребе-  
ление специальной коннотированной лексики, выражающей уваже-  
ние и почтение к людям высокого социального положения (губер-  
наторам, приставам, главам бурятских родов, представителям  
иерархии буддийской религии и т. д.). Использованные изысканно-  
почтительные слова высокого стиля характеризуют коммуникатив-  
ное поведение бурят. Как правило, коммуникативное поведение  
людей реализуется в традициях и обычаях вербального общения  
определенной линвокультурной общности [8, с. 8]. Выявленные

лексемы отражают социальные отношения между деятелями речевой коммуникации и отношение к людям, о которых идет речь, а именно демонстрацию уважения и почтения. Почтительно-высокий стиль речи представляет собой один из компонентов национального характера и национального менталитета монгольских народов.

Повесть «Снежная буря» несмотря на то, что в основном посвящена показу тяжелой беспросветной нужды бедняка Цырена, заканчивается на оптимистической ноте.

Семнадцатилетняя дочь Гэндэна Тамжид, которая «не заимствовала у отца и матери, старшего брата ни одной черточки — спокойная, мягкая, ласковая, в каждом человеке видела друга». Она выполняла по дому самую различную работу, заботилась всегда о бедных, помогала им, и ей всех было жалко, вплоть до последней скотинки. Она не могла терпеть жадность, хвастовство, грубость, жестокость отца, матери и родного брата, но вынуждена была подчиняться патриархальной традиции и молчать. В образе Тамжид автор воплотил лучшие черты национального характера бурятской женщины: благородство, милосердие, великодушие, трудолюбие и т. д.

Логическим развитием характера Тамжид явилась ее чистосердечная любовь к Рабдану, красивому батраку ее отца, сыну бедняка Цырена. Лучшие страницы повести посвящены лирическому изображению взаимоотношений и светлому чувству любви молодых героев. Диалог между ними после смерти родителей в «Эпilogue» повести подтверждает интересное наблюдение о близости поэтики прозаических произведений двадцатых годов XX в. с поэтикой рукописной драматургии.

Ж. Батоцыренов многое бы еще создал, но по анонимному доносу 9 апреля 1937 г. он был арестован и расстрелян в Иркутске 9 декабря 1937 г. Долгое время его имя и творчество были незаслуженно забыты. Он был реабилитирован лишь 31 марта 1956 г. Думается, что пришло время возвращения читателям его произведений — памятников письменной культуры бурят 1 половины XX в.

Таким образом, произведение Ж. Батоцыренова, имеющее несомненные художественные достоинства, в бурятской литературе является национальным текстом, первым по-настоящему реалистическим произведением, правдиво показывающим жизнь, быт, культуру, национальный характер бурятского этноса в 1920-е годы. Отметим, что исследование языка письменного наследия бурят 1 половины XX в. на монгольском письме важно в плане воссоздания язы-

ковой картины мира той эпохи, крайне важно при изучении национального текста и создании истории формирования современного литературного бурятского языка.

### Литература

1. Бадмаева Л. Б. Отражение культурно-речевой традиции бурят в рассказе Ж. Батоцыренова «*Časun siyuryan*» / Л. Б. Бадмаева, Л. Д. Шагдаров // Проблемы центральноазиатского фольклора: вербальный текст и этнокультурные традиции: сборник научных статей. Улан-Удэ; Иркутск: Оттиск, 2013. С. 87–93.

2. Батоцырено Жигжид. *Časun siyuryan*. Пурга. Degedü üde: Sudur bičig jokiyan keblekь kьgiyeleng, 1929. 44 с. (БЖ).

3. Батоцыренов Ж. Саһан шуурган. Туужа / Л. Д. Шагдаров, Л. Б. Бадмаева ном хэблэлдэ бэлдээ. Улаан-Үдэ: «Бэлиг» түб, 2015. 152 с.

4. Башкеева В. В. К вопросу о национальном тексте культуры // Русский текст в евразийском контексте: язык, литература, культура: сборник статей. Сер. Русский национальный текст. Вып. 2 / ответственный редактор В. В. Башкеева. Улан-Удэ: Изд-во Бурят. гос. ун-та, 2003. С. 157–166.

5. Большой академический монгольско-русский словарь: в 4 т. / ответственный редактор Г. Ц. Пюрбеев. Москва: Academia, 2001–2002.

6. Жуковская Н.Л. Кочевники Монголии: Культура. Традиции. Символика. Москва: Восточная литература, 2002. 247 с.

7. История бурятской литературы. Улан-Удэ: Бурят. кн. изд-во, 1967. 474 с.

8. Коммуникативное поведение калмыков / Т. С. Есенова, В. В. Горяева, Б. А. Ностаева [и др.]. Элиста, 2015. 140 с.

9. Окладников А. П. Этнографическое исследование современного колхозного улуса. Цит. см. раб. Тугутов И. Е. Материальная культура бурят. Улан-Удэ: Бурят. кн. изд-во, 1958. С. 5.

10. Толковый словарь русского языка: в 4 т. / под редакцией Д. Н. Ушакова. Москва: Госуд-е изд-во иностр-х и национ-х словарей, 1940. Т. IV. 1500 с.

11. Пюрбеев Г. Ц. Памятник монгольского права XVIII в. «Халха джирум». Лексика. Грамматика. Транслитерация текста. Москва; Калуга: Эйдос, 2012. 270 с.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТРАДИЦИОННО-БЫТОВОЙ ЛЕКСИКИ  
В РАССКАЗАХ Д. СУЛЬТИМОВА ДЛЯ ДЕТЕЙ  
(НА ПРИМЕРЕ СБОРНИКОВ РАССКАЗОВ «ТҮЙМЭР»  
(«ПОЖАР»), «ГУТАЛГҮЙ ГУЛАБХАА»  
(«БОСОНОГИЙ ГОЛУБЬ»))**

© **Балданов Баир Дашеевич**

аспирант,

Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова

Россия, 670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а

bokson@yandex.ru

В статье рассматривается традиционно-бытовая лексика в рассказах Доржи Сультимова для детей «Түймэр» («Пожар»), «Гуталгуй гулабхаа» («Босоногий голубь»). Автор статьи отмечает высокую частотность традиционной бытовой лексики, такой, как наименования жилья, мебели, хозяйственных предметов, кухонной утвари, домашних животных и птиц, орудий труда и многих других. Связано это с тем, что все самое значимое в жизни ребенка происходит в пространстве родного дома, ограды, в условиях привычных условий жизни. В статье указана наиболее частотная традиционно-бытовая лексика, анализируется семантика слов в данном контексте. Автор статьи отмечает, что обильное использование Д. Сультимовым бытовой лексики позволяет раскрыть бытовый уклад и культуру бурят, понять своеобразие национального мироустройства и мировосприятия бурятского народа.

**Ключевые слова:** Д. Сультимов, «Түймэр» («Пожар»), «Гуталгуй гулабхаа» («Босоногий голубь»), рассказ, традиционно-бытовая лексика, семантика слов.

THE USE OF TRADITIONAL HOUSEHOLD VOCABULARY  
IN D. SULTIMOV'S STORIES FOR CHILDREN  
(BY THE EXAMPLE OF THE COLLECTIONS  
OF STORIES "TYIMER" ("FIRE"), "GUTALGY GULABKHAА"  
("BARELEFOED DOVE"))

*Bair D. Baldanov*

post-graduate student of FSBEI HE Banzarov Buryat State University

24 a, Smolina Str., Ulan-Ude, 670000, Russia

The article examines the traditional household vocabulary in Dorzhi Sultimov's stories for children "Tuimer" ("Fire"), "Gutalguy gulabhaa" ("Barefoot Dove"). The author of the article notes the high frequency of household vocabulary, such as the names of housing, furniture, household items, kitchen utensils, pets and birds, tools and many others. Due to the fact that all the most significant things in a child's life happen in the space of their home, fences in the conditions of familiar living conditions. The article indicates the most frequent traditional household vocabulary and their meaning in this context, analyzes the semantics of words in this context. The author of the article notes that the abundant use of Sultimov makes it possible to reveal the original way of life and culture of the Buryats, to understand the originality of the national world order and worldview of the Buryat people. to understand the uniqueness of the national world pattern and the worldview of our people.

*Keywords:* D. Sultimov, "Tuimer" ("Fire"), "Gutalguy gulabhaa" ("Barefoot pigeon"), story, traditional household vocabulary, semantics of words

Стремительное развитие информационных технологий, таких ресурсов интернета, как различные интерактивные игры и социальные сети, безусловно, значительно снизило интерес детей и подростков к родному языку и художественной литературе. Этот факт отмечается не только воспитателями детских садов, учителями общеобразовательных учреждений, но и самими родителями, некоторые из которых вынуждены принимать порой и жёсткие меры, чтобы ребенок меньше времени проводил в Интернете. Для переключения ребёнка от сомнительного сетевого досуга и игр внедряются различные интерактивные методы обучения. Однако и эти методы вряд ли смогут стать альтернативой художественной литературе. Неоспорим тот факт, что именно произведения бурятских писателей способны обогащать духовный мир ребёнка, способствовать развитию мышления и воображения, воспитывать в нём национальное самосознание. Стоит отметить значимость детской литературы в формировании и становлении личности, ведь именно чтение книг на родном языке способствует формированию миропонимания и мировоззрения. Безусловно, современный мир отличается от мира прошлых столетий.

Определенные сдвиги, происходящие в общественном сознании, способны влиять на ход литературного процесса. Несмотря на довольно сложное положение современной бурятской детской литературы, отдельные авторы всё же обращаются к новым темам, разра-

батывают художественные средства для изображения современных реалий. У детей XXI века другие ориентиры, о которых раньше и не думали. И в этом ключе, конечно, детские современные авторы выполняют большую работу, учитывая в своих произведениях интересы детей, продиктованные временем.

Пример тому — творчество известного деятеля культуры, заслуженного артиста России, писателя и переводчика Доржи Сультимова. Его рассказы интересны для читателя любого возраста. Автор пишет сочным, богатым и красочным языком. Вместе с тем, нужно отметить, что он умеет подмечать в людях, в том числе и детях, характерные, особенные черты.

Детская проза Д. Н. Сультимова мало изучена. Обладая художественной ценностью, его произведения для детей нуждаются в основательном исследовании. В этом смысле нами предпринята попытка постижения внутренних закономерностей прозы Сультимова, исследовать которые возможно через последовательный и систематический анализ поэтики. Объект исследования — сборники рассказов «Түймэр» («Пожар»), «Гуталгүй гулабхаа» («Босоногий голубь»).

Сборник «Түймэр» («Пожар») состоит из 6 рассказов. Героем первых трёх рассказов — «Удхатай сабхи» («Сапоги со смыслом»), «Эрдэниин буруу» («Неправота Эрдэни») и «Нургаали» («Поучительный случай») мальчик Эрдэни — маленький житель бурятской глубинки начала XXI века — периода в истории нашей страны сложного, противоречивого.

В первом рассказе «Удхатай сабхи» («Сапоги со смыслом») Эрдэни предстаёт перед читателем ещё дошколёнком, приехавшим летом в гости к бабушке и дедушке из соседней деревушки. Как оказалось, родители специально отправили его туда в старой рваной обуви с расчётом на то, что бабушка и дедушка купят любимому внуку новые сапоги. Мудрые старики понимают это и покупают ему в сельском магазине новые кирзовые сапоги. Несмотря на свой возраст, мальчик отчётливо понимает суть происходящего и заявляет об этом деду: *«Аба эжы хоёрни нэгэ удхатайгаар намайе танайда эльгээгээ. Тэрэ удхыень нагаса эжымни хайн мэдэнэ. Ташье мэдэнэ ёһотойт. Бишье мэдээб, ойлгооб. Танда шэнэ сабхи абхуулха гэжэ эжы аба хоёрни хэрэгээ болижо, амаа ангайшаһан бүд гуталыемни үмдэхүүлээд, танайда эльгээгээ ха юм. Энэ удхатай сабхи...»* («Папа с мамой с одним смыслом отправили меня

к вам. Этот смысл бабушка хорошо знает. И вы, наверное, тоже знаете. И я узнал, понял. Ведь мама с папой отправили меня к вам в старой, ни к чему не пригодной, «раскрывшей рот» обуви, чтобы вы купили мне новые сапоги. Сапоги с этим смыслом...»)»

Во втором рассказе «Эрдэнин буруу» («Неправота Эрдэни») мальчик приезжает в дедушке и бабушке в самом начале Белого месяца, на второй день праздника Сагаалган — нового года по лунному календарю. Те не нарадуются на ставшего школьником, оттого посерьёзневшего, воспитанного, с хорошими манерами. Ещё более он удивляет их, прочитав газету «Буряад үнэн». Однако с момента первого после приезда в гости в дедушкин дом традиционного поклонения перед алтарём, все мысли самого Эрдэни заняты *балином* — жертвенным подношением на божнице, сделанным из муки и сахара на топлёном масле. Впервые он попробовал это угощение в прошлый Сагаалган, когда его родители привезли маленький кусочек нежного, тающего во рту *балина*, вкус которого показался ему ни с чем не сравнимым. Тогда ему захотелось поесть его ещё, да так, со временем, и забылось. Несмотря на то, что разных угощений на столе у дедушки и бабушки было много, Эрдэни тянуло к божнице как по волшебству. Когда он спросил разрешения съесть *балин*, дедушка и бабушка отказали ему, сказав, что нельзя этого делать до окончания новогодних хуралов (служб) в дацане (буддийском храме). Однако и этот строгий запрет не остановил внука. В первый же день, улучив момент, когда взрослые вышли во двор ухаживать за скотиной, мальчик решил пойти на хитрость. Помолвившись и «испросив разрешения» у Бурхана (Бога), Эрдэни, чтобы не быть пойманным и подвергнутым позору, выскреб маленькой ложкой *балин* изнутри и немного съел. На второй день история повторяется, но финал её оказывается печальным. Эрдэни съел вкусного *балина* чрезмерно много, что спровоцировало расстройство желудка. Пришлось во всём признаться бабушке. Наблюдательный дед заметил мелкую шалость внука в первый же день, проверив на божнице *балин*, подвергшийся воровству. Трудно переоценить воспитательную роль этого рассказа, написанного Д. Сультимовым в начале нынешнего века, когда по велению времени в дома верующих вернулись божницы и алтари.

В третьем рассказе «Һургаали» («Поучительный случай») жизнь и непорядочный мальчик по имени Гатаб, с которым Эрдэни ходил

по ягоды, преподносят ему неприятный, но весьма полезный урок: не верить и не доверять каждому встречному.

Героем четвёртого рассказа «Түймэр» («Пожар»), давшего название сборнику, стал весьма впечатлительный мальчик Донид. Через его образ, через его тревогу от увиденного вдалеке пожара, размышления про себя, а также искреннее недоумение от того, что мало кто разделяет его мнение и опасения, автор показывает богатый внутренний мир маленького человека. Суждения его, по сути, очень правильные. Автор ненавязчиво, но чётко даёт понять, что людям с таким складом характера приходится сложно в нашем жестоком современном мире.

Городская девочка и деревенская гостя Жэбзэма, приехавшая летом в семью родного дяди — героиня пятого рассказа «Айлшан басаган» («Маленькая гостя»). Её знакомство с деревенским бытом, доселе неизвестными ей животными — обитателями дядино двора описывается по-детски непосредственно, искренне. Традиционно-бытовая лексика изобилует в этом рассказе, и даже для несведущего рассказ интересен тем, что читатель знакомится с лексикой и миром деревенской жизни глазами девочки Жэбзэмы.

Переходя к книге «Гуталгуй гулабхаа» («Босоногий голубь») нужно отметить, что в него вошло 34 рассказа, многие из которых — малой формы, лаконичные по содержанию. Такая тенденция минимизации характерна не только для Д.Н. Сульtimoва. Как отмечает исследователь литератур Урала Е. В. Харитoнова, «в творчестве каждого писателя общая для современной литературы тенденция минимизации обретает индивидуальную стилевую специфику, репрезентируя связь с категориальными основами художественного мира автора»<sup>2</sup>.

Действительно, рассказы этого сборника Д. Сульtimoва небольшого объема, однако содержат в себе образы широкого обобщения. При всей лаконичности и краткости, эти произведения содержат присущее для восточной поэтики скрытое дидактическое направление.

---

<sup>2</sup> Харитoнова Е. А. Малая проза в творчестве современных детских писателей Урала. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/malaya-proza-v-tvorchestve-sovremennyh-detskih-pisateley-urala-zhanrovo-stilevaya-variativnost>

Следует отметить и юмористическую окрашенность рассказов. Сюжеты в рамках жанра рассказа описывают один эпизод в жизни одного человека, показывают юмористические ситуации, представляют собой взгляд на мир глазами ребенка. Наверное, поэтому рассказы Д. Сультимова для детей инсценируются учащимися на школьных мероприятиях, являются основой для постановки сценок и миниатюр. Это говорит о практической направленности и обусловленности произведений Д. Сультимова.

Особая детская наивность, нестандартный взгляд на мир сквозит в таких рассказах, как «Гурбан аба, гурбан эжы» («Три папы, три мамы»), «Үдэр байгаа» («Был день»), «Одхон хүбүүнэй мэдүүлгэ» («Заявление младшего сына»), «Гайхаба» («Удивился») и многих других.

Нужно отметить, что сюжеты многих рассказов этого сборника происходят в пространстве дома. Это обусловлено тем, что для детей дошкольного возраста всё значимое происходит именно в пространстве дома. Поэтому в произведениях Д. Сультимова высокочастотна традиционно-бытовая лексика. Как отмечают исследователи, к бытовой лексике принадлежат названия жилья, мебели, хозяйственных предметов, одежды и обуви, еды и напитков, посуды и кухонной утвари, домашних животных и птиц, орудий труда, трудовых процессов и действий, названия обычаев, обрядов, игр, развлечений и др.

Довольно интересно восприятие ребенком, живущим в современных домах, традиционного жилища бурят — юрты в рассказе «Баярай баяр» («Радость Баяра»), где мальчика Баяра удивляет форма жилища без углов.

Единство традиционно-бытовой лексики произведений Д. Сультимова представим в следующей таблице:

№	Группы бытовой лексики	Примеры
1	Жилище и постройки	<i>hэеы гэр</i> 'юрта', <i>хорёо</i> 'изгородь', <i>нохойн гэр</i> 'конура', <i>балгааһан</i> 'изба', <i>сарай</i> 'деревянная постройка'
2	Предметы кухонной утвари	холодильник, радио, <i>табаг</i> 'тарелка', <i>аяга</i> 'чашка'
3.	Предметы домашнего обихода	<i>һандали</i> 'скамейка, стул', <i>сонхо</i> 'окно'
4.	Предметы уличного пользования	<i>һургааг</i> 'жердь', <i>ябаган уүдэн</i> 'калитка', <i>түлээн</i> 'дрова', <i>бэлиээри</i> 'пастбище', <i>бойлторго</i> 'ошейник', <i>унай</i> 'дым от кизяка'

5	Одежда и обувь	<i>энгэр</i> 'нагрудное украшение национального костюма', <i>үмдэн</i> 'штаны', <i>дэгэл</i> 'шуба'
6	Снасти, инструменты	<i>донгорог</i> 'перочинный нож', <i>буу</i> 'ружье', <i>хэлмэ</i> 'меч', <i>аргаатха</i> 'рогатка'
7	Еда и напитки	<i>үүсэ</i> 'мясо на зиму', <i>хүмбэй</i> 'молоко', <i>уураг</i> 'молозиво', <i>хартаабха</i> 'картошка', <i>тибһэн</i> 'корень саранки', <i>талхан</i> 'мука'
8	Животные	<i>сар</i> 'кастрированный бык', <i>хибэдэһэн</i> 'жвачка жвачных животных', <i>ямаан</i> 'коза', <i>буруу</i> 'двухгодовалый бычок'

Данная таблица показывает обильное использование автором бытовой лексики, которая подчеркивает своеобразие национальной жизни своего народа. Здесь мы указали лишь имена существительные, хотя особое своеобразие и уникальность придают имена прилагательные и глаголы, изучение и анализ которых нам предстоит в последующем.

В целом рассказам Д. Сульtimoва присуща простота, лаконичность, емкость и содержательность, раскрывающая при этом национальное видение и понимание, отношение бурят к детям, и непосредственное и искреннее отношение детей к этому миру.

### Литература

1. Буряад-ород словарь. Бурятско-русский словарь. Москва: Советская энциклопедия, 1973. 804 с.
2. Бурятская этничность в контексте социокультурной модернизации (постсоветский период) / Д. Д. Амоголонова, И. Э. Елаева, Т. Д. Скрынникова. Иркутск, 2005. С. 204.
3. Галданова Г. Р. Доламаистские верования бурят. Новосибирск: Наука, 1987. 113 с.
4. Гармаева С. И. Типология художественных традиций в прозе Бурятии. Улан-Удэ: Изд-во Бурят. гос. ун-та, 1997. 170 с.
5. Гачев Г. Д. Национальные образы мира. Евразия космос кочевника, земледельца, горца. Москва: Институт ДИ-ДИК, 1999. 368 с.
6. Сультимов Д. Н. Гуталгүй гулабхаа. Улан-Удэ: Бурят. кн. изд-во, 1993. 40 с.
7. Сультимов Д. Н. Түймэр. Улан-Удэ: Нова-Принт, 2018. 56 с.
8. Харитоновна Е. А. Малая проза в творчестве современных детских писателей Урала. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/malaya-proza-v-tvorchestve-sovremennyh-detskih-pisateley-urala-zhanrovo-stilevaya-variativnost> (дата обращения: 17.03.2022).

*Научная статья*  
УДК 81'272

## СОВРЕМЕННАЯ ЯЗЫКОВАЯ ПОЛИТИКА РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ: ВЫЗОВЫ 21 ВЕКА

© **Валиуллина Ильяна Фаритовна**

кандидат юридических наук, соискатель,

Институт языкознания РАН

Россия, 125009, Москва, Большой Кисловский пер. 1 стр. 1

elyana-valiulina@mail.ru

В статье анализируются следующие регионы: Калмыцкая Республика, Республика Карелия, Республика Татарстан, Республика Тыва. Автор классифицирует меры по поддержке по видам языков: русский язык как государственный язык РФ, государственный язык республик, языки народов республик. В статье указываются органы государственной власти регионального и локального уровней и принятые ими меры. Особое внимание уделяется сферам культуры и образования. Кроме того, в статье приводятся примеры мер по поддержке общественных организаций, действующих по защите языков.

**Ключевые слова:** русский язык; государственный язык республик; языки народов; меры поддержки; образование; культура.

### MODERN LANGUAGE POLICY OF THE RUSSIAN FEDERATION: CHALLENGES OF THE 21ST CENTURY

*Valiullina Iliana Faritovna*

Candidate of Legal Sciences,

Ph.D. candidate of the Institute of Linguistics

of the Russian Academy of Sciences

Russia, 125009, Moscow, Bolshoy Kislovsky lane, 1 p. 1.

The article analyzes the following regions: Kalmyk Republic, Republic of Karelia, Republic of Tatarstan, Republic of Tyva. The author classifies the support measures by types of languages: Russian as the state language of the Russian Federation, the state language of the republics, the languages of the peoples of the republics. The article specifies the state authorities of the regional and local levels and the measures taken by them. Special attention is paid to the spheres of culture and education. In addition, the article provides examples of measures to support public organizations working to protect languages.

*Keywords:* Russian language, state language of the republics, languages of peoples, support measures, education, culture.

В 2021 г. регионами Российской Федерации были приняты многочисленные нормативно-правовые акты по защите языков. В основном, меры, содержащиеся в данных актах, распространяли свое действие на следующие виды языков:

1. Русский язык, который используется в:

– Сфере культуры. В Республике Калмыкия Народный Парламент утвердил гранты в форме субсидий некоммерческим организациям на творческие проекты, направленные на популяризацию русского языка и литературы [Закон от 10 июня 2021 года № 162 — VI — 3]. В частности, Кабинет министров Республики Татарстан утвердил 1) реализацию проекта «Русский язык в Республике Татарстан» [Постановление от 28 июня 2021 года № 512]; 2) «Лучший в профессии» — две премии по 50,0 тыс. рублей, которые вручаются журналистам республиканских, городских или районных СМИ Республики Татарстан, создающим публикации на русском или татарском языке [Постановление от 7 августа 2021 года № 688]. В Республике Карелия Правительство создало программу «Основные направления работы по поддержке соотечественников за рубежом на период 2021–2023 годов», включающую организацию олимпиад по русскому языку, истории и культуре Российской Федерации для детей соотечественников [Распоряжение от 19 марта 2021 г. № 215р-П]. В Республике Тыва Верховный Парламент утвердил мероприятие «Совершенствование условий для полноценного функционирования и развития русского языка как государственного языка Российской Федерации и как языка межнационального общения народов Россия» [Закон Республики Тыва от 16 апреля 2021 г. № 704-ЗРТ].

– Сфере образования. Правительство Республики Калмыкия разработало мероприятия 2.3.4. «Мероприятия, направленные на развитие кадрового потенциала педагогов по вопросам изучения русского языка: «Развитие содержания, форм, методов повышения кадрового потенциала педагогов и специалистов по вопросам изучения русского языка (как родного, как неродного, как иностранного) в образовательных организациях Российской Федерации, а также по вопросам использования русского языка как государственного языка Российской Федерации» [Постановление от 21

мая 2021 года № 176]. Исполнительный комитет муниципального образования города Казани увеличил количество классов с русским этнокультурным компонентом в рамках республиканской целевой программы «Русский язык в Татарстане» [Постановление от 17 июня 2021 года № 1489].

2) Государственные языки республик:

а) Калмыцкий язык. Глава Республики Калмыкия внес изменения в Указ от 3 сентября 2014 года № 110 «О мерах государственной поддержки сохранения и развития калмыцкого языка» [Указ от 21 июля 2021 года № 119]. Министерство культуры и туризма Республики Калмыкия утвердило первую премию в размере 50 000 (пятьдесят тысяч) рублей — автору, члену Союза писателей, за вклад в развитие отечественной культуры, выразившийся в создании значимых литературных произведений и литературоведческих статей, за сохранение и популяризацию калмыцкого языка, развитие калмыцкой литературы [Приказ от 13 сентября 2021 года № 233]. Глава Администрации Малодербетовского районного муниципального образования Республики Калмыкия внес изменения в Постановление администрации Малодербетовского районного муниципального образования Республики Калмыкия от 29.12.2018 г. № 159 с изм. от 26.03.2019 г. № 27, от 06.11.2019 г. № 118, от 03.02.2020 г. № 17 «Об утверждении муниципальной программы Малодербетовского районного муниципального образования Республики Калмыкия «Развитие образования в Малодербетовском районном муниципальном образовании Республики Калмыкия» на 2018 — 2022 гг.», включив меры по сохранению и развитию калмыцкого языка в образовательных организациях [Постановление от 8 февраля 2021 г. № 9]. Глава Администрации Юстинского районного муниципального образования Республики Калмыкия утвердил Положение об оплате труда работников методического кабинета Управления образования, культуры и туризма Администрации Юстинского районного муниципального образования РК» за знание калмыцкого языка [Постановление от 14 октября 2021 года № 260].

б) Татарский язык. Министерство образования и науки Республики Татарстан утвердило выпуск не менее трех сюжетов на ТК «Татарстан 24» в программе «Белем доньясы» («В мире знаний») на татарском языке с субтитрами на русском языке обо всех актуальных проблемах Центров «Точка роста» [Приказ от 26 августа 2021 года № под-1114/21].

3) Языки республик, которые используются в сферах:

– государственной службы. В Республике Калмыкия был принят закон от 10 июня 2021 года № 162-VI-3 «Об исполнении республиканского бюджета за 2020 год», направленный на финансирование основного мероприятия «Развитие и распространение государственных языков Республики Калмыкия как основы гражданской самоидентичности») [Закон от 10 июня 2021 года № 162-VI-3].

– культуры. В Республике Калмыкия Правительство утвердило План мероприятий по реализации Стратегии социально-экономического развития Республики Калмыкия на период до 2030 года (включая меры по сохранению и защите самобытности, культуры, языков и традиций народов, проживающих на территории Республики Калмыкия) [Распоряжение от 4 марта 2021 г. № 36-р].

В Республики Карелия Правительство приняло постановление об оформлении текстов документов (бланков, печатей, штампов, штемпелей) и вывесок с наименованием Министерства наряду с русским языком также на карельском, вепском и (или) финском языках [Постановление Правительства Республики Карелия от 15 февраля 2021 года № 42-П]. Министерство национальной и региональной политики Республики Карелия утвердило Порядок определения объема и условий предоставления субсидии на иные цели из бюджета Республики Карелия государственному автономному учреждению Республики Карелия на реализацию мероприятия «Развитие национальных языков в Республике Карелия» эффективное использование средств субсидии на иные цели из бюджета Республики Карелия на подготовку и издание литературы на карельском, вепском, финском и русском языках [Приказ от 11 января 2021 года № 7].

В Республике Татарстан Кабинет Министров:

– утвердил следующие гранты: «Поддержка инициатив общественных организаций по сохранению и развитию языков народов Республики Татарстан» [Постановление от 10 августа 2021 г. № 698]; «Поддержка муниципальных дошкольных образовательных организаций и муниципальных общеобразовательных организаций в реализации проектов, направленных на сохранение и развитие языков, традиций, культур народов, проживающих на территории Республики Татарстан, в рамках Года родных языков и народного единства» на 2021 год [Постановление от 1 июля 2021 года № 525].

– открыл кинофестиваль народов РТ «Панорама» с демонстрацией фильмов, созданных кинематографистами разных народов на родных языках [Постановление от 20 января 2021 года № 79-р].

– утвердил Всероссийскую научную конференцию «Родно язык-источник исторической памяти и культурного наследия» в Республике Татарстан» [Распоряжение от 13 сентября 2021 г. № 1817-р].

Министерство цифрового развития государственного управления, информационных технологий и связи РТ и Республиканское агентство по печати и массовым коммуникациям «Татмедиа» утвердило республиканский конкурс на соискание грантов, направленных на развитие и функционирование государственных языков Республики Татарстан и других языков народов Республики Татарстан «Живой язык — живая нация!» («Тере тел — тере милләт!») (Приказ от 24 августа 2021 г. № п/217/122-п).

– образования. В Республике Калмыкия Собрание депутатов Городовиковского районного муниципального образования утвердило Подпрограмму «Калмыцкий язык и языки народов Республики Калмыкия» муниципальной программы Городовиковского РМО Республики Калмыкия «Развитие образования и воспитание в Городовиковском районе» на 2020–2025 годы [Решение от 11 июня 2021 г. № 55].

В Республике Татарстан Кабинет Министров:

– организовал проведение республиканских олимпиад для обучающихся 4–11 классов по татарскому языку и литературе, по родным языкам, по русскому языку и литературе для школ с родным (нерусским) языком обучения, по геологии и истории Татарстана и татарского народа до 2027 года [Распоряжение от 2 августа 2021 года № 1441 –р],

– увеличил количества разработанных учебно-методических комплексов, учебных программ и пособий по изучению родного языка и культуры татар до 31 единицы [Постановление от 13 сентября 2021 года № 870].

В Республике Тыва Министерство культуры утвердило образовательный процесс в единстве урочной и внеурочной деятельности. В учреждении изучается один из языков народов Российской Федерации (тувинский язык) [Приказ от 24 мая 2021 года № 410-д]. Министерство образования и науки РТ отменило ГИА по родному языку из числа языков народов Российской Федерации, литературе

народов России на родном языке из числа языков народов Российской Федерации в 2021 году [Приказ от 5 апреля 2021 г. № 410-д].

Таким образом, рассмотрев меры по защите русского языка и языков республик в 2021 году, стоит выделить:

- отсутствие системности и комплексности принимаемых нормативно-правовых актов;
- недостаточность мер по сохранению и развитию языков;
- в основном, меры носят рекомендательный характер;
- терминологические пробелы в правовых нормах, регулирующих государственный язык и языки народов РФ.

### **Литература**

1. Закон Народного Парламента Республики Калмыкия от 10 июня 2021 года № 162-VI-3 // Консультант Плюс. URL: <https://www.consultant.ru> (Дата обращения: 1.11.2021).

2. Закон Республики Калмыкия от 10 июня 2021 года № 162-VI-3// Консультант Плюс. URL: <https://www.consultant.ru> (Дата обращения: 02.11.2021).

3. Закон Республики Тыва от 16 апреля 2021 г. № 704-ЗРТ// Консультант Плюс. URL: <https://www.consultant.ru> (Дата обращения: 03.11.2021).

4. Постановление Главы Администрации Малодербетовского районного муниципального образования Республики Калмыкия от 8 февраля 2021 года № 9 // Консультант Плюс. URL: <https://www.consultant.ru> (дата обращения: 04.11.2021).

5. Постановление Главы Администрации Юстинского районного муниципального образования Республики Калмыкия от 14 октября 2021 года № 260//// Консультант Плюс. URL: <https://www.consultant.ru> (дата обращения: 05.11.2021).

6. Постановление Исполнительного комитета муниципального образования города Казани от 17 июня 2021 года № 1489// Консультант Плюс. URL: <https://www.consultant.ru> (дата обращения: 06.11.2021).

7. Постановление Кабинета Министров Республики Татарстан от 20 января 2021 года № 79-р //Консультант Плюс. URL: <https://www.consultant.ru> (дата обращения: 07.11.2021).

8. Постановление Кабинета Министров Республики Татарстан от 28 июня 2021 года № 512 // Консультант Плюс. URL: <https://www.consultant.ru> (дата обращения: 08.11.2021).

9. Постановление Кабинета Министров Республики Татарстан от 1 июля 2021 года № 525 // Консультант Плюс. URL: <https://www.consultant.ru> (дата обращения: 09.11.2021).

10. Постановление Кабинета Министров Республики Татарстан от 7 августа 2021 года № 688 //Консультант Плюс. URL: <https://www.consultant.ru> (дата обращения: 10.11.2021).

11. Постановление Кабинета Министров Республики Татарстан от 10 августа 2021 года № 698 //Консультант Плюс. URL: <https://www.consultant.ru> (дата обращения: 11.11.2021).

12. Постановление Кабинета Министров Республики Татарстан от 13 сентября 2021 года № 870 //Консультант Плюс. URL: <https://www.consultant.ru> (дата обращения: 12.11.2021).

13. Постановление Правительства Республики Калмыкия от 21 мая 2021 года № 176 // Консультант Плюс. URL: <https://www.consultant.ru> (дата обращения: 13.11.2021).

14. Постановление Правительства Республики Карелия от 15 февраля 2021 года № 42-П «Об утверждении Положения о Министерстве образования и спорта Республики Карелия» // Консультант Плюс. URL: <https://www.consultant.ru> (дата обращения: 14.11.2021).

15. Приказ Министерства культуры Республики Тыва от 24 мая 2021 года № 410-д//Консультант Плюс. URL: <https://www.consultant.ru> (дата обращения: 15.11.2021).

16. Приказ Министерства культуры и туризма Республики Калмыкия от 13 сентября 2021 года № 233 «О проведении конкурса на соискание литературной премии Республики Калмыкия им. Д. Н. Кугультинова» // Консультант Плюс. URL: <https://www.consultant.ru> (дата обращения: 16.11.2021).

17. Приказ Министерство национальной и региональной политики Республики Карелия от 11 января 2021 года № 7 // Консультант Плюс. URL: <https://www.consultant.ru> (дата обращения: 17.11.2021).

18. Приказ Министерство образования и науки Республики Татарстан от 26 августа 2021 года № под– под-1114/21// Консультант Плюс. URL: <https://www.consultant.ru> (дата обращения: 18.11.2021).

19. Приказ Министерства образования и науки Республики Тыва от 5 апреля 2021 года № 410-д // Консультант Плюс. URL: <https://www.consultant.ru> (дата обращения: 19.11.2021).

20. Распоряжение Кабинета Министров Республики Татарстан Распоряжение от 2 августа 2021 года № 1441 –р //Консультант Плюс. URL: <https://www.consultant.ru> (дата обращения: 20.11.2021).

21. Распоряжение Кабинета Министров Республики Татарстан от 13 сентября 2021 г. № 1817-р // Консультант Плюс. URL: <https://www.consultant.ru> (дата обращения: 21.11.2021).

22. Распоряжение Правительства Республики Карелия от 4 марта 2021 г. № 36-р // Консультант Плюс. URL: <https://www.consultant.ru> (дата обращения: 22.11.2021).

23. Распоряжение Правительства Республики Карелия от 19 марта 2021 г. № 215р-П // Консультант Плюс. URL: <https://www.consultant.ru> (дата обращения: 23.11.2021).

24. Решение Собрании депутатов Городовиковского районного муниципального образования Республики Калмыкия от 11 июня 2021 года № 55 // Консультант Плюс. URL: <https://www.consultant.ru> (дата обращения: 24.11.2021).

Научная статья  
УДК 811.161.1:378(=571)

**О ФОРМИРОВАНИИ ЗНАЧЕНИЙ АБСТРАКТНЫХ ЛЕКСЕМ  
В ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ ДЕТЕЙ  
С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ  
(РЕЗУЛЬТАТЫ АССОЦИАТИВНОГО ЭКСПЕРИМЕНТА  
СО СЛОВОМ «РАДОСТЬ»)**

© **Дайдаева Марина Викторовна**

старший преподаватель, руководитель центра  
развития адаптивного образования,  
Бурятский республиканский институт образовательной политики  
Россия, г. Улан-Удэ  
daydaeva@mail.ru

*Аннотация.* Работа посвящена изучению специфики языкового сознания детей на материале абстрактной лексики в экспериментальном плане. В данном исследовании предлагается специальное рассмотрение этой проблемы на материале экспериментальных данных со словом-стимулом «радость». В работе представлены результаты свободного направленного эксперимента обучающихся 7, 8, 9 классов специальных коррекционных образовательных организаций Республики Бурятия. В качестве исследовательской задачи определяется попытка оценить степень понимания абстрактной лексики детьми с интеллектуальными нарушениями. Результаты эксперимента свидетельствуют о том, что из-за особенностей психофизического и индивидуального развития у данной категории детей, преобладает наглядно-действенное мышление, соответственно нарушено понимание семантической структуры слова. Исследования по данной проблематике необходимы для коррекции мыслительных процессов, преодоления семантического дефекта и расширения словаря у умственно отсталых детей.

*Ключевые слова:* абстрактная лексика, свободный ассоциативный эксперимент, познавательная деятельность, интеллектуальное нарушение, общее психическое недоразвитие, умственная отсталость.

ON THE FORMATION OF THE MEANINGS  
OF ABSTRACT LEXEMES IN THE LANGUAGE CONSCIOUSNESS  
OF CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES (RESULTS  
OF AN ASSOCIATIVE EXPERIMENT WITH THE WORD "JOY")

*Marina V. Daidaeva*

Senior Lecturer, Head of the Center for the Development  
of Adaptive Education of the State Educational Institution

of the Republic of Buryatiya  
Buryat Republican Institute of Educational Policy  
Russia, Ulan-Ude  
daydaeva@mail.ru

*Annotation.* The work is devoted to the study of the specifics of the language consciousness of children on the material of abstract vocabulary in an experimental plan. In this study, a special consideration of this problem is proposed based on experimental data with the stimulus word "joy". The paper presents the results of a free directed experiment of students of grades 7, 8, 9 of special correctional educational organizations of the Republic of Buryatia. As a research task, an attempt is made to assess the degree of understanding of abstract vocabulary by children with intellectual disabilities. The results of the experiment indicate that due to the peculiarities of psychophysical and individual development in this category of children, visual-effective thinking prevails, respectively; the understanding of the semantic structure of the word is disrupted. Research on this issue is necessary to correct mental processes, overcome semantic defects and expand the vocabulary of mentally retarded children.

*Keywords:* abstract vocabulary, free associative experiment, cognitive activity, intellectual disability, general mental underdevelopment, mental retardation.

Абстрактная лексика появляется на самом высоком уровне развития мышления, и в ней реализуется вся система мировоззренческих ценностей, представлений человека о мире, о себе, об отношениях к себе, к миру, к другому человеку, к добру, к злу. Абстрактная лексика — это совокупность слов с отвлеченным значением качества, свойства, состояния, действия. Таким образом, абстрактная лексика является выражением всей интеллектуальной, духовной и эмоциональной деятельности человека.

Как отмечает Л. О. Чернейко «...Абстрактные понятия — результат преломления разумом закономерностей и случайностей существования природы и общества. И под эти эталоны человек подводит определенные ситуации, увиденные отношения, поведение свое и других: классифицируя (соотнося со словом), говорящий квалифицирует их (рационально оценивает), поскольку соотносит с эталоном, мерой чувственно и интеллектуально воспринимаемую действительность» [10, с. 160].

По мнению Н. В. Хохловой, «абстракция свойственна любому человеку, вне зависимости от уровня развития его культуры» [8], так как язык, являясь промежуточным звеном между действитель-

ностью и познающим субъектом, имеет свою внутреннюю форму, в рамках которой человек, имеющий сохранный познавательный потенциал, познаёт окружающую реальность.

Данный процесс, у лиц с нарушением в интеллектуальной сфере, протекает иначе. Например, мышление детей с интеллектуальными нарушениями (ИН) существенно отличается от мышления детей с сохранным интеллектом.

У детей-олигофренов наблюдается недоразвитие высших психических функций, в том числе высших форм мышления. На фоне недоразвития высших психических функций у данной категории детей отмечается стойкое снижение познавательной деятельности, поэтому им сложно анализировать, обобщать и выделять главное, словарный запас не соответствует возрастной норме.

Актуальность изучения специфики языкового сознания на материале абстрактной лексики в экспериментальном плане получала не раз, имеются работы Е. А. Грищук по изучению абстрактной лексики у старшеклассников [3], Л. А. Беляковой — у детей дошкольного возраста и др. [1], М.В. Дайдаевой — у детей с интеллектуальными нарушениями [4].

В нашей работе представлены результаты экспериментальных данных детей с интеллектуальными нарушениями.

В свободном ассоциативном эксперименте приняли участие 90 испытуемых с умственной отсталостью 7, 8, 9 классов,

Обучающимся было предложено слово-стимул *«радость»* из тематической группы субъективно-психологической лексики. Им необходимо было подобрать слова-ассоциаты. Эксперимент должен определить степень понимания абстрактного слова радость детьми с данной патологией, для этого вслед за Е. А. Грищук необходимо было создать сводное системное значение слова, которое формулируется на основе дефиниций толковых словарей.

Итак, системное значение слова *радость* сформулировано на основе дефиниций, представленных в Словаре русского языка С. И. Ожегова [6], Словаре русского языка (в 4-х томах) под ред. А. П. Евгеньевой [5], Толковом словообразовательном словаре русского языка И. А. Ширшова [11].

Слово *радость* определяется следующим образом:

1. *Чувство удовольствия, внутреннего удовольствия.*

2. *Событие, предмет, вызывающий такое чувство.*

(Словарь С. И. Ожегова)

1. *Чувство удовольствия, удовлетворения.*

(Словарь А. П. Евгеньевой).

1. *Чувство удовольствия, ощущение большого душевного удовлетворения.*

2. *То, что (тот, кто) доставляет удовольствие, дает счастье.*

3. *Разг. Ласковое, нежное обращение.*

(Словарь С. А. Кузнецова).

Сводная дефиниция слова: *удовольствие, душевное состояние, счастье.*

Для большей части детей потребовались дополнительные инструкции типа: «Слово *«радость»* я связываю со словами *восторг, веселье* и т.п.», так как в силу своих возможностей дети с ИН не смогли приступить к самостоятельному выполнению задания.

Из 90 испытуемых 35 (38,8%) отказались называть ассоциаты к слову-стимулу и 15 (16,6%) написали непонятные для понимания слова.

Результаты эксперимента следующие.

Приводим некоторые названные детьми с умственной отсталостью ассоциаты к слову *радость*: *веселье, восторг, мама, когда мама приходит, брат, сестра, близкие, школа, учительница, люблю подарок, когда праздник, Новый год, конфетка, торт, когда дарят подарки, игрушка, валентинка, поцелуйчик, целовать, любить, я люблю, девочка, люблю девочку, мальчик, Коля, обнимашки, когда развлечения, дружба, когда дружишь, любовь, мечта, играть в компьютер, плейстейшен, стрелялка, отдыхаю, играю, кушать, вкусняшка, улица, дом, пятерка, каникулы, лошадь, собачка, у меня кот, весело, когда радостно, радоваться, кайф, оптимизм, когда дарят подарки, когда меня не ругают, нет драки, хорошо, хочу не ходить в школу, хочу домой, когда не ругают, мечта, хорошее настроение.*

Стоит отметить, что некоторые испытуемые отметили приведенные нами в качестве примера слова в качестве примера — *веселье и восторг.*

Из проведенного эксперимента видно, что наиболее актуальным для испытуемых является значение «удовольствие от чего-либо». Оно представлено словами из реальной действительности — *мама, близкие, школа, подарок, развлечения* и т.п.

У детей с умственной отсталостью страдает образное мышление, соответственно снижены познавательные возможности, поэтому у

данной категории детей предметный мир узок. Им свойственно использовать в своей речи конкретные существительные, например, как *брат, сестра, конфета, игрушка, валентинка* и т.д. Ребятами при ответе используются ситуации, проигранные уже ими, испытанные, такие как *когда приходит мама, играть в компьютер, когда дарят подарки, хочу не ходить в школу* и т.д.

Таким образом, эксперимент наглядно показывает, что у детей с нарушением интеллекта осмысление и освоение абстрактной лексики требует определенных усилий, обязательно требуется проекция стоящей за ним сущности, например, *радость* — это *вкусный торт или, когда дарят подарки*. Как видим, для детей с нарушением интеллекта сложно сопоставлять слово «*радость*» с такими чувствами, как *праздничное настроение* и т. п.

Итак, результаты эксперимента демонстрируют преобладание наглядно-действенного мышления у детей с ИН.

Безусловно, в процессе речевого развития детей с интеллектуальными нарушениями необходимо развивать и абстрактное мышление. Такой подход, несомненно, поможет изменить процесс формирования языкового сознания детей с интеллектуальными нарушениями в сторону образно-логического мышления.

Результаты эксперимента показали, что в ответах семиклассников в качестве ассоциатов были названы всего два слова из абстрактной лексики *веселье и восторг*, при том что они были приведены нами в качестве примеров. Обучающиеся 8 класса привели в качестве ассоциатов уже 5 слов из абстрактной лексики — *веселье, восторг, любовь, дружба, мечта*. Наибольшее количество ассоциатов — слов из абстрактной лексики назвали ученики 9 класса: *веселье, восторг, кайф, праздник, любовь, оптимизм, сладость, развлечения, хорошее настроение*. Такое увеличение, пусть и небольшое (2 слова — 7 класс, 5 слов — 8 класс, 9 слов — 9 класс), безусловно, не свидетельствует о развитии образно-логического мышления. Скорее всего, они отражают новую ступень в речевом развитии ребёнка с общепсихическим недоразвитием: у девятиклассника присутствует расширение социального опыта, освоение социально-жизненных компетенций.

Но детям с интеллектуальными нарушениями необходимо осваивать операции анализа и синтеза, необходимо пытаться сопоставить явления по существенному, не случайному, как ранее, признаку, что найдет позднее своё отражение в речи детей данной категории.

Таким образом, исследование значений абстрактных слов как компонента языкового сознания индивида важно в плане выявления процессов становления, как языка, так и мышления. В свете сказанного значение абстрактных слов можно использовать при работе над развитием познавательной деятельности у детей с интеллектуальными нарушениями.

### Литература

1. Белякова Л. А. Особенности дискурсивного мышления детей дошкольного возраста 6 лет (на материале вербальных ассоциаций) // Проблемы современной лингвистики и методики преподавания языковых курсов. 2010. № 2. С. 21–25.
2. Вежицкая А. Семантические универсалии и описание языков / А. Вежицкая; перевод с английского А. Д. Шмелева; под редакцией Т. В. Булыгиной. Москва: Языки русской культуры, 1999. 780 с.
3. Гришук Е. И. Абстрактная лексика в языковом сознании: Экспериментальное исследование языкового сознания старшеклассников: диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук. Воронеж, 2002.
4. Дайдаева М. В. Особенности формирования языкового сознания детей с нарушением интеллекта (на материале абстрактной лексики) // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 6(91). С. 528–531.
5. Евгеньева А. П. Словарь русского языка. Москва, 1986. С. 209.
6. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений. Москва, 2010. С. 336.
7. Розенталь Д. Э., Теленкова М. А. Словарь-справочник лингвистических терминов. Москва: Просвещение, 1976. С. 6.
8. Хохлова Н. В. Теоретические и эмпирические исследования абстракции и абстрактных существительных URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-i-empiricheskie-issledovaniya-abstraktsii-i-abstraktnyh-suschestvitelnyh> (дата обращения: 16.04.2021).
9. Чепасова А. М., Казачук И. Г. Существительные в современном русском языке: учебное пособие. Москва, 2012. С. 28–30.
10. Чернейко Л. О. Лингвофилософский анализ абстрактного имени. Москва, 1997. С. 160.
- Ширшов И. А. Толковый словообразовательный словарь русского языка: Ок. 370000 слов русского яз., объединенных в 2000 словообразовательных гнезд: Комплексное описание русской лексики и словообразования. Москва, 2004. 450 с.

## ОСОБЕННОСТИ СЕМАНТИКИ ПОЛИСЕМИИ РУССКИХ ГЛАГОЛОВ ДВИЖЕНИЯ «ПЛЫТЬ — ПЛАВАТЬ» В СОПОСТАВЛЕНИИ С БУРЯТСКИМИ ЭКВИВАЛЕНТАМИ

© Егодурова Виктория Макаровна

доктор филологических наук, доцент,

Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова

Россия, 670000, г. Улан-Удэ, ул. Ранжурова, 6

egodurova@mail.ru

В статье анализируются многозначные русские глаголы движения *плыть* — *плавать* в сопоставлении с бурятскими эквивалентами *тамарха* — *тамаржа байха*. Сопоставление структуры полисемии этих глаголов позволяет установить особенные черты, присущие каждому из национальных языков. Анализ языкового материала, извлеченного из словарей и национальных корпусов русского и бурятского языков, проводится путем сопоставления основных тождественных значений и переносных значений сопоставляемых глаголов. Наблюдается широкий объем полисемии русских глаголов в сравнении с бурятскими глаголами. Переносные значения русских глаголов характеризуются эмоционально-экспрессивной окраской, в которых глаголы употребляются в разговорном стиле. Бурятские глаголы *тамарха* — *тамаржа байха* менее расположены к многозначности. Ранее не зафиксированные в словарях значения анализируемых глаголов выявляются благодаря материалам корпусов русского и бурятского языков. Выявленные переносные значения русских глаголов относятся к активно употребительным значениям и могут пополнить словарные статьи. Переносные значения бурятских глаголов, в которых они функционируют в контекстах корпусной лингвистики, носят метафорический характер, и относятся к индивидуально-авторским употреблениям.

**Ключевые слова.** Семантика, полисемия, словари, корпусная лингвистика, контекстуальное значение, индивидуально-авторское употребление, семантическая структура, прямые и переносные значения, тождественные значения, глаголы движения.

FEATURES OF THE SEMANTICS  
OF POLYSEMY RUSSIAN VERBS OF MOTION "SWIM — SWIM"  
COMPARED TO BURYAT EQUIVALENTS

*Victoriya M. Egodurova*

Doctor of Sciences in in Philology, Associate Professor,  
Dorji Banzarova Buryat State University  
6, Ranzhurova Str., Ulan-Ude, 670000, Russia

The article analyzes the multi-valued Russian verbs of the movement to swim — swim in comparison with the Buryat equivalents *tamarkha — tamarzha bayha*. Comparison of the structure of the polysemy of these verbs allows us to establish the special features inherent in each of the national languages. The analysis of the language material extracted from the dictionaries and national corpora of the Russian and Buryat languages is carried out by comparing the basic identical meanings and figurative meanings of the compared verbs. There is a wide amount of polysemy of Russian verbs in comparison with Buryat verbs. The figurative meanings of Russian verbs are characterized by emotional and expressive coloring, in which verbs are used in a colloquial style. Buryat verbs *tamarkha — tamarzha baykha* are less prone to ambiguity. The meanings of the analyzed verbs, previously not recorded in dictionaries, are revealed thanks to the materials of the corpora of the Russian and Buryat languages. The revealed figurative meanings of Russian verbs are among the actively used meanings and can replenish dictionary entries. The figurative meanings of the Buryat verbs, in which they function in the context of corpus linguistics, are metaphorical in nature and belong to the individual author's usage.

*Keywords:* Semantics, polysemy, dictionaries, corpus linguistics, contextual meaning, individual author's use, semantic structure, direct and figurative meanings, identical meanings, verbs of motion.

Типологическое сравнение систем языков для определения сходств и различий в их устройстве независимо от генетической принадлежности представляет неослабевающий интерес лингвистики. Лингвистические исследования в этой области дают возможность выявить языковые явления как общие для всех языков, так и специфические для отдельных национальных языков. В статье В. М. Егодуровой [3] дан обзор истории изучения бурятского и русского языков в сопоставительном аспекте. В монографии В. М. Егодуровой [4] представлен краткий обзор изучения русских глаголов движения в сопоставлении с бурятскими (монгольскими) и проведено их семантико-грамматическое исследование в сопоставитель-

но-типологическом плане. Глаголы движения как объект исследования в различных языках, ранее не подвергавшихся изучению в сопоставительном аспекте, привлекают интерес лингвистов. К числу современных работ относятся и диссертационные исследования по сопоставлению русских и китайских [1], бурятских и китайских глаголов движения [8]. В работе Л. В. Лаенко [5] представлен обзор работ по изучению лексико-семантических типологических свойств глаголов плавания, проведенном на материале более чем сорока языков, относящихся к разным языковым семьям. Подчеркивается, что семантическая и лексическая типология «можно сказать ... лакунa в сегодняшней лингвистике» [5, с. 341]. В статье Д. О. Добровольского отмечается, что сопоставление семантики полисемии на материале глаголов движения в различных языках мало изучено [2].

Глаголы движения имеются во всех языках, они имеют сопоставимые тождественные прямые значения, поэтому их можно анализировать в разных аспектах. Сопоставление семантики этих глаголов позволяет установить особенные черты, присущие национальным языкам.

Анализ семантики глаголов движения в выше названной работе [4] проводился в плане неисследованных в бурятском языкознании явлений полисемии, определении семантических компонентов лексического значения слов, совпадении и расхождении в объеме и характере значений сопоставляемых лексем в бурятском и русском языках. Глаголы *плыть* — *плавать* и *тамарха* — *тамаржа байха* впервые были рассмотрены в указанном плане в данном исследовании наряду с другими глаголами движения на основе словарных толкований значений слов [4].

Необходимость продолжения изучения темы объясняется тем, что благодаря достижениям корпусной лингвистики в научный оборот введен новый языковой материал, показывающий функционирование этих единиц в текстах национальных корпусов русского и бурятского языков, что открывает перспективы для анализа их контекстуальных значений. Часть контекстуальных значений, ранее не зафиксированных в словарях, может оказаться активно функционирующей в речевой практике и пополнить словарные статьи. Другие значения могут быть отнесены к индивидуально-авторским употреблениям рассматриваемых глаголов. Кроме того, результаты работы могут быть полезны в разработке методики анализа других глаголов в разноструктурных языках.

Итак, в настоящей работе проанализируем одно из проявлений универсальных свойств языка — способность языка к образованию переносных значений на материале многозначных русских глаголов движения *плыть* — *плавать* в сопоставлении с бурятскими эквивалентами *тамарха* — *тамаржа байха*.

При описании значений русских глаголов *плыть* — *плавать* использован «Толковый словарь русского языка» С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой [7], бурятских глаголов — переводной «Русско-бурят-монгольский словарь» под редакцией Ц. Б. Цыдендамбаева [6]. Помета «примеры из словарей» в статье отсылает к названным лексикографическим источникам.

Особенностью пары русских глаголов движения является противопоставление семантики движения однонаправленного *плыть* и неоднаправленного / разнонаправленного *плавать*. Оба глагола относятся к многозначным, но имеют как совпадающие значения, так и различающиеся. Произведем анализ семантической структуры глаголов *плыть* — *плавать* в сопоставлении с тождественными значениями бурятских глаголов.

Методика анализа. Рассмотрим соотношение значений русских глаголов *плыть* — *плавать* и бурятских глаголов *тамарха* — *тамаржа байха* следующим образом: 1) сопоставим глаголы *плыть* — *плавать* и *тамарха* — *тамаржа байха* по словарям, начиная с основного значения, 2) приведем примеры употребления глаголов *плыть* — *плавать* в основных значениях из Национального корпуса русского языка [9], 3) приведем примеры употребления глагола *тамарха* — *тамаржа байха* в основных значениях из национального корпуса бурятского языка (10) с переводом на русский язык, 4) рассмотрим соотношение значений русского глагола *плыть* — *плавать* и бурятского глагола *тамарха* — *тамаржа байха* по словарям в переносных значениях.

Русский глагол *плыть* и бурятский глагол *тамарха* тождественны в основных значениях (примеры из словарей): 1) «передвигаться по поверхности воды или в воде». *Плыть по реке.* — *Гол мурэн соогуур тамарха.*

Примеры из корпуса русского языка. *У них всего три маленьких плавника: спинной помогает плыть вперёд, а два жаберных плавника поддерживают вертикальное равновесие и служат рулём.* [Александр Голядин. Рассказы о животных, и не только о них: А у морского конька что за конек? // «Знание — сила», 2003]. *Мы реши-*

ли **плыть** рядом, с тем чтобы я оценил каждое его движение, причём свободно держаться на глубине и в конце концов научил плавать близким к одному из культурных стилей. [Фазиль Искандер. Мой кумир (1965–1990)]. Я решил с прыжка, не поднимая головы, **плыть** кролем, так сказать, достать его одним дыханием. [Фазиль Искандер. Мой кумир (1965–1990)]. Он продолжал вертеть головой и **плыть** вперёд. [Фазиль Искандер. Мой кумир (1965–1990)].

Примеры из корпуса бурятского языка. *Тээд уһанда тaмaрxа зaб oлдoнo бy, — гээжэ Минжур Михаил Степановичай хүндүүхэй газарые хадхаба хаб гэхэншүүгээр хэлэбэ.* (Нойрһоо хэриһэн тала, Ж. Тумунов, 1949). — Так нет времени **плавать** в воде, — так говорит Минжур, задевая за живое Михаила Степановича, как будто подкалывая его.

*Али тaмaржa oрoxo aад, энэ хэрэггүй үгэ шагнажа, зүрхэ сэдхэлээ дууһажа, дэмы хэбтэнэ гүб?* (Голой эрьедэ, С. Ангабаев, 1966). — Или вместо того чтобы **плавать**, ненужную речь слушаю, сердце, душу свою тревожу, просто так лежу?

*Һөөргөө бусая, саашаа тaмaрxа хэрэгтэй.* (Хара халхин, Б. Мунгонов, 1971). — Вернемся назад, дальше **плыть** надо.

2) «Уметь держаться, передвигаться на воде или в воде» (примеры из словарей). *Он хорошо плавает.* — *Тэрэ һайнаар тaмaрдaг.*

Примеры из корпуса русского языка. *Многие политотдельцы утонули, иных подобрали, умеющие хорошо плавать сами добрались до берега.* [Виктор Астафьев. Пролетный гусь (2000)]. *Они до обеда полоскались, он учил их плавать.* [Людмила Улицкая. Казус Кукоцкого [Путешествие в седьмую сторону света] // «Новый Мир», 2000].

– *Плавать умеешь?* — *спросил я на всякий случай, хотя был уверен, что он плавает.* [Фазиль Искандер. Мальчик-рыболов (1980–1990)].

Примеры из корпуса бурятского языка.

*Гэнтэ алдажа тaмaрaад, аюулда дайрагдуужан гээжэ һанахада бэрхэ байгаа, — гээд, уралаа дарьбагашуулна.*

– *Юу хэлэнши даа?* — *гээд, Минжур ташаганаса энеэнэ. — Бишнэ энээнһээ болохо уһанда тaмaрдaг хүм.*

– *Тaмaрaа бэээт.* (Нойрһоо хэриһэн тала, Ж. Тумунов, 1949).

– Вдруг начал тонуть, когда подумал, что опасность близко, было очень тяжело, — сказал, и губы у него задрожали.

— Да что ты говоришь? — сказав, Минжур громко засмеялся. — Да я и не в такой воде **плаваю**.

— Ну, видимо, умеете **плавать**.

— *Тэндэ уһан сооһоо нэгэ хүн өөдөө ондогоножо байгаад, тa-маржа ябахадaл гэбэ.* (Голой эрьедэ, С. Ангабаев, 1966). — Там человек, подпрыгивая вверх из воды, говорит: **плаваю**.

Семантическими эквивалентами переносных значений русских глаголов *плыть* — *плавать* выступают не только глаголы *тамарха* — *тамаржа байха*, но и другие бурятские глаголы.

1) «Ехать на судне или на ином плавучем средстве» (примеры из словарей). *Плыть на пароходе.* — *Пароходоор ябаха* (досл. идти, передвигаться).

Примеры из корпуса русского языка. *Петров вспомнил, что этой ночью ему приснилось, что он с какими-то друзьями **плывет** на плоту по гладкой воде, а плот раздвигает собой что-то вроде камышей, это было странно, потому что не было у Петрова пока друзей, с которыми он мог вот так вот **плыть**, они и во сне оставались неопределенными молчаливыми фигурами.* [А. Б. Сальников. Петровы в gripпе и вокруг него // «Волга», 2016].

Примеры из корпуса бурятского языка. *Хүүгэд байхадаа энээн дээрэ эсэгэтээ тaмаржа захалаад, мүнөө хүрэтэр, таби гаратараа, тaмаржа ябанаб.* — Когда был ребенком, я начал **плавать** с отцом на этом, мне более пятидесяти лет, и **плаваю** до сих пор. (Төөригдэһэн хуби заяан, Д. Батожабай, 1959–1965).

*Димид, баһал Жалма басагандал, арюухан хүсэлэй алтан онгосо соо һуугаад, хүнэй нооһоной хөөбэлзэмэ долгин соогур тaмаржа ябаһан байба.* (Банзарай хүбүүн Доржо, Ч. Цыдендамбаев, 1953). — Димид сел в золотую лодку своей светлой мечты и **поплыл** опять к Жалме на волнах, колышущихся как человеческие волосы.

Русские глаголы *плыть* — *плавать* развили полисемантические связи за счет употребления его в разговорном стиле с различными эмоционально-экспрессивными оттенками значений.

2) «Плавно двигаться или плавно распространяться» (примеры из словарей). *Орел **плывет** в вышине.* — *Бүргээд аяар дээгүүр элин ябана* (досл. идти, передвигаться). Некоторые переносные значения русских глаголов находят соответствия в бурятском языке и передаются глаголами *тамарха* — *тамаржа байха* в контекстных употреблениях в корпусе бурятского языка.

Примеры из корпуса русского языка. *Деревянная мебель в доме — старинный платяной шкаф, ореховый комод и напольные сундуки — медленно изо дня в день, из года в год точилась упорными жуками-брюнетами, а стоило приоткрыть тяжелую полированную крышку или дверцу, как начинал **плыть** по воздуху крепкий нафталиновый запах, которого здешняя слепая перламутровая моль боялась как огня* [Анна Останина. Как поймать стрижа // «Волга», 2015].

Пример из корпуса бурятского языка. *Энэ үедэ тэрэнэй Хорлодо хэлэһэн үгэнүүд кабинет соогуур **тамаржа**, тогтохо газараа оложо ядан ниидэн байхадал гэнэ.* (Нойрһоо һэриһэн тала, III Ж. Тумунов, 1949). — В это время сказанные тем человеком Хорлу слова **плывут** в кабинете и никак не могут найти место для остановки и все летят, — говорит он. (Перен.)

Ниже приведем трактовку переносных значений русских глаголов *плыть* — *плавать* с примерами из словарей (3, 4, 5, 6, 7), которые передаются в переводе на бурятский язык не глаголами *тамарха* — *тамаржа байха*, а глаголами другой семантической сферы.

3) «Представляться взору движущимся, кружась (при полубморочном состоянии)» (примеры из словарей). *Все **плывет** перед глазами.* — *Тэрэнэй нюдэндэ бухы юумэн хэлбэлзээн **хүдэлнэ*** (досл. двигается, шевелится).

Пример из корпуса русского языка. *Петрову нравились всякие штуки, связанные со зрением, например, ему нравилось болтать рукой перед экраном телевизора, отчего казалось, что рук у него несколько, нравилось найти какую-нибудь точку на стене и неотрывно глядеть на нее, пока не начинало казаться, что все вокруг точки начинает **плыть**, так же было и с яркой звездой, иногда светившей в его окно: если Петров долго на нее смотрел, окружавшая звезду оконная рама начинала покрываться чем-то вроде тумана, а сама звезда становилась отчетливее.* [А. Б. Сальников. Петровы в grippe и вокруг него // «Волга», 2016].

4) «Переливаться через край» (примеры из словарей). *Тесто **плывет** из кадки.* — *Эһээһэн талхан торхоһоо гоожожо байна* (досл. вытекает). *Молоко **плывет**.* — *һүн дэбэржэ байна* (досл. кипит, вытекает).

5) «Держаться на воде, не тонуть» (примеры из словарей). *Дерево **плавает** в воде.* — *Модон уһанда **хөөрэдэг*** (досл. находится на поверхности).

6) «Не обладая знаниями, говорить, отвечать наугад» (разг., шутил.) (примеры из словарей). **Плавать** на экзамене. — *Экзамен дээрээ ядалдажа байха* (досл. мучиться).

7) «О том, что легко получить, присвоить» (примеры из словарей). **Плыть** в руки. — *Гартань хүнгөөр орохо* (досл. войти).

Примеры из корпуса русского языка. *Деньги не пахнут, а экономист К. Маркс описал, куда готов **плыть** капитал, если ему обеспечат норму прибыли в 300%*. [Максим Соколов. Митт и Мэтт // «Русская жизнь», 2012].

Как показывает анализ, русские глаголы *плыть* — *плавать* имеют широкий объем полисемии, переносные значения связаны с основными выражением эмоционально-чувственного восприятия производимых глаголами действий: *плыть* в воздухе (о птице), *плывут* (предметы перед глазами), *плывет* (тесто), *плавает* (дерево), *плавать* (на экзамене), *плыть* (в руки).

Некоторые переносные значения русских глаголов выражаются не глаголами *тамарха* — *тамаржа байха*, а другими бурятскими глаголами в прямом значении соответствующими им: *хүдэлнэ* (досл. двигается, шевелится), *гоожожо байна* (досл. вытекает), *дэбэржэ байна* (досл. кипит, вытекает), *хөөрэдэг* (досл. находится на поверхности), *ядалдажа байха* (досл. мучиться), *орохо* (досл. войти).

Ниже приведены примеры (из корпуса русского языка) употребления глагола «**плыть**» в контекстуальных значениях, не зафиксированных в словаре (трактовка значений дана нами):

Примеры из корпуса русского языка. 1) «ориентироваться в многообразии выбора». *Кроме шуток, ведь полезная же вещь: своего рода бакены, по которым может **плыть** потребитель в хаосе чудовищного коммерческого мультиобразия*. [Василий Аксенов. Круглые сутки нон-стоп // «Новый Мир», 1976].

2) «Жить, не прилагая физических и умственных усилий». *А многие бедные предпочитают «**плыть по течению**»*. [коллективный. Форум: комментарии к фильму «Все будет хорошо» (2008-2011)]. *Что мог сделать он перед волей могучих сил: мировой войны, огромного народного национального движения, непреклонной партии, государственного принуждения? Кто в состоянии **плыть по-своему**? Он — человек, он жил бы в доме отца*. [Василий Гроссман. Жизнь и судьба, часть 2 (1960)]. *Ведь можно было **плыть по течению** и отталкивать от себя какие-то проекты*. [Ольга Андре-

ева, Ирина Антонова. Жду зеленых листочков // «Русский репортер», 2014]. *Главное — найти стремнину реки и **плыть** по течению, лишь при необходимости отталкиваясь от берегов.* [В. В. Овчинников. Размышления странника (2012)]. *Но в глубине души каждый китаец также и даос, считающий, что бессмысленно вмешиваться в естественный ход вещей, а лучше **плыть** по течению в лодке без весел.* [В. В. Овчинников. Размышления странника (2012)]. *Просто расслабиться и **плыть** по течению, пока жизненный путь не подойдет к концу...* [коллективный. Форум: Православие и «Русский марш» (2012)].

3) «Жить, сопротивляясь предлагаемым условиям». *В 1930-е годы Вертов продолжал **плыть** против течения между коммерческим и чисто пропагандистским идеологическим искусством, настаивая на возможности третьего пути.* [И. М. Чубаров. Коллективная чувственность: теории и практики левого авангарда (2014)]. ***Плыть** против течения, стремиться вперед и выше — вот суть мужского характера, воплощенная в этой поэтической метафоре.* [В. В. Овчинников. Размышления странника (2012)]. *Метафорически эта цель изображается в виде карпа, который предпочитает **плыть** против течения, то есть всегда стремится вперед и выше.* [В. В. Овчинников. Размышления странника (2012)]. *Я бы назвал это «самиздатовским ренессансом», некой подпольной универсальной лакмусовой максимой, определяющей степень талантливости советских авторов, не желающих **плыть** в идеологическом фарватере официальной литературы.* [Кирилл Степаненко. Самиздат forever // Litera\_Dnepr, 2012].

4) «Идти, передвигаться; войти». *И уже после всего этого можно в правую руку взять ножницы для срезания цветов и медленно идти... нет, **плыть** в сад, чтобы возле зарослей жасмина вдруг охнуть, выронить из рук зонтик, ножницы и пролепетать прерывающимся шепотом:* [М. Б. Бару. Замок с музыкой // «Волга», 2013]. *Вот оно, оказывается, из чего сделано, человеческое счастье — из густого светящегося воздуха, сквозь который нужно **плыть** очень медленно, на легкой лодке, чтобы не наткнуться на дерево, угол дома, фонарь, людей.* [Майя Кучерская. Тетя Мотя // «Знамя», 2012] [омонимия не снята]. *Оттого так легко мне **плыть** в ваш мир, что я теперь вас знаю, думала Тетя во полусне, мне ведь пришло от вас длинное-длинное письмо.* [Майя Кучерская. Тетя Мотя // «Знамя», 2012].

В словаре у бурятского глагола *тамарха* зафиксировано употребление его только в основных значениях. Ниже приведены примеры употребления глагола «*тамарха*» в контекстуальных (переносных) значениях из национального корпуса бурятского языка, не зафиксированных в словаре (трактовка значений дается наша):

*Зарим хэтэрмэ томо мундаргануудай шобогор сагаан оройнууд хөөбэлзэгшэ тэнгэрийн үүлэ манан соо тамаржа, тэдээнтэй үнгэ нэгэдэн харагдахаа болишино.* (Хара халхин, Б. Мунгонов, 1971). — Некоторые чрезмерно большие острые белые вершины скалистых гольцов колыхнутся в небесных облаках, в тумане, **плывут**, сливаясь с ним в цвете и становятся невидимыми. (Переносн.)

*Тэргэд һара Тэнгэрийн хаяагаар тамаржа, бүлэг бүлэгөөрөө субажа ябаа үүлэдэй саана ороод лэ гараха юм.* (Орхигдоһон худагай хажууда, М. Осодоев, 1975). — Полная луна **плывет** по краю неба, то появляясь, то исчезая за облаками, которые идут кучками друг за другом. (Перен.).

В словаре бурятского языка зафиксировано только основное значение глаголов *тамарха* — *тамаржа байха*. Но в национальном корпусе бурятского языка в текстах художественной литературы нами выявлены контекстуальные употребления глагола в переносных значениях: (*үгэнүүд кабинет соогуур*) *тамаржа* — слова **плывут** в кабинете; (*сагаан оройнууд*) *тамаржа* — (белые вершины) **плывут**, (*тэргэд һара*) *тамаржа* — (полная луна) **плывет**,

Как показывает проведенный анализ, доминантной семой сопоставляемых русских и бурятских глаголов движения является сема «*свободное движение в воде — плавание*». Русские глаголы *плыть* — *плавать* развили многочисленные полисемантические связи, переносные значения образуются на базе основного — «*свободное движение в воде — плавание*» — за счет развития эмоционально-экспрессивных значений. Примеры (из корпуса русского языка) употребления глагола «*плыть*» в контекстуальных значениях, не зафиксированных в словаре, позволяет сделать вывод, что они относятся к употребительным в речевой практике, поэтому могут пополнить словарные толкования этих глаголов.

Бурятские глаголы *тамарха* — *тамаржа байха* согласно словарю не имеют переносных значений, имеют конкретную семантику, обозначают передвижение только в воде или на воде. Однако примеры (из корпуса бурятского языка) контекстуального употребления их показывают, что писатели используют анализируемые гла-

голы не только в прямом, но и в переносном значении. Переносные значения их метафоричны, служат средством выразительности в художественном тексте и являются индивидуально-авторскими.

Сопоставление тождественных лексических единиц русского и бурятского языков позволило выявить индивидуальные черты в семантике полисемии каждого из языков, определяемые семантической системой сопоставляемых языков.

### Литература

1. Гуан Лили. Глаголы движения в русском и китайском языках: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук: Бишкек, 2012. 22 с.
2. Добровольский Д. О. Структура многозначности в различных языках (на материале глаголов движения русского и немецкого языков) // Компьютерная лингвистика и интеллектуальные технологии: Труды международной конференции «Диалог 2007». Москва: Изд-во РГГУ, 2007. С. 162–166
3. Егудурова В. М. История сопоставительного изучения русского и бурятского языков // Актуальные проблемы языкознания и методики преподавания языков: материалы региональной научно-практической конференции, посвященной 100-летию профессора Ж. С. Сажинова (Улан-Удэ, 22 января 2013 г.). Улан-Удэ: Изд-во Бурят. гос. ун-та, 2013. С. 21–26.
4. Егудурова В. М. Типология глагола в бурятском и русском языках (на материале глаголов движения): монография. Улан-Удэ: Изд-во Бурят. гос. ун-та, 1995. 154 с.
5. Лаенко Л. В. Типология плавания // Вестник Воронежского гос. ун-та, серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2008. № 3. С. 341–343.
6. Русско-бурят-монгольский словарь: около 40 000 слов / под редакцией Ц. Б. Цыдендамбаева. Москва: Государственное изд-во иностранных и национальных словарей, 1954.
7. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка имени В. В. Виноградова. 4-е изд., дополненное. Москва: А ТЕМП, 2006. 944 с.
8. Шахаева А. А. Типология глаголов направления движения в разноструктурных языках (на материале бурятского и китайского языков): автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук. Улан-Удэ, 2014. 24 с.
9. URL: <https://ruscorpora.ru/> Национальный корпус русского языка.
10. URL: [http://web-corpora.net/BuryatCorpus/search/?interface\\_language=ru](http://web-corpora.net/BuryatCorpus/search/?interface_language=ru) Национальный корпус бурятского языка

## СИМВОЛИКА ЖИВОТНЫХ В ТАТАРСКОЙ НАРОДНОЙ ТРАДИЦИИ

© **Каюмова Гелюся Фаридовна**

кандидат филологических наук, доцент,  
Казанский федеральный университет  
Россия, г. Казань, ул. Татарстана, 2  
gulfar21@mail.ru

© **Гайфутдинова Рамзия Мулламуровна**

кандидат философских наук, заведующий отделом  
исследований и сохранения традиций,  
Ресурсный центр внедрения инноваций и сохранения традиций  
в сфере культуры Республики Татарстан  
Россия, г. Казань, ул. Тукая, 74а  
ramziya\_gaifutdinova@mail.ru

В статье представлен анализ образов домашних животных в текстах татарской культуры — фольклоре, художественных произведениях, экранном искусстве. Показано, что связь человека и животных впервые проявляется как поклонение им и принятие как своих покровителей, однако как только человечество продвигается в одомашнивании диких животных, то их единение понимается как способ выжить в сложном мире. Анализ текстов культуры показывает, что домашние животные — не только источник пищи, одежды, безопасности и рабочей силы, но и верный друг, товарищ. Наиболее часто в татарских текстах встречаются образы лошади (коня), собаки, коровы, в некоторых произведениях они являются проводниками символических коннотаций. Доказывается, что семантика названий домашних животных чаще всего характеризуется многозначностью.

**Ключевые слова:** текст культуры, образ собаки, образ лошади, образ коровы, символ.

### SYMBOLS OF ANIMALS IN THE TATAR FOLK TRADITION

*Gelusya F. Kayumova*

Candidate in Philology, Associate Professor of the Department  
of Tatar Literature, Institute of Philology and Intercultural Communication  
Kazan Federal University  
2, Tatarstan st., Kazan, Russian Federation

*Ramziya M. Gaifutdinova*

Candidate in Philosophy, Head of the Department  
of Research and Preservation of Traditions,  
Resource Center for Innovation and Preservation  
of Traditions in the Sphere of Culture of the Republic of Tatarstan  
74 a, Tukaya str., Kazan, Russian Federation

The article presents an analysis of the images of domestic animals in the texts of the Tatar culture — folklore, works of art, screen art. It is shown that the connection between man and animals first manifests itself as worship and acceptance as their patrons, however, as soon as humanity advances in the domestication of wild animals, their unity is understood as a way to survive in a complex world. An analysis of cultural texts shows that domestic animals are not only a source of food, clothing, security and labor, but also a true friend and comrade. Most often in Tatar texts there are images of a horse (horse), dog, cow, in some works they are conductors of symbolic connotations. It is proved that the semantics of the names of domestic animals is most often characterized by ambiguity.

*Keywords:* culture text, image of a dog, image of a horse, image of a cow, symbol.

«Текст культуры» как культурологическая категория представляет собой нелинейную последовательность символов, образующих целостное высказывание субъекта о культуре. «Текст культуры» обладает содержанием, имеет смысловую завершенность и является отражением совокупного социально-культурного опыта создания и трансляции смыслов и ценностей культуры, значимых в одном пространственно-временном континууме и становящихся актуальными в других [7, с. 47]. Как категория «текст культуры» включает не только произведения художественной литературы, но и кинофильмы, мультфильмы, рекламные тексты и т. д. Анализ текстов культуры помогает воссоздать и объективно интерпретировать национальную картину мира того или иного народа.

Если обратиться к древнейшим источникам, то очевидно, что доминирующим зооморфным образом в текстах культуры является дикое животное, что легко объяснимо: человечество на протяжении долгих лет жило бок о бок с дикими животными, и только потом произошло одомашнивание некоторых из них. Более того, в статье Е. Н. Шапинской отмечается, что архаическое общество не разделяло границы между своим антропоморфным миром и миром живот-

ных, люди чувствуют родство с животными, что проявляется в вере в териоморфного мифического предка [12].

Среди всех домашних животных в текстах культуры татарского народа доминирует образ лошади, коня такие, как *айгыр* ‘жеребец’, *акбуз* ‘бело-сивый конь’, *чаптар* ‘игреновой масти’, *туры* ‘гнедой’, *жсирэнчак* ‘рыжий конь’, *алмачуар* ‘серая в яблоках лошадь’, *тулпар* ‘крылатый конь в мифологии, быстроногий конь’, *дәлдел* ‘конек-горбунок’, *кашка* ‘лошадь с отметиной (чаще в виде звезды) на лбу’ и др. Ученые считают, что первыми, кто приручил дикую лошадь, являются тюрко-татары. Как отмечает З.Хабипова, «если перевести на руническую письменность, слово «татар», оно обозначает *оружие* ‘т’, *конь* ‘ат’ и *ар* ‘мужчина’, то есть буквально обозначает мужчину с оружием и конем» [11, с. 154]. Значение лошади в жизни человека приводит к тому, что это животное начинает восприниматься как священное, рождается множество мифов. Р. Липец, исследуя образ боевого коня эпического батыра тюркских народов, дает подробное его описание, в том числе останавливается на таких качествах как чуткость (умение предупредить об опасности хозяина-всадника), преданность (способность оберегать от падения во время ранения, уносить из поля боя при ранении, плач над тяжелораненым батыром), хитрость (умение изображать раненого хромого коня с целью усыпления бдительности врагов), смелость (активное участие в битве) и др. [3]. В татарских дастанах чаще всего главными качествами выделяются скорость и верность коня. Так, в эпосе «Идегей» конь главного героя описывается так:

По ухабам во весь опор  
Пролетает чубарый конь.  
Перевалы высокий гор  
Переваливает конь.  
Над крутыми отрогами он,  
Над глухими дорогами он  
Проносится как стрела,  
Ездоку не дает удила [2, с. 82].

В текстах культуры татарского народа лошадь, конь это, в первую очередь, верный помощник воина. Однако не менее распространены образ коня-верного друга. Этот образ немного похож на первый, но не подразумевает, что хозяином коня является обязательно воин. В татарских пословицах, сказках, особенно в песнях доверительные отношения складываются и между лошадей

и крестьянином, конем и молодым джигитом, в рекрутских песнях тяжелая судьба рекрута отождествляется с тяжелой судьбой его лошади, в повседневной жизни значимость лошади ставится на один уровень со значимостью иметь верных друзей, любимую девушку. Например:

Кара гына да урман, караңгы төн  
Яхшы атлар кирәк үтәргә.  
Заманалар авыр, еллар начар,  
Дус-иш кирәк гомер итәргә [6, с.131].  
‘Ой, черный лес, темная ночь,  
Нужны хорошие кони, чтобы пройти через него.  
Времена тяжелын, годы тяжкие,  
Нужны друзья, чтобы суметь прожить’.

В песне «Кара урман» («Дремучий лес») лирический герой сетует о том, что необходимо пройти черный лес темной ночью, что возможно только при наличии хорошего коня; затем обращает внимание на тяжелую жизнь, сложные годы, выжить в таких условиях, по его мнению, возможно только при наличии верных друзей. Что касается современных текстов культуры, то образ боевого коня активно используется в мультфильмах. Показательным является мультфильм «Мирас угы» («Стрела наследия») [4]. Представим фрагменты из мультфильма:



Рис. 1. Фрагменты из мультфильма «Мирас угы»

Несмотря на то, что мультфильм в первую очередь адресован детям, учащимся младшего и среднего школьного возраста, кадры, представленные выше соответствуют представлениям наших древних предков о коне батыра. Во фрагменте справа мы видим, что богатырский конь имеет воинские снаряжения в виде специального щита, доспехов, а кадр слева показывает, что и опасность (обрыв как символ опасности), и победы воин и конь переживают вместе, сообща. Отметим, что согласно исследованиям ученых, «употребление панцирных конских доспехов датируется примерно

IV в. н. э. Панцирное конное войско могло появиться только при соответствующих экономических и политических условиях развития общества» [3, с. 212].

Художественные произведения второй половины XX века (Р. Тухфатуллин, «Акбузат»; А. Халим, «Трехногая кобыла» и др.). Повесть Р. Тухфатуллина написана в 1972 г., до этого прозаик завоевывает сердце читателей рассказами и повестями «Мой односельчанин Наби», «Звезда моя». Ф. Миннуллин, оценивая произведения автора, пишет: «в них запечатлены суровые явления тех лет: тощие коровы и лошади, жующие небольшое количество сена, которое положено для каждого в строго определенном количестве, поля, толком необработанные и поэтому покрытые сорняком» [10, с. 156–157.]. Несмотря на это, деревенские жители стараются поддержать жизнь, не погубить последнюю скотину, особенно лошадей. Ярким фрагментом в повести «Акбузат» становится сказка о бело-сивом коне. Образ Акбузата снова появляется в песне Галимзяна:

Сикереп мендем, бил бирмәде,

Егылып төштем Акбүздән.

Жан бирсән дә яр бирмәгез —

Васыять булсын бу бездән [10, с. 275].

‘Я запрыгнул, но Акбузат не подчинился,

Я упал с Акбузата.

Даже отдавая душу, не отдавайте своих возлюбленных —

Пусть это будет нашим завещанием для вас’.

В песне говорится о том, что лирический герой решил обуздать Акбузат, но свалился с коня. В последних строчках передается основная мысль песни: «мой урок, мое завещание: умри, но не отдавай никому свою любимую». Однако герой повести по-своему воспринимает ее смысл: «в этой жизни нельзя падать с Акбузата. В сказке же мальчик не падает, схватывает коня за гриву, но не падает. Поэтому у него в жизни все получается» [10, с. 275].

Повесть А. Халима «Трехногая кобыла» повествует о событиях 1948 года. По мотивам книги снят фильм. В центре внимания повести — судьба деревенских жителей и кобылы по кличке Бамбук. Главному герою Кабиру необходимо вместе с хромой кобылой добраться до родной деревни, так как мстительный бригадир решает наказать маму Кабира за отвергнутые чувства и выдвигает против нее обвинение в нанесении ущерба советской собственности —

приписывает убийство колхозной лошади. Спасаясь от бригадира и его сообщников, мальчик и лошадь пробираются домой лесами и оврагами. В пути Кабир и Бамбук преодолевают много препятствий: чуть не погибают в болоте, встречаются с цыганами, Кабир впервые влюбляется. Трудности делают Кабира и лошадь одним целым. Единство человека и природы, человека и лошади отмечается и на примере судьбы Наби, после долгих лет разлуки он называет Бамбука не иначе как «старик, боевой товарищ». Когда-то Бамбук принимает пулю, предназначенную для Наби на себя, и тем самым спасает жизнь человеку. Однако не менее важно отметить и то, что образ лошади в данном произведении символичен, это — не просто история о трехногой кобыле, но и «о судьбе народа, который, потеряв опору, стал похож на хромую, изуродованную диким зверем лошадь, кобылу на трех ногах, которая все же шла вперед, ведомая рукой ребенка» [9].

Образ собаки в татарской культуре чаще представлен как положительный, как друг, верный товарищ, страж дома. Известно, что замки домов древние болгары изготавливали в форме собаки. В большинстве текстов собака признается как животное, которое проживает в деревне, в селе. В цикле повестей Т. Миннуллина «Деревенский пес Акбай» образ Акбай поднимается до символического уровня хранителя не только дома, но и оплота татарской нации — деревни, а значит и татарского народа. Он смело вступает в бой с «ненормальными», искусственно выведенными людьми для драк пород собак и возвращается в деревню всегда победителем. Образ собаки как символа добра и зла встречается в произведении Ф.Замалетдиновой «Ишетэсеңме, байгыш?» («Ты меня слышишь, сова?»). Автор включает в произведение турецкий хикаят (сюжетное поэтическое произведение) о белой и черной собаках, повествующий о том, что дом каждого человека сторожат два пса, являющиеся отражением человеческой души, один из которых является олицетворением добра, а другой — зла. Эти псы все время между собой дерутся. Победителем станет тот пес, которого человек будет лучше кормить [1, с. 4].

Образ крупного рогатого скота, а также образ овцы, барана в татарских текстах культуры двоякий. С одной стороны, они становятся объектом сравнения для характеристики негативных качеств,

привычек, таких как медлительность (*бозаулый алмаган сыер кебек кыймыйлдау* ‘шевелиться как корова, которая никак не может разродиться’; *сыер кебек мышнау* ‘сопеть как корова’; *аңгыра сарык* ‘тупая овца’), однако народ бережно и с любовью относится к этим животным, так как видит в них первую очередь источник жизни. В автобиографическом произведении А. Салаха «Аккан сулар...» («Утекшие годы») вспоминается эпизод самосуда деревенских жителей над пастухом, который обманным путем выбирал из стада телят собственного пропитания. «Можно было судить его и по советским законам, — пишет А. Салах — но односельчане, в течение многих лет терявшие то овцу, то козу, то телят, были очень озлоблены» [8]. Жители деревни заворачивают телятину в шкуру того же теленка, и в наказание пастух Нуретдин вынужден полдня ходить по деревни с этим мясом на шее. После такого наказания на следующий день пастух уже не поднимается с постели.

Итак, в текстах культуры татарского народа образы домашних животных чаще всего представлены в виде лошади (коня), собаки и коровы. Значимость этих животных в жизни народа отмечена татарским народом уже в древние времена, когда племя признавалось произошедшим или состоящим под защитой собаки или коня; когда замки для домов вырезались в форме собаки. История подтверждает, что в самые сложные времена — в годы войны и послевоенные годы животные и люди смогли выжить только благодаря единству.

### Литература

1. Жамалетдинова Ф. Догалы корт: повестьлар, хикәяләр. Казан: Татар. кит. нәшр., 2007. 224б.
2. Идегей. Татарский народный эпос / перевод С. Липкина. Казань: Татар. кн. изд-во, 1990. 256 с.
3. Липец Р.С. Образ батыра и его коня в тюрко-монгольском эпосе. Москва: Наука, 1984. 266 с.
4. Мирас угы. Мультфильм. URL: [https://yandex.ru/video/preview/?text=мирас+угы+мультик+татарча+все+серии&path=wizard&parent-reqid=1645347444993468-3680782955269629313-man2-5150-2e0-man-l7-balancer-8080-BAL-1537&wiz\\_type=vital&filmId=3546699672470455615&url=http%3A%2F%2Fwww.youtube.com%2Fwatch%3Fv%3DA26UNSyuSoQ;](https://yandex.ru/video/preview/?text=мирас+угы+мультик+татарча+все+серии&path=wizard&parent-reqid=1645347444993468-3680782955269629313-man2-5150-2e0-man-l7-balancer-8080-BAL-1537&wiz_type=vital&filmId=3546699672470455615&url=http%3A%2F%2Fwww.youtube.com%2Fwatch%3Fv%3DA26UNSyuSoQ;) (дата обращения: 17.02.2022).

5. Миннуллин Ф. Рафаил Тухфәтуллин // Татар әдәбияты тарихы: Алты томда: 6 том: 60-90 еллар әдәбияты / Төзүчеләре Г. М. Халитов, Н. Г. Юзиев. Казан: Раннур, 2001. Б. 156–172.
6. Нигмедзянов М. Н. Татарские народные песни. Казань: Татар. кн. изд-во, 1984. 240 с.
7. Пискунова С. И., Виноградова И. Б. Герменевтика как педагогическая технология исследования текстов культуры // Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. 2019. Т.8. № 6А. С. 46–53.
8. Салах А. Аккан сулар... // Казан утлары. 2013. № 1. Б. 57–116.
9. Татарская культура, искусство, традиции. URL: <https://tatobzor.ru/tatarskie-filmyi/trehnogaya-kobyila.html>; (дата обращения: 19.02.2022).
10. Төхфәтуллин Р. Сайланма әсәрләр. Ике томда. 1нче т.: хикәяләр, повестьялар. Казан: Татар. кит. нәшр., 1982. 400б.
11. Хәбилова З. Атка мәдхия яки “Идегәй” дастаны ат турында ни сөйли? // Казан утлары. 2013. №11. Б. 153-160.
12. Шапинская Е. Н. Образ животного в текстах культуры // Культура культуры. 2017. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obraz-zhivotnogo-v-tekstah-kultury/viewer>; (дата обращения: 20.02.2022).

*Научная статья*  
УДК 811.512

**НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ КОНСОРЦИУМ «ЕВРАЗИЯ»:  
СРАВНИТЕЛЬНО-ТИПОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ  
В ОБЛАСТИ МОНГОЛЬСКИХ И ТЮРКСКИХ ЯЗЫКОВ**

© **Мушаев Владимир Наранович**

доктор филологических наук, профессор,  
Калмыцкий государственный университет имени Б. Б. Городовикова  
Россия, 358000, г. Элиста, ул. Пушкина, 11  
mushaev\_vn@mail.ru

© **Харанутова Дарима Шагдуровна**

доктор филологических наук, доцент,  
Бурятского государственного университета имени Доржи Банзарова  
Россия, 670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24 а  
dkharanutova@mail.ru

© **Пюрбеев Григорий Церенович**

доктор филологических наук, профессор,  
главный научный сотрудник,  
Институт языкознания РАН  
Россия, 125009, г. Москва, Большой Кисловский пер., 1/1  
pyurbeev@yandex.ru

© **Абдуллаев Сайфулла Нурмухаммедович**

доктор филологических наук, профессор,  
Иссык-Кульский государственный университет им. К. Тыныстанова  
Киргизская Республика, 722200, г. Каракол, ул. Тыныстанова, 26  
sayfulla.abdullayev@list.ru

© **Сабыр Мурат Бокенбаевич**

доктор филологических наук, профессор,  
Западно-Казахстанский инновационно-технологический университет  
Казахстан, 090000, г. Уральск, ул. Ихсанова, 44  
sabir\_uralsk@mail.ru

Сетевое взаимодействие научно-образовательных учреждений относится к наиболее актуальным направлениям деятельности и перспективным стимулятором научного познания и его трансляции. В этом плане результаты деятельности консорциума «Евразия», его основные образовательные и научные компоненты обосновывают суть данного под-

хода. Проведенный в статье анализ коллективных монографий ученых временных научных коллективов на материале конкретных монгольских и тюркских языков, типологические исследования функционально-семантического поля модальности, модально-оценочных образований, типов полипредикативных конструкций, других вопросов алтайского гипотаксиса, изучение тюрко-монгольских письменных памятников и актуальных аспектов лингвокультурологии говорят о важности и необходимости подобных проектов для научно-образовательной общест-венности евразийских регионов. Вторая составляющая данного консорциума — образовательная деятельность, включая подготовку кадров на всех уровнях и формирование для этого соответствующей учебно-методической и информационной платформы, также являются важными компонентами данного направления деятельности.

**Ключевые слова:** модальность, модально-оценочные образования, полипредикативные конструкции, письменные памятники, лингвокультурология, сравнительно-типологические исследования, консорциум, сетевое взаимодействие, тюрко-монгольское языкознание, гипотаксис.

SCIENTIFIC AND EDUCATIONAL CONSORTIUM "EURASIA":  
COMPARATIVE AND TYPOLOGICAL RESEARCH  
IN THE FIELD OF MONGOLIAN AND TURKIC LANGUAGES

*Vladimir N. Mushaev*

doctor of Philology, Professor,  
Kalmyk State University named after B. B. Gorodovikov  
11 Pushkin str., Elista, 358000, Russia

*Darima S. Haranutova*

doctor of Philology, Associate Professor  
Dorzhi Banzarov Buryat State University  
24 a Smolina St., Ulan-Ude, 670000 Russia

*Grigory T. Pyurbeev*

doctor of Philology, Professor,  
Russian Academy of Sciences  
1/1 Malaya Pirogovskaya str., 1/1 Bolshoy Kislovsky lane,  
Moscow, 125009 Russia

*Sayfullah N. Abdullaev*

doctor of Philology, Professor  
K. Tynystanov Issyk-Kul State University  
26 Tynystanova str., Karakol, 722200, Kyrgyz Republic

*Murat B. Sabyr*

doctor of Philology, Professor, Head of the Scientific Department  
West Kazakhstan University of Innovation and Technology  
44 Ihsanov str., Kazakhstan, 090000, Uralsk

Networking of scientific and educational institutions is one of the most relevant areas of activity and a promising stimulator of scientific knowledge and its translation. In this regard, the results of the activities of the Eurasia Consortium, its main educational and scientific components substantiate the essence of this approach. The analysis of collective monographs of scientists of temporary scientific collectives based on the material of specific Mongolian and Turkic languages, typological studies of the functional-semantic field of modality, modal-evaluative formations, types of polypredicative constructions, other issues of Altai hypotaxis, the study of Turkic-Mongolian written monuments and topical aspects of linguoculturology speak about the importance and necessity of such projects for scientific and the educational community of the Eurasian regions. The second component of this consortium — educational activities, including training at all levels and the formation of an appropriate educational, methodological and information platform for this, are also important components of this area of activity.

*Keywords:* modality, modal-evaluative formations, polypredicative constructions, written monuments, linguoculturology, comparative typological research, consortium, network interaction, Turkic-Mongolian linguistics, hypotaxis.

Вопросы глобализации в социокультурной сфере и развитие непрерывного образования, основанного на информационно-коммуникативных технологиях, а также современные тенденции в научной парадигме исследований, позволяют системно рассматривать актуальные научные аспекты в комплексе с вопросами образования и транслирования культуры.

На сегодня очевидно, что образование стало важнейшим компонентом развития общества и одной из главных сфер локальной и международных сфер человеческой деятельности. Одним из перспективных направлений развития высшего образования в области межкультурной коммуникации и обеспечения целостности образовательного процесса является сетевая модель международного сотрудничества. Именно для реализации подобных задач Калмыцкий государственный университет им. Б. Б. Городовикова в 2014 г. начал работу, заключив договора о научно-образовательном со-

трудничестве с 36 университетами и научными учреждениями Российской Федерации, СНГ и Дальнего зарубежья.

Были определены следующие модели для целевого назначения сетевого взаимодействия:

### **I. Образовательные:**

а) создание электронной платформы для обмена опытом и информацией, включая библиотечные ресурсы, обучающие материалы, в том числе — проведение онлайн-лекций и конференций, вебинаров;

б) академическая мобильность: гостевые лекции приглашенных профессоров, прохождение студентами практик в вузах-партнерах;

в) подготовка кадров: направление выпускников бакалавриата для обучения по целевому набору в вузе-партнере по востребованному направлению магистратуры, совместное руководство аспирантами по сравнительно-типологической тематике диссертаций;

г) совместные учебно-методические издания ученых вузов-партнеров;

д) сетевые программы взаимодействия по образовательным программам бакалавриата и магистратуры;

е) совместные образовательные программы бакалавриата и магистратуры «Два диплома».

### **На сегодня по данному направлению реализуется:**

1) Совместная образовательная программа магистратуры КалмГУ «Алтаистика и общее языкознание» направления «Филология» и «Филологическое образование» Исык-Кульского ГУ по программе «Два диплома» с 2016 г., выпущено — 11 человек.

2) Сетевой договор о прохождении практик студентами и магистрантами в вузах-партнерах по направлению «Филология» с Западно-Казахстанским ГУ им. М. Утемисова с 2019 г., по направлению «Технология переработки СХП» аграрного факультета с Исык-Кульским ГУ им. К. Тыныстанова с 2018 г.

3) Ученые КалмГУ и Исык-Кульского ГУ в 2017 г. издали учебно-методическое пособие для студентов «Калмыцко-русско-киргизский словарь лингвистических терминов и разговорной речи»: Элиста; Изд-во Калм. ун-та 2017, 9, 16 п.л.

4) Подготовка кадров:

А) Десять выпускников ИГУ им. К. Тыныстанова закончили обучение в магистратуре КалмГУ: 4 — направление «Филология»,

4 — направление «Биологическое образование», 2 — направления аграрного факультета;

Б) ежегодно от 20 до 25 выпускников Иссык-Кульской области зачисляются по конкурсу на различные направления КалмГУ, 80% из них продолжают свое обучение в магистратуре КалмГУ и ИГУ, причем ежегодно 4–5 человек принимаются на направление «Филология», профили: «Калмыцкий язык и литература, русский язык и литература» и «Калмыцкий язык и литература, иностранный (английский, корейский) язык» из мест компактного проживания каракольских калмыков Республики Кыргызстан;

В) В аспирантуру Иссык-Кульского ГУ в 2020 г. зачислены два выпускника программы «Два диплома» по тюрко-монгольской тематике диссертаций с научными руководителями от ИГУ и КалмГУ.

5) Обмен опытом и информацией с вузами-партнерами по образовательному направлению по мере обновления учебной документации по образовательным программам и аккредитациям осуществляется постоянно. Онлайн-лекции проф. П. Ц. Биткеева, проф. С. Н. Абдуллаева (ИГУ), проф. В. Н. Мушаева, доц. У. К. Кыдыркулова (ИГУ), доц. Л. А. Лиджиева, гостевые лекции: проф. В. Н. Мушаев — 2017 г., проф. С. Н. Абдуллаев — 2018 г., проф. Г. К. Хасанов (З-КТУ им. М. Утемисова) — 2019 г.

## **II. Научно-исследовательские:**

1) Совместные направления исследований:

А) Первые совместные исследования, кроме составления учебно-го калмыцко-русско-киргизского словаря, были лексикографические работы, которые выполнялись при поддержке внутривузовского гранта КалмГУ «Типология и динамика языковых процессов в тюрко-монгольском ареале» (науч. рук-ль: д.ф.н. Мушаев В.Н.) и двух грантов Российского фонда фундаментальных исследований: «Трёхязычный словарь омонимов (калмыцкий, русский, английский языки)» (2016-2018 гг.), науч. рук-ль: д-р филол. наук В. Н. Мушаев и «Прямой переводной ассоциативный словарь сравнений (на материале русского, калмыцкого и английского языков)» (2016–2018 гг.), науч. рук-ль: д-р филол. наук Г. Ц. Пюрбеев.

Кроме издания словарей, в отдельных коллективных монографиях изложены результаты сравнительно-типологических исследований, опубликованных в рецензируемых журналах ВАК, РИНЦ и других рецензируемых журналах открытого доступа. Научная про-

блематика первой монографии касается одной из актуальных и многоаспектных разделов общей и частной лингвистики — многозначности. На материале индо-европейских, монгольских и тюркских языков рассматриваются современные методы и подходы к ее изучению, намечаются пути их решения. В данной монографии заложены теоретические и практические основы для подготовки первого калмыцкого словаря омонимов [3, 5, 6, 9].

Научные статьи второй монографии посвящены актуальным междисциплинарным проблемам, связанным с подготовкой и проведением массового ассоциативного словаря сравнений [7, 8, 10].

Б) После оформления основного состава консорциума в 2018 г. первым стержневым направлением научных интересов творческой группы становится грамматическое (синтаксическое) направление. Данный уровень языковой системы был взят не случайно, как наиболее консервативный фрагмент и наиболее благоприятный для проведения сравнительно-типологических исследований. И в качестве первого актуального аспекта современной синтаксической теории на материале трех основных письменно-литературных монгольских (бурятского, калмыцкого и халха-монгольского) языков и пяти языков тюркской группы (алтайского, киргизского, тувинского, уйгурского и хакасского) языков исследуются проблемы реализации одной из базовых категорий — модальности.

По мнению авторов монографии, теоретическое обоснование понятия функционально-семантического поля (ФСП) модальности с центром (ядром) и периферией может дать системное и более полное представление о данной категории на материале изучаемых языков. Именно данный подход позволяет увидеть общность и многообразие грамматических значений и языковых средств выражений, которые реализуются на различных уровнях языка от фонетики до синтаксиса [16].

На основании изучения ФСП на различных лингвистических уровнях можно сделать следующие выводы. Основным средством выражения категории объективной и субъективной модальности в современных монгольских и тюркских языках считается система форм изъявительного (индикатив), повелительно-желательного (императив, оптатив), а также сослагательного (конъюнктив) и описательного (дубитатив) наклонений. Роль модальных слов и частиц, вводных слов и словосочетаний, аналитических конструкций, повторов, глагольных связок и других лексико-грамматических спо-

собою выражения модальных значений чаще всего зависит от общего контекста и речевой ситуации. Отмечаются случаи взаимодействия и проявления синкретизма модальных значений, когда в той или иной ситуации переплетаются реальное и ирреальное. Категория модальности в монгольских и тюркских языках характеризуется большим разнообразием значений и обладает различными формами их репрезентации, выбор средств и способов выражения модальных значений, которые зависят от характера содержания предложения. Типы и виды модальных значений в исследуемых языках, будучи разнообразными по семантике и формам реализации ФСП модальности в изученных языках являются типологически сходными.

В) На следующем этапе работы временного научного коллектива наряду с увеличением числа исполнителей расширяется тематика исследований. Во-первых, обобщающие типологические исследования на материале монгольских и тюркских языков. Рассматриваются общие вопросы типологии грамматических показателей модальности и соответствующих семантических зон на материале 5 языков; составлена сравнительная таблица модально-оценочных значений в 9 языках: тувинском, бурятском, калмыцком, монгольском, алтайском, узбекском, киргизском, уйгурском и хакасском (автор д-р филол. наук Ооржак Б. Ч.). Отмечается, что семантическая структура грамматически выраженной модальности в тюркских и монгольских языках отражает ранние классификации грамматикализованных модальных значений в этих языках и не учитывает вторичных модальных форм, самостоятельно развивающихся в каждом отдельном языке на базе синтетических показателей. Наличие грамматикализованных показателей, восходящих к древним аналитическим формам, и большое количество более поздних новообразований, еще не утратившим аналитизма, свидетельствует о перспективности дальнейших сопоставительных исследований по данной проблематике на материале монгольских и тюркских языков [2].

Во-вторых, в рамках общей модально-оценочной тематики наши авторы обращаются к типологическим особенностям структурно-семантической организации причастно-последложных, полипредикативных конструкций в тюркских и монгольских языках [13, 14, 18]. Исследования представителей сибирской синтаксической научной школы говорят о важности изучения строения причастно-последложных конструкций — сложных предложений синтетико-

аналитического типа для типологических обобщений особенностей механизма гипотаксиса алтайской семьи языков [12, 17].

В этом направлении сопоставительное изучение оценочных полипредикативных конструкций (ППК) на материале тюркских (уйгурского, алтайского) и монгольских (калмыцкого) языков обнаружило общность фундаментального механизма зависимой предикации на базе предикативного склонения. Это видно на примере ППК синтетического типа, являющихся исконным для тюрко-монгольских языков. Типологическое сходство привлекаемых языков усматривается в общности модели, а также общность со стороны формы и выделяемых семантических типов именных предикатов главных предикативных единиц [1, 4, 11].

В ряду рассматриваемых языков наиболее системно представлены статьи на материале бурятского языка. Исследования данной проблематики на материалах средневековых монгольских исторических хроник (д-р филол. наук П. П. Дамбуева — ИЯз РАН); летописных памятников бурят (д-р филол. наук Л. Б. Бадмаева — ИМБиТ СО РАН); проблемы взаимодействия категорий каузативности и модальности на материале бурятского языка (д-р филол. наук Д. Ш. Харанутова, канд. филол. наук Е. А. Дадуева — Бурятский ГУ им. Д. Банзарова); выработка новых параметров исследования семантики и функции модально-характеризующих бурятских причастий (д-р филол. наук Н. Б. Даржаева — ИМБиТ СО РАН); о функционировании модальных частиц в качестве одного из средств организации бурятского текста (канд. филол. наук Б. Д. Цырендоржиева, канд. филол. наук Л. Б. Будажапова — доценты Бурятского государственного университета им. Д. Банзарова).

Независимый рецензент отдела типологии и ареальной лингвистики ИЯз РАН данной коллективной работы отметил:

1) монография «содержит разнообразный и интересный материал, который послужит и для углубления наших знаний о соответствующих языках, и для типологических обобщений»; 2) «теоретическое осмысление вопросов модальности представлено в большинстве статей и занимает до половины объема»; 3) «рекомендую поставить на книгу гриф Института языкознания РАН».

Г) Четвертый, завершающий, этап внутривузовского гранта КалмГУ «Монгольское и тюркское языкознание: традиции и инновации» — издание третьей монографии [15]. В монографии исследу-

дуются актуальные проблемы исторического и современного тюрко-монгольского языкознания, относящиеся к трем основным научным направлениям: исследования письменных памятников, вопросы фонетики и лексики, лингвокультурологии. Сравнительно-типологические исследования проводятся на материале трех монгольских (бурятского, монгольского и калмыцкого) языков и двух групп тюркских языков. В фонетических и лингвокультурологических исследованиях привлекаются материалы алтайского, казахского и киргизского языков, а в экспериментально-фонетических исследованиях — материалы из южно-сибирских тюркских языков Байкало-Саянского и Алтае-Саянского регионов. В разделе письменных памятников исследуются особенности монголизмов в текстах памятников русской деловой письменности XVII–XVIII вв.

В творческую группу авторов входят ученые-лингвисты институтов, отделений и филиалов Академии наук (из 15 институтов и вузов) России: Институт языкознания РАН (г. Москва), Сибирское отделение РАН (г. Новосибирск), ФИЦ Коми НЦ УрО РАН (г. Сыктывкар), ИМБиТ СО РАН (г. Улан-Удэ); университеты РФ: МПГУ (г. Москва), Горно-Алтайский ГУ (г. Горно-Алтайск), КалмГУ (г. Элиста).

Иностранные коллеги представляют: Монгольский университет образования (г. Улан-Батор), Монгольский Орхонский университет (г. Улан-Батор), Ханкукский университет Южной Кореи (г. Сеул), Иссык-Кульский ГУ (г. Каракол, Киргизия), Западно-Казахстанский ИТУ (г. Уральск, Казахстан), Ташкентский университет мировых языков и Термезский ГУ (Узбекистан). В состав авторов наряду с ведущими учеными, докторами наук и кандидатами наук, входят аспиранты и магистранты, которые серьезно занимаются под руководством своих наставников.

В целом монография дает объективное представление о современном состоянии и направлениях исследования в области тюрко-монгольского языкознания в указанных научных и научно-образовательных учреждениях.

## 2) Научно-образовательные мероприятия:

I. XX Международная конференция молодых ученых «Прогресс науки — залог развития инновационного общества», посвященный 1150-летию выдающегося мыслителя Востока аль-Фараби (13–15 апреля 2020 г.). Конференция проводилась совместно с Западно-Казахстанским инновационно-технологическим университетом.

Участвовали студенты и магистранты Института калмыцкой филологии и востоковедения, аграрного и гуманитарного факультетов.

II. 1 Международная научно-практическая онлайн конференция «Монгольская и тюркская филология: традиции и инновации», посвященная 5-летию совместной образовательной программы «Два диплома КалмГУ и ИГУ» в рамках внутривузовского гранта КалмГУ (20 мая 2020 года).

В конференции приняли участие 36 человек: преподаватели КалмГУ и ИГУ, магистранты и бакалавры. Всех участников онлайн конференции и поприветствовали проректор по науке Исык-Кульского государственного университета им. К. Тыныстанова, доктор технических наук К. Ж. Зиялиев, декан факультета русской филологии и иностранных языков, канд. филол. наук, доцент Н. К. Абдыракматова и директор Института калмыцкой филологии и востоковедения ФГБОУ ВО КалмГУ М. А. Лиджиев. Они отметили плодотворное сотрудничество двух вузов, подвели итоги работы за 5 лет. На конференции были заслушаны доклады магистрантов и бакалавров: Г. П. Манджиевой, А. Т. Имангалиевой, Г. Н. Аджиевой, З. Шакиваевой, Е. Э. Ефремовой, А. Жабарова, Г. М. Болот, А. Дюшенбиевой. Темы докладов были посвящены типологическим исследованиям тюрко-монгольских языков и литератур. Обучающиеся подробно остановились на проблемах тюрко-монгольской топонимики, языка фольклора, лингвокультурной специфики речевого поведения, средств невербальной лексики, грамматических и синтаксических особенностей алтайских языков.

III. 2 Международная научно-практическая онлайн конференция «Актуальные проблемы современной лингвокультурологии и лингводидактики», посвященная 5-летию сотрудничества кафедры калмыцкого языка, монголистики и алтаистики КалмГУ, кафедры русского языка и литературы ИГУ (3 ноября 2020 г.). В конференции приняли участие преподаватели, аспиранты и магистранты двух вузов. Были заслушаны и обсуждены доклады С. Н. Абдуллаева (д-р филол. наук, проф. ИГУ), В. Н. Мушаева (д-р филол. наук, проф. КалмГУ), У. К. Кадыркуловой (канд. филол. наук ИГУ), Б. В. Бариновой (ст. преп. КалмГУ, аспирант каф. КЯМА), З. З. Абдумановой (канд. филол. наук, доцент ИГУ), Л. А. Лиджиевой (канд. филол. наук, доцент КалмГУ), А. Б. Гонзиковой (магистрант 2-го курса АОЯ КалмГУ), С. М. Жоловчиевой (аспирант

ИГУ), А. Жабарова (магистрант 2-го курса АОЯ КалмГУ), который обучался по программе «Двойной диплом», реализуемой КалмГУ.

IV. 3 Международная научно-практическая онлайн конференция «Тюркология и монголистика в XXI веке: прошлое, настоящее, будущее» (20 ноября 2020 г.). С приветственным словом выступили проректор по науке КалмГУ К. Е. Бадмаева и проректор по научной работе ЗКИТУ В. А. Бурахта. В ходе заседания были заслушаны доклады М. Б. Сабыр (д-р филол. наук, проф. ЗКИТУ), В. Н. Мушаева (д-р филол. наук, проф. КалмГУ), С. А. Едилхановой (канд. ист. наук, доцент ЗКИТУ), Л. А. Лиджиевой (канд. филол. наук, доцент КалмГУ), А. А. Абдульмановой (канд. филол. наук, доцент ЗКИТУ), Ж. А. Мукабеновой (ст. преп. каф. КЯМА КалмГУ), Г. А. Джимбеевой (магистрант 1-го курса АОЯ КалмГУ).

IV 4 Международная научно-практическая онлайн-конференция «Родные языки и актуальные аспекты тюрко-монгольского языкознания», в рамках межсетевое взаимодействия кафедр калмыцкого языка, монголистики и алтаистики КалмГУ и русского языка, литературы и общей лингвистики ИГУ, научно-образовательного консорциума «Евразия» (21 февраля 2022 г.).

В конференции приняли участие более 70 человек из числа преподавателей, студентов и аспирантов вузов-партнеров РФ и Киргизии. С поздравлениями по случаю всемирного дня родного языка выступили: проректор по науке и стратегическому развитию КалмГУ К. Е. Бадмаева, проректор по науке и инновациям ИГУ Н. Т. Именбекова, декан факультета филологии ИГУ У. К. Кыдыркулова, директор Института калмыцкой филологии и востоковедения М. А. Лиджиев, директор Городовиковского многопрофильного колледжа Н. Н. Ильянова, профессора С. Н. Абдуллаев и В. Н. Мушаев.

Было заслушано 11 докладов, посвященных

А) современным актуальным проблемам языковой ситуации изучаемых регионов (доклады профессора С. Н. Абдуллаева; профессора В. Н. Мушаева; доцента ИГУ З. З. Абдуманатовой; магистранта ИГУ Н. З. Дуйшобековой);

Б) лексико-грамматическим вопросам тюрко-монгольских языков (доклады доцента У. К. Кыдыркуловой (ИГУ); А. И. Манджиевой — магистранта КалмГУ; А. Э. Жабарова — аспиранта ИГУ);

В) типологические исследования в области лингвокультурологии (доклады доцента Л. А. Лиджиевой, ассистента А. Б. Гонзиковой и

преподавателей колледжа Е. Э. Ефремовой и Г. Н. Аджиевой, Б. Э. Убушиевой — доцента КалмГУ).

По результатам обсуждения докладов было принято решение опубликовать основные положения сделанных научных сообщений в периодических изданиях вузов партнеров. Также по научной деятельности были выполнены следующие работы:

1. Подача заявок на конкурс грантов РФФИ, РГО — 9 заявок (2019–2021 гг.);
2. Реализуемые гранты — 3 проекта (2019–2021 гг.);
3. Публикации в журналах, индексируемых в Web of Science или Scopus — 7 статей (2019–2021 гг.);
4. Публикации в журналах ВАК — 15 статей (2019–2021 гг.);
5. Опубликовано совместных 3 монографии.

Работу консорциума «Евразия», исполнителей проекта «Монгольское и тюркское языкознание: традиции и инновации» можно считать одним из шагов по укреплению межвузовской интеграции в контексте сетевого востоковедения, одним из путей интеграции и интернационализации современной науки и образования, что является требованием современности. При эффективной коммуникации и взаимодействии результаты наглядны. Внутри вузов участников консорциума под влиянием совместной деятельности происходят также большие изменения. Так, в Иссык-Кульском государственном университете имени К. Тыныстанова кроме специальности «Филологическое образование» по профилю «Русский язык и литература» была открыта специальность «Лингвистика», кафедра русского языка и литературы переименована на кафедру русского языка и литературы, и общей лингвистики, что позволяет расширить горизонты научных исследований и межкультурной коммуникации.

Таким образом, партнерские межвузовские взаимоотношения, взаимодействие внутри консорциума являются взаимовыгодными и отвечают современным вызовам. Взаимодействие участников рассматривается как перспективная область теоретических и практических работ, способная изменить подходы к обучению и исследованиям, особенно в сфере высшего профессионального образования.

### **Литература**

1. Абдуллаев С. Н. Модальные модификации простого предложения в уйгурском предложении // Системность языка на разных уровнях. Новосибирск, 1990. С. 90–96.

2. Модально-оценочные конструкции в монгольских и тюркских языках: коллективная монография // под редакцией В. Н. Мушаева, А. В. Дыбо, С. Н. Абдуллаева, М. А. Лиджиева. Элиста: Изд-во Калмыцк. ун-та, 2021. 152 с.

3. Мушаев В. Н. О лексико-грамматической многозначности и омонимии // Вестник Исык-Кульского университета. Каракол, 2017. № 43. С. 243–246.

4. Мушаев В. Н. Структура и семантика калмыцкого предложения. Элиста: Джангар, 2005. 381 с.

5. Мушаев В. Н., Абдуллаев С. Н. Аспекты многозначности в тюркомонгольских языках (на материале калмыцкого и уйгурского языков) // Oriental Studied. 2018. № 6. С. 110–115.

6. Мушаев В. Н., Абдуллаев С. Н. Об изучении синтаксических омонимов на материале монгольских и тюркских языков // Вестник Калмыцкого университета. Элиста, 2016. № 4. С. 109–114.

7. Мушаев В. Н., Абдуллаев С. Н. Типология форм выражения сравнительных отношений в монгольских и тюркских языках // Oriental Studied. 2018. №6. С. 130–139.

8. Мушаев В. Н., Болат Г. М. Выражение сравнительных отношений в калмыцком, казахском и русском языках // Кирилло-мефодиевские чтения — 2018 в Калмыцком государственном университете им. Б. Б. Городовикова. Элиста, 2018. С. 166–168.

9. Мушаев В. Н., Болат Т. М. Явление омонимов в калмыцком и казахском языках // Сетевое востоковедение: устные и письменные традиции в контексте межкультурного взаимодействия: материалы II Международного научного форума (г. Элиста, 2 декабря 2018 г.). Элиста: Изд-во КалмГУ, 2018. С. 129–131.

10. Мушаев В. Н., Мушаева В. И. Изучение образных ассоциаций у учащихся (на материале калмыцкой и русской этнокультурной лексики) // Калмыцкий героический эпос «Джангар» и проблемы сохранения родного языка и национальной культуры: региональная научно-практическая конференция. Элиста, 2016. С. 118–119.

11. Озонова А. А. Модальные аналитические конструкции в алтайском языке. Новосибирск: Наука, 2006. 216 с.

12. Рассадин В. И. Об организации полипредикативных предложений с подчинительной связью в тофаларском языке // Полипредикативные конструкции в языках разных систем. Новосибирск, 1985. С. 3–12.

13. Скрибник Е. К., Даржаева Н. Б. Грамматика бурятского языка. Синтаксис сложного (полипредикативного) предложения. Улан-Удэ: Изд-во БНЦ СО РАН, 2016. Т. 1. 315 с.

14. Скрибник Е. К. Полипредикативные синтетические предложения в бурятском языке. Новосибирск: Наука, 1988. 198 с.

15. Сравнительно-типологические исследования на материале монгольских и тюркских языков: коллективная монография // под редакцией В. Н. Мушаева, Г. Ц. Пюрбеева, Л. А. Лиджиевой, Б. Э. Убушиевой. Элиста: Изд-во Калм. ун-та, 2021. 132 с.

16. Функционально-семантическое поле модальности (на материале монгольских и тюркских языков): монография / под редакцией Г. Ц. Пюрбеева. Элиста: Изд-во Калмыцк. ун-та, 2019. 122 с.

17. Черемисина М. И. О теоретических вопросах модального описания предложения // Предложения в языках Сибири. Новосибирск: Наука, 1989. С. 3–19.

18. Черемисина М. И., Скрибник Е. К. Опыт формального описания причастно-послеложных конструкций бурятского языка // Подчинение в полипредикативных конструкциях. Новосибирск, 1980. С. 38–77.

# ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ЯЗЫКОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ

*Научная статья*  
УДК 372.8:811.111

## ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА CLIL В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ

© **Абдикарова Рамина Рахмятжановна**  
магистрант  
ramina-07@mail.ru

© **Досанова Альбина Маратхановна**  
PhD, доцент  
adossanova@gmail.com

Казахский национальный университет им. аль-Фараби  
Республика Казахстан, г. Алматы, 050040 пр. Аль-Фараби, 71

В статье исследуются цели иноязычного образования в поликультурной образовательной среде и один из методов их реализации. Важность изучения иностранных языков в современном культурно диверсифицированном мире отражается в необходимости формирования межкультурной компетенции и в организации эффективного образовательного процесса в поликультурной среде. Реализация этих целей требует инновационного подхода в обучении иностранных языков, одним из которых является Content and Language Integrated Learning (CLIL). Методика CLIL или контентно-языкового интегрированного обучения может быть рассмотрена как одна из наиболее оптимальных и отвечающих целям поликультурного иноязычного образования, однако характер иноязычного образования в поликультурной среде требует адаптации CLIL под свои особенности. Рассмотрение этих особенностей и особенностей самой методики позволит эффективно внедрить контентно-языковое интегрированное обучение в поликультурное образовательное пространство.

**Ключевые слова:** поликультурная образовательная среда, поликультурное иноязычное образование, межкультурная компетенция, Content and Language Integrated Learning.

## THE PECULIARITIES OF USING CLIL METHOD IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN A MULTICULTURAL ENVIRONMENT

*Ramina R. Abdikarova*  
Master's degree student

*Albina M. Dossanova*  
PhD, associate professor

Al-Farabi Kazakh National University  
Republic of Kazakhstan, Almaty, 71, Al-Farabi ave, 050040

The article explores the goals of foreign language education in a multicultural educational environment and one of the methods of its realization. The importance of learning foreign languages in the modern culturally diversified world is reflected in the need to form intercultural competence and to organize an effective educational process in a multicultural environment. The realization of these goals requires an innovative approach to foreign language teaching, one of which is Content and Language Integrated Learning (CLIL). CLIL, or Content Language Integrated Learning methodology, can be considered as one of the most optimal and meeting the goals of multicultural foreign language education, yet the nature of foreign language education in multicultural environment requires adaptation of CLIL to its peculiarities. Consideration of these peculiarities and the peculiarities of the method itself will allow effective implementation of content-language integrated learning in the multicultural educational space.

*Keywords:* multicultural educational environment, multicultural foreign language education, intercultural competence, Content and Language Integrated Learning.

### **Введение**

Поскольку один из главных результатов процесса глобализации — постепенное стирание этнографических и культурных границ, этот факт влияет на все сферы человеческой жизни, включая образование. Это выражается в расширении поликультурной среды. Поликультурная среда, в широком понимании, означает сосуществование представителей разных культур в рамках общей территории, будь то страна, город, или просто группа людей в аудитории.

Способствовать эффективному межнациональному общению без утраты своей культурной самобытности должна в первую очередь сфера образования как основополагающий социальный инструмент

формирования личности. Образовательный процесс должен быть организован со всесторонним учётом культурных особенностей всех его субъектов для реализации целей образования.

В рамках поликультурного образования актуально говорить об иноязычном образовании, которое ставит целью формирование межкультурной компетенции. В постсоветских странах, таких, как Россия и Казахстан, изучение иностранного, в частности английского языка — одно из перспективных и актуальных направлений развития образования. Однако проблема его преподавания и обучения всё ещё остаётся актуальной в связи с недостаточной методологической оснащённостью и расширяющейся поликультурной и полилингвальной средой. [1, с. 180].

В рамках нашей темы актуальным решением этих проблем можно считать одну из методик инновационного образования — Content and Language Integrated Learning (CLIL). Причиной её целесообразности в данном исследовании является ориентация на развитие межкультурной компетенции и коммуникации как на одно из направлений методики. В нашем поликультурном образовательном пространстве она набирает популярность из-за широких возможностей, которые открывает, но её внедрение имеет свои особенности.

Цель данной статьи — дать анализ особенностей внедрения CLIL в поликультурное иноязычное образование для реализации таких целей, как моделирование межкультурной компетенции и эффективное обучение в поликультурной среде. Таким образом, CLIL в данном исследовании выступает инструментом создания благоприятной среды как для изучения иностранного языка, так и развития межкультурной компетенции.

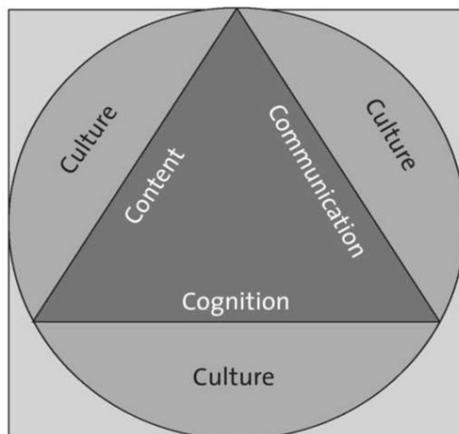
### ***Контентно-языковое интегрированное обучение***

CLIL, по словам его основателя Д. Марша, — это образовательный подход, при котором содержание какого-либо неязыкового предмета или дисциплины преподаётся на иностранном языке [2, с.16]. При этом образовательный процесс должен одновременно преследовать как языковые, так и предметные цели. Методика встречает положительное отношение благодаря более эффективному и интенсивному развитию способностей как к иностранному языку, так и к содержанию [3, с. 565].

Благодаря своей многовекторности CLIL даёт результаты обучения, касающиеся не только предметного содержания и языка. В целом, CLIL имеет четыре составляющие, которые были разработаны

Д. Коил и названы «4Cs of CLIL» [2, с. 71]. Как утверждает автор концепции, 4C могут быть адаптированы в соответствии с определенными контекстуальными приоритетами [2, с. 106]. Этот факт делает CLIL более удобным для внедрения в поликультурное образование.

Ниже представлена схема четырех компонентов CLIL, где content – содержание (изучаемый предмет), communication — коммуникация (процесс использования иностранного языка), cognition — когниция (критическое и аналитическое мышление), culture — культура (приобщение к поликультурному обществу) [2, с.71]:



*Модель 4C CLIL*

В рамках нашей темы мы рассмотрим более подробно интересующие нас компоненты данной концепции — культуру и коммуникацию.

Культура, как видно из схемы — это то поле, на котором осуществляются контентные, коммуникативные и когнитивные операции. Являясь фоном, культура проявляется постоянно, то есть в любой из трёх операций должна быть учтена культурная составляющая; все действия в процессе обучения должны быть частью формирования межкультурной компетенции.

Коммуникативный компонент непосредственно связан с культурой. Использование языка отражает культурные особенности и ценности общества, использующего этот язык. Согласно Л. Гаджо, изучение неязыкового контента на иностранном языке влияет на эф-

фактивную коммуникацию на этом языке [3, с.571]. Несмотря на то, что понятия и, в целом, метаязык предметного содержания могут быть сложными или незнакомыми для учащихся, им приходится чаще вступать в коммуникативные ситуации, чем на традиционных занятиях, что способствует лучшему усвоению языка [4, с.41]. Таким образом, коммуникация включает в себя как свободное использование иностранного языка, так и знание и принятие культуры, которая лежит в основе этого языка.

Ещё одной особенностью CLIL является разделение на hard («жесткий») CLIL и soft («мягкий») CLIL. Hard CLIL ориентирован в первую очередь на содержание предмета, где иностранный язык является лишь инструментом. Soft CLIL, с другой стороны, ориентирован по большей части на язык, то есть что основной акцент в обучении делается на языке и языковых целях. [5, с.542].

В целом, методика CLIL предоставляет широкие возможности для применения её в том виде и направлении, которые соответствуют целям каждого отдельного образовательного пространства.

### **Особенности внедрения CLIL в поликультурную образовательную среду**

Поскольку в рамках поликультурной образовательной среды целью изучения иностранного языка является развитие межкультурной компетенции, CLIL необходимо адаптировать для этой цели, а также цели поликультурного образования — обеспечить эффективное обучение в поликультурной среде.

В характеристике А. И. Богдановой поликультурная образовательная среда «способствует пониманию ценностей общечеловеческой, национальной и индивидуальной культуры разнокультурными индивидами внутри самой среды и способствует адаптации личности к культуре посредством образования» [6, с. 115].

Во-первых, гетерогенность состава обучающихся любого учебного заведения предполагает различные образовательный, языковой и культурный фоны каждого индивида. Следовательно, это предполагает также различный уровень компетентности в целевом языке. Например, Казахский Национальный Университет имени аль-Фараби (КазНУ им. аль-Фараби) и Российский Университет Дружбы Народов (РУДН) — примеры поликультурного образовательного пространства, где уровень языковой компетентности в английском языке может варьироваться от носителя языка до студента с начальным языковым уровнем. При применении CLIL следует от-

талкиваться от языковых компетенций как целевого, так и первого языка учащихся. Уровень сложности материала по учебному предмету на целевом языке не должен значительно отличаться от уровня знаний (то есть, образовательного фона) учащихся по этому предмету на первом языке. В этом проявляется учёт культурных особенностей каждого индивида в рамках CLIL.

Для целей обучения иностранному языку в поликультурном образовании также больше подходит soft CLIL, поскольку основная задача иноязычного образования — развитие межкультурной компетенции. Под межкультурной компетенцией понимается «социальное поведение, которое воспринимается как относительно приемлемое и эффективное в данном контексте». Б. Спизберг также отмечает, что уровень межкультурной компетентности прямо пропорционален уровню мотивации, знаний и навыков человека [7, с.426]. Это классическое определение, однако единого определения межкультурной компетенции не существует. Так, Г. В. Елизарова считает целью формирования межкультурной компетенции «достижение такого качества языковой личности, которое позволит ей выйти за пределы собственной культуры и приобрести качества медиатора культур, не утрачивая собственной культурной идентичности». [8, с.205]. Развитие межкультурной компетенции естественным образом смещает акцент с содержания предмета на усвоение языка. Коммуникативный компонент, в свою очередь, должен быть наиболее задействованным при обучении иностранному языку. Это предполагает моделирование разнообразных аутентичных коммуникативных ситуаций на занятиях (дискуссии, дебаты, сторителлинг, интервью, постановки, публичные выступления и др.). Большое количество коммуникативных ситуаций возможно благодаря soft CLIL, что, в свою очередь, развивает коммуникативную и языковую компетенции учащихся.

Следующее, что необходимо учесть при внедрении контентно-языкового интегрированного обучения — усвоение учащимися иностранного языка будет более эффективным, если предметным содержанием выбрана общественно-гуманитарная дисциплина. Например, в исследовании М. Тана [9, р. 330] иностранный язык не является проблемой на уроках математики, поскольку математические науки оперируют в основном числами и формулами, соответственно и коммуникативных ситуаций меньше, чем в общественно-гуманитарных науках. Также известно, что чем более тема техниче-

ски и естественно-математически направлена, тем меньше взаимодействия между учащимися; и прямо противоположная картина в случае с гуманитарными науками [10, с. 33].

Культурный компонент модели CLIL особенно важен в поликультурной среде. Межкультурное взаимодействие в такой среде само по себе неизбежно, и она благоприятна для реализации культурного компонента. Во-первых, есть возможность изучить тему с различных культурных позиций, осуществить обмен культурным опытом и мировоззрением. Непосредственно гуманитарные дисциплины тесно связаны с культурой; например, всемирная история с помощью CLIL может способствовать пониманию различий взглядов на одно и то же историческое событие разными культурами, и, следовательно, способствовать устранению шовинизма и радикализма, сформировать объективную историческую картину мира у учащихся. Во-вторых, привыкание учащихся к такому обучению, где учитываются различные мнения, а вопросы изучаются с позиций различных культур, развивает толерантное отношение ко всем представителям учебной группы. Дружественная атмосфера в группе или классе благоприятствует эффективному обучению и мотивации учащихся. Это развитие имеет долгосрочный эффект, поскольку такое толерантное и открытое к принятию новое отношение распространяется и на внешний мир.

Таким образом, внедрение контентно-языкового интегрированного обучения в поликультурное образовательное пространство имеет свои особенности. Их необходимо учитывать для наиболее органичного и результативного использования методики.

### **Вывод**

Контентно-языковое интегрированное обучение, как одна из инновационных методик, учитывает новые реалии поликультурной образовательной среды и, благодаря своей гибкости и приспособляемости, способна помочь в реализации её целей. Однако эффективное внедрение этой методики в поликультурную образовательную среду имеет свои особенности. В статье были рассмотрены основные особенности внедрения CLIL в такую среду и доказана эффективность этой методики в реализации целей поликультурного иноязычного образования. Современное, ориентированное на глобальные интегративные процессы образование является основным проводником поколений к изменяющемуся поликультурному и поли-

язычному миру; это — долгосрочная инвестиция образования в развитие всех сфер жизнедеятельности в условиях глобализации.

### **Литература**

1. Пронина Е. В. Необходимые условия реализации инновационных технологий образования в Российских ВУЗах // Профессиональное образование и занятость молодежи: XXI век. 2016. № 2. С. 180–182.
2. Coyle D. CLIL: Content and language integrated learning / D. Coyle, P. Hood, D. Marsh. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. 266 pp.
3. Gajo L. Linguistic Knowledge and Subject Knowledge: How Does Bilingualism Contribute to Subject Development // The International Journal of Bilingual Education and Bilingualism. 2007. № 10. P. 563–581.
4. Gierlinger E. M., Wagner T. The more the merrier: revisiting CLIL-based vocabulary growth in secondary education // Latin American Journal of Content and Language Integrated Learning. 2016. № 9. P. 37–63.
5. Coyle D. Content and Language Integrated Learning: Towards a Connected Research Agenda for CLIL Pedagogies // International Journal of Bilingual Education and Bilingualism. 2007. № 10. P. 543–562.
6. Богданова А. И. Поликультурная образовательная среда // Современные наукоемкие технологии. 2011. № 1. С. 113–115.
7. Spitzberg B. H. Axioms for a Theory of Intercultural Communication Competence // Annual Review of English Learning and Teaching. 2009. № 14. P. 424–435.
8. Елизарова Г. В. Культура и обучение иностранным языкам / Г. В. Елизарова. Санкт-Петербург: КАРО, 2005. 352 с.
9. Tan M. Mathematics and science teachers' beliefs and practices regarding the teaching of language in content learning // Language Teaching Research. 2011. № 15. P. 325–342.
10. Dalton-Puffer C. Language use and language learning in CLIL classrooms / eds. C. Dalton-Puffer, T. Nikula, U. Smit. Amsterdam: John Benjamins, 2010. P. 297.

*Научная статья*  
УДК 373.8:811.512.31

## **ВОЗМОЖНОСТИ НОВЫХ УМК ПО БУРЯТСКОМУ ЯЗЫКУ В РЕЧЕВОМ РАЗВИТИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

© **Замбулаева Наталья Гомбоевна**

преподаватель педагогики и родного языка,  
Боханский педагогический колледж имени Доржи Банзарова  
Россия, 669311, Иркутская область, пос. Бохан, ул. Ленина, 46  
zambalai@mail.ru

© **Барлукова Ольга Матвеевна**

учитель начальных классов  
Обусинская СОШ им. А. И. Шадаева  
Россия, 669234, Иркутская область, с. Обуса, ул. 11-ти Комсомольцев, 21  
khamaganovaira1207@gmail.com

© **Хамаганова Ирина Николаевна**

учитель начальных классов  
Обусинская СОШ им. А.И. Шадаева  
Россия, 669234, Иркутская область, с. Обуса, ул. 11-ти Комсомольцев, 21  
khamaganovaira1207@gmail.com

В данной работе рассматриваются возможности речевого развития младших школьников с использованием нового УМК по бурятскому языку для 2 класса, созданных для школ Иркутской области учителями Усть-Ордынского Бурятского округа. Разработанные УМК по бурятскому языку направлены на формирование коммуникативной компетенции обучающихся, на развитие их умений в области основных видов речевой деятельности, а также нацелены, в первую очередь, на развитие умений продуктивной речевой деятельности учащихся.

**Ключевые слова:** бурятский язык, развитие речи, УМК, семья.

## **THE POSSIBILITIES OF THE NEW UМК IN THE BURYAT LANGUAGE IN THE SPEECH DEVELOPMENT OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN**

*Natalia G. Zambulaeva*

teacher of pedagogy and native language,  
Bokhansky Pedagogical College named after D. Banzarov  
Russia, 669311, Irkutsk region, Bokhansky district,  
Bokhan village, Lenin St., 46  
zambalai@mail.ru

*Olga M. Barlukova*

primary school teacher,

Obusinskaya Secondary School named after A. I. Shadaev  
of the Osinsky district of the Irkutsk region

Russia, 669234, Irkutsk region, Osinsky district,

Obusa village, 11 Komsomoltsev str., 21

khamaganovaira1207@gmail.com

*Irina N. Khamaganova*

primary school teacher,

Obusinskaya Secondary School named after A. I. Shadaev  
of the Osinsky district of the Irkutsk region

Russia, 669234, Irkutsk region, Osinsky district,

Obusa village, 11 Komsomoltsev str., 21

khamaganovaira1207@gmail.com

This paper examines the possibilities of speech development of younger schoolchildren using the new Buryat language teaching system for the 2nd grade, created for schools in the Irkutsk region by teachers of the Ust-Orda Buryat district. The developed UMCS on the Buryat language are aimed at the formation of students' communicative competence, at the development of their skills in the field of basic types of speech activity, and are also aimed, first of all, at the development of students' productive speech activity skills.

*Keywords:* Buryat language, speech development, UMK, family.

Кафедра этнорегионального образования совместно с Администрацией Усть-Ордынского Бурятского округа, Центром сохранения и развития бурятского языка Восточного института ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет им. Д. Банзарова» Республики Бурятия в рамках Трёхстороннего соглашения (Иркутская область, Республика Бурятия и Забайкальский край) о взаимодействии и совместной деятельности по сохранению и развитию бурятского языка продолжает работу по межрегиональному проекту по разработке учебно-методического комплекса по учебному предмету «Бурятский язык» для общеобразовательных организаций Иркутской области.

Разработанные УМК по бурятскому языку направлены на формирование коммуникативной компетенции обучающихся, на развитие их умений в области основных видов речевой деятельности, а также с учетом их стартовой речевой компетенции. При этом он

нацелен, в первую очередь, на развитие умений продуктивной речевой деятельности учащихся.

При разработке УМК основным принципом организации учебного материала является тематический. В содержание учебника включены монологические тексты с заданиями, тексты-диалоги с заданиями; художественные тексты, пословицы, поговорки и пр. (подобранные в соответствии с темой), грамматические комментарии, социокультурный материал («Гурбалдайн гурбан сэсэн»), словарь активной лексики, а также аудиотексты диалектной речи.

Использование этого комплекса может вывести пассивное владение родным языком обучающихся на продуктивную речевую деятельность во всех сферах жизнедеятельности [1].

Стоит отметить, что новые УМК включают в себя помимо учебного пособия, рабочую тетрадь, хрестоматию, аудио-приложение, методические рекомендации для учителя.

В рамках нашей работы мы покажем возможности новых УМК в развитии устной речи младших школьников на примере 2-го класса в процессе изучения раздела «Ажал. Мэргэжэл» (Работа. Профессии). Следует отметить, что развитая связная речь на бурятском языке позволит младшему школьнику свободно общаться с его носителями, что немаловажно для успешного формирования социально активной языковой личности.

В учебном пособии знакомство с разделом начинается с темы «Тамирай гэртэхинэй ажал» (Профессии членов семьи Тамира). В процессе ознакомления с темой ставится основная цель урока: Тамирай гэртэхинэй хэдэг ажал тухай хөөрүүлжэ хургаха (научить младших школьников рассказывать о профессиях членов семьи Тамира). Весь материал темы направлен на то, чтобы дети, познакомившись с профессиями членов семьи Тамира, смогли по образцу рассказать о профессиях членов своей семьи. Например, дается такое задание: Энэ текст баримталан өөрынгөө гэртэхинэй мэргэжэл, ажал тухай хөөрэгты.

Рассказывая о профессиях членов своей семьи, дети узнают много нового об особенностях тех или иных профессий. Как показывает наш опыт, при обучении учащихся составлению рассказов необходимо учитывать их словарный запас по теме, синтаксические умения. Например, мы даем задание подготовить рассказ о профессиях членов своей семьи, и просим детей подумать о том, какие слова можно употребить. Дети во внутренней речи составляют рас-

сказ, а потом его оформляют уже в высказывание, переводят во внешнюю речь. Такая внутренняя подготовка повышает качество устной речи младших школьников и умение работать с текстами.

Например, приводим рассказ Вадима Б. о профессии своей сестры.

Би Вадим гэжэ нэрэтэйб. Намда Норжима аади бии. Мүнөө үедэ хүнүүдэй эмнэлгын газарта хүдэлнэ. Норжима аадиимни ажалай газарта ходо сэбэр байдаг. Ажалдаа ерээд, сагаан хубсаһа үмдэдэг. Эмшэн хүн хадаа хүниие хаража, хайшан гэжэ аргалхаб гэжэ ханаагаа зобожо байдаг. Аадиимни хүндэ хүшэр ажалтай юм. Эбдэжайһан хүнүүдэй хойноһоонь хараха хүдэлмэринь. Би Норжима аадиигаараа омогорхоноб. Яһала хэрэгтэй, өөһэрөөн дуратай хүдэлмэритэй байна.

Построение устных высказываний требует от ребенка определенных навыков: навыка определения темы и мысли высказывания (юун тухай хөөрэхэ тухайгаа ойлгохо дадал); навыка отбора материала для высказывания (мэдүүлэлэй удхада таараха үгэнүүдые шэлэжэ шадаха дадал); навыка систематизации языкового материала (мэдүүлэлнүүдые зүбөөр һубарилдуулан табиha дадал); навыка использования языковых средств (хэлэнэй уран аргуудые хэрэглэхэ дадал); навыка продуцирования материала (мэдүүлэлнүүдые зүбөөр холбохо дадал); навыка редактирования (алдуунуудаа оложо шадаха дадал).

Проводится словарная работа: поиск вариантов литературных слов, словосочетаний вместо диалектных (аади — сестра старшая, өөһэрөөн — өөрөө, эбдэжайһан — үбдэжэ байһан).

Так как именно формирование умений строить коммуникацию на бурятском языке в различных ситуациях общения, и является основной целью нашего учебно-методического комплекта. Для реализации цели обучения бурятскому языку, мы используем на уроках и прослушивание аудиозаписи по теме и выполнение заданий или ответы на вопросы по прослушанному тексту, которые помогают уточнить, насколько дети правильно понимают задание. Показателем правильности выполненного задания является ответ ученика на вопросы диктора.

Проводим образец аудиозаписи, которая дается по этой теме.

Диктор: Тамирай хөөрөө шагнагты. Тэрэнэй гэртэhin ямар ажалтайб? (Прослушайте рассказ Тамира и расскажите о том, кем работают его мама и папа)

Хонишон (Чабан)

Гэртэхимни үнинэй хони тэжээдэг юм. Аба эжы хоёрни ехэ ажалла зон: үбэлдөө хонидоо үбһэ обёосоор шахана, уһална, зундаа үдэр бүри халуун наранда, хура бороодо адуулна. Хонидой хурьгалжа эхилхэдэ, эжы аба хоёрни тэдэнээ ходо ошожо харадаг. Зарим хонидын хурьгаяа абахаа болидог. Тиихэдэньэжымни шэл соо үнээнэй хү хэжэ, резинэ хүхэлтэ углажа, хурьгадыень хүхүүлдэг. Аба эжы хоёрни «Эрхим хонишон» гэжэ шанда хүртэжэ магтуулаа.

На следуюшем этапе урока дети работают над содержанием диалога. Аюр Бардамайда ерэбэ. Бардамай үбгэн аба тэрээнтэй юун тухай хөөрэлдэбэ? (Аюр приехал в гости к Бардаму. О чем говорил дедушка Бардама с Аюром?)

- Аюр, ахайшни хаана нуранаб? (Аюр, где учится твой брат?)
- Эрхүүдэ, хүдөө ажахын институтта, ветеринар болохо. (Брат учится на ветеринара)
- Ветеринар юу хэдэг бэ? (Чем занимается ветеринар?)
- Амитадые аргалдаг хүн. (Лечит животных)
- Оо, яһала хэрэгтэй мэргэжэл. (Очень нужная профессия)
- Аюна эгэшэшнихаанахүдэлнэб? (Где работает твоя сестра Аюна?)
- Аюна Буряад ороной оперно театрай дуушан (Певица оперного театра).

Учитель, основываясь на материале учебника, может предложить дополнительную работу на уроке. Ниже приводим примеры заданий.

- Хөөрэлдөө нүхэртэйгөө уншагты (Прочитайте диалог по ролям)
- Хөөрэлдөө нүхэртэйгөө бэлдэжэ харуулагты (Используя вопросы и диалог, составьте сами диалог и поговорите с соседом по парте);
- Гэртэхинэйнгээ ажал мэргэжэл тухай хөөрөжэ үгэгты (Расскажите о профессиях своих родных, что они делают и где работают):

Нэгэдэхи бүлэг гэртэхинэй ажал мэргэжэл тухай хөөрөө бэлдэнэ (1-я группа составляет диалог о профессии своих родственников);

Хоёрдэхи бүлэг гэртэхинһээн интервью абаха (2-я группа берёт интервью у родителей, родственников);

Гурбадахи бүлэг дурайтай мэргэжэл тухайгаа хөөрөө бэлдэжэ уншаха (3-я группа пишет маленький рассказ о любимых профессиях).

Итак, мы видим, что материал учебника дает широкие возможности учителю для развития устной речи второклассников, а в целом, новый УМК отвечает актуальным требованиям, может дать максимально эффективный результат для практического овладения родным языком и осуществления коммуникации для детей с так называемым средним уровнем владения бурятским языком.

### **Литература**

1. Цырендоржиева Б. Д. Роль современного УМК по бурятскому языку в условиях единого межрегионального образовательного пространства // Преподавание родных языков в современных условиях эффективные методики и технологии: материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием (г. Улан-Удэ, 17–18 декабря 2020 г.). Улан-Удэ, 2020. С. 79–85.

2. Атутова И. П., Барлукова О. М., Хамаганова И. Н. и др. Буряадхэлэн: учебное пособие. 2 класс. Улан-Удэ: Бэлиг, 2019.

3. Замбулаева Н. Г. Применение технологии развития критического мышления в обучении фонетике бурятского языка в диалектных условиях // Школа будущего. 2020. № 1. С. 42–53. Издательство: Некоммерческое партнерство Федеративный комитет развития педагогических технологий и образовательной инженерии «Школа будущего» (Москва).

*Научная статья*  
УДК 373.5.016:811.512.31

## МУЛЬТФИЛЬМЫ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ БУРЯТСКОМУ ЯЗЫКУ

© **Дареева Оксана Александровна**  
кандидат педагогических наук, доцент,  
Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова  
Россия, 670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а  
okdarin@mail.ru

В статье рассматриваются мультипликационные фильмы на бурятском языке, описана их краткая характеристика: содержание, создатели. Эти мультфильмы проанализированы с точки зрения использования их в качестве средства обучения бурятскому языку. Также в статье рассматриваются типы заданий, которые можно применить при работе с мультфильмами.

**Ключевые слова:** бурятский язык, мультипликационные фильмы, средство обучения, обучение бурятскому языку, перевод мультфильмов, типы заданий.

## CARTOONS AS A MEANS OF TEACHING THE BURYAT LANGUAGE

*Oksana A. Dareeva*  
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Buryat State University after Dorzhi Banzarov  
Russia, 670000, Ulan-Ude, Smolin st., 24a

The article considers cartoon films in the process Buryat language teaching, describes their brief characteristic: content, creators. These cartoons are analyzed from the point of view of using them as a means of teaching the Buryat language. The article also discusses the types of tasks can apply when working with cartoons.

*Keywords:* Buryat language, cartoons, teaching tools, teaching Buryat language, cartoon translation, types of tasks.

В связи с изменениями в сфере образования возникает необходимость пересмотреть с нового ракурса все компоненты системы обучения. Это означает, что изменяются не только целевые установки, но и методы, и средства обучения. В эпоху цифровых техно-

логий, когда жизнь современного человека окружена огромным потоком информации, образовательная деятельность неразрывно связана с использованием мультимедийных средств.

Современные дети привыкли к скоростному потоку информации, информации большого объема. Новое поколение — это представители экранной культуры. Им интересно то, что движется, звучит, все, что красочно, ритмично. Поэтому и дошкольникам, школьникам, и также студентам интересны мультипликационные фильмы. Их использование в процессе обучения языку делает занятия интересными, мотивирует учащихся и способствует успешному формированию у них коммуникативной компетенции.

При обсуждении проблем обучения бурятскому языку часто отмечается необходимость разработки таких средств обучения, что позволило бы заинтересовать учащихся бурятским языком, сделало бы его изучение более увлекательным и эффективным. Педагогами и общественностью признано, что важную роль в этом деле играют мультипликационные фильмы и анимационные материалы. Несколько лет назад казалось достаточно сложным создать мультипликационный фильм на бурятском языке. Выходом из ситуации был перевод имеющихся мультфильмов на бурятский язык.

Так, в 2011 году с целью популяризации бурятского языка при поддержке ОАО «Байкалфарм» и Бурятской государственной телерадиокомпании (БГТРК) был переведен на бурятский язык популярный детский мультсериал — «Лунтик и его друзья», созданный на студии «Мельница» (продюсеры — А. Боярский, С. Сельянов, режиссеры — Д. Шмидт, Е. Галдобина и др.). Перевод был осуществлен методическим объединением учителей бурятского языка Республиканского лицея-интерната №1 (РБНЛ-И №1). Всего было переведено 20 из 500 серий мультфильма.

В 2011 году студия «Лукоморье Пикчерз» из г. Екатеринбург работала над озвучиванием текста пролога к поэме Александра Пушкина «Руслан и Людмила» на 25-ти языках народов России, ближнего и дальнего зарубежья. Мультфильм «У лукоморья...» был озвучен и на бурятском языке. В проекте приняли участие к.ф.н., доцент кафедры бурятской литературы Бурятского государственного университета С.А. Ошорова, текст читал диктор БГТРК Б. Цыденов. Фильм был продемонстрирован на каналах БГТРК и «Ариг ус».

Студия «Лукоморье Пикчерз» в 2013 году сняла короткометражный учебный мультипликационный фильм «Светофор» о безопас-

ности дорожного движения для детей дошкольного и младшего школьного возраста. Фильм также был озвучен на 25 языках. Это был второй совместный проект студии «Лукоморье Пикчерз» и кафедры бурятской литературы Бурятского государственного университета при непосредственном участии БГТРК. Текст мультфильма перевела к.ф.н., доцент кафедры бурятской литературы Бурятского государственного университета Л.Ц. Халхарова, роли озвучили телеведущие БГТРК Э.Раднаев и С.Шобоева.

В 2019 году по заказу Министерства образования и науки РБ на студии «Мир-Бурятия» был осуществлен перевод на бурятский язык мультипликационных фильмов киностудии «Мосфильм» «Трое из Простаквашино», снятый режиссёром В. Поповым по мотивам повести Э. Успенского «Дядя Фёдор, пёс и кот» (3 серии) и «Котенок по имени «Гав!»», снятый режиссером Л. Атамановым по одноимённым сказкам Григория Остера (5 серий). Также были переведены мультфильмы «Волшебный клад» (1950 г.), «Гунан Батор» (1965 г.), и «Мышь и верблюд» (1989 г.), снятые на киностудии «Мосфильм» на основе бурятских сказок.

Эти мультфильмы, ориентированные на использование в образовательном процессе, конкретно, в обучении бурятскому языку, представляют собой продукт, основанный на переводе. Это своего рода новое произведение, так как создан новый текст на основе исходного, этот текст оформлен в виде субтитров, осуществлено многоголосное актерское его озвучивание.

Что касается качества перевода — перевод выполнен на высоком профессиональном уровне, им занимались специалисты в области бурятского языка. Анализ качества перевода можно осуществить по субтитрам. Озвучивание также выполнено профессиональными актерами и дикторами телевидения. Поэтому эти мультфильмы представляют собой особую ценность как продукт переводческой деятельности и как объект изучения перевода.

Необходимо отметить, что перевод мультфильмов — это достаточно дорогостоящий продукт. За соглашением лицензионного договора на данную деятельность стоят не только юридические, но и финансовые обязанности. Этот трудоемкий, творческий процесс предполагает оплату работы специалистов — чем масштабнее проект, тем больше исполнителей над ним работает.

Когда завершается срок лицензионного договора, закрывается доступ к материалам в сети интернет. На сегодня мультфильмы,

переведенные по заказу Министерства образования и науки Республики Бурятия, имеются только на дисках. Это намного осложняет распространение и использование их в процессе обучения бурятскому языку.

Что касается обучения бурятскому языку с использованием мультфильмов, то в них отсутствует обучающий контент, то есть, нет упражнений и заданий, реплик героев, сюжетных задумок, которые способствовали бы развитию речи учащихся на родном языке или формированию речевых навыков у учащихся, изучающих бурятский язык на начальном этапе. Получается, что дома ребенок смотрит мультфильмы для развлечения, на занятии же, предполагается, что учитель организывает работу над мультфильмом по своему усмотрению. Чаще всего, как выявлено на основе наблюдения за учебным процессом по бурятскому языку в школе и дошкольных организациях, учитель использует мультфильмы на занятии для организации физминуток и разных видов релаксации. При просмотре мультфильмов на занятии учитель преследует, в-основном, образовательные и воспитательные цели, при этом обычно проводится опрос и краткое обсуждение увиденного.

Вышеперечисленные мультфильмы имеют простой и понятный сюжет со спокойным повествованием, но явной и глубокой моралью, герои обладают образами и характерами, воспитывающими и формирующими положительные качества у детей. Необходимо отметить, что эти мультфильмы в большей степени интересуют старшее поколение. Их умиляет, когда знакомые и близкие им с детства герои разговаривают на бурятском языке, погружают их в воспоминания о советском прошлом, о детстве. И именно взрослые инициируют просмотр этих мультфильмов детьми. Они хотят, чтобы их дети смотрели эти мультфильмы не только из-за их воспитательных качеств, но и для того, чтобы дети слушали бурятскую речь. Предполагается, что эти мультфильмы способствуют созданию бурятской языковой среды. На наш взгляд, это возможно, если дети будут смотреть их, смотреть часто, а не один раз или от случая к случаю.

К сожалению, эти мультфильмы не востребованы современными детьми, они выбирают яркие краски, часто и резко меняющиеся картинки, темпераментную музыку, острый сюжетные линии, различных непонятных персонажей: монстров, приведений, киборгов, части тела в качестве героев, таких как рука, подбородок и т.д. Качество анимации некоторых советских мультфильмов, сюжет,

направленный на понимание того, о чем говорят герои, и то, что герои говорят на бурятском языке, часто играет не в пользу их выбора детьми. Отметим, современные дети не владеют бурятским языком. А эти мультфильмы, их переведенный вариант адресован зрителю, владеющему бурятским языком.

В качестве примера рассмотрим текст мультфильма «Лунтик», на субъективный взгляд, самый популярный из всех перечисленных выше мультфильмов. — *Я родился! Ой-ой! Что это? Я падаю, значит расту! А куда я падаю? Как тут мокро? Я умею пускать пузырьки! / — Би түрөөб! Ой-ой! Энэ юун бэ? Би унаахадаа, ургана гээшэ гүб? Хайшаа унанаби? Эндэ ямар нойтон юм? Уһанай хөөһэ гаргажа шаданалби.*

– *Да уж конечно не я, доброй ночи, тетя-Мотя! Я только что пострадал от чьего-то огромного детёныша. Наверное, жука-плавунца, он хотел украсть у рака домик. Хорошо, что поблизости оказался такой герой, как я. /– Бишл бэшэб, амгалан нойрсогты, Моотя абгай. Мүнөө һая зантагар амитанһаа сошоболби, уһанай сохоһоо гэжэ һананаб, хабшаахайн гэр хулууха һанаатай байба. Нам иэнги баатарай дайрагдаһанинь болоо.*

На этих примерах видно, что текст, лингвистическая составляющая мультфильмов, представляет собой сложные грамматические конструкции и не активную лексику. Иными словами, текст мультфильмов является художественным текстом, близким к аутентичному тексту. Поскольку не всякий художественный текст может служить учебным текстом, эти мультфильмы не подходят для обучения бурятскому языку детей, не владеющих им.

Попытка создать обучающий мультфильм на бурятском языке для детей, не владеющих им, была осуществлена энтузиастом С. Степановым в 2016 г. Герои его мультфильма «Баабгалдай» учатся считать на бурятском языке. К сожалению, продолжения не последовало. Автор создал мультфильм «Хууршан» (2018), повествующий бурятскую народную сказку, караоке для детей на бурятском языке песни «Jingle Bells» (2020). Все эти анимационные продукты созданы в 3D формате с использованием компьютерной графики.

Еще один мультфильм с обучающим контентом создан художником — аниматором С. Модоровым в 2019 г. В мультипликационном фильме «Основы бурятского языка» героиня обучает зрителя нескольким простым фразам на бурятском языке, рассказывает об

особенностях бурятского языка и дает рекомендации о том, как его изучать. Этот мультфильм и еще две другие работы автора: мультфильм «Тэнгэрийн хун шубуун дангина» (2016) и «Долоон аха дүүнэр» (2019) отличаются высококачественной анимацией, колоритными персонажами, и, на наш взгляд, они близки и понятны современному зрителю.

В фильме «Основы бурятского языка» одним из персонажей является робот, «Тэнгэрийн хун шубуун дангина» повествует легенду о происхождении племени хори через рассказ родителей сыну о птице лебеди во время поездки на автомобиле, «Долоон аха дүүнэр» снят в стиле аниме, герои живут в современной квартире, по сюжету бабушка рассказывает внукам сказку о семи братьях.

Если «Основы бурятского языка» имеет обучающий характер, то два других мультфильма преследуют только образовательную и воспитательную цели. При помощи них зритель знакомится с бурятской сказкой и легендой, приобщается к родной культуре, постигает народную мудрость, учится ценить дружбу и родственные связи.

Такое же можно сказать и о мультфильме «Манзан Гүрмэ Төөдэй» автора О. Юмова, созданного в 2020 году на анимационной студии фонда «Найдал». Мультфильм, повествуя историю одной девочки, знакомит зрителей с легендой о Манзан Гүрмэ «...бурятской богине, матери всех западных тенгри и прародительницы всех шаманских духов-покровителей» [4]. Эта работа выиграла Гран-при международного конкурса «Animation At Work» в США.

Мультфильм «Манзан Гүрмэ Төөдэй» и мультфильм «О рождении Будды» имеют субтитры на английском языке. Мультфильм «О рождении Будды», созданный в 2011 году в сотрудничестве студии «Мүнхэ Зула» с ГТРК «Бурятия», автор проекта Г. Субанова, знакомит зрителей с легендой о рождении Сиддхарты Гаутама — Будды. Этот, переведенный на бурятский язык, мультфильм, также как и мультфильм «Стрекоза и муравей», созданный на студии «Мүнгэн тобшо 3D» в 2018 году, созданы на основе идеи о разработке адаптированного продукта на бурятском языке для детей с целью приобщения их к родной культуре и к родному языку.

Мультсериал на бурятском языке «Бадма и Чагдар» (2020) Э. Жалцанова о приключениях двух друзей Бадмы и Чагдара построен на веселых диалогах двух героев — мальчиков, говорящих

на двух диалектах бурятского языка — хоринском и сартульском. Эти незамысловатые, лаконичные диалоги демонстрируют тот факт, что герои легко понимают друг друга, что ломает стереотип о том, что представители разных диалектов бурятского языка не понимают друг друга.

Как говорит автор мультфильма Э. Жалцанов, идея создания мультфильма родилась из желания научить свою дочь бурятскому языку. И на наш взгляд, этот мультсериал можно использовать на занятиях по бурятскому языку. Янжима, дочь автора, которая озвучивает обоих героев, на сегодня достаточно сносно говорит на бурятском языке [1]. Это говорит о результатах целенаправленной и содержательной работы. Что касается обучения детей, не владеющих бурятским языком, в результате анализа речевого и языкового содержания текстов мультсериала, было выявлено, что в нем есть материал, который можно использовать как для начального этапа обучения бурятскому языку, так и для развития родной речи учащихся. Но для этого необходимо разработать задания и упражнения к ним.

Интересным в сфере обучения бурятскому языку детей раннего возраста является одно из направлений проекта «Хэлыш, малыш» (@helysh\_malysh) — перевод серий мультсериала «Синий трактор» с русского языка на бурятский язык» — «Хүхэ трактор» (2020). «Синий трактор» — известные всем детям и родителям развивающие ролики на русском языке с главным героем — синим трактором — появился на экранах и в сети Интернет в 2014 году. В мультфильме про синий трактор 30 серий. На бурятский язык, кроме знаменитой песенки, планируют перевести 13 серий.

Эти мультролики дети смотрят с удовольствием, они интересны даже взрослому человеку, они поднимают настроение и заряжают на позитив. С точки зрения обучения бурятскому языку, они подходят для детей раннего дошкольного до старшего дошкольного возраста. Речевой материал мультфильма лёгок, доступен и интересен. Он грамотно дозирован, преподносится в яркой эмоциональной форме: в ритмичной песенке, имеются частые повторы, что нравится детям и способствует легкому запоминанию речевых образцов. Простой и веселый сюжет мультфильма удерживает внимание ребёнка, лексика, речевые образцы — реплики понятны из контекста. Эффективность использования мультфильмов в обучении детей бу-

рятьскому языку с раннего возраста подтверждают авторы проекта — молодые мамы, которые сами учат своих детей [6].

Просмотр таких мультфильмов на бурятском языке, безусловно, формирует базу для дальнейшего обучения языку. Вслед за А. Н. Гринько, мы считаем, что успешное достижение целей обучения бурятскому языку возможно лишь при методически правильно организованной работе с мультфильмами [2]. Выбор заданий при работе с мультфильмами будет обусловлен дидактическими задачами. Например, если ставится задача обучить лексике, то необходимо продумать упражнения, которые помогут детям запомнить новые слова. Если задача заключается в том, чтобы практиковать грамматику, тогда подготовительная деятельность должна включать объяснение или повторение грамматики. Здесь возможны игры, направленные на тренировку той формы, которая присутствует во фрагменте мультфильма, в репликах его героев.

В структуре занятия с использованием мультфильма А. Н. Гринько выделяет три этапа: этап «до просмотра», этап «во время просмотра» и этап «после просмотра». Каждый этап имеет свои задачи и типологию заданий. Так, первый этап имеет цель подготовить обучающихся к просмотру: мотивировать, заинтересовать, ввести их в тему, актуализировать имеющиеся в наличии знания по теме, настроить на определённые ожидания, снять языковые трудности. Задания, которые выполняют учащиеся на втором этапе, не должны сильно отвлекать их от просмотра мультфильма, а должны облегчить узнавание ожидаемой информации, а также ее запоминание. Это могут быть задания на выбор слова в готовом незаконченном предложении, выбор картинки, отметку галочкой в специальном листе слов или фактов, которые прозвучали в видео, расположение карточек или картинок в правильной последовательности событий мультфильма. Последний этап — отличная возможность консолидировать все, чему дети научились в процессе работы над мультфильмом. Цель третьего этапа — контроль понимания просмотренного материала и дальнейшая работа с материалом по развитию видов речевой деятельности. Упражнения после просмотра рассчитаны не только на активизацию и закрепление языкового материала. На этом этапе будут актуальны задания творческого характера, такие как, например, придумать продолжение мультфильма. Также на этом этапе дети учатся высказывать своё мнение, сопоставлять, сравнивать, вступать в диалог друг с другом [2].

Таким образом, мультфильм может служить средством обучения бурятскому языку, интегрирующим в себе аудиотекст и сюжетную картинку, в случае, если к нему разработаны задания и упражнения, и в процессе просмотра, т. е. работы с ним будут использованы соответствующие целям обучения, возрасту обучающихся методы и приемы обучения.

Перечисленные выше мультфильмы на бурятском языке имеют огромный образовательный и воспитательный потенциал. Они также могут быть использованы в качестве средства обучения бурятскому языку, то есть преследовать обучающую, практическую / коммуникативную цель, если к ним разработать комплекс заданий и упражнений.

### **Литература**

1. Бадма и Чагдар: как герои мультфильма пробуждают интерес к родному языку <https://familii.ru/slovo-news-arhiv>
2. Гринько Е. Н. Использование мультипликационных фильмов в обучении английскому языку детей младшего школьного возраста // [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_36567086\\_66517465.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_36567086_66517465.pdf)
3. Еременко М. В., Пашукевич Ю. С. Использование мультимедийных технологий в преподавании иностранного языка. URL: [cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-multimediynyh-tehnologiy-v-prepodavanii-inostrannogo-yazyka](http://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-multimediynyh-tehnologiy-v-prepodavanii-inostrannogo-yazyka)
4. Мультфильм Олега Юмова. URL: <https://minkultrb.ru/news/news/21024-multfilm-rezhissyera-olega-yumova-vyigral-gran-pri-mezhdunarodnogo-konkursa-v-ssha/>
5. Некрылова Н. Н. Мультфильмы в обучении иностранному языку дошкольников. URL: <https://www.rgph.vsu.ru/ru/science/sss/reports/11/nekrylova.pdf>
6. Эрмилъ И., Геленов Б. Перевод мультфильма продолжается. URL: [arigus.tv/news/society/37269-mama-davay-po-buryatski-smotret-siniy-tractor](http://arigus.tv/news/society/37269-mama-davay-po-buryatski-smotret-siniy-tractor)

*Научная статья*  
УДК 373.8:811.512.31

**ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ СОДЕРЖАНИЯ  
ОБРАЗОВАНИЯ ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ  
«РОДНОЙ ЯЗЫК И РОДНАЯ ЛИТЕРАТУРА»  
В УМК ПО ФГОС 3.0: К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ**

© **Дылыкова Ринчин Сандановна**

кандидат филологических наук, доцент, старший методист  
Центра сохранения и развития бурятского языка  
Бурятского госуниверситета имени Доржи Банзарова  
Россия, 670000, г. Улан-Удэ, ул. Ранжурова, 4  
rinsan@mail.ru

Статья представляет проблему разработки и создания обновленных учебно-методических комплексов по предметам «Родной язык и родная литература». В ней описываются основные подходы, принципы, являющиеся методологическими основами разработки УМК. В содержании статьи указано, что разработка УМК основывается на основе федеральных стандартов общего образования, проекта концепции преподавания бурятского языка и литературы.

**Ключевые слова:** бурятский язык, мультипликационные фильмы, средство обучения, обучение бурятскому языку, перевод мультфильмов, типы заданий.

**FEATURES OF THE IMPLEMENTATION OF THE CONTENT  
OF EDUCATION SUBJECT AREA "NATIVE LANGUAGE  
AND NATIVE LITERATURE" IN THE UМК ACCORDING  
TO FGOS 3.0: TO THE FORMULATION OF THE PROBLEM**

*Rinchin S. Dylykova*

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,  
senior methodologist Center for the Preservation  
and Development of the Buryat Language  
Buryat State University named after D. Banzarov  
4, Rangurova str., Ulan-Ude, 670000 Russia  
rinsan@mail.ru

The article presents the problem of developing and creating updated educational and methodological complexes on the subjects "Native language and native literature". It describes the main approaches, principles that are the methodological foundations of the development of the UМК. The content of

the article states that the development of the UMK is based on the federal standards of general education, the draft concept of teaching the Buryat language and literature.

*Keywords:* Buryat language, animated films, teaching medium, teaching Buryat language, translation of cartoons, types of tasks.

Современный период развития системы общего образования в России, ознаменованный введением новых федеральных государственных образовательных стандартов третьего поколения, определяет необходимость разработки и создания обновленных учебно-методических комплексов по всем учебным предметам учебных планов основных образовательных программ начального и основного общего образования.

Учебные предметы «Бурятский язык» и «Бурятская литература» в соответствии ФГОС третьего поколения названы как «Родной (бурятский) язык», «Родная (бурятская) литература», «Родной (бурятский) язык и или государственный язык республики Российской Федерации» и др., предстают составными компонентами предметной области «Родной язык и родная литература», обязательной для разных вариантов учебных планов ООП НОО и ООП ООО.

ФГОС-ы третьего поколения НОО и ООО определяют обобщенное представление о содержании указанной предметной области и позволяют выделить такие предметы как «Родной бурятский язык», «Бурятский язык государственный», «Литературное чтение на родном бурятском языке», «Родная бурятская литература», по которым необходимо разработать учебно-методические комплексы.

Одним из ключевых элементов УМК считается учебник (по ФГОС — это учебное издание должно быть представлено в федеральном реестре) и или учебное пособие (по ФГОС — оно представляется в электронной форме и изготавливается в редакциях, входящих в федеральный перечень организаций, имеющих право печатать учебники и пособия). К разработке учебников и учебных пособий всегда ставились очень высокие требования. В современный период эти требования усугублены факторами, отражающими изменения, происходящие в обществе в целом, в системе образования — в частности. Они касаются необходимости составления учебников и учебных формирующих функциональную грамотность школьников. Основная направленность учебника и или учебного пособия — это формирование навыков работы со знаниями (тради-

ционное представление), со знаниями как информацией (функциональный подход), выявлять основные признаки изучаемого явления языка, строить собственную траекторию изучения системы знаний, представлять эту систему в различных формах, применять их знакомых, новых ситуациях. Формулируется главный вектор дидактического и методического потенциала учебников и учебных пособий как работа по-разному представленной информацией, формирование у учащихся работы с ней. Это вектор необходим в век быстрого изменения информационного поля общества. Он обеспечивает стратегии обучающихся к мобильной социальной адаптации и организации своего самообразования.

Отмеченный аспект актуализирует разработку учебников и учебных пособий нового поколения как навигаторов по формированию у учащихся умственных и иных учебных действий, по получению знаний и применению их в различных ситуациях.

Содержание предметной области «Родной язык и родная литература» на бурятском языке отбирается в соответствии учета при их создании нижеприведенных аспектов:

1) познавательный — знакомство учащихся с культурой родного народа, родным языком и его месте среди других языков посредством ознакомления с единством и многообразием языкового и культурного пространства Республики Бурятия, регионов Российской Федерации;

2) развивающий — развитие лингвистических, творческих способностей обучающихся, способов учебных действий и умений при изучении содержания учебника и или учебного пособия, психических функций, развитие навыков и способностей к анализу и синтезу, выведению закономерностей, языковой и читательской догадки;

3) воспитательный — воспитание интереса к культуре своего народа и других народов, мотивации к речевому совершенствованию, воспитание уважительного отношения к окружающей среде и людям, готовность прийти на помощь и пр.;

4) учебный — формирование знаний о фонетике, лексике, грамматике, орфографии и пунктуации изучаемого родного языка; применение знаний и умений при создании устных и письменных высказываний; формирование всех видов речевой деятельности на бурятском языке: говорение, отработка речевых функций, грамматического материала с периодическим его повторением в сочетании с новым; чтение; аудирование; письмо [См. 4].

Согласно положений разработок Е. А. Исаевой и других [См. 3, с. 24] отбор содержания современного учебника и или учебного пособия должен быть осуществлен в соответствии с пониманием о том, что оно — содержание — формирует ценностное отношение ко всем объектам окружающего ребенка пространства, а также людям, должно опираться на методологию наук «Бурятский язык» и «Бурятская литература». Содержание должно обеспечивать формирование целостной картины мира, в том числе языковой и социокультурной картины мира, а также эмоциональное, духовно-нравственное и интеллектуальное развитие и саморазвитие детей. Должна быть соблюден принцип наглядности, т.е. учитываться необходимость представления информации как графического материала с различными формами его организации: диаграммы, иллюстрации, факты, статистика и пр. Важен принцип инструментальности — обеспечения умений работать с дополнительными источниками — словарями, справочниками, инфографикой самого учебника, кьюар-кодами и пр. инструментами. Значимым представляется диалоговый характер представления содержания, отражающего: а) формирование умений самостоятельно работать с учебником без помощи и руководства со стороны учителя и родителей; б) общение и активное взаимодействие учащегося с учебником как источником, а также с другими, цифровыми ресурсами.

Помимо того, что представлено, современный учебник характеризуется разнообразными заданиями для самопроверки, проблемными вопросами, упражнениями, а также особым языком, живым, с использованием метафор, игрой стилей.

И наконец, содержание учебника, его отбор и реализация может быть разным в зависимости от того, какие модели и практики обучения применяются.

Методологические основы разработки УМК по бурятскому языку [См. 5]:

1. **Научный подход.** Соответствие каждой изучаемой учебной языковой единицы основным результатам научных исследований и современному уровню развития языкознания и литературоведения.

2. **Коммуникативный подход.** Бурятский язык как средства общения на нем через его изучение его функциональности и применение различных ситуаций общения.

3. **Системно-деятельностный подход** как основное условие реализации федеральных государственных образовательных стандар-

тов. Формирование личности обучающихся средствами учебников по бурятскому языку через включение учащихся в различные виды деятельности и формы совместности, обеспечение полноценности участия (субъектности) каждого.

**4. Возрастосообразный подход.** Учебники по бурятскому языку и отбор содержания должно соответствовать новообразованиям каждого возраста:

*особенность новообразований в дошкольном образовании* — это овладение культурными способами действий в части формирования умений непосредственно-эмоционального общения, манипуляции с различными предметами, игровой деятельности, это формирование любознательности, инициативности и ответственности, и самое главное, — это активное овладение разговорной речью на родном (бурятском) языке;

*особенность новообразований в начальном общем образовании* — овладение культурными способами действий в части формирования навыков и умений организации собственной учебной деятельности, учебной самостоятельности при активном применении разных форм общения, конкретной предметной деятельности, различных игр, дальнейшее развитие речи на родном (бурятском) языке, когда родной язык как средство общения становится объектом изучения, а также развитие самостоятельности любознательности, инициативности и ответственности;

*особенность новообразований в основном общем образовании, с учетом психологических особенностей младших подростков, на первый план выступает социально-ориентированная деятельность, отягощенная осознанием своих социальных качеств, значимости совместной деятельности со сверстниками, а также развитием личностных качеств как сообразительность, смелость, оригинальность, отмеченное определяет важность проектных, исследовательских и иных работ при организации изучения родного языка;*

*особенность новообразований в среднем общем образовании* — так же определяются особенностями личности, выражающейся в значимости построения учащимися стратегии будущего образования, а потому изучение родного языка на углубленном уровне и выполнение проектов будет способствовать личностной, профессиональной ориентации и самоопределению учащихся в жизни, в более глубоком понимании ими ценностей, смыслов.

4. **Культурологический подход.** Овладение культурой деятельности при изучении и или обучении бурятскому языку, культурой общения на бурятском языке, культурой мышления, эстетико-художественной культурой как основой для саморазвития, самовоспитания, самообразования, самоопределения обучающихся. Изучение бурятского языка через бурятскую культуру, а также бурятской культуры через бурятский язык.

5. **Текстовый подход.** Основная дидактическая единица изучения и или обучения бурятскому языку — текст, *некая информация* (разрядка наша). Текст как средство воссоздания искусственной и или реальной речевой среды на родном языке. Текст как средство диалога, монолога, полилога, общения на родном языке. Текст как средство моделирования речи на родном языке — схемы, таблицы, рисунок, вербальный текст и пр.

Подытоживая отмеченное выше, и указывая на инвариантные, т.е. свойственные всем учебникам признаки, необходимо актуализировать дидактический аспект разработки учебников и или учебных пособий с учетом следующих моментов, отражающими основными их функции:

1. Учет закономерностей развития речи на родном (бурятском) языке.

2. Учет поэтапности формирования умственных учебных действий (П.Я. Гальперин), которые впоследствии выступят обобщенными умениями и обеспечат функциональность формируемых знаний.

3. Учет уровневости владения учащимися родным языком, вариативности материала, представленного в учебниках, ориентация на создание условий для самостоятельной работы, использование различных приемов работы и видов учебной деятельности.

4. Самооценка и самоконтроль как механизмы мотивации истинного познания познавательной активности через интересный учебный материал, его изложение, использование проблемного подхода.

Проблема создания нового учебника и или учебного пособия по родному (бурятскому) языку может быть решена при соблюдении вышеприведенных условий и учете факторов.

## **Литература**

1. Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта началь-

ного общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 05.07.2021 № 64100). URL: <http://publication.pravo.gov.ru> (дата обращения: 16.04 2022).

2. Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 05.07.2021 № 64101). URL: <http://publication.pravo.gov.ru> (дата обращения: 16.04 2022).

3. Исаева Е.И. и др. Обучение иностранному языку в системе профильной подготовки. URL: <https://e.lanbook.com> (дата обращения: 16.04 2022).

4. Дылыкова Р. С. Примерная рабочая программа учебного предмета «Родной (бурятский) язык» для 1–4-х классов начального общего образования. URL: <https://fgosreestr.ru> (дата обращения: 16.04 2022).

5. Концепция преподавания бурятского языка и бурятской литературы: проект / составитель Р. С. Дылыкова. Улан-Удэ: Изд-во Бурят. гос. ун-та, 2022. 36 с.

**ТЕХНОЛОГИИ ОРГАНИЗАЦИИ  
УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ А. С. ПУШКИНА**

© **Костина Ирина Борисовна**

кандидат педагогических наук, учитель русского языка и литературы,  
СОШ № 2 с УИОП г. Улан-Удэ  
Россия, 670002, г. Улан-Удэ, ул. Сухэ-Батора, 5  
aninna\_melos@mail.ru

В данной статье автор представляет опыт организации учебного исследования произведений А. С. Пушкина в 5 и 7 классах. Изучение эпизодов поэмы «Руслан и Людмила» и повести «Метель» предусмотрено в авторской программе по родной (русской) литературе для основной школы. Автор рассматривает текст как универсальный инструмент формирования и развития личностных, метапредметных и предметных результатов образования. Высшее выражение текстовой деятельности обучающихся автор видит в учебном исследовании. Требования к организации учебного исследования школьников определяется междисциплинарной программой «Основы учебно-исследовательской и проектной деятельности». В обучении литературе исследовательская деятельность стимулирует чтение художественных произведений, формирует и совершенствует умения анализа, демонстрирует возможности научной интерпретации художественного текста. Автор приводит учебные ситуации, организованные как исследования произведений А. С. Пушкина. Первая учебная ситуация посвящена сопоставлению эпизода поэмы «Руслан и Людмила» с фрагментом повести-сказки о витязе Еруслане и богатыре Рослане (XVII в.). Вторая учебная ситуация предполагает соотнесение собственных наблюдений читателей-исследователей о повести «Метель» с суждениями пушкинистов.

**Ключевые слова:** образовательные стратегии, образовательные результаты, междисциплинарные программы, текст, контекст, учебное исследование, урок литературы, медленное чтение, учебная ситуация, сопоставительный анализ, сюжет, литературный герой.

TECHNOLOGIES OF ORGANIZATION  
OF EDUCATIONAL RESEARCH LEARNING WORKS  
BY A. S. PUSHKIN

*Irina B. Kostina*

Phd (Education), Russian language and literature teacher,  
secondary school of Ulan-Ude № 2  
5 Sukhbaatar, Ulan-Ude 670002, Russia

The author of this article shows her experience in organization of educational research A. S. Pushkin's works of art in the 5<sup>th</sup> and 7<sup>th</sup> grade. Learning of some episodes of poem "Ruslan and Lyudmila" and "The blizzard" novel is provided to be in the author's educational program of native (Russian) language and literature for secondary school. The author of the article considers a text as an universal resource of forming and development of personal, metasubject and subject results of education. The most spectacular demonstration of textual work you can see in the educational research. Requirements to organization of this process among students are determined by "Basics of educational research and projects" interdisciplinary program. Research stimulates reading of fiction, forms and improve analytic skills, shows possibilities of scientific interpretation of fiction. The author exemplifies cases of educational research of Pushkin's works. The first case is about comparison of episodes of "Ruslan and Lyudmila" and fairytale novel about knights named Eruslan and Roslaney (XVII). Second case is about matching results of personal reader's researches with texts of experts in Pushkin's works regarding "The blizzard" novel.

*Keywords:* educational strategies, results of education, interdisciplinary programs, text, context, educational research, Literature lesson, slow reading, educational case, comparative analysis, plot, book character.

Разнообразные аспекты внедрения ФГОС в последнее десятилетие существенно расширяют дидактический и методический потенциал образовательных стратегий педагога. Дидактические и методические контексты реализации требований к результатам основного общего и основного общего (полного) образования наполняются и теоретическими подходами, и практическими рекомендациями технологического характера. Ценностно-смысловым ядром деятельности педагогов является триединство личностных, метапредметных и предметных достижений обучающихся. Сущностное единство требований к результатам обучения обусловлено текстоцентричностью деятельности субъектов образовательного процесса, и междисциплинарные программы ФГОС являются убедительным

подтверждением. Текст (в широком понимании) как инструмент познавательной деятельности «связывает» личностное развитие обучающихся с формированием универсальных учебных действий, развивает умения операций с цифровыми форматами текстов, обеспечивает смысловое чтение. Высшим выражением текстоцентрической деятельности обучающихся в рассматриваемой ситуации является, на наш взгляд, организация учебного исследования. Междисциплинарная программа «Основы учебно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся» дает общие характеристики учебно-исследовательской и проектной деятельности, определяет уровни освоения программы, описывает этапы и виды деятельности обучающихся в процессе учебного исследования или выполнения проекта [8, с. 33–34].

Отметим, что в методике преподавания литературы идеи организации учебного исследования читателей-школьников развивались весьма плодотворно во второй половине XX века. Концептуальное значение в исследовании проблемы учебного исследования школьников по литературе имеет монография М.Г. Качурина «Организация исследовательской деятельности учащихся на уроках литературы» [4]. В книге для учителя выдающийся педагог-методист освещает этапы, содержание и результаты лонгитюдного эксперимента с целью вовлечения читателей-школьников (5–10 классы) в учебное исследование произведений литературы. Для нашей работы были выделены следующие принципы концепции М. Г. Качурина:

- исследовательская работа школьников по литературе — это и метод, и уровень, к которому могут стремиться «многие виды учебного труда школьника» [4, с.12];

- вариативность и четкое «дозирование» содержания и способов исследования, выбор оптимальных условий выполнения учебно-исследовательской работы, развитие индивидуальных возможностей, мотивов познавательной и читательской деятельности школьника [4, с.12];

- стимулирование исследовательской инициативы ученика, тактичная коррекция, если необходимо, наблюдений и выводов читателя-исследователя [4, с.12];

- деликатное предупреждение «скороспелых суждений», формирование представления о «научной строгости и ответственности исследователя» [4, с. 12].

Существенным ориентиром в процессе проектирования и реализации учебных исследований школьников являются положения статьи «Исследовательская деятельность учащихся читателей» в «Глоссарии методических терминов и понятий»: русский язык и литература» [3, с. 171–172]. Исследование школьников по литературе определяется как деятельность, направленная на освоение видов чтения и методов познания, понимание и истолкование произведений литературы, относительно самостоятельное применение методов литературоведческого анализа«в процессе литературного образования» [3, с. 171]. Читательское исследование обладает особой ценностью не в сфере качества научного открытия, а в сфере личностного развития ученика, когда «труд читателя» преобразуется в творчество самопознания и саморазвития.

Очевидна ведущая идея педагогического руководства учебно-исследовательской деятельностью школьников по литературе: основная деятельность субъекта процессе учебно-исследовательской деятельности — это чтение, осмысленное и целенаправленное погружение в текст или контексты. Уточним, что речь идет о «медленном чтении», которое в современной методике литературы часто трактуется как технология литературного образования. «Медленное чтение», по определению М.О. Гершензона, противоположно чтению, подобному «быстрой езде на велосипеде», когда читателю не нужна «мудрая и прекрасная плоть слова». Чтение «медленное и созерцательное» пушкинист сравнивает с движением пешехода, «который на ходу видит все подробности, и наслаждается виденным и познает новое» [2, с. 7]. Размышляя о постижении пушкинской поэзии, М. О. Гершензон утверждает требование «пристального взгляда» читателя и «медлительности чтения». Художественно обозначив суть своего исследовательского метода, М. О. Гершензон не мог предполагать, что в следующем столетии «медленное чтение» обретет новое «дыхание», станет актуальным направлением в филологии и педагогической психологии, библиопедагогике и методике преподавания литературы. Личный опыт организации читательской деятельности школьников и проектирование учебных исследований по литературе убеждает в продуктивности «медленного чтения» и как технологии литературного образования, и как базового аксиологического принципа воспитания «человека культуры» [9].

Далее мы рассмотрим методику организации учебных ситуаций, направленных на реализацию учебного исследования в процессе

освоения программы «Родная (русская) литература». Первая учебная ситуация связана с изучением стихотворного пролога и эпизодов поэмы А. С. Пушкина «Руслан и Людмила» в 5 классе. Чтение и осмысление эпизодов поэмы предусмотрено в рабочей программе под редакцией Т. Ф. Курдюмовой [6, с. 16] и в программе Б. А. Ланина [5, с. 20]. В учебнике-хрестоматии Б. А. Ланина пятиклассникам предлагается творческое задание: построение «сюжетного древа», которое покажет связь главного сюжета поэмы (история Руслана и Людмилы) с сюжетами других персонажей. Школьники должны дать каждой «ветви древа» название и привести цитату, раскрывающую суть истории [7, с. 150]. Учителю предоставлено право выбора эпизодов поэмы для чтения и изучения.

Мы предлагаем обратиться к одному из литературных источников пушкинской поэмы: сказочной воинской повести XVII в. о Еруслане Лазаревиче [11]. Известно, что первый список «Повести о славном, могучем богатыре Еруслане Лазаревиче» датируется 40-ми гг. XVII в. На основе книжной версии о подвигах славного богатыря Еруслана создавались былины, а само произведение, неоднократно издававшееся, становится народной книгой. По мотивам повести издавались серии лубочных картинок. Особенной популярностью в лубочных изданиях пользовался эпизод встречи Еруслана с головой богатыря Росланея и добывание меча-кладенца. Безусловно, повесть-сказка о богатыре Еруслане была известна А. С. Пушкину. Учебное исследование пятиклассников включает чтение фрагмента повести-сказки о богатыре Еруслане. Мы выделили эпизод, в котором Еруслан находит поле давней битвы и обнаруживает голову витязя Росланея. Конфликт Еруслана с поверженным богатырем завершается их примирением и рассказом Росланея о своем поражении. Эпизод пушкинской поэмы начинается поиском Руслана достойного оружия на «поле брани», завершается обещанием обезглавленного великана забыть обиду, если доблестный витязь накажет Черномора. На первом этапе учебного исследования пятиклассники читают фрагмент сказочной повести и эпизод поэмы «Руслан и Людмила». Важным условием успешной работы школьников является подготовленное выразительное чтение эпизодов (индивидуальные задания) и наличие распечаток текста фрагмента повести и текста эпизода поэмы. На втором этапе организуем сопоставление эпизодов и фиксируем наблюдения читателей-исследователей в таблице. Приведем пример таблицы, в которой

отражено содержание эпизодов произведений, на основе которых педагог организует наблюдения пятиклассников и выводы сопоставления.

Читая и сопоставляя эпизоды, школьники видят прежде всего сходство сюжетных ситуаций. Самостоятельное обнаружение отличий прозаической и стихотворной форм речи ученикам на данном этапе обучения еще недоступно. Пятиклассники, во-первых, объясняют единство места действия эпизодов: поле давней битвы. Но отмечают и отличие: Еруслан миновал первое поле и только на втором обнаружил холм, оказавшийся головой Росланея. Во-вторых, замечают читатели, в повести-сказке ничего не сказано о переживаниях и размышлениях Еруслана. Руслан находит одно поле брани. Поиски меча и доспехов сопровождаются размышлениями героя о павших в бою, о своей судьбе и возможной гибели. В эпизоде поэмы дано описание «живой головы», которая возвышается над степью «в своей ужасной красоте». Описания головы Росланея в сказочной повести нет. В эпизоде произведения XVII в. дается только последовательность событий и действий героев, что огорчает юных исследователей. И это закономерно, поскольку на этапе «наивного реализма» читателям необходимы фантастические подробности, стимулирующие творческое воображение. В сопоставлении эпизодов читатели обнаруживают, что главным отличием фрагментов произведений является насыщенность эпизода поэмы чувствами, переживаниями и размышлениями героя. Пятиклассники отмечают богатство изобразительности в эпизоде поэмы Пушкина (эпитеты, сравнения, звукопись). Это ведет читателей-исследователей к выводу о сочувственном и уважительном отношении автора к Руслану, о том, какими художественными способами Пушкин выражает свой замысел образа главного героя поэмы. Результатом учебного исследования пятиклассников является устное рассуждение о Пушкине как «творческом читателе», о глубоком интересе автора поэмы к произведению древнерусской литературы, о том, как в произведении поэта наследуется и преобразуется традиционная сюжетная ситуация, становясь волнующим, полным драматизма поэтическим рассказом о разных судьбах доблестных витязей.

В пятом и шестом классах при изучении родной (русской) литературы мы организуем пропедевтические ситуации учебного исследования, направленные на формирование умений анализа и насыщение «полей» контекстов (понятия теории литературы, жанровые

каноны, средства художественной изобразительности). В седьмом классе мы предлагаем учащимся контексты литературоведческих исследований, показывая приемы научного анализа произведения литературы, побуждая соотнести собственные наблюдения исследовательского характера с выводами литературоведов. Рассмотрим, как усложняются исследовательские действия читателей в процессе изучения повести А. С. Пушкина «Метель».

Размышляя о судьбе Бурмина, мы обратились к исследованию А. Белого «Повести Белкина: перипетии совести»[1] и статье М. О. Гершензона «Сны Пушкина»[10]. Семиклассникам было предложено изучить фрагменты статей пушкинистов, учитывая, что речь идет и о Бурмине, и о Марье Гавриловне. Групповая исследовательская работа была организована на завершающем уроке изучения повести. Школьники получили карточки с текстами и после самостоятельного чтения, обсуждения и решения исследовательских задач выступили с развернутыми сообщениями. Приводим примеры заданий.

Карточка № 1. Задача 1. Изучите фрагмент исследования А. Белого «Повести Белкина: перипетии совести»: «В «Повестях Белкина» все вертится вокруг существования совести в человеке. Она дает себя знать через кажущуюся свободу поступка, выявляемого «судящей» совестью. Это с наибольшей очевидностью проявилось в «Метели». Сюжетом повести движет именно понятие совести. И Пушкин рассказывает его так, чтобы было четко видно различие между совестью и стыдом. Этой паре молодых людей стыд, т. е. ориентация на внешнюю сторону дела, на мнение людей, не мог быть препятствием в желании устроить личную жизнь. И только совесть не позволяла нарушить нравственный закон, которому они подчинили свое «странное» поведение. ... пробуждение совести связано с «очной ставкой со смертью», осознанием конечности и неповторимости жизни человека» [1, с. 316].

Задача 2. Обратитесь к Словарю русского языка и изучите словарные статьи «Стыд» и «Совесть». Согласны ли вы с утверждением А. Белого, что не стыд, а именно совесть определила поступки Марьи Гавриловны и Бурмина? Какие обстоятельства жизни Марьи Гавриловны и Бурмина стали «очной ставкой со смертью», обострили нравственное чувствоответственности за жизнь? В чем вы поддерживаете суждение А. Белого? Почему? Какие аргументы

(фрагменты текста повести) вы приведете, доказывая свою точку зрения?

Карточка № 2. Задача 1. Изучите фрагмент статьи литературоведа М.О. Гершензона «Мудрость Пушкина». Размышляя о смысле повести «Метель», ученый приходит к выводу, что судьба-метель «дописывает» жизнь героев помимо их воли. Пушкинист утверждает: «Пушкин изобразил жизнь-метель не только как властную над человеком стихию, но как стихию **умную**, мудрейшую самого человека. Люди, как дети, заблуждаются в своих замыслах и хотениях — метель подхватит, закружит, оглушит и в мутной мгле твердой рукой выводит их на правильный путь, когда им, помимо их ведома, и надо было попасть. Она знает их подлинную, их скрытую волю — лучше их самих» [10, с. 188–195].

Задача 2. Обратитесь к Словарю русского языка и изучите словарные статьи «Судьба» и «Воля». Почему эти слова являются ключевыми в рассуждении М.О. Гершензона о героях повести «Метель»? Сопоставьте свои суждения и выводы о философской мысли повести Пушкина с суждением литературоведа. Вы принимаете его позицию или готовы оспорить, выдвигая свои аргументы и приводя примеры из текста?

Участие школьников в учебном исследовании показало актуальность для подростков полемических размышлений и выражения своей позиции в диалоге со сверстниками. Литературоведческие контексты стали своеобразными катализаторами познавательной деятельности семиклассников, стимулировали читательский интерес, проявили насыщенность поиска и истолкования аксиологических доминант пушкинского текста: совесть, воля и судьба. Сопричастность педагога живому исследованию читателей-школьников, по нашему убеждению, — это не только профессиональная задача, но и вдохновение подлинного творчества.

### Литература

1. Белый А. «Повести Белкина»: перипетии совести» [Текст] // Московский пушкинист. Т. XII; Москва. ИМЛИ РАН. 2009. С. 31–56.

2. Гершензон М.О. Мудрость Пушкина [Текст]. Томск: Водолей, 1997. 288 с.

3. Глоссарий методических терминов и понятий (русский язык и литература): Опыт построения терминосистемы [Текст] / А. И. Дунев, Е. Р. Ядровская. Санкт-Петербург: Свое издательство, 2015. 306 с.

4. Качурин М. Г. Организация исследовательской деятельности учащихся на уроках литературы: Книга для учителя [Текст]. Москва: Просвещение, 1988. 175 с.
5. Ланин Б. А., Устинова Л. Ю. Литература. Программа. 5–9 классы общеобразовательных организаций [Текст] / Б. А. Ланин, Л. Ю. Устинова. Москва: Вентана-Граф, 2014. 160 с.
6. Литература. 5 класс. В 2 ч. Ч. 1.: учебник-хрестоматия для общеобразовательных учреждений [Текст] / Т. Ф. Курдюмова. Москва: Дрофа, 2012. 225 с.
7. Литература. 5 класс: учебник для общеобразовательных учреждений: В 2 ч. Ч.1 [Текст] / Б. А. Ланин, Л. Ю. Устинова, В. М. Шамчикова. Москва: Вентана-Граф, 2013. 304 с.
8. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа [Текст] / Составление Е. С. Савинов. Москва: Просвещение, 2011. 342 с.
9. Библер В. С. На гранях логики культуры. Культура. Диалог культур. Опыт определения URL: [www.bibler.ru](http://www.bibler.ru)
10. Гершензон М. О. Сны Пушкина. Избранное. Мудрость Пушкина URL: <https://www.Biography.wikireading.ru/56252>
11. Повесть о славном, могучем богатыре Еруслан Лазаревиче. URL: [http://mir-skazki.org/russkie\\_narodnye\\_skazki/](http://mir-skazki.org/russkie_narodnye_skazki/)

**СОХРАНЕНИЕ ЯКУТСКОГО ЯЗЫКА  
У ДЕТЕЙ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
С ПОМОЩЬЮ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

© **Кысылбаикова Марина Ильинична**

кандидат филологических наук, доцент,  
Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова  
Россия, 677000, г. Якутск, ул. Белинского, 58  
kysylbaikova@mail.ru

В статье представлены способы сохранения якутского языка среди детей, поскольку именно состояние утраты родного языка среди детей школьного возраста является проблемным и ключевым вопросом в языковой ситуации в Республике Саха (Якутия). Практически вся учебная и внеучебная деятельности у детей сопровождаются на русском языке, который является государственным языком и используется как средство межнационального общения на территории Республики Саха (Якутия). Коммуникативное пространство у детей сопровождается языком интернет-общения, в частности за просмотром мультфильмов, видеороликов, также во время компьютерных игр. Увлекательные и интересные методы, способы развлечения детей на родном языке — один из главных способов предоставления детям языковой среды на родном языке. Сохранение родного языка и культуры среди молодого поколения — огромное достижение взрослого поколения.

**Ключевые слова:** якутский язык, сохранение родного языка, дети, информационные технологии, языковая политика.

**PRESERVATION OF THE SAKHA LANGUAGE AMONG  
SCHOOL AGE CHILDREN WITH THE HELP  
OF INFORMATION TECHNOLOGIES**

*Marina I. Kysylbaikova*

Candidate of Philology, Associate Professor  
M.K. Ammosov North-Eastern Federal University  
Russia, 677000, Yakutsk, Belinsky str, 58

The article presents ways to preserve the Sakha language among children, as the state of loss of the native language among school-age children is a problematic and key issue in the language situation in the Republic of Sakha (Yakutia). Practically all educational and extracurricular activities of chil-

dren are accompanied in Russian, which is the state language and is used as a means of interethnic communication on the territory of the Republic of Sakha (Yakutia). The communicative space of children is accompanied by the language of Internet communication, in particular, while watching cartoons, videos, and also during playing computer games. Fascinating and interesting methods, ways of entertaining children in their native language is one of the main ways to provide children with a language environment in their native language. The preservation of the native language and culture among the younger generation is a huge achievement of the adult generation. *Keywords:* Sakha language, preservation of the native language, children, information technology, language policy.

Якутский язык — национальный язык якутов, который наряду с русским является одним из официальных языков Республики Саха (Якутия) и относится к тюркской языковой семье. По данным переписи населения 2010 года, якутским языком владеют более 450 тыс. человек, проживающих в основном на территории Якутии [Дьячковский, 2021], [Социально-демографический портрет России: по итогам Всероссийской переписи населения 2010 года].

В современном мире происходят языковые процессы, о которых часто говорят в аспектах повседневной жизни. Именно на повседневном уровне мы замечаем роль и место любого языка в обществе, в зависимости от того, насколько мы говорим на государственном или родном языке, от их собственных возможностей получать образование на этих языках, работать, разговаривать с нашими детьми или с незнакомыми людьми. От этого зависит наша социальная идентичность. В многонациональной Якутии язык всегда служил средством самоидентификации, инструментом успешной региональной социальной адаптации [Иванова, 2012, 2014], [Михальченко, 2009].

Текущая языковая ситуация, как и во многих других регионах, немного изменилась из-за развития информационных технологий, глобализации и мировоззрения в целом. Данная проблема прослеживается среди молодежи, детей, особенно городских. В чем же причина? Появление высокоскоростного интернета, свободный доступ к сети Интернет, огромное количество яркого, красочного материала на русском и других иностранных языках, что привлекает внимание детей младшего, школьного возраста.

С целью поддержки владения родным языком среди детей школьного возраста в качестве сохранения родного языка организо-

ван проект «Саха Медиа Школа». Проект рассчитан для работы с детьми 10-15 лет, проживающих в городе Якутске и желающих улучшить свой уровень владения родным языком.

Проекты сохранения языка сосредоточены на передаче языка от поколения к поколению как ключевом аспекте поддержания языка. Часто такие проекты способствуют возрождению языков наследия посредством возрождения культурных практик, включая охоту, шитье и другие традиционные занятия [Сувандин, 2014]. Тем не менее, язык связан не только с тем, что люди «делают», он связан с идентичностью и местом проживания людей. Наш проект исследует усилия молодых людей по расширению использования языка в национальных меньшинствах и языковых сообществах, находящихся под угрозой исчезновения.

Какое влияние оказывают новые средства массовой информации и технологии на желание молодых людей говорить на языке своего наследия? Развивают ли такие технологии чувство собственности и принадлежности среди молодых поколений говорящих?

В век развития новых информационных технологий, когда повсюду представлена яркая информация на русском и иностранном языках, дети поневоле начинают вливаться в «новый» для них мир, забывая при этом про свой родной язык и культуру. Становится все меньше языковых ситуаций, где дети могли бы общаться друг с другом на родном якутском языке.

Современные дети быстро усваивают новые технологии и применяют в своей повседневной жизни. Мы задались вопросом «А что, если в подобной ситуации дети будут общаться друг с другом на якутском языке, получая знания и опыт по работе с информационными технологиями у специалистов в этой области?».

В рамках проекта «Саха медиа школа» учащиеся прошли дистанционное обучение на родном якутском языке, где научились операторскому мастерству, узнали, как организовать сценарий видеороликов, как представить материал в сети интернет, чтоб зрителю было интересно, также узнали какую роль выполняет режиссер над созданием видеороликов и фильмов, кроме этого, детям были представлены примеры интересных и ярких проектов республиканского уровня по сохранению якутского языка и культуры.

Нынешние дети — дети эры социальной медиа. А что, если они сами создадут видеоролики на якутском языке на социально-

значимые темы, при этом расширяя якутский материал в сети интернет?

Получая знания по навыкам создания видеороликов, дети в непринужденной обстановке освоили знания, умения и навыки по родному языку, в частности по разговорному якутскому.

По итогам работы школы дети представили свои видеоролики на тему «Что нужно сделать для сохранения родного языка?»<sup>3</sup>. Результат работы детей радует, каждый постарался внести свой вклад для развития и популяризации своего родного языка, дети научились работать с материалом, анализировать его, представить публике, постарались использовать оригинальный подход.

Учащиеся, прошедшие первый этап, усвоившие основную базу знаний, проходят дальнейшее обучение. Второй этап представляет собой создание короткометражных фильмов, затрагивающих темы якутской культуры, быта, языка, жизни якутов глазами детей<sup>4</sup>. Дети под руководством специалистов сами составляют сценарий, думают над режиссерскими методами, используя усвоенные знания по работе с камерой, снимают необходимый материал, работают над монтажом и представляют итог работы в виде полноценных короткометражных фильмов. Планируется выпуск шести фильмов на родном якутском языке. Весь процесс работы над созданием фильмов проходит на родном языке.

Данный проект поддержан при финансовой поддержке Смитсоновского института (США), по их же предложению финальные работы — короткометражные фильмы на якутском языке будут представлены в кинофестивале в США.

Сохранение родного языка среди молодежи — основная задача всех тех, кто болеет за будущее якутского языка. Проекты, подходящие по интересам молодежи, способствуют уникальным методом сохранения родного языка у подрастающего поколения [Замятин, 2021], [Дугарова, 2020]. С данной идеей согласны родители детей, которые прошли обучение в нашей школе.

В рамках декады, приуроченной к дню родного языка, был организован семинар для учителей и школьников из разных районов

---

<sup>3</sup> URL: [https://www.youtube.com/playlist?list=PL\\_9PsokwDIVE5r-qPf5iO4zTF13Ph3cOi](https://www.youtube.com/playlist?list=PL_9PsokwDIVE5r-qPf5iO4zTF13Ph3cOi)

<sup>4</sup> URL: <https://folklife.si.edu/news-and-events/sakha-youth-workshop-documentaries-language>

нашей республики. Всего приняли участие 100 человек. Следует отметить сильную заинтересованность детей к проекту, учителей якутского языка, считающих данный подход к изучению и улучшению уровня владения родным языком уникальным, оригинальным и увлекательным.

По результатам работы первого этапа школы, беседы с учителями и родителями, поняли, что такие проекты необходимы, особенно среди детей, молодежи. Считаем, что чем раньше начнем привлечь внимание детей интересным и увлекательным проектам, тем быстрее появится возможность сохранения родного языка, в частности у детей.

*Исследование выполнено в рамках научного проекта «Сохранение языкового и культурного многообразия и устойчивое развитие Арктики и Субарктики Российской Федерации» (грант Правительства РФ, соглашение № 075-15-2021-616)*

#### **Литература**

1. Боргояков С. А. Состояние и перспективы родных языков в российской системе образования // Наука и Школа. 2017. № 6. С. 20–30.
2. Васильева Р. И. Языковая ситуация в Республике Саха (Якутия) (на материале Приленья) // Вестник ВГУ. Сер. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2012. № 1. С. 88–91.
3. Сохранение и развитие языков народов России: проблемы и перспективы / Т. Ц. Дугарова, С. А. Боргояков, Е. М. Ермошкина [и др.] // Вестник Вятского государственного университета. 2020. № 3 (137). С. 76–87.
4. Дьячковский Ф. Якутский язык. На пересечении трех алтайских языковых ветвей. URL: <https://postnauka.ru/longreads/155748> (дата обращения: 06.12.2021).
5. Замятин К., Пасанен А., Саарикиви Я. Как и зачем сохранять языки народов России? Хельсинки, 2021. 180 с.
6. Иванова Н. И. Современное коммуникативное пространство русского языка в Республике Саха (Якутия): социопсихолингвистический аспект. Новосибирск: Наука, 2012. 130 с.
7. Иванова Н. И. Особенности якутско-русского двуязычия: лексико-семантическая интерференция при несоответствии объема значений слов // Сибирский филологический журнал. 2014. № 3. С. 226–232.
8. Михальченко В. Ю. Функциональная типология языков России как часть социолингвистической классификации языков мира // Язык как национальное достояние: проблемы сохранения лингвистического разно-

образия: сборник трудов международной научной конференции. Улан-Удэ: Изд-во БНЦ СО РАН, 2009. С. 34–43.

9. Социально-демографический портрет России: по итогам Всероссийской переписи населения 2010 года / Федеральная служба гос. статистики. Москва: Статистика России, 2012. 183 с.

10. Сувандии Н.Д. Информационные технологии на уроках родного языка // Вестник Педагогические науки. 2014. № 4. С. 152–158.

## **К ВОПРОСУ АНАЛИЗА ГРАММАТИЧЕСКИХ ОШИБОК РУССКОЯЗЫЧНЫХ СТУДЕНТОВ В ПРЕДЛОЖЕНИЯХ БУРЯТСКОГО ЯЗЫКА**

© **Макарова Ольга Гармаевна**

кандидат педагогических наук, доцент  
biltagur@mail.ru

© **Батуева Юлия Петровна**

кандидат филологических наук, преподаватель  
jalbat@mail.ru

Восточно-Сибирский государственный университет  
технологий и управления  
670013, Россия, г. Улан-Удэ, ул. Ключевская, 40в

Предметом исследования являются грамматические ошибки русскоязычных студентов в бурятской устной и письменной речи. Актуальность темы исследования обусловлена тем, что вопрос выявления, анализа и классификации грамматических (морфологических и синтаксических) ошибок, допускаемых русскоязычными студентами в структурировании предложения на сегодняшний день в методике бурятского языка недостаточно широко исследован.

Целью предлагаемого исследования является подробное рассмотрение и анализ грамматических ошибок в бурятской устной и письменной речи русскоязычных студентов. В качестве основного метода применялся метод сбора эмпирических данных, также структурный метод, который предполагает теоретический анализ и синтез, конкретизацию и абстрагирование.

Материалом исследования послужили устные и письменные работы русскоязычных студентов: небольшие сочинения на свободную тему, письменные и устные переводы с русского языка на бурятский, ответы на вопросы по изученным темам, рассказы на предложенные темы, изложения. Примеры предложений даются с переводом на русский язык.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что её результаты могут быть применены при классификации типичных ошибок при структурировании предложений бурятского языка русскоязычными студентами, составлении комплекса упражнений для формирования навыков структурирования простых предложений бурятского языка. Результаты исследования могут быть использованы в практике препода-

давания бурятского языка как второго в школе, ссузе, вузе, при составлении школьных и вузовских учебников.

**Ключевые слова:** бурятский язык, русский язык, синтаксис, простое предложение, грамматика, сопоставление, ошибки, личное притяжание, безличное притяжание, послелогои.

TO THE QUESTION OF THE ANALYSIS  
OF GRAMMATICAL ERRORS OF RUSSIAN-SPEAKING STUDENTS  
IN THE SENTENCES OF THE BURYAT LANGUAGE

*Olga G. Makarova*

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

*Yulia P. Batueva*

Candidate of Philology, Lecturer

East Siberian State University of Technology and Management

670013, Russia, Republic of Buryatia, Ulan-Ude, st.Klyuchevskaya, 40v

The subject of the study is the grammatical errors of Russian-speaking students in Buryat speech and writing. The relevance of the research topic is due to the fact that the issue of identifying, analyzing and classifying grammatical (morphological and syntactic) errors made by Russian-speaking students in the structuring of a sentence in the methodology of the Buryat language has not been widely studied today.

The purpose of the proposed study is a detailed review and analysis of grammatical errors in the Buryat oral and written speech of Russian-speaking students. As the main method, the method of collecting empirical data was used, also a structural method, which involves theoretical analysis and synthesis, concretization and abstraction.

The material of the study was the oral and written works of Russian-speaking students: short essays on a free topic, written and oral translations from Russian into Buryat, answers to questions on the topics studied, stories on the proposed topics, presentations. Sample sentences are given with translation into Russian.

The theoretical significance of the study lies in the fact that its results can be applied in classifying typical mistakes in structuring sentences of the Buryat language by Russian-speaking students, compiling a set of exercises to form the skills of structuring simple sentences in the Buryat language. The results of the study can be used in the practice of teaching the Buryat language as a second language at school, college, university, in the preparation of school and university textbooks.

*Keywords:* Buryat language, Russian language, syntax, a simple sentence, grammar, mapping, errors, personal prityazhanie, impersonal prityazhanie, postpositions.

Предложение представляет собой основную единицу речи, так как только предложение передает важные функции языка. При составлении предложения в любом языке слова и словосочетания объединяются синтаксическими отношениями, которые существуют в том или ином языке, при этом они отражают отношения между реалиями действительности.

Бурятский и русский языки относятся к разным языковым семьям: русский к индоевропейской языковой семье, а бурятский — к тюркской. Предложения обоих языков состоят из таких синтаксических категорий как подлежащее, сказуемое, определение, дополнение, обстоятельство, что является общим признаком и для бурятского и русского языков. Но грамматические связи и морфологические выражения в рассматриваемых языках проявляются по-разному. Бурятское предложение характеризуется строгим порядком слов и словосочетаний, отсутствием предлогов и наличием послелогов, отсутствием согласования, наличием личного и безличного притяжания в предложении. Предложение русского языка определяется флективной системой, служебными словами и относительно свободным порядком слов. Одним из эффективных средств предупреждения и устранения ошибок в составлении предложения на бурятском языке русскоязычными студентами является правильный учет ошибок и их классификация.

Для рассмотрения и анализа ошибок, допускаемых русскоязычными студентами в структурировании предложений бурятского языка, были разработаны задания, представляющие небольшие сочинения на свободную тему, письменные и устные переводы с русского языка на бурятский, ответы на вопросы по изученным темам, рассказы студентов на предложенные темы, изложения. Для разбора ошибок было собрано более 100 работ, в которых были обнаружены ошибки, связанные с особенностями строя бурятского предложения.

Как отмечает С. Н. Цейтлин, «грамматические ошибки представляют собой случаи несоблюдения грамматических норм (морфологических, синтаксических), они не зависят от формы речи, поэтому их можно встретить как в устной, так и в письменной речи студен-

тов. В методике обучения русскому языку их называют речевыми».[10, с. 210] Неправильное употребление норм управления слов в простых неосложненных предложениях бурятского языка встречается наиболее часто. Причины появления этих ошибок, прежде всего, кроются в том, что в данной области взаимоотношения между системой двух языков сложны и отчасти противоречивы. С. М. Бабушкин отмечает, что «выбор той или иной падежной формы бывает обусловлен не только собственно синтаксическими, но и лексико-семантическими, морфологическими, иногда даже словообразовательными факторами. Например, смешение падежей происходит под влиянием родного языка студентов» [2, с. 13]. В работах студентов были обнаружены ошибки:

1) Неправильное употребление форм падежей:

а) формы родительного падежа вместо именительного: Минийжыеүшөөхарагданагүй. *Моей мамы еще не видно (вм. эжы).* Энэ нохойн газа үгы. (вм. нохой) *Этой собаки нет на улице.* Эта ошибка вызвана буквальным переводом предложения с русского на бурятский с сохранением форм слов, форма род.п слова *собака* сохранена в бурятском предложении, хотя в данном предложении это слово является подлежащим;

б) формы творительного падежа вместо именительного: Дондог бэрхэ оюутанаар (вм. оюутан) байгаа. *Дондог был хорошим студентом. Ким Цыденовбэлигтэй уран зохёолшоноор, уран зураашанаар байһа нюм.* (вм. Ким Цыденов бэлигтэй уран зохёолшо, уран зурааша байһан юм) *Ким Цыденов был талантливым писателем, художником.*

в) формы винительного падежа вместо дательного-местного: Бүхы зон намарые дуратай. (вм. Бүхы зон намарта (вм. намарта) дуратай.) *Все люди любят осень.* Дулма бэлдээ хэшээлые. (вм. Дулма хэшээлдээ бэлдээ.) *Дулма приготовила уроки.*

г) формы родительного падежа вместо дательного: Доржые (вм. Доржодо) эгэшэ үгы. *У Доржи нет сестры.* Баатарай эжы августын арбанай (вм. арбанда) мянга юһэн зуун наян гурбан оной түрэнэн. *Мама Батора родилась десятого августа тысяча девятьсот восемьдесят третьего года.* Сочетание «августын арбанда» должно стоять после слова «оной». В речи русскоязычных студентов наблюдается употребление одной определенной падежной формы при управляющих словах однородной семантики. Например: Хүдэлмэришэдтэжалай автомашина дээрэ (вм. машинаар) эдеэхо-

оласардаг. *Рабочим привозят продукты на служебной машине.* Эжымни поезд дээрэһуугаад, Шэтэошоо. (вм. Эжымнипоезддоһуугаад, Шэтэошоо.) досл.*Моя мама села на поезд, уехала в Читу.* Би самолет дээрэ ниидэжэ үзөөгүйб. (вм. Би самоледоор ниидэжэ үзөөгүйб.) *Я ни разу не летал(а) на самолете.* Вместо предлога на в бурятском предложении используется аффикс дательного-местного падежа -да, -до, -дэ или -та, -то, -тэ в зависимости от закона гармонии гласных и конечной буквы основы слова.

д) использование прямого дополнения в исходной форме слова. В бурятском языке в исконно бурятских словах, оканчивающихся на неустойчивый нв винительном и орудном падежах конечная буква выпадает. И если к данному слову присоединяется какой-либо аффикс, конечный согласный нтоже выпадает: Би ехэамта-тайзөөлэнмяхан (вм. мяха) эдэб. *Я ел очень вкусное нежное мясо.* Димидма эгэшэмни омоли загаһан (вм. загаһа) шарана. *Сестра Димидма жарит рыбу омуль.*

### 2) Неправильное употребление личного притяжания:

Двойное употребление показателей личного притяжания, т. е. притяжательного местоимения и слов с суффиксами личного притяжания, например: Шиниигаршни (вм. шиниигар или гаршни) дааранагү? *Твои руки мерзнут?* Танайдэбтэртнай (танайдэбтэр или дэбтэртнай) минии стол дээрэхэбтэнэ. *Ваша тетрадь лежит на моем столе.* Тэдээнэйбасаганиинь (вм. тэдээнэйбасаган или басаганиинь) манайхургуулидабагшааражалладаг. *Их дочь работает учительницей в нашей школе.*

### 3) Неправильное употреблении безличного притяжания:

а) пропуск окончания безличного притяжания: Дарима эгэшэдэ (вм. эгэшэдээ) ошобо. *Дарима пришла к своей сестре.* Тэрэбагшын (вм. багшынгаа) нэрэмартаа. *Она забыла имя своего учителя.* Отсутствие в словах окончания безличного притяжания меняет смысл предложения.

б) двойное использование показателей безличного притяжания: слово «өөрынгөө» свой, собственный и окончания безличного притяжания имени существительного, например: Бата өөрынгөө эжыдээ туһалдаг. *Бато помогает своей маме.* Даша өөрынгөө машинынгаа мөөр хэлгэбэ. *Даша поменял колеса своей машины.*

4) неправильное употребление хронологических дат: Дайн дүүрэнэ байна майн юһэнэй мянга юһэн зуун душэн табан ондо. *Война закончилась девятого мая тысяча девятьсот сорок пятого*

года (букв.)Вм. Майн юэнэй мянга юэн зуун дүшэн табанондо дайн дүүрэнбайна. *Война закончилась в мае тысяча девятьсот сорок пятого года.* Х. Намсараев түрөө юэнэй майн мянга найман зуун наян юэн оной. вм.: Х. Намсараев мянга найман зуун наян юэнондо майн юэндэ түрэн юм. *Х. Намсараев родился девятого мая в тысяча восемьсот восемьдесят девятого года.* По аналогии с русскими предложениями с хронологическими датами студенты используют дату в форме родительном падеже, месяц и день ставят в препозиции.

5) Неправильное употребление приложений. Приложение, как член предложения бурятского языка, Д. Д. Амоголонов определяет следующим образом: «Это своеобразное определение, представляющее собою дублетное название предмета, названного основным словом...» [1, с. 273]. По образцу русского предложения обучающиеся приложение ставят после определяемого слова. В бурятском же языке приложение обычно ставится перед определяемым словом: Нуур Байгалые бурядууд далай гэжэ нэрлэдэг. *Озеро Байкал буряты называют морем* (вм. Байгал нуурые хүнүүд далай гэжэ нэрлэдэг). Би дэлгүүрхээ сонин «Шэнэ Буряад орон» худалдажа абааб. *Я в магазине купил газету «Новая Бурятия»* (вм. Би дэлгүүрхээ «Новая Бурятия» гэжэ сониние худалдажа абааб. Тэдэнэр хото Эрхүүхээ Москва ерээ. Досл. Они с города Иркутска в Москву приехали (вм. Тэдэнэр Эрхүү хотоһоо Москва ерээ).

6) Ошибки в употреблении послелогов.

По мнению О. Г. Бильтагуровой, «отсутствие предлогов и наличие послелогов в бурятском языке вызывают определенные трудности у русскоязычных студентов при структурировании предложений с послеложным управлением [3, с. 57] Наблюдаются ошибки такого рода:

а) Употребление лишних послелогов или слов с неподходящими послелогоми: Бидэ самолет дээрэ Байгал дээгуур нидээбди. *Мы на самолете пролетали над Байкалом.* Вм. Бидэ самоледоор Байгал дээгүүр нидээбди. Үдэшын хоол дээрэ Баатар ерээгүй. Вм. Үдэшын хоолдо Баатар ерээгүй. *Батор не пришел на ужин.* Эжы ошоо соо дэлгүүр. *Мама ушла в магазин.* Соо Улаан-Үдэ ажаһуудаг арад зон олон яхатанай (вм. Улаан-Удэдэ олон яхатанай арад зон ажаһуудаг). *В Улан-Удэ живут люди разных национальностей.* Минии аха ород хэлэбэшэгэй дээрэ халбари недондо. *Мой брат в прошлом году поступил на филологический факультет.* Үхибүүд

харана дээрэ тэнгэри һонирхолтой. Вм. Үхибүүд һонирхон тэнгэри өөдэ харана. *Дети с интересом смотрели на небо*. Определенную группу составляют ошибки, выражающиеся в пропуске русскоязычными студентами в бурятской речи тех или иных послелогов, которые выражают в большинстве пространственные, причинно-следственные отношения в предложении. Данного рода ошибки вызваны прежде всего отсутствием послелогов в русском языке. Примеры с подобными ошибками:

б) Пропуск послелога *адли* (одновременно с ним): Хүдэлмэриэ-эдуунахатайнь (-) борооноробо. Досл. *Работу завершили, дождь пошел*. Хүүгэдэй ерэхэтэй (-) галл нособо. Досл. *Дети пришли, свет дали*.

в) Пропуск послелога *дундаһаа* (указывает на предмет, выделяющийся из среды других предметов). Хүбүүдэй (-) хоерынь ерэбэ. *Из мальчиков пришли двое*. Значение союза *из* в бурятском языке выражается окончанием исходного падежа *хүбүүдһээ-хүбүүдиз мальчиков — мальчики*. В свою очередь исходный падеж бурятского языка соответствует родительному падежу русского языка. Поэтому обучающиеся используют форму родительного падежа множественного числа. Дэжэд олон гоё сэсэгүүдэй (-) нэгые шэлэжэ абаба (вм. Дэжэд олон гоё сэсэгүүдэй дундаһаа нэгые шэлэжэ абаба). *Дыжит среди красивых цветов выбрала один*. Хүбүүдэй (-) Балдан томо бэээрээ илгарна. (вм. Хүбүүдэй дундаһаа Балдан томо бэээрээ илгарна). *Среди мальчиков Балдан отличается высоким ростом*.

г) Пропуск послелога *хамта*, который как отмечает Д. Д. Доржиев, «указывает на совместное действие, управляет совместным падежом с притяжением или без него, указывает на одновременность действий [6, с. 157]. Например: Санжа намтай хамта нэгэ шатада һурадаг. *Санжа учится со мной в одной группе*. Доржо эсэгэтээ (-) Хягта ошобо. Доржо со своим отцом поехал в Кяхту. Дарима дүүхүбүүтээ (-) нэгэ класста һурадаг. Хэшээлэй эхилхэтэйн (-) үүдэ тоншобо.

д) Пропуск послелога *соо* (внутри или в пределах чего-либо), «указывает на время совершения действия» [6, с. 156]. Студенты пропускают в своей речи этот послелог или заменяют его падежным формантом *-дэ, (-да, -до)*. То есть они соотносят послелог *соо* полностью с русским предлогом *в*, не разграничивая открытое или закрытое пространство. Дэлгүүр соо олон янзын бүд худалдана (вм. Дэлгүүртэ олон янзын бүд худалдана). Досл. *На рынке много раз*

ной ткани продают. Аудиторидо (-) хэншье үгы байба (вм. Аудитори соо хэншье үгы байба). Досл. *В аудитории никого не было.*

е) Употребление лишнего послелога. У русскоязычных студентов часто встречается употребление послелогов там, где их не требуется. Эти ошибки наблюдаются в следующих примерах: Эрхүүдэ соо олон дээдэ хургуулинууд бии. (вм. Эрхүүдэ олон дээдэ хургуулинууд бии). *В Иркутске есть много учебных заведений.* Сэлэнгэхээ сооһоо ганса багахан мүрэн урдажа гарадаг (вм. Сэлэнгэхээ ганса багахан мүрэн урдажа гарадаг). *Из Селенги вытекает маленькая речушка.* Табанаар багта аба ажалһаань ерэдэг (вм. Табанаар аба ажалһаань ерэдэг). *Отец приходит с работы около пяти часов.* Нарһанда өөдэ баабгай абирна (вм. Нарһан өөдэ баабгай абирна). *Медведь карабкается на сосну.* Үхибүүд гэрһээ тээһээ хургуули руу ошохоое ябабад (вм. Үхибүүд гэрһээ хургуули руу ошохоое ябабад). Досл. *Дети из дома пошли в школу.* В данном случае студенты используют послелоги наряду с падежными формантами, потому что в бурятском языке послелогов в количественном отношении меньше, чем предлогов в русском языке, и многие пространственные отношения выражаются посредством окончаний орудного, дательного-местного, исходного падежей.

7) Ошибки в использовании членов предложения, выраженных замещающими словами:

а) Употребление местоимений тэрэ, тэдэ (*он(а), они*), приводящее к двусмысленности. Частотными являются ошибки, выражающиеся в нарушении связи между местоимениями и теми словами, на которые они указывают: Ананда энэдэгэл «Сагаан морин» дэлгүүрһэ забаа. Тэрэнэгэ бага жаабайгаа. *Ананда купил пальто в торговом центре «Сагаанморин».* Он(о) было немного тесным. Из этого предложения трудно понять, что было тесным, Ананда или пальто. В связи с тем, что в бурятском языке нет категории грамматического рода *тэрэ* можно перевести как *он, она, оно* в зависимости от контекста. Үхибүүд эжынэртээ гоё сэсэгүүдые бэлэглээ. Тэдэ ехэ гоенууд байгаа. *Дети подарили маме цветы. Они были красивые.* Здесь сложно понять, что или кто было красивым. В этом примере есть полная возможность связать местоимение *тэдэ* со словом *эжынэр* и *сэсэгүүд*. В результате такого употребления снижается ясность понимания этого местоимения в предложении. Чимит Цыдендамбаев «Түрэл нютагһаа холо» гэжэ роман бэшэһэн байгаа. Тэрэ булганда хайшаагдаа. *Чимит Цыдендамбаев написал роман*

«Вдали от родных степей». Он понравился всем. Здесь также notable неудачное употребление местоимения третьего лица, при отсутствии согласования в роде в бурятском языке. Из приведенных примеров видно, что неясность в употреблении местоимений третьего лица создается тогда, когда в предложении встречается несколько существительных, на которые может указать данное местоимение.

б) Неправильное употребление безличного (возвратного) притяжания: Бимба өөрынгөө дүү басагадтаа ехэ дуратай байһан юм .вм. Бимба дуу басагадтаа ехэ дуратай байһан юм или Бимба өөрынгөө дуу басагадта ехэ дуратай байһан юм). *Бимба очень любит своих сестрёнок.* В первом предложении безличное притяжание выражено дважды возвратным местоимением *өөрынгөө* и окончанием безличного притяжания-*аа*. Радна басаган эжы абаяа ехээр хүндэлдэг һэн. Һайндэр бүхэндэ тэрэ тэдээндэ хонхододог, тэдэение амаршалдаг байгаа. Радна уважала своих родителей. На каждый праздник она им звонила и поздравляла их. Во втором предложении местоимение *тэдээндэ* употреблено без окончания возвратного притяжания, хотя по содержанию контекста Радна звонила своим родителям и поздравляла своих родителей. В слове не выражено значение *свой*. Подобные ошибки нередко встречаются в бурятской речи русскоязычных студентов. Это объясняется тем, что в русском языке нет грамматического понятия как безличное (возвратное) притяжание. Д. Д. Амоголонов в своей работе пишет, что «...безличное или возвратное притяжание передается местоимением *өөрсвой*, которое занимает положение в отношении определяемого слова: ӨӨрынгөө үбгэн тээшэ хялагад гэжэрхеод, дуугархаяа болишоо һэн. С выражением гнева бросив косой взгляд в сторону своего мужа, она замолчала. ӨӨрынгөө выступает как определяющее слово, выражающее понятие свой» [1, с. 148].

в) Неправильное употребление личного притяжания:

– пропуск частицы личного притяжания имени существительного, выступающего в роли именного сказуемого при подлежащем, выраженном местоимением 1-го и 2-го лица: Би гурбадахи шатын оюутан... (вм. Би гурбадахишатыноуутанби). *Я студент первого курса.* Ши нэгэдэхи ангиин х тэлэгшэ... (вм. Ши хоёрдохи ангин хүтэлэгшэш). *Ты вожатый второго класса.* Бидэнэр ерээдүй субалжалагшад... (вм. Бидэнэр ерээдүй субалжалагшадби). Мы будущие корреспонденты. Та энэ дэлгүүрэй дарга. (вм. Та энэ дэлгүүрэй

даргат). *Вы директор этого магазина.* «Если в предложении в роли подлежащего выступают местоимения первого и второго лица единственного числа, то сказуемое обязательно принимает аффиксы личного притяжания — усеченные формы личных местоимений» [1, с. 144].

– пропуск частицы личного притяжания числительных или местоимений, выступающих в роли подлежащего: Дүрбэн басагадай хоёр...ехэ нургуулияа амжалтатайгаар дүүргэбэ. (вм. Дүрбэн басагадай хоерынь ехэ нургуулияа амжалтатайгаар дүүргэбэ). *Из четырех дочерей две успешно закончили институт.* Тэдэнэй нэгэн (-) багшында оробо. (вм. Тэдэнэй нэгэнинь). *Один из них зашел к учителю.* Затруднение вызывает тот факт, что в бурятском языке все аффиксы в словах пишутся в зависимости от того, на какую букву заканчивается слово, в некоторых случаях основа слова. Здесь обратим внимание на аффиксы: *инь* — присоединяется к мягкой основе, *-ынь* — к твердой основе.

8) Неправильное употребление составного подлежащего: Бадма эжытэй хүдөө нютаг ошобо. (вм. Бадма эжытээ хүдөө нютаг ошобо). Первое предложение переводится *Как Бадма поехал в деревню с мамой.* В русском языке без особых аффиксов или дополнительных слов предполагаем, что Бадма поехал со своей мамой, хотя слова *своей* в предложении нет. В бурятском языке первое можно понять, что Бадма поехал с мамой, а мама может быть и не его. Для того, чтобы сказать именно со своей мамой, нужно обязательное употребление аффиксов безличного притяжания, в данном случае *эжытээ*.

– пропуск причастия в сложном сказуемом, состоящем из причастия и вспомогательного глагола: Энэ жэл манай нютагта ехэ хүйтэн үбэл (-) байна. (вм. Энэ жэл манай нютагта ехэ хүйтэн үбэл боложо байна). *В этом году в нашем краю стоит очень холодная зима.*

Итак, результаты анализа грамматических ошибок русскоязычных студентов при структурировании простых предложений бурятского языка показали, что студенты при составлении предложений затрудняются в употреблении форм слов, падежно-последложных конструкций, т.е. тех моментов грамматики, которые составляют различие между грамматикой бурятского и русского языков. В ходе проверки устных и письменных работ выявлены наиболее часто встречающиеся грамматические ошибки в простых предложениях.

Это: нарушения норм управления; нарушения в употреблении личного и безличного притяжания; нарушения в употреблении хронологических дат; нарушения в употреблении приложения, нарушения в употреблении послелогов.

### **Литература**

1. Амоголонов Д. Д. Современный бурятский язык: учебник для высших учебных заведений. Улан-Удэ: Бурмонгиз, 1958. 337 с.

2. Бабушкин С. М. Прогнозирование и исправление ошибок в беспредложном управлении имён существительных в русской речи учащихся-бурят: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Москва, 1991. 22 с.

3. Бильтагурова О. Г. Методика обучения структурированию предложений бурятского языка русскоязычными студентами: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 13.00.02. Улан-Удэ, 2000. 183 с.

4. Валгина Н. С. Современный русский язык. Синтаксис: учебник для вузов. Москва: Высшая школа, 2003. 416 с.

5. Грамматика бурятского языка. Фонетика и морфология / под редакцией Г. Д. Санжеева, Т. А. Бертагаева, Ц. Б. Цыдендамбаева. Москва: Изд-во восточной литературы, 1962. 340 с.

6. Доржиев Д. Д. Современный бурятский язык. Морфетика. Улан-Удэ: Бэлиг, 2002. 212 с.

7. Макарова О. Г. Лингвистические основы обучения бурятскому языку как неродному. Улан-Удэ: Изд-во Бурят. гос. ун-та, 2003. 62 с.

8. Сажинов Ж. С. Сопоставительная грамматика русского и бурятского языков (Морфология) / под редакцией М. Н. Мангадаева. Улан-Удэ: Бурят. кн. изд-во, 1984. С. 140.

9. Цыдыпов Ц. Ц. Морфология бурятского языка. Улан-Удэ: Бурят. кн. изд-во, 1988. 192 с.

10. Цейтлин С. Н. Речевые ошибки и их предупреждение. На материале ошибок школьника. Москва: Просвещение, 1982. 143 с.; Изд. 4-е, испр. Москва, 2012; Москва, 2017.

11. Цырendorжиева Б. Д. Практическая грамматика бурятского языка: морфология: учебное пособие. Улан-Удэ: Изд-во Бурят. гос. ун-та, 2016. 80 с. (Серия: Сохранение и развитие бурятского языка).

*Научная статья*  
УДК 372.882

## РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА ДИАЛОГА КУЛЬТУР В НОВЫХ УМК ПО РОДНОЙ (ТАТАРСКОЙ) ЛИТЕРАТУРЕ

© **Мухарлямова Гульназ Нурфатовна**  
заведующий отделом  
mukharlamgul@gmail.com

© **Абдуллина Дилария Маратовна**  
ведущий научный сотрудник  
gibadullina\_13@mail.ru

Институт языка, литературы и искусства им. Г. Ибрагимова АН РТ  
420111, Россия, г. Казань, ул. К. Маркса, 12

Изучение родной литературы в школе в контексте «диалога культур» может восприниматься как процесс творческого понимания родных культур во временно-пространственном континууме, как соотнесение различных художественных точек зрения. В данной статье «диалог культур» рассматривается как взаимосвязь национальных литератур.

**Ключевые слова:** диалог культур, родная литература, татарская литература, иная культура, национальная литература, фольклор, учебный-методический комплекс, сопоставительно-сравнительный анализ, народная сказка.

## IMPLEMENTATION OF THE PRINCIPLE OF DIALOGUE OF CULTURES IN THE NEW UMK ON NATIVE (TATAR) LITERATURE

*Mukharlyamova Gulnaz*  
head of department

*Abdullina Dilaria*  
a leading researcher

Institute of Language, Literature and Art named after G. Ibragimov  
of the Academy of Sciences of the Republic of Tatarstan  
420 111, Russia, Kazan, K.Marx St., 12

The study of native literature at school in the context of the "dialogue of cultures" can be perceived as a process of creative understanding of native cul-

tures in a temporal-spatial continuum, as a correlation of various artistic points of view. In this article, the «dialogue of cultures» is considered as the interrelation of national literatures.

*Keywords:* dialogue of cultures, native literature, Tatar literature, other culture, national literature, folklore, educational and methodological complex, comparative analysis, folk tale.

Татарская литература, являясь носителем важных культурных ценностей, смыслов, духовно-нравственных представлений, содействует познанию и усвоению жизненной философии татарского народа, формированию национального самосознания и самоидентификации, а также общероссийского гражданского сознания.

В новые учебно-методические комплексы по родной (татарской) литературе, в том числе и по литературному чтению на родном (татарском) языке вошли самые лучшие образцы татарской литературы и фольклора. Это произведения устного народного творчества: считалки, заклички, пословицы, поговорки, загадки, мэээки (татарские народные шутки), сказки; произведения родной (татарской) литературы, в том числе детской, а также произведения русских писателей, переведенные на родной (татарский) язык и доступные для восприятия школьников; произведения устного творчества народов России и ближнего зарубежья, произведения классиков отечественной литературы и современных писателей России (художественные и научно-познавательные). Таким образом, Примерные образовательные программы предусматривают рассмотрение произведений во взаимосвязи, в так называемом «диалоге культур», ведь родная литература в своей сущности предполагает это, прежде всего, потому что в ее основе уже заложено понятие культура. Поэтому реализация принципа диалога культур является важным и необходимым фактором в преподавании родной литературы в школе. «Диалог культур» понимается как взаимодействие различных культур между собой путем взаимообогащения своих культурных пространств.

Следует пояснить, диалог культур можно понимать и как процесс творческого понимания родной культуры во времени и пространстве, и как соотнесение различных творческих индивидуальных и художественных точек зрения [4, с. 5], и как взаимосвязь разных национальных литератур. Последнее стало объектом рассмотрения в нашей работе.

Изучение произведения, относящегося к иной культуре, способствует получению знаний об этнической культуре того или иного народа, помогая осознать и принять эту культуру. «Чтобы обнаружить свое собственное лицо, т. е. найти свое жизненное назначение, необходимо столкнуться с другими лицами, с иным, непривычным укладом жизни. Через сопоставление с другими приходим мы к осознанию своего личного достояния. Глубокое постижение родного языка, родной культуры... возможно лишь через ознакомление с чужим языком, чужой культурой...» [3, с. 211]. Применимо к процессу обучения можно сказать, что «диалог культур» «является своеобразным генератором в организации читателя и учебной деятельности учащихся» [6, с. 7]. Кроме того при «диалоге культур» у учащихся происходит формирование межкультурной коммуникабельности, приобщение к культуре разных народов, способности ее принять, что приводит в результате к воспитанию дружеских отношений между людьми разных национальностей.

Говоря о диалоге культур на уроках родной литературы, прежде всего, следует обратить внимание на произведения фольклора, что способствует определению сходства тематики, мотивов фольклорных произведений разных народов.

Фольклорные произведения, формируя эстетические и духовные потребности детей, доносят из глубины веков такие представления как добро, любовь, верность, справедливость. Через воспитание уважения к национальной культуре других народов, развитие национального самосознания, и как следствие, любви к Родине, в том числе к малой родине воспитываются чувства патриотизма, национальной гордости, бережного отношения к природному и духовному наследию родного края.

Сопоставление произведений фольклора в контексте «диалога культур» способствует взаимопроникновению двух разных культур, следует заметить, без отчуждения от родной. Такой прием позволяет увидеть общечеловеческое содержание каждой национальной культуры и характерные для каждой из них «национальные картины мира». Кроме того, они активизируют мыслительную деятельность у учащихся, помогает лучшему усвоению теоретико-литературных понятий, а также развитию ассоциированного мышления и воображения, более глубокому постижению произведения. Таким образом, сопоставление текстов разных культур дает возможность глубокого понимания и трактовки художественной природы литературного

произведения, а также формированию у учащихся культуры литературных связей и ассоциаций.

В курсе литературного чтения на родном (татарском) языке в начальной школе «диалог культур» применим при изучении произведений устного народного творчества. В частности, в программе 3-го класса предусматривается изучение народных сказок. В учебник включены сказки татарского, русского, казахского, нугайского народов. В процессе прочтения казахской народной сказки «Щедрый верблюд» учащиеся знакомятся с местом проживания казахов, природой края. Главный герой сказки — Верблюд, представляется животным, вызывающим живой интерес у детей. Им всегда интересно наблюдать за ним и, соответственно, возникновение таких вопросов, как почему у него два горба, почему у верблюда такой странный хвост, почему он питается колючками и может долго обходиться без воды вполне объяснимо. Ведь многие дети видят его только по телевизору или в зоопарке. Рассказ о среде обитания, о местности, где живут верблюды дает возможность учащимся провести сравнение с местностью, где живут сами, что позволяет сделать определенные обобщения и увидеть своеобразие условий проживания, культуры того или иного народа. В УМК по литературному чтению увидеть это своеобразие помогают и иллюстрации, демонстрирующие природу, местность, обычаи и традиции отдельного народа.

Иногда бывает необходимо сравнение отдельных традиций и устоев различных народов. Важно помочь учащимся вжиться в определенный тип культуры, которая определяется национальным образом мира, географической средой, национальным складом психики, мышления. Так, сказка «Старик и водяная» рассказывает об укладе жизни нугайского народа. Представлению внешности нугайца, природы, где он живет, способствует иллюстрация, данная в учебнике. Она поможет образно представить содержание сказки, а также понять мотивы героев сказки. Таким образом, формирование уважения к культуре других народов, понимания многообразия духовного и материального мира станет средством формирования умения жить в многонациональной стране.

Раскрытию особенностей культуры, к которой относятся выбранные для изучения те или иные произведения, способствует, как было сказано выше, сравнительно-сопоставительный анализ произведений. Учащиеся находят, что между сказками разных народов

много общего. Это и сюжеты, герои, чудесные превращения, волшебные предметы, магические задания, во всех народных сказках всегда побеждает добро. Например, в сказках разных народов часто встречается такой известный персонаж, как Баба-Яга. Следует заметить, у разных народов образ Бабы-Яги имеет свои характерные черты. Предлагаемые для изучения в программе 3-го класса татарская народная сказка «Гульчечек» и русская народная сказка «Гуси-лебеди» помогают увидеть и эти отличия, а также общие черты данного сказочного персонажа. В сказке «Гульчечек» Баба-Яга (Убырлы-карчык) является в образе свекровигероини сказки Гульчечек. Здесь она изображается как злая, жестокая, коварная женщина, которая перевоплощается в Серого Волка и пускается в погоню за невесткой. В русской народной сказке «Гуси-лебеди» Баба-Яга Костяная нога выступает как существо злобное, но в погоню она пускается не сама, а отправляет своих гусей-лебедей. В этой сказке также, как и в татарской сказке «Гульчечек», на помощь девушке приходят различные образы: яблоня, печь речка. Таким образом, учащиеся проводят параллели в сказках русского татарского народов, что дает возможность сделать определенные обобщения и выводы

В работе с этими сказками можно также предложить учащимся вспомнить русские народные сказки, определить их общие черты со сказками других народов, в том числе и татарскими сказками.

Важную часть национального культурного наследия составляют народные пословицы и поговорки. Многие пословицы, имея одинаковую суть, могут передаваться совершенно разными словами, так как основе пословицы лежат разные ассоциации. Но не следует забывать, что история развития каждого народа индивидуальна, поэтому существует большое количество пословиц, в которых трудно найти соответствия с пословицами других народов. Данное утверждение учитывалось и при разработке темы «Пословицы и поговорки» в УМК по родной (татарской) литературе в 5 классе. Наряду с татарскими пословицами и поговорками вниманию учащихся предлагаются русские, бурятские, дагестанские, удмуртские, казахские, азербайджанские, турецкие пословицы, в которых прослеживается своеобразие видения и понимания мира этими народами, тем самым формируя у учащихся культуру ассоциаций.

В новом учебнике для 5 класса для изучения предлагается тема «Легенды и предания». Так, принцип «диалога культур»

реализуется при изучении татарской легенды «Как появилась кукушка?» («Күке ничек барлыкка килгән?»), где в рамках историко-культурного комментария предлагается рассмотрение образа кукушки в фольклоре русского, белорусского, украинского народов. Отдельное внимание уделяется использованию данного образа в тюркском фольклоре. На основе рассказанного содержания башкирской народной легенды, учащиеся делают вывод, что у разных народов разное видение образа кукушки, в то же время отмечая и некую общность в ее изображении.

Таким образом, «диалог культур» является одним из принципов, успешно реализуемых в изучении родной литературы в школе. Он дает возможность познакомить учащихся с культурой других народов, увидеть общее в разных литературах, в то же время осознавая национальное своеобразие каждой из них и, через сопоставление с картиной мира другого народа, способствует пониманию своеобразия родной национальной культуры.

### **Литература**

1. Абдуллина Д. М. Әдәби уку. 3 нче сыйныф. Ике кисәктә. Беренче кисәк: башлангыч гомуми белем бирү оешмалары өчен уку әсбабы (татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен) / Д. М. Абдуллина, Г. Н. Мөхәрләмова. Казан: ТӘҺСИ, 2021. С. 42–80.
2. Актуальные проблемы межкультурной коммуникации: сборник научных трудов. Москва: Академия, 2009. 241 с.
3. Гессен С. И. Мироззрение и образование // Образование и педагогика Российского Зарубежья: сборник статей и материалов. Москва: ИН-ПО, 1995. 160 с.
4. Камалова Л. А. Изучение русской народных сказок в контексте «диалога культур» в школах Республики Татарстан. Казань: Школа, 2006. 153 с.
5. Мухаметшина Р. Ф. Изучение литературы в аспекте диалога культур: Пособие для учителя. Казань: Хәтер, 2006. 116 с.
6. Мухаметшина Р. Ф. Диалог русской и татарской культур в литературном образовании учащихся национальных школ Республики Татарстан: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук. Москва, 2007. 36 с.

*Научная статья*  
УДК 378.016:811.161.1

## **ГРАММАТИЧЕСКАЯ ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ В ПРОЦЕССЕ УСВОЕНИЯ КАТЕГОРИИ РОДА В РУССКОЙ РЕЧИ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ**

© **Ло Худе**

магистр, старший преподаватель,  
Сианьский нефтяной университет  
Китай, провинция Шэньси, г. Сиань, 710065  
1523637388@qq.com

Статья посвящена межъязыковой интерференции в русской речи китайских студентов на морфологическом уровне. Материалом послужили сочинения и дневники китайских студентов Сианьского нефтяного университета. Использован метод анализа типичных ошибок в русской речи китайских студентов. В статье исследуется интерференция при выражении категории рода в русской речи китайских студентов. Сопоставительный анализ позволил выявить, что эти ошибки являются интерферентными, они объясняются влиянием особенностей родного языка на изучаемый русский язык. Отмечается, что при правильной организации обучения коррекция ошибок может внести существенный вклад в оптимизацию языкового образования.

**Ключевые слова:** интерференция, межъязыковая интерференция, русский язык, китайский язык, китайские студенты, категория рода, грамматические ошибки, имя существительное, исправление ошибок, морфология.

## **GRAMMATICAL INTERFERENCE IN THE PROCESS OF MASTERING OF THE GENUS CATEGORY IN THE RUSSIAN SPEECH OF CHINESE STUDENTS**

*Luo Hudie*

China Lecturer in the Department of Russian  
Xi'an Shiyou University  
Xi'an, Shaanxi Province, 710065, China

The article is devoted to the analysis of interlingual interference in the Russian speech of Chinese students at the morphological level. The material was the writings and diaries of Chinese students of the Xi'an Petroleum University. The method of analysis of typical errors in the Russian speech of Chinese students is used. The article investigates the interference in the expression of

the category of genus in the Russian speech of Chinese students. A comparative analysis revealed that these errors are interferential, they are explained by the influence of the characteristics of the native language on the studied Russian language. It is noted that with proper organization error correction can make a significant contribution to the optimization of language education.

*Keywords:* interference, interlingual interference, Russian language, Chinese language, Chinese students, category of genus, grammatical errors, noun, error correction, morphology.

В условиях расширяющихся и углубляющихся контактов России и Китая велико влияние русского языка как средства международного сотрудничества, массовой информации, делового общения. Для успешной межкультурной коммуникации необходимо формировать у студентов языковую и социокультурную компетенцию.

Многие научные школы и исследователи уделяют внимание проблемам двуязычия, взаимодействия языков, а также явлениям языковой интерференции в речи в процессе изучения иностранного языка. Изучением интерферирующего влияния китайского языка на изучаемый русский язык занимаются российские и китайские ученые. Е. Н. Вавилова (1, 2011) предлагает собственную классификацию лексических ошибок и анализирует типичные лексические ошибки китайских студентов. Юй Чжан и Р. С. Панова (2, 2015) исследовали интерференцию в речи китайских студентов на лексическом уровне и проанализировали ошибки, связанные с избыточностью и неточным выбором слова. Чжао Чжэ (3, 2017) пишет о звуковых нарушениях в русской речи носителей китайского национального языка и китайских диалектов. Д. Г. Граева (4, 2021) рассматривает некоторые типичные ошибки учащихся из Китая в порядке слов, и путем сравнения особенностей русского и китайского языков предлагает объяснение причин их появления.

По мнению Л. И. Баранниковой, интерференция — сложное явление, которое изучается комплексом смежных наук, при классификации ее видов в основу кладутся различные признаки (источник, область функционирования, форма проявления интерференции, ее коммуникативный эффект и т. д.) [Цитируется по: 5, с. 7]. С. К. Гураль, В. И. Сорокина считают, что по источнику образования интерференция делится на межъязыковую и внутриязыковую (5, с. 7). Межъязыковая интерференция представляет собой проникновение в речь на иностранном языке нетипичных явлений из родного языка.

Соответственно, внутриязыковая интерференция, которую признают не все исследователи, проявляется во внутриязыковой аналогии, т.е. когда нарушение языковой нормы происходит вследствие ранее изученных правил этого же языка.

По нашим наблюдениям, межъязыковая интерференция возникает вследствие противодействия более устойчивых навыков владения родным китайским языком на базе взаимодействия его с русским языком. Но после какого-то периода усвоения русского языка китайскими студентами, наблюдаются нарушения правил пользования русским языком вследствие другого типа интерференции. Такие ошибки часто квалифицируются исследователями как ошибки внутриязыковой или смешанной интерференции, когда речь идет о взаимодействии навыков внутри самого изучаемого иностранного (русского) языка.

Цель нашей работы: проанализировать на материале сочинений и дневниковых записей китайских студентов Сианьского нефтяного университета допускаемые ими типичные грамматические ошибки, обусловленные межъязыковой интерференцией, при изучении категории рода в русском языке.

Метод анализа ошибок при обучении иностранному языку предложил П. Кордер в статье «Значение ошибок обучающегося». Согласно П. Кордеру, учащийся делает ошибки, вызванные или недостаточными знаниями (англ. *the errors of competence*) или небрежностью (англ. *the errors of performance*) [6, с. 10].

Главные трудности в процессе изучения русского языка являются следствием интерферирующего влияния родного языка (китайского) на изучаемый (русский) или результатом межъязыковой интерференции, которая «возникает в силу существования различий в системах родного и изучаемого языков и имеет место на уровне значения и употребления» [Цитируется по: 7, с. 97]. Различные по происхождению русский и китайский языки являются генетически неродственными языками. Китайский язык относится к изолирующим языкам, для которых «...характерны отсутствие словоизменения, грамматическая значимость порядка слов, слабое противопоставление знаменательных и служебных слов» [8, с. 511–512]. Русский язык определяется как синтетический, с элементами аналитизма, фузионный, флективный. Для языков этого типа «...характерны полифункциональность грамматических морфем ...» [8, с. 511–512], такие языки имеют развитую систему словоизменения. Различия в

русском и китайском языках наблюдаются на всех уровнях: на фонетическом, морфологическом, лексическом и синтаксическом, отличаются также нормы и правила взаимодействия единиц на этих уровнях, т.е. грамматически. Интерферирующее влияние родного языка в речи при овладении иностранным языком проявляется в отклонениях от нормы и системы второго, неродного языка.

По словам педагога и методиста-русиста М. Р. Львова, грамматические ошибки связаны «с нарушением закономерностей и правил грамматики ... [9, с. 44]. Как известно, грамматические ошибки делятся на морфологические и синтаксические. В данной статье рассмотрим морфологические ошибки, связанные с нарушением в употреблении формы рода разных частей речи в русской речи китайских студентов. По нашим наблюдениям, эти ошибки относятся к одной из распространенных ошибок в русской речи китайских студентов. В русском языке категория рода пронизывает систему языка, базируясь на имени существительном. В китайском языке слова не имеют дифференциации по роду. Рассмотрим на примерах употребления словоформ русских существительных в сочинениях и дневниках китайских студентов проявления интерференции в обозначении родовой маркировки. Они вызваны отсутствием у студентов мотивировки в определении родовой принадлежности существительных (или других частей речи), обусловленной отсутствием категории рода в китайском языке.

Например, студент пишет: *Недавно я познакомилась с российской девушкой, она бурят (надо: бурятка)*. Студент неверно употребил существительное мужского рода. Но, как показывает контекст, речь идет о лице женского пола, поэтому должно быть существительное женского рода: *она бурятка*.

Китайские студенты допускают ошибки при склонении именных частей речи, относящихся к разным родам, и при употреблении существительных с глаголами прошедшего времени. Часто допускаются ошибки на согласование в роде имен существительных (или местоимений) с прилагательными, местоимениями, числительными, глаголами в форме прошедшего времени и краткими причастиями в функции сказуемого.

1) В сочетаниях прилагательных с именами существительными в роли сказуемого или определения. Например, студенты пишут: ① *Моя мама рабочий, а мой папа инженер* (надо: рабочая). ② *Биб-*

библиотека в университете — очень тихий место (надо: тихое). В данных примерах наблюдается нарушение согласования прилагательного с существительным по роду. В первом примере ① существительное *мама* выступает в функции подлежащего, относится к женскому роду, поэтому сказуемое следует употребить в форме женского рода *рабочая*. В следующем примере: ② прилагательное *тихий*, как определение к слову *место*, следует поставить в форму среднего рода *тихое*.

2) В сочетаниях местоимений с именами существительными. Например, студенты пишут: ① *Мне очень нравится это город* (надо: *этот*). ② *Это мой комната* (надо: *моя*). В данных примерах наблюдается нарушение согласования местоимений с существительными по роду: местоимения *этот* и *мой* являются определениями, которые должны согласоваться с существительными (*город* и *комната*), поэтому их следует поставить в соответствующую форму по роду главных слов: *этот* и *моя*.

3) В сочетаниях имен существительных с числительными. Например, студенты пишут: ① *У Наташи есть два сестры и один брат* (надо: *две*). ② *Я живу в первом комнате слева* (надо: *первой*). В данных примерах наблюдается нарушение согласования порядкового числительного с существительными по роду. В первом примере ① студент неправильно выбрал слово *два* вместо *две*. В русской грамматике числительное *два* сочетается с существительными мужского и среднего рода, а слово *две* сочетается с существительными женского рода, поэтому в данном примере следует употребить только *две сестры*. В следующем примере ② числительное *первый*, как определение к слову *комнате* (в предложном падеже), следует поставить в форму женского рода в предложном падеже *первой*. Это нарушение является следствием интерференции.

4) В сочетаниях глаголов в форме прошедшего времени с именами существительными (или местоимениями). Например, студенты пишут: ① *Позади общежития было вишневый сад* (надо: *был*). ② *Учитель нравилась мне, потому что он всегда спокойный* (надо: *нравился*). В данных примерах можно наблюдать нарушение сочетания имен существительных (или местоимения) с глаголами в форме прошедшего времени по роду. В русском языке глагол в форме прошедшего времени имеет категорию грамматического рода, т.е. глагол в форме прошедшего времени в единственном числе уподобляется подлежащему в роде. В китайском языке нет связи —

согласование, поэтому ошибки в названных ситуациях в русской речи китайских студентов являются довольно распространенными.

5) В согласовании имен существительных с краткими формами причастий в функции сказуемого. Например, студент пишет: *На этой картине хорошо нарисовано русский пейзаж* (надо: *нарисован*). В данном примере можно наблюдать нарушение согласования в роде имен существительных с краткими формами причастий в функции сказуемого. В русском языке краткие формы причастий в функции сказуемых должны согласовываться с подлежащими в формах числа и рода.

Проведенный анализ приводит к выводу о том, что нарушения в употреблении формы рода носят характер межъязыковой интерференции, объясняемой отсутствием в китайском языке грамматически выраженной категории рода и согласования слов в роде. Слова не изменяются по родам (мужской, женский и средний), как в русском языке. Чтобы не допускать ошибки, китайские студенты должны усвоить, что в русском языке прилагательные, многие местоимения, некоторые числительные, глаголы и краткие причастия согласуются в роде с существительным.

Мы проанализировали наиболее распространённые грамматические ошибки, связанные с обозначением категории рода, допущенные в письменной русской речи китайскими студентами. Выявление, классификация и коррекция ошибок в большой степени помогут китайским студентам повысить уровень владения русской письменной речью, в то же время будут способствовать поиску и выбору преподавателем наиболее эффективных методов обучения русскому языку как иностранному.

Если ошибки допускаются в русской речи студентов, необходимо найти эффективные пути их исправления. Преподавателю надо формировать лингвистическую компетенцию путем выбора метода обучения и образовательной технологии [10].

Исправление, это любая реакция на высказывание, которое содержит недостаточное согласие с этим высказыванием [11, с. 134]. Одним из важных вопросов, который необходимо решить преподавателю при определении исправления ошибок, является выбор «исправляющего». В современной парадигме образования студент является не объектом, а субъектом, то есть полноправным участником всех этапов образовательного процесса, в том числе и этапа исправ-

ления ошибок. Можно отвести значительную роль самокоррекции и коррекции со стороны других учащихся (взаимокоррекции).

При правильной организации работы со студентами коррекция ошибок может внести существенный вклад в оптимизацию языкового образования, развить у учащихся бережное отношение к языку, стимулируя их к самостоятельному выявлению и исправлению допущенных ошибок, а также к предотвращению возможных недочетов [12 с. 44].

### **Литература**

1. Вавилова Е. Н. Лексическая интерференция в речи китайских учащихся. 2011, 1.
2. Юй Чжан, Панова Р. С. Лексическая интерференция в русской речи китайских студентов. 2015. 2.
3. Чжао Чжэ. Звуковая интерференция в русском языке под влиянием языка-субстрата в условиях русско-китайских языковых контактов. 2017. 3.
4. Граева Д. Г. Влияние интерференции на усвоение китайской языки студентами порядка слов в русском языке. 2021. 4.
5. Гураль С. К., Сорокина Е. И. Интерферентные языковые явления и положительный перенос (английский, французский и итальянский языки) / С. К. Гураль, Е. И. Сорокина // Вестник Томского государственного университета, № 354. Томск, 2012. С. 7–11.
6. Corder S. Pit Error analysis and interlanguage. Oxford: Oxford University Press, 1981. 10 с.
7. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Словарь методических терминов. Санкт-Петербург: Златоуст, 1999. 472 с.
8. Журинская М. А. Типологическая классификация языков // Лингвистический энциклопедический словарь. Москва, 1990. С. 511–512.
9. Львов М. Р. Словарь-справочник по методике преподавания русского языка: пособие для студентов педагогических вузов и колледжей. Москва: Академия; Высшая школа, 1999. 269 с.
10. Кондрашова Н. В. Выбор педагогической технологии как один из важнейших факторов менеджмента образования // Научный журнал НИУ ИТМО. Сер. Экономика и экологический менеджмент. 2014. № 1.
11. Тишулин П. Б. Виды языковых ошибок и возможности их исправления при обучении иностранному языку // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2012. № 1(21). С. 132–137.
12. Кондрашова Н. В. Прогнозирование и исправление студенческих ошибок при обучении иностранным языкам // Научный диалог. 2015. № 7 (43). С. 27–47.

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Предисловие</b> .....	3
<b>ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВ</b>	
<b>В ПОЛИЭТНИЧЕСКОЙ СРЕДЕ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА</b>	
<b>Бадмаева Л. Б.</b> Повесть Ж. Батоцыренова «Пурга» как национальный текст.....	5
<b>Балданов Б. Д.</b> Использование традиционно-бытовой лексики в рассказах Д. Сультимова для детей (на примере сборников рассказов «Түймэр» («Пожар»), «Гуталгуй гулабхаа» («Босоногий голубь»)).....	13
<b>Валиуллина И. Ф.</b> Современная языковая политика Российской Федерации: вызовы XXI века.....	20
<b>Дайдаева М. В.</b> О формировании значений абстрактных лексем в языковом сознании детей с интеллектуальными нарушениями (результаты ассоциативного эксперимента со словом «радость»).....	28
<b>Егодурова В. М.</b> Особенности семантики полисемии русских глаголов движения «плыть — плавать» в сопоставлении с бурятскими эквивалентами.....	34
<b>Каюмова Г. Ф., Гайфутдинова Р. М.</b> Символика животных в татарской народной традиции.....	45
<b>Мушаев В. Н., Харанутова Д. Ш., Пюрбеев Г. Ц., Абдуллаев С. Н., Сабыр М. Б.</b> Научно-образовательный консорциум «Евразия»: сравнительно-типологические исследования в области монгольских и тюркских языков.....	53
<b>ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ЯЗЫКОВ</b>	
<b>В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ</b>	
<b>Абдикарова Р. Р., Досанова А. М.</b> Особенности использования метода CLIL в преподавании иностранных языков в поликультурной среде.....	67
<b>Замбулаева Н. Г., Барлукова О. М., Хамаганова И. Н.</b> Возможности новых УМК по бурятскому языку в речевом развитии младших школьников.....	75
<b>Дареева О. А.</b> Мультфильмы как средство обучения бурятскому языку.....	81
<b>Дылыкова Р. С.</b> Особенности реализации содержания образования предметной области «Родной язык и родная литература» в УМК по ФГОС 3.0: к постановке проблемы .....	90

<b>Костина И. Б.</b> Технологии организации учебно-исследовательской деятельности в процессе изучения произведений А. С. Пушкина.....	97
<b>Кысылбайкова М. И.</b> Сохранение якутского языка у детей школьного возраста с помощью информационных технологий.....	106
<b>Макарова О. Г., Батуева Ю. П.</b> К вопросу анализа грамматических ошибок русскоязычных студентов в предложениях бурятского языка	112
<b>Мухарлямова Г. Н., Абдуллина Д. М.</b> Реализация принципа диалога культур в новых УМК по родной (татарской) литературе.....	123
<b>Ло Худе.</b> Грамматическая интерференция в процессе усвоения категории рода в русской речи китайских студентов.....	129

Научное издание

ПРОБЛЕМЫ  
ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВ  
В ПОЛИЭТНИЧЕСКОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Материалы международной научно-практической конференции,  
посвященной 90-летию Бурятского государственного университета  
имени Доржи Банзарова  
(Улан-Удэ, 20–21 апреля 2022 г.)

Текст печатается в авторской редакции

Компьютерная верстка Н. Ц. Тахинаевой

Свидетельство о государственной аккредитации  
№ 2670 от 11 августа 2017 г.

Подписано в печать 23.12.22. Формат 60x84 1/16.  
Усл. печ. л. 8,02. Уч.-изд. л. 6,9. Тираж 100. Заказ 187.  
Цена свободная.

Издательство Бурятского госуниверситета  
670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а  
rio@bsu.ru

Отпечатано в типографии  
Бурятского госуниверситета им. Доржи Банзарова  
670000, г. Улан-Удэ, ул. Сухэ-Батора, 3а