

РУССКИЙ ТЕСТ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

2024 Том 10 № 4

DOI: 10.22363/3034-2090-2024-10-4

<https://journals.rudn.ru/russian-test>

Научный журнал

Издается с 2014 г.

Издание зарегистрировано Федеральной службой по надзору в сфере связи,
информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Свидетельство о регистрации ПИ № ФС 77-57246 от 12.03.2014 г.

Учредитель: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы»

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Поморцева Наталья Владимировна,
доктор педагогических наук, доцент,
Российский университет дружбы
народов, Москва, Российская Федерация
E-mail: pomortseva-nv@rudn.ru

ЗАМЕСТИТЕЛЬ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА

Куновски Марина Николаевна,
кандидат филологических наук, доцент,
Российский университет дружбы
народов, Москва, Российская Федерация
E-mail: kunovski-mn@rudn.ru

ОТВЕТСТВЕННЫЙ СЕКРЕТАРЬ

Коровяковский Денис Геннадьевич,
доктор педагогических наук, кандидат
юридических наук, доцент, Российский
университет дружбы народов, Москва,
Российская Федерация
E-mail: korovyakovskiy-dg@rudn.ru

RUSSIAN LANGUAGE: RESEARCH, TESTING AND PRACTICE

2024 Volume 10 No. 4

DOI: 10.22363/3034-2090-2024-10-4

<https://journals.rudn.ru/russian-test>

Scientific Journal

Founded in 2014

Founder: Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba (RUDN University)

EDITOR-IN-CHIEF

Natalya V. Pomortseva, Dr, Assistant Professor,
RUDN University, Moscow, Russia
E-mail: pomortseva-nv@rudn.ru

DEPUTY EDITOR-IN-CHIEF

Marina N. Kunovski, PhD, Assistant
Professor, RUDN University, Moscow, Russia
E-mail: kunovski-mn@rudn.ru

EXECUTIVE SECRETARY

Denis G. Korovyakovskiy, Dr, Assistant
Professor, RUDN University, Moscow, Russia
E-mail: korovyakovskiy-dg@rudn.ru

ISSN 3034-2090 (Print); ISSN 3034-2104 (Online)

Редактор *О.В. Горячева*. Компьютерная верстка *И.А. Черновой*

Дизайн обложки *Ф.В. Шляхова, А.А. Завьялова*

Адрес редакции: 115419, Москва, Россия, ул. Орджоникидзе, д. 3
Тел.: +7 (495) 955-07-16; e-mail: publishing@rudn.ru

Почтовый адрес редакции: 117198, Москва, Россия,
ул. Миклухо-Маклая, д. 10, стр. 3. Тел.: +7 (495) 434-53-22 *1512;
e-mail: russiantest@rudn.ru

Подписано в печать 25.12.24. Выход в свет 27.12.24.

Формат 60×84/8. Бумага офсетная. Печать офсетная.

Гарнитура «Times New Roman». Усл. печ. л. 8,84. Тираж 500 экз.

Заказ № 1740. Цена свободная

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Российский университет дружбы народов имени
Патриса Лумумбы» (РУДН). 117198, Москва, Россия,
ул. Миклухо-Маклая, д. 6

Отпечатано в типографии ИПК РУДН. 115419, Москва, Россия,
ул. Орджоникидзе, д. 3, тел. +7 (495) 955-08-61;
e-mail: publishing@rudn.ru

Editor *Olga V. Goryacheva*. Computer design *Irina A. Chernova*

Journal cover design *Fedor Shlyakhov, Alexander Zavyalov*

Address of the Editorial Board: 3 Ordzhonikidze St, Moscow, 115419,
Russia. Ph. +7 (495) 955-07-16; e-mail: publishing@rudn.ru

Postal Address of the Editorial Board: 10 Miklukho-Maklaya St, bldg 3.
Moscow, 117198, Russia. Ph. +7 (495) 434-53-22 *1512;
e-mail: russiantest@rudn.ru

Printing run 500 copies. Open price.

Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba

(RUDN University). 6 Miklukho-Maklaya St, Moscow, 117198, Russia

Printed at RUDN Publishing House: 3 Ordzhonikidze St, Moscow,
115419, Russia.

Ph. +7 (495) 955-08-61; e-mail: publishing@rudn.ru



СОДЕРЖАНИЕ

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ТЕСТИРОВАНИЯ

- Конищева Л.С.** Региональный компонент в содержании обучения русскому языку как иностранному на материале Тюменской области 254
- Го Д.** Применение китайских инструментов искусственного интеллекта при обучении китайских учащихся русскому языку как иностранному 268

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

- Ильина С.А., Иванова И.С., Левина В.Н.** Эффективные модели аудиторной и внеаудиторной работы с текстами различной направленности в преподавании РКИ 279

ЯЗЫКИ И ЛИТЕРАТУРЫ НАРОДОВ РОССИИ В ПРОСТРАНСТВЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ДИАЛОГА

- Куликов И.А.** Этнокультурные параллели в удмуртской поэзии на материале переводов стихотворения Ларисы Ореховой 289
- Байбикова Э.Р.** Языковая личность писателя в контексте современной национальной литературы: лингво-поэтика Ильдара Абузярова 302

НАУЧНЫЙ ДЕБЮТ

- Хоанг Т.Х.** Роль тестирования на знание иностранного языка в достижении образовательных и профессиональных целей вьетнамских граждан 318



CONTENTS

LANGUAGE EDUCATION AND TESTING: EDUCATIONAL AND METHODOLOGICAL SUPPORT

- Konishcheva L.S.** Regional component in the content of teaching Russian as a foreign language based on the material of the Tyumen region254
- Guo D.** Application of Chinese AI tools in teaching Russian as a foreign language to Chinese learners268

METHODS OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

- Iljina S.A., Ivanova I.S., Levina V.N.** Effective models of classroom and extracurricular work with various texts in teaching Russian as a foreign language279

LANGUAGES AND LITERATURES OF THE PEOPLES OF RUSSIA IN THE SPACE OF CULTURAL DIALOGUE

- Kulikov I.A.** Ethnocultural parallels in Udmurt poetry on the material of translations of Larisa Orekhova's poem.....289
- Baybikova E.R.** The linguistic personality of a writer in the context of modern national literature: the linguistic poetics of Ildar Abuzarov.....302

SCIENTIFIC DEBUT

- Hoang T.Q.** The importance of foreign language tests in achieving the educational and professional goals by Vietnamese citizens.....318



УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ТЕСТИРОВАНИЯ LANGUAGE EDUCATION AND TESTING: EDUCATIONAL AND METHODOLOGICAL SUPPORT



Конищева Любовь Сергеевна

педагог дополнительного образования
кафедры № 3 русского языка Института
русского языка, Российский университет
дружбы народов, Российская Федерация,
117198, Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 6,
konishcheva-ls@rudn.ru

ORCID: 0009-0002-1661-750X

SPIN-код: 8264-1690

DOI: 10.22363/3034-2090-2024-10-4-254-267

EDN: ZZJGME

УДК 811.161.1'243

Научная статья

Региональный компонент в содержании обучения русскому языку как иностранному на материале Тюменской области

Л.С. Конищева 

Российский университет дружбы народов, Москва, Российская Федерация

✉ konishcheva-ls@rudn.ru

Аннотация. Рассмотрено содержание понятия «региональный компонент» в практике преподавании русского языка как иностранного (РКИ) и обоснована его связь с лингвокультурной адаптацией студентов. Разработана методическая модель содержания регионального компонента, включающая языковой, культурно-исторический, природно-климатический, образовательный, профессиональный, повседневный (экзистенциальный) и надрегиональный уровни. Описаны методические материалы по освоению регионального компонента Тюменской области, созданные в соответствии с данной моделью, пробное обучение и результаты анкетирования студентов подготовительного факультета. На основании анализа методической литературы и полученных в ходе эксперимента данных составлены рекомендации по использованию регионального компонента на уроках РКИ в нерегиональной аудитории.

© Конищева Л.С., 2024



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/legalcode>

Ключевые слова: лингвострановедение, лингвокраеведение, лингвокультурная адаптация, лингвокультурная компетенция, коммуникативная компетенция

Конфликт интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

История статьи: поступила в редакцию 20.11.2024; одобрена после рецензирования 10.12.2024; принята к печати 25.12.2024.

Для цитирования: Конищева Л.С. Региональный компонент в содержании обучения русскому языку как иностранному на материале Тюменской области // Русский тест: теория и практика. 2024. Т. 10. № 4. С. 254–267. <https://doi.org/10.22363/3034-2090-2024-10-4-254-267>

Введение

Неразрывная связь между языком и культурой является аксиомой. Региональный компонент как репрезентант многообразной национальной культуры входит в содержание обучения русскому языку как иностранному (РКИ), с одной стороны, выражая специфику лингвокультуры конкретного региона, а с другой — формируя у иностранных студентов представление о сложном неоднородном пространстве русской лингвокультуры и социума в целом.

Включение в содержание обучения РКИ в дополнение к лингвострановедческой компетенции регионального компонента позволяет формировать и развивать коммуникативную, межкультурную, экзистенциальную компетенции иностранного студента, способствует его лингвокультурной адаптации. Данные положения обуславливают актуальность исследовательской работы.

Применение регионального компонента в преподавании РКИ традиционно связывают с использованием лингвострановедческого и лингвокультурологического подхода. Отмечается, что это позволяет познакомить обучающихся с языковыми единицами — носителями национального культурно-нравственного опыта народа (Дьякова, Жеребцова, Холодкова, 2016: 74), следовательно, более полно погрузить в ценностно-смысловое поле другой социокультурной среды, адаптировать к ее реалиям (Поморцева, 2010: 105).

Исследователи считают перспективным использование регионального компонента в практике преподавания РКИ, но при этом указывают на недостаточную теоретическую

разработанность понятий «региональный компонент», «лингвокраеведение», «лингвокультурология» и «лингвокультура региона» и сложившихся подходов во внедрении регионального компонента в практику преподавания (Некипелова, 2001; Сенаторова, 2021; Муратова, 2003, 2010).

Цель исследования — создание модели регионального компонента с точки зрения лингвокультурной адаптации иностранного студента и отбор на основании данной модели учебных материалов и методических рекомендаций, позволяющих осваивать региональный компонент на материале о Тюменской области на занятиях с контингентом студентов, проживающих за пределами обозначенного региона.

Задачи исследования: рассмотреть содержание понятия «региональный компонент», проанализировать методы и принципы его освоения на занятиях с инофонами, разработать учебный материал, репрезентирующий Тюменскую область, провести пробное обучение и анкетирование, на основании полученных данных составить комплекс рекомендаций по использованию регионального компонента в преподавании РКИ.

Обзор литературы

В ряде исследований для обозначения регионального компонента в содержании обучения РКИ используется понятие «лингвокраеведение» (Некипелова, 2001; Сенаторова, 2021; Муратова, 2003, 2010). О.Ю. Белоглазова определяет этот аспект преподавания РКИ как «комплексную дисциплину, в которой

исследуются история, этнография, культура региона, его лингвистические особенности, региональная ономастика <...>, литература, музыка и т.д.» (Белоглазова, 2015: 34). Исследователь считает, что включение в обучение РКИ «лингвокраеведческого потенциала» способствует аккультурации учащегося и стимулирует его к овладению языком обучения (Белоглазова, 2015).

О.А. Сенаторова называет источниками изучения лингвокультуры региона номинативные единицы языка, реляционные единицы фонетико-интонационного, деривационного, морфологического и синтаксического уровня, а также тексты разных жанров (Сенаторова, 2003: 23). Изучая лингвокультуру Владимирской области, О.А. Сенаторова описывает лингвистическую географию, диалектологию, лингвокультурную динамику и лингвокультурную ситуацию региона, отмечая, что знакомство с региональными особенностями русского языка помогает инофонам более полно познакомиться с историей и культурой России, получить представление о богатстве и разнообразии русского языка. Важным источником знакомства с региональной и национальной культурой О.А. Сенаторова называет произведения искусства разных жанров, считая, что для каждого региона должен быть выявлен круг художественных произведений, созданных региональными авторами либо посвященным реалиям региона, обладающим лингвокраеведческим потенциалом.

Л.Н. Антонова использует понятие «региональный компонент», рассматривая его в практике преподавания РКИ как «совокупность знаний, отражающих культурные, этнические, исторические, природные, экономические особенности конкретного региона» (Антонова, 2022: 10). Л.Н. Антонова считает, что знакомство студентов-иностранцев с особенностями региона пребывания помогает их успешной социокультурной и лингвокультурной адаптации в новой среде. Изучая лингвострановедческий компонент преподавания РКИ в билингвальной языковой среде Республики Саха

(Якутия), Л.Н. Антонова показывает своеобразие языковой ситуации в регионе, которое проявляется на всех уровнях языка, и прежде всего на лексическом, характеризующимся включением якутизмов. Исследователь указывает на необходимость использования регионального компонента в преподавании РКИ в рамках диалога культур: общенациональной, региональной и родной культуры иностранных учащихся, что позволяет не только повысить интерес студентов к региону обучения, но и обеспечить успешную адаптацию и коммуникацию в данных условиях.

Применение регионального компонента позволяет формировать и развивать ряд компетенций учащихся. Так, Т.Н. Доминова пишет об овладении учащимися лингвокраеведческой компетенцией, под которой она понимает «совокупность регионально-культурных фоновых знаний, сосредоточенных в языковых единицах, и навыки использования языковых единиц с регионально-культурным фоном в процессе речевой деятельности во всех ее видах» (Доминова, 2012: 51).

Кроме того, работа с региональным материалом в условиях взаимодействия студентов с окружающей языковой средой позволяет развивать у учащихся коммуникативную (Сенаторова, 2010: 102) и социокультурную (Башарова, Фархетдинова, 2018: 100) компетенции.

Л.Н. Антонова указывает на формирование лингвострановедческой компетенции в процессе освоения регионального компонента, которая в свою очередь является частью коммуникативной компетенции студентов, изучающих русский язык в российских регионах. Овладение межкультурной компетенцией, вытекающее из изучения культуры региона как части страны, способствует успешной межкультурной коммуникации как внутри учебной группы, так и за ее пределами (Антонова, 2022: 8).

Н.А. Выхованец считает региональный компонент основой культууроориентированной методики преподавания русского языка для иностранных учащихся в условиях обучения в региональном вузе. Она указывает

на связь эффективности обучения с развитием лингвострановедческой и лингвокультурологической компетенций, формирующихся в ходе взаимодействия студентов с региональными материалами. При этом несформированность указанных компетенций может привести к дискommunikации. Важным, по мнению исследователя, является то, что овладение лингвострановедческой компетенцией «предполагает осознание связи языка с историей и культурой как целой страны, так и отдельного региона» (Выхованец, 2015: 425). Региональные материалы, таким образом, становятся проводником для лингвокультуры России в целом.

Проанализировав содержание теоретических и практических работ, посвященных использованию регионального компонента в преподавании РКИ, сделаем заключение о том, что акцент в содержании обучения при этом делается на лексический материал. Находят отражение и другие уровни языка, подверженные региональным изменениям (особенности фонетики, словообразования, морфологии). Другой важной составляющей учебных пособий, направленных на реализацию регионального компонента в практике преподавания РКИ, является лингвокультурологический (лингвокраеведческий, лингвострановедческий) материал, формирующий представление о лингвокультуре региона и общенациональной лингвокультуре. Исследователи отмечают, что освоение регионального компонента развивает ряд компетенций учащихся и повышает их интерес, следовательно, и мотивацию к изучению русского языка и культуры.

Региональный компонент на занятиях по РКИ традиционно внедряется либо через материал о столицах и отдельных городах через учебные пособия, предназначенные для широкой аудитории студентов, без ориентации на их место обучения (столицы — все изучающие русский как иностранный), либо через локальные материалы для студентов, обучающихся в соответствующих регионах (регион — студенты, обучающиеся в регионе).

Реализация этих подходов имеет некоторые отличия. Так, в первом случае, внимание акцентируется на знакомстве с культурно-историческими и лингвострановедческими реалиями, а во втором — важным компонентом становится ознакомление с повседневным устройством города, расположением административных и инфраструктурных объектов, знакомство с региональными особенностями языка и топонимикой и т.д. Этот тип пособий позволяет студентам детально познакомиться с лингвосредой их пребывания и существенно облегчить адаптацию в условиях обучения. Однако в обоих случаях вне поля зрения обучающегося остается представление о других, особенно отдаленных от места обучения иностранного студента, регионах России, что искажает представление о стране пребывания в целом, лишая учащегося существенного пласта фоновых культурных знаний, которыми обладают носители языка и культуры.

Для успешного взаимодействия представителей разных культур необходимо, чтобы они обладали общими знаниями, навыками и умениями, т.е. были носителями межкультурной компетенции. С точки зрения лингвокультурной адаптации межкультурная компетенция подразумевает языковую и коммуникативную подготовку обучающихся (Поморцева, 2010: 85).

Н.В. Поморцева отмечает, что «большинство иностранных студентов имеют низкий уровень информированности о политической, экономической и социальной системах России; о нормах, обычаях, традициях и культуре народа; о существующей в стране системе высшего образования» (Поморцева, 2010: 93). Знакомство с лингвокультурой, особенностями природно-климатических, историко-культурных, социальных, экономических реалий через региональный компонент позволяет восполнить эти пробелы и становится поводом для рефлексии своей и чужой культуры через сопоставление, аналогию и другие приемы. Эта же информация помогает в накоплении знаний о стране пребывания, в т.ч. об ее социально-экономическом

и территориально-географическом устройстве, что влечет за собой развитие экзистенциальной компетенции учащегося.

Лингвокультурная адаптация — сложный, многоаспектный процесс, включающий в себя разные виды адаптаций: психологическую, социокультурную, бытовую, климатическую, физиологическую, социально-психологическую, языковую, экзистенциальную и др. (Поморцева, 2010: 110). Региональный компонент может способствовать протеканию некоторых из них.

К ведущим дидактическим методам работы с региональным компонентом на занятиях по РКИ можно отнести следующие: принцип коммуникативной направленности обучения, учет социокультурного компонента коммуникации, принцип минимизации языкового материала, принцип наглядности (Абрамова, 2018: 422), а также сопоставительно-контрастивные методики, интерактивные практики и игровые технологии обучения (Белоглазова, 2015: 33). С точки зрения лингвокультурной адаптации к методам работы, ускоряющим процесс адаптации иностранных студентов и уместных при работе с региональным компонентом, можно отнести сознательно-сопоставительный и прямой методы (Поморцева, 2010: 167).

В соответствии с этими методами определяются принципы отбора регионального материала, предлагаемого для ознакомления иностранным студентам. К принципам отбора лексического материала исследователи относят обязательность, частотность, актуальность, учет знаний и интереса иностранных студентов, лингвокраеведческую ценность, учет уровня владения языком и др. (Доминова, 2011: 212). С точки зрения отбора межпредметного лексического минимума к ним добавляются исторический, культурологический, терминологический принципы (Поморцева, 2010: 212).

Материалы и методы исследования

Исследование выполнялось в несколько этапов. На первом этапе было уточнено определение понятия «региональный компонент»

в практике преподавания РКИ и разработана модель его внедрения с точки зрения лингвокультурной адаптации. На втором этапе создано учебное пособие для учащихся подготовительного факультета, посвященное Тюменской области, проведено пробное обучение и анкетирование. На третьем этапе по итогам анализа полученных ответов и изучения методической литературы составлены рекомендации по применению регионального компонента на уроках РКИ.

В ходе работы использованы следующие методы: аналитико-описательные (анализ научной и методической литературы, результатов, полученных в ходе исследования), моделирование (разработка обучающих материалов в форме презентации), эксперимент (пробное обучение), опросно-диагностические (анкетирование, наблюдение).

Результаты исследования

Еще раз отметим аспекты, на которые чаще всего исследователи делают акцент при определении понятия «региональный компонент»: культурные, языковые, исторические, этнические, природные реалии региона. Соответствующие тематические направления легко соотнести с видами адаптации, которые приходится претерпевать иностранным студентам при погружении в новую среду. Следовательно, осваивая информацию по каждому из этих направлений, учащийся не только приобретает предметные знания, но и расширяет свое представление о месте пребывания, получает практические навыки и умения. Рассмотрим, как в практике применения регионального компонента указанные тематические блоки могут быть представлены через призму лингвокультурной адаптации иностранных студентов.

Попробуем представить с точки зрения лингвокультурной адаптации иностранного студента структуру регионального компонента, выявить разные уровни адаптационного потенциала его применения:

1) языковой уровень — не только репрезентирует потенциальные региональные особенности на разных уровнях языковой системы, но и знакомит с определенными концептами русской языковой картины мира через реалии региона;

2) культурно-исторический уровень — включает литературный, музыкальный, изобразительный, медийный, музейный, подуровень региональной кухни, исторический и другие подуровни;

3) природно-климатический уровень — раскрывает особенности проживания в природных, климатических, ландшафтных реалиях региона, содержит сведения о флоре и фауне;

4) образовательный уровень — включает информацию о системе высшего образования региона, ведущих вузах, научных центрах и направлениях региона;

5) профессиональный/карьерный уровень — тесно связан с предыдущим, поскольку показывает перспективы дальнейшего трудоустройства студентов, описывает экономический потенциал региона;

6) повседневный (экзистенциальный, бытовой) уровень — описывает инфраструктуру региона и знакомит с реалиями повседневной жизни, а также обращается к социально-экономическому аспекту репрезентации региона, но уже с точки зрения его влияния на повседневную жизнь населения;

7) кроме того, в программу знакомства с отдельным регионом следует включить информацию о территориально-культурном устройстве страны в целом, что позволит воспринимать регион в контексте территориальной целостности страны и многообразия его связей с другими административными субъектами и культурно-историческими центрами. Условно обозначим этот компонент модели как надрегиональный уровень. Наличие этого компонента в исследованных работах систематически не прослеживается, однако работа с ним считается важным условием успешной адаптации иностранного студента, одним из факторов снижения психологического дискомфорта,

связанного с вхождением в новую макросреду (Поморцева, 2010: 94).

Включение регионального компонента в содержание обучения РКИ, с точки зрения предложенной модели, ориентировано на лингвокультурную адаптацию иностранных студентов, предлагает им варианты для профессиональной, образовательной и социальной реализации в стране обучения, для построения собственной траектории развития. Ориентация модели регионального компонента на различные аспекты лингвокультурной адаптации позволяет сделать освоение регионального компонента иностранными студентами комфортным и адекватным возникающим потребностям, благодаря комплексному подходу к репрезентации, а также используемым принципам и методам.

При описываемом подходе стоит учитывать взаимодействие трех культурных кодов, в пространстве которых оказывается иностранный студент: его родной страны, текущего места обучения и региона, предлагаемого для знакомства. Для выявления характера взаимоотношений между ними (сходств или различий), а также для более полного узнавания нового региона целесообразно использовать приемы аналогии, описания и обобщения, которые и положены в основу некоторых предлагаемых заданий.

Практическая реализация регионального компонента может быть представлена как система упражнений, осью которых становится информативный компонент (учебный текст, видео, мультимедийная презентация и т.д.). В зависимости от уровня владения языком у аудитории иностранных студентов, а также индивидуальных особенностей учащихся должны быть выбраны наиболее предпочтительные формы работ с региональным компонентом, которые могут быть реализованы как в виде аудиторной работы, так и в виде самостоятельной.

Справедливо, что лингвокультурная адаптация будет тем более успешной, чем больше средства обучения, предлагаемые

иностранным студентам, будут отвечать их запросу не только к содержанию, но и к форме представления материала. В связи с этим выделим наиболее актуальные формы работы, которые могут быть использованы для представления регионального компонента. Задания, направленные на освоение регионального компонента, в данном подходе можно разделить на лексико-грамматические, коммуникативные и творческие. Рассмотрим варианты заданий в каждой из выделенных категорий.

Лексико-грамматические задания по выполнению могут быть адаптированы к актуальной для студентов тематике, формально среди них можно выделить следующие:

- ответьте на вопросы «да» или «нет»;
- выберите правильный ответ;
- заполните пропуски словами в нужной форме (в т.ч. на основе прослушанной аудиозаписи или видео);
- соотнесите слово и его значение (слова-концепты и их вербальные и невербальные дефиниции) и т.д.

Коммуникативные задания могут быть представлены:

- как вопросно-ответная форма — интервью между жителем региона и туристом / жителем региона и москвичом;
- репродуктивные задание, предполагающие построение студентом высказывания по предлагаемому образцу: рассказ о родном городе либо отдельном аспекте его репрезентации по предложенной во время знакомства с региональным компонентом модели;
- дискуссионные задания — обсуждение плюсов и минусов жизни в регионе, сравнение условий жизни в регионе и в Москве, в регионе и родном городе;
- игровые задания — в форме викторины, в т.ч. интерактивной, квизов и т.д.

Творческие задания традиционно могут иметь разнообразное количество форм:

- разработка посвященного региону мудборда, включающего иллюстративный и текстовый материал;

- подбор иллюстраций к словам-концептам из концептосферы региона;

- составление рассказа от лица жителя региона / распорядка дня, отражающего специфику проживания в данном регионе;

- составление маршрута путешествия по региону;

- работа над собственными художественными текстами — стихотворениями, рекламой туристической поездки в регион;

- написание поста для социальной сети для воображаемого посещения региона, подбор фотографии для публикации;

- составление меню для ресторана региональной кухни;

- посещение онлайн-музеев и онлайн-экскурсий и т.д.

Разработанные в нашем исследовании материалы ориентированы на учащихся подготовительного факультета с уровнем владения языком A1–A2. Уже на начальном этапе обучения иностранным студентам будет полезна информация, которая позволит в дальнейшем выстроить индивидуальную траекторию личностно-профессиональной реализации в новой лингвосреде.

Выбор Тюменской области как региона для изучения обоснован тем, что большая протяженность Сибири влияет на ее восприятие и предлагаемые для осмысления характеристики, которые зачастую сводятся к стереотипам (в Сибири всегда холодно, много снега и т.д.). Между тем, пространство, занимаемое Восточной и Западной Сибирью, неоднородно по разным характеристикам. Знакомство с отдельной областью позволяет более детально продемонстрировать иностранным студентам ее реалии на разных уровнях (культурно-исторический, экзистенциальный, профессиональный и др.), специфику жизни в данном регионе, не сводя это к компромиссному образу всей Сибири.

В рамках исследования рассматривается разработка мультимедийного пособия для представления регионального компонента Тюменской области иностранным студентам, не проживающим в обозначенном регионе.

Опора на принципы отбора материала, описанные в теоретической части, а также указанные выше формы представления информации обусловили содержательную и формальную организацию разрабатываемых материалов. Для пробного обучения в рамках исследования создана презентация, наполненная ключевой информацией по каждому уровню модели регионального компонента, представленной в разных иллюстративных формах.

Опора на принцип доступности и поси́льности обусловила объем предлагаемой для ознакомления информации. Презентация, предлагаемая для ознакомления иностранным студентам, состоит из двух смысловых блоков:

1) представление историко-географических регионов России (Русский Север, Юг России и Кавказ, Центральная Россия, Урал, Сибирь, Дальний Восток);

2) информация о Тюмени и Тюменской области.

Таким образом, первая часть учебной презентации реализует надрегиональный уровень модели регионального компонента — формирует представления иностранного студента об историко-географическом устройстве регионов России. Вводится такой материал с опорой на принцип наглядности. Для визуального представления каждого региона отобраны фотоматериалы, репрезентирующие культурно-исторические и природно-географические доминанты каждого региона. Объекты на иллюстрациях не сопровождаются номинацией, поскольку задачей данного этапа презентации является не знакомство с конкретными достопримечательностями, а создание образа культурного пейзажа каждого региона в целом. Кроме того, после визуального представления всех регионов демонстрируется слайд, локализирующий расположение каждого из регионов на карте России.

К содержанию надрегионального уровня отнесем работу с формированием территориально-географических представлений иностранных студентов, включающую изучение физических и политических

карт, визуализирующих расстояние между Москвой и Тюменью, очерчивающих территорию Тюменской области и обозначающих географическое положение Тюмени. Благодаря этому восприятие региона в сознании иностранных студентов не оторвано от реальности, регион не превращается в абстрактное образование, а выступает реалистичным и географически обозначенным элементом пространства страны. Таким образом, для репрезентации данного аспекта необходима работа с географическими картами, комментариев к масштабу рассматриваемых территорий и расстояниями между городами (например, Москвой и Тюменью). Добавление сведений о разных часовых поясах (тюменское время отличается от московского — GMT+5) позволят не только осветить эту сторону тюменских реалий, но и затронуть тему разных часовых поясов как одну из характеристик пространства России.

Вторая часть презентации, в свою очередь, представлена блоками, посвященными выделенным уровням регионального компонента.

Для апробации собранных материалов проведено пробное обучение для студентов подготовительного факультета, группы будущих бакалавров и двух групп будущих магистров.

Работа на занятиях выполнялась в четыре этапа. Первый этап — анкетирование, проводимое до знакомства с предлагаемыми материалами для выявления уровня осведомленности иностранных студентов о Сибири, фиксирующее социально-демографические данные учащихся и их самооценку уровня текущей адаптации к стране обучения. Второй — представление материала, знакомящего учащихся с региональным устройством России. Следующим этапом стала вторая часть анкетирования, выявляющая наиболее интересные для иностранных студентов регионы России и наиболее предпочтительные способы представления новой информации. Четвертый этап — знакомство с материалами о Тюменской области как части Сибири; обсуждение и ответы на вопросы.

И заключительный этап — финальная часть анкетирования, фиксирующая остаточные знания после учебного эксперимента, а также определяющая наиболее интересные, по мнению иностранных студентов, аспекты репрезентации региона.

Анкетирование, проведенное таким образом, позволило решить сразу несколько задач:

- 1) выявить фоновые знания студентов о регионах России;
- 2) помочь иностранным студентам сформировать представление о культурно-географическом устройстве России;
- 3) определить наиболее интересные для иностранных учащихся аспекты репрезентации других регионов;
- 4) выявить наиболее эффективные, по мнению студентов, способы представления материала;
- 5) выявить взаимосвязь этнопсихологических, возрастных, социальных и прочих особенностей учащихся с интересующим их материалом и др.

Кроме того, трехступенчатое выполнение анкетирования позволяет не предлагать иностранным студентам набор готовых стереотипов о Сибири с целью расширения их лингвострановедческой компетенции, а попытаться выявить их актуальный коммуникативный запрос (Арутюнов, 1990: 52) и текущие представления, чтобы в соответствии с ними корректировать существующие учебно-методические материалы и моделировать последующие.

Анкетирование обучающихся до их знакомства с предлагаемыми материалами, среди прочих задач, выполняет роль предтекстовых заданий, поскольку активизирует у иностранных студентов процесс возникновения ассоциаций и предположений, связанных с Сибирью (например, вопросы с множественным выбором: «Как вы думаете, что такое Сибирь?», «Как вы думаете, чем знаменита Тюмень и Тюменская область?» и т.д.). При демонстрации презентации на занятии, не предполагающем исследования аудитории посредством анкетирования, вопросы из анкеты также можно использовать для активизации студентов

и погружения их в контекст предстоящей беседы.

Обращение к реалиям региона осуществляется разными способами: через иллюстративный материал (картины, фотографии, картографический материал, видеозаписи) и вербальный комментарий к нему, через прямое вербальное сообщение или исключительно визуальное представление без дополнительного комментария (как в случае знакомства с визуальным обликом города — сибирской резьбой, например).

Приведем пример методической реализации культурно-исторического уровня. Для иллюстрации факта освоения Сибири использовали картину В.И. Сурикова «Покорение Сибири Ермаком», что подчеркивало значимость этого события для истории страны. Акцент на давних торгово-экономических связях Тюмени со странами Востока обращает внимание на важность региона в контексте экономической жизни государства, особенно для контингента учащихся из азиатских стран, и иллюстрируется через картографический материал. Сведения о выдающихся деятелях, родившихся на территории Тюменской области, позволяют обозначить связи между сделанными ими открытиями и достижениями в науке и культуре с национальными и общемировыми. Таблица Менделеева наглядно выражает результаты деятельности ученого. Для визуализации сказки П.П. Ершова «Конек-Горбунок» используются кадры из одноименного мультипликационного фильма (1975 г.) и видеофрагмент из художественного фильма (2021 г.).

Совокупность этих сведений формирует представление о Тюмени как об одном из центров культуры в полицентричном культурном пространстве России и мира, позволяет действовать сразу несколько уровней регионального компонента, знакомит иностранных студентов с региональными и национальными достижениями культуры.

По итогам проведенных занятий проанализировали 37 анкет. Анкеты заполнили

иностранные студенты в возрасте от 17 до 31 года, приехавшие из Монголии, Вьетнама, Китая, Турции, Сербии, Тайваня и других стран. Во время заполнения анкеты иностранные студенты находились в России в течение 3–4 месяцев и оценивали уровень текущей адаптации к реалиям страны обучения как достаточный: 65 % респондентов ответили, что уже достаточно хорошо адаптировались в России, 35 % — считали уровень текущей адаптации недостаточной и отмечали, что испытывают некоторые сложности, при этом 55 % из них отметили, что сведения о разных регионах России помогли бы им чувствовать себя комфортнее в стране обучения.

В ходе анализа анкет было установлено, что лишь 33 % респондентов верно представляли, что такое Сибирь, до ознакомления с подготовленным материалом. На вопрос с множественным выбором «Как вы думаете, что есть в Тюмени и Тюменской области?» были получены следующие ответы: верные — холодные зимы (82 %), много снега (56 %), добыча нефти и газа (39 %), термальные источники (21 %), смешанный национальный состав населения (21 %), жаркое лето (8 %); ошибочные — горы (21 %), гейзеры (17 %). Как показали результаты анкетирования, доминантными вариантами стали «холодные зимы» и «снег». Среднее количество выбранных ответов — 3 (из 12 предложенных вариантов). Абсолютно неправильных ответов на указанный вопрос получено не было (хотя бы один выбранный вариант был верным), что указывает на формирующуюся у иностранных студентов страноведческую компетенцию, которая, впрочем, часто ограничивается на данном этапе стереотипными сведениями.

Второй этап анкетирования, осуществляемый после визуального знакомства с регионами России, выявлял коммуникативные и лингвокультурные запросы иностранных студентов относительно регионов России и аспектов их репрезентации. На вопрос «Что вам интересно узнать о России?» самыми частотными ответами стали: о Центральной России (28 %), Сибири и Севере России (30 %),

юге России и Кавказе (39 %), Дальнем Востоке (47 %), культуре (52 %), традициях (52 %), кухне (39 %). 85 % анкетированных сообщили, что им было бы интересно получать информацию о разных регионах России (лишь 18 % побывали не только в Москве).

Стоит также отметить приоритетные направления работы с региональным компонентом с точки зрения этноориентированного подхода: иностранные студенты из Монголии указывают, что им наиболее интересна информация о юге России и Кавказе, об истории и символах России и регионов; студенты из Китая и Тайваня в большей степени интересуются севером России и Санкт-Петербургом, национальной и региональной кухней; студенты из Турции хотели бы узнать больше о севере России и Сибири, кухне. Таким образом, можно предположить, что иностранных студентов в большей степени интересуют те регионы России, климатические и природные реалии которых имеют наибольшее количество отличий от реалий их родной страны. Однако для обоснования этой гипотезы необходимо провести дополнительные исследования, сейчас зафиксируем это как наблюдение. Студентам из Турции также было интересно узнать о том, что в Тюмени большое количество солнечных дней, нехватку которых они испытывали в Москве. Таким образом, и схожие черты могут быть акцентированы при освоении регионального компонента этноориентированного обучения. Иностранные студенты из других стран были представлены малочисленными группами (до четырех человек), поэтому их ответы не могут считаться релевантными для анализа с позиций этнометодики.

Наиболее предпочтительной формой представления названы фото и видео (75 %), путешествия (62 %), музеи (43 %), что подтверждает правильность выбранного формата представления мультимедийного материала. Указание на путешествия как один из наиболее предпочтительных способов получения информации о новом регионе позволяет в будущем разрабатывать материалы для

онлайн-экскурсий, перемещений по онлайн-картам с использованием элементов дополнительной реальности, что при дистанционном знакомстве с регионом является эквивалентом перемещений в реальном пространстве.

Завершающий этап анкетирования, осуществляемый после знакомства с учебными материалами о Тюменской области, позволил уточнить ранее полученные данные, а также зафиксировать динамику в восприятии образа региона иностранными студентами.

Наиболее интересной в репрезентации Тюменской области иностранные студенты считают информацию о символах Тюмени (флаг и герб) (60 %), природе и климате (56 %), достопримечательностях (43 %) и истории (39 %), кухне (43 %), географическом положении (34 %), промышленности (21 %), коренных народах Тюменской области (19 %).

Эти же ответы лидировали при ответе на вопрос «О чем бы вы хотели узнать больше?» Отметим, что в список предлагаемых для выбора ответов первоначально не был включен вариант «О повседневной жизни сибиряков». Однако в ходе дискуссии после занятия и в результате анализа вписанных вручную ответов («Хочу узнать о жизни людей», «Какие есть магазины, какие цены», «Какими видами транспорта пользуются в Тюмени?», «Какая в Тюмени работа и какие зарплаты?», «Удивили хорошие условия» и т.д.) выяснилось, что повседневный аспект репрезентации региона вызывает наибольший интерес и эмоциональный отклик у иностранных студентов. Вопросы учащихся показывают, что Тюмень интересует их не только как отдаленный и, может быть, экзотический город Сибири, но и как потенциальное место реализации собственной личностно-профессиональной траектории. Если после первого этапа анкетирования Тюмень как место предполагаемого путешествия указали 23 % иностранных студентов, то на третьем этапе на вопрос «Вы бы хотели посетить Тюмень?» положительные ответы составили 91 %.

Кроме того, в последнем блоке анкетирования повторили вопрос из первой части:

«Как вы думаете, чем знаменита Тюмень и Тюменская область?» Процентное соотношение ответов распределилось следующим образом: верные — холодные зимы (91 %), много снега (73 %), добыча нефти и газа (56 %), море (21 %), термальные источники (17 %), смешанный национальный состав населения (34 %), жаркое лето (52 %); ошибочные — горы (24 %), гейзеры (13 %). Таким образом, по сравнению с предыдущей попыткой ответа на этот же вопрос количество правильных ответов в среднем выросло на 16 %, а количество выбранных ответов — на 45 %, что доказывает обучающий потенциал описываемого пособия. Среднее количество выбранных ответов — 6, что свидетельствует о расширении представлений о Тюменской области.

На основании данных анкетирования и теоретических исследований составлены методические рекомендации по работе с региональным компонентом в нерегиональной аудитории.

- помимо общедидактических необходимо опираться на принципы минимизации языкового материала и наглядности, последний реализуется через использование большого количества иллюстративного (визуального, аудиального, мультимедийного) материала, что способствует дистанционному знакомству иностранного студента с лингвосредой и лингвокультурой региона;

- при разработке материалов и заданий следует ориентироваться на сознательно-сопоставительный, прямой и интегративный методы;

- критериями отбора материала выступают концептуальный, культурологический, тематический, культуросообразный, учет знаний и интереса иностранных студентов и т.д.;

- региональная лексика (безэквивалентная, диалектная и т.д.) не является самостоятельным предметом изучения при данном подходе; содержание уровней модели регионального компонента должно быть представлено сбалансированно;

- в разрабатываемые задания необходимо интегрировать приемы аналогии, сравнения,

описания и обобщения, что способствует выстраиванию межкультурного диалога и постижению иностранными студентами культурных кодов трех пространств (родной страны, места обучения и региона, предлагаемого для знакомства);

- способ представления информации должен позволять включать большое количество мультимедийного материала, форма должна вызывать отклик у студентов;

- с точки зрения этноориентированной методики следует учитывать, что наибольший интерес у иностранных студентов вызывают как регионы, наименее похожие на те, откуда учащиеся приехали, так и наоборот, имеющие больше сходств с их родной страной;

- важно работать не только с репрезентацией реалий конкретного региона, но и с формированием представлений о региональном устройстве страны в целом.

Обсуждение

В ходе работы над уточнением понятия «региональный компонент» в обучении РКИ получено следующее определение: «совокупность сведений, репрезентирующих языковые, природно-климатические, историко-культурные, социально-экономические, академические, профессиональные, экзистенциальные реалии определенного региона, знакомство с которыми направлено на лингвокультурную адаптацию иностранного студента как внутри рассматриваемого региона, так и в стране обучения в целом».

Научная новизна результатов исследования заключается в сопряжении понятий «региональный компонент» и «лингвокультурная адаптация» и разработке на их основе методической модели регионального компонента, которая может быть использована как типовая для представления региона в практике преподавания РКИ. Также приведены рекомендации по внедрению регионального компонента для преподавателей РКИ. В дальнейшем планируется разработать комплексную систему

методических материалов по освоению регионального компонента Тюменской области.

Заключение

Описаны методы и формы работы, рекомендуемые к использованию в работе с региональным компонентом на занятиях по РКИ в нерегиональной аудитории.

Выявлено, что в репрезентации региона (Тюменской области) иностранных студентов в большей степени интересует природно-климатический, повседневный и культурно-исторический уровни: символы Тюменской области, природа, кухня, история, достопримечательности, быт населения. Степень освоения регионального компонента Тюменской области в результате знакомства с предложенной учебной презентацией выросла на 16 %.

Применение регионального компонента в обучении РКИ в нерегиональной аудитории позволяет формировать и расширять ряд компетенций учащихся, способствовать их лингвокультурной адаптации и учебной мотивации, а также обладает большим методическим потенциалом. А обращение к реалиям других регионов не только расширяет представление о стране пребывания, но предлагает учащимся новые варианты профессиональной и экзистенциальной реализации.

Знакомство с новым регионом позволяет расширить стереотипные представления о нем у иностранных студентов, показать им социально-экономическую и культурно-историческую специфику, выделяющую регион в полицентричном пространстве страны. Обращение к региональному компоненту в содержании обучения РКИ представляется целесообразным и перспективным.

Список литературы

- Абрамова Н.В. Региональный компонент в конструировании учебного пособия лингвокраеведческого характера // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2018. № 11 (89). С. 421–424. <https://doi.org/10.30853/filnauki.2018-11-2.41> EDN: YNFUFN
- Антонова Л.Н. Лингвострановедческий аспект преподавания РКИ с учетом регионального компонента (на примере республики Саха (Якутия)): автореферат дис. ... канд. пед. наук. М., 2022. 21 с. EDN: OUDOUW
- Арутюнов А.Р. Теория и практика создания учебника русского языка для иностранцев. М.: Русский язык, 1990. 166 с. EDN: ZCXNDF
- Башарова Н.Ф., Фархетдинова Г.Д. Региональный компонент в преподавании русского языка как иностранного // Казанский педагогический журнал. 2018. № 1. С. 99–102. EDN: YOPEPI
- Белоглазова О.Ю. Современные технологии реализации лингвокраеведческого потенциала в практике обучения русскому языку как иностранному // Материалы научно-методических чтений ПГЛУ. 2015. С. 31–36. EDN: UIJHWW
- Выхованец Н.А. Региональный компонент как основа культуроориентированной методики преподавания РКИ // Ученые заметки ТОГУ. 2015. № 4. С. 424–428. EDN: VCYRTL
- Доминова Т.Н. Лингвокраеведческая компетенция иностранных студентов // Научно-технические компетенция ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Гуманитарные и общественные науки. 2012. № 3. С. 51–55. EDN: PETIYT
- Дьякова Т.А., Жеребцова Ж.И., Холодкова М.В. Методические основы формирования лингвокультурологической компетенции у иностранных студентов на этапе довузовской подготовки // Вестник ТГУ. 2016. № 1 (5). С. 73–78. EDN: VTFLCV
- Муратова М.И. Формирование лингвокраеведческой компетенции иностранных студентов-русистов с учетом профессиональной направленности обучения: дис. ... канд. пед. наук. Казань, 2021. 285 с. EDN: TPJGDO
- Некипелова Г.О. Лингвокраеведение в преподавании русского языка как иностранного: специальность: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2001. 237 с. EDN: NMAWBV
- Поморцева Н.В. Педагогическая система лингвокультурной адаптации иностранных учащихся в процессе обучения русскому языку: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2010. 361 с. EDN: QGYCTH
- Сенаторова О.А. Лингвострановедческий аспект преподавания русского языка как иностранного в региональном вузе: (на материале лингвокультуры Владимирского региона): дис. ... канд. пед. наук. Владимир, 2003. 301 с. EDN: NMJOVZ
- Сенаторова О.А. Региональный компонент как одна из составляющих формирования коммуникативной компетенции у иностранных учащихся // Полилингвистическая и транскультурные практики. 2010. № 8. С. 96–103. EDN: LLGFHJ

DOI: 10.22363/3034-2090-2024-10-4-254-267

EDN: ZZJGME

UDC 811.161.1'243

Research article

Regional component in the content of teaching Russian as a foreign language based on the material of the Tyumen region

Lyubov S. Konishcheva 

RUDN University, Moscow, Russian Federation

✉ konishcheva-ls@rudn.ru

Abstract. The study examines the content of the concept of “regional component” in the practice of teaching Russian as a foreign language (RFL). The connection of the “regional component” in the content of education with the linguistic and cultural adaptation of students is substantiated. A methodological model of the content of the regional component has been developed. This model includes linguistic, cultural-historical, natural-climatic, educational, professional, everyday (existential) and supra-regional levels. The study describes methodological materials on the development of the regional component of the Tyumen region, created in accordance with this model. The results of trial training and a survey of students of the preparatory faculty are presented. Based on the analysis of methodological literature and data obtained during the experiment, recommendations are given on the use of the regional component in lessons of Russian as a foreign language to a non-regional audience.

Keywords: linguistic and regional studies, linguistic and local history study, linguistic and cultural adaptation, linguistic and cultural competence, communicative competence

Conflicts of interest. The author declares no conflict of interest.

Article history: received 20.11.2024; approved after reviewing 10.12.2024; accepted 25.12.2024.

For citation: Konishcheva, L.S. (2024). Regional component in the content of teaching Russian as a foreign language based on the material of the Tyumen region. *Russian Language: Research, Testing and Practice*, 10(4), 254–267. (In Russ.). <https://doi.org/10.22363/3034-2090-2024-10-4-254-267>

References

- Abramova, N.V. (2018). The regional component in the construction of a textbook of a linguistic and local history character. *Philological Sciences. Issues of Theory and Practice*, (11), 421–424. (In Russ.). <https://doi.org/10.30853/filnauki.2018-11-2.41> EDN: YNFUFN
- Antonova, L.N. (2022). *Linguistic and geographical aspect of teaching in the RKI taking into account the regional component (on the example of the Republic of Sakha (Yakutia))*. [Abstract of Candidate Dissertation]. Moscow. (In Russ.). EDN: OUDOUW
- Arutyunov, A.R. (1990). *Theory and practice of creating a Russian Language textbook for foreigners*. Russian Language. (In Russ.). EDN: ZCXNDF
- Basharova, N.F., & Farkhetdinova, G.D. (2018). The regional component in teaching Russian as a foreign language. *Kazan Pedagogical Journal*, (1), 99–102. (In Russ.). EDN: YOPEPI
- Beloglazova, O.Yu. (2015). Modern technologies of realization of linguistic and local history potential in the practice of teaching Russian as a foreign language. *Materials of scientific and methodological readings of PSUL*. Conference Proceeding (pp. 31–36). (In Russ.). EDN: UIJHWX
- Dyakova, T.A., Zherebtova, Zh.I., & Kholodkova, M.V. (2016). Methodological foundations of the formation of linguistic and cultural competence among foreign students at the stage of pre-university training. *Bulletin of TSU*, (1), 73–78. (In Russ.). EDN: VTFLCV
- Dominova, T.N. (2012). Linguistic competence of foreign students. Scientific and technical competence. *Bulletin of St. Petersburg State Polytechnic University. Humanities and social sciences*, (3), 51–55. (In Russ.). EDN: PETIYT
- Muratova, M.I. (2021). *Formation of linguistic and regional studies competence of foreign students-Russianists taking into account the professional orientation of training*. Candidate of Pedagogy Thesis. Kazan. (In Russ.). EDN: TPJGDO
- Nekipelova, G.O. (2001). *Linguistic and regional studies in teaching Russian as a foreign language*. (In Russ.). EDN: NMAWBV
- Pomortseva, N.V. (2010). *Pedagogical system of linguocultural adaptation of foreign students in the process of teaching Russian Language*. Doctor of Pedagogy Thesis. Moscow. (In Russ.). EDN: QGYCTH
- Senatorova, O.A. (2003). *Linguistic and regional aspects of teaching Russian as a foreign language in a regional university: (Based on the linguistic culture of the Vladimir region)*. Candidate of Pedagogy Thesis. Vladimir. (In Russ.). EDN: NMJOVZ
- Senatorova, O.A. (2010). The regional component as one of the components of the formation of communicative competence among foreign students. *Multilingualism and Transcultural Practices*, (8), 96–103. (In Russ.). EDN: LLGFHJ
- Vykhovanets, N.A. (2015). The regional component as the basis of a culturally oriented teaching methodology of the RFL. *Scientific Notes of the TOGU*, (4), 424–428. (In Russ.). EDN: VCYRTL

About the author:

Lyubov S. Konishcheva — teacher of additional education of Russian Language Department of Russian Language Institute, RUDN University, 6 Miklukho-Maklaya St, Moscow, 117198, Russian Federation, konishcheva-ls@rudn.ru
ORCID: 0009-0002-1661-750X SPIN-code: 8264-1690



Го Дать

аспирант кафедры русистики,
этноориентированной педагогики
и цифровой дидактики института
русского языка, Российский университет
дружбы народов, Российская Федерация,
117198, Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 6,
3284360771@qq.com

ORCID: 0009-0007-5910-4700

SPIN-код: 7004-0868

DOI: 10.22363/3034-2090-2024-10-4-268-278

EDN: ZXTOXG

УДК 372.881.1

Научная статья

Применение китайских инструментов искусственного интеллекта при обучении китайских учащихся русскому языку как иностранному

Дать Го 

Российский университет дружбы народов, Москва, Российская Федерация

✉ 3284360771@qq.com

Аннотация. Исследовано использование инструментов искусственного интеллекта (ИИ) для изучения русского языка в Китае. Основное внимание уделено трем ключевым инструментам: ERNIE Bot, Kimi и Doubao, — их техническим характеристикам, применению и ограничениям. Описан многоуровневый подход к обучению, при котором эти инструменты используются на разных этапах языковой подготовки (начальный, средний и продвинутый уровни). Модель демонстрирует, как ИИ может улучшить обучение письму, грамматике, переводу, а также углубленному чтению и анализу текстов. Кроме того, выделены перспективы дальнейшего развития, включая интеграцию инструментов, разработку специализированных русскоязычных ресурсов и улучшение мультимодального взаимодействия. Подчеркнута значимость адаптивного подхода к обучению, основанному на ИИ, для оптимизации языкового образования в условиях цифровизации.

Ключевые слова: ERNIE Bot, Kimi, Doubao, технологические характеристики, многоуровневый подход, методика преподавания РКИ

Конфликт интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

История статьи: поступила в редакцию 02.10.2024; одобрена после рецензирования 30.10.2024; принята к печати 25.12.2024.

© Го Д., 2024



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/legalcode>

Для цитирования: Го Д. Применение китайских инструментов искусственного интеллекта при обучении китайских учащихся языку русскому как иностранному // Русский тест: теория и практика. 2024. Т. 10. № 4. С. 268–278. <https://doi.org/10.22363/3034-2090-2024-10-4-268-278>

Введение

С момента введения термина «искусственный интеллект» (ИИ) Джоном Маккарти и его коллегами на Дартмутской летней исследовательской конференции в 1956 г. ИИ-технологии сделали значительные шаги вперед (Kline, 2011: 5–16). Сегодня мы вступили в эпоху больших языковых моделей. Ключевым достижением 2022 г., признанным журналом Science в качестве одного из десяти научных прорывов года (祝, 戴, 胡, 2023), стало создание ИИ-сгенерированного контента (Artificial Intelligence Generated Content, AIGC). Эта технология обладает значительным потенциалом для трансформации преподавания иностранных языков.

AIGC, в частности, генеративные чат-боты, такие как ChatGPT, демонстрируют эффективное применение в обучении иностранным языкам (祝, 戴, 胡, 2023). Они поддерживают автоматическую генерацию ресурсов, интеллектуальное сопровождение учебного процесса, оценку результатов и выполнение функций интеллектуального ассистента. Кроме того, AIGC способствует интеграции текстового, визуального и мультимодального контента, делая языковые среды обучения более яркими и интерактивными.

Русский язык, будучи сложным языком, сталкивается со следующими трудностями в китайской образовательной среде: ограниченность учебных ресурсов, недостаток языковой среды и ограниченные возможности персонализированного обучения. В то же время появление китайских ИИ-инструментов, таких как ERNIE Bot¹, Kimi² и Doubao³, предлагает новые решения для изучения русского языка.

Существующие исследования показывают, что применение ИИ-технологий в языковом образовании в Китае в основном

сосредоточено на изучении английского языка (罗, 陈, 祝, 2024), включая такие аспекты, как интеллектуальный перевод, распознавание речи и персонализированные образовательные траектории. Однако применение ИИ в обучении русскому языку остается недостаточно исследованным, особенно с точки зрения китайских ИИ-технологий. Кроме того, отсутствуют систематические исследования, посвященные сравнительному анализу различных китайских ИИ и их адаптации к конкретным образовательным целям.

Цель исследования — исследовать статус использования, теоретическую и практическую ценность инструментов ИИ, таких как ERNIE Bot, Kimi и Doubao, в процессе обучения китайских учащихся русскому языку, а также разработать модель, которая предлагает применение различных инструментов ИИ для студентов на различных этапах обучения.

В задачи исследования входит:

1. Анализ роли и технических характеристик китайских ИИ-инструментов ERNIE Bot, Kimi и Doubao в обучении русскому языку.
2. Сравнение применимости и преимуществ различных инструментов в конкретных образовательных мероприятиях.
3. Исследование ограничений указанных инструментов и разработка модели для студентов на различных этапах обучения.

Научная новизна исследования заключается в следующем: это первое исследование, посвященное применению китайских ИИ-технологий в изучении русского языка, что может служить основой для разработки локализованных инструментов языкового обучения; проведен системный обзор и сравнительный анализ характеристик различных инструментов с предложением направлений их оптимизации для обучения русскому языку.

¹ ERNIE Bot: чатбот с большой языковой моделью. URL: <https://yiyan.baidu.com/>

² Kimi: чатбот с большой языковой моделью. URL: <https://kimi.moonshot.cn/>

³ Doubao: чатбот с большой языковой моделью. URL: <https://www.doubao.com/>

Обзор литературы

Теория образовательных технологий
и смешанного обучения

Теория «смешанного обучения» (Blended Learning) подчеркивает интеграцию онлайн- и оффлайн-ресурсов. ИИ-инструменты, являясь важной частью онлайн-обучения, способствуют развитию самостоятельности студентов за счет персонализированного подхода, оперативной обратной связи и мультимодального взаимодействия (Picciano, Dziuban, 2007). Модель ТРАСК (Technological Pedagogical Content Knowledge) предоставляет теоретическую основу для эффективной интеграции технологий в образовательный процесс, включая изучение языков (Chai, Koh, Tsai, 2013).

Теория ИИ

Обработка естественного языка (Natural Language Processing, NLP) является ключевой технологией ИИ в языковом обучении, включающей синтаксический анализ, распознавание речи и генерацию текстов (李, 王, 2017). Адаптивное обучение (Adaptive Learning), реализуемое с помощью ИИ, позволяет динамически корректировать содержание обучения в соответствии с потребностями учащихся, обеспечивая персонализированные образовательные траектории.

Теория усвоения второго языка
и теория обучения русскому языку

Гипотеза входного материала (input hypothesis) Стивена Крашена подчеркивает важность доступного языкового материала для освоения второго языка (Krashen, 1985). ИИ-инструменты позволяют создавать материалы, соответствующие уровню обучающихся, повышая качество вводных данных. Русский язык как флективный язык со сложной грамматикой и фонетикой представляет собой уникальную

экспериментальную платформу для применения ИИ (叶, 2005).

Материалы и методы исследования

В процессе исследования применялись: метод сравнения существующих систем ИИ для изучения русского языка в Китае, метод анализа их применения в работе над разными аспектами речевой деятельности, метод моделирования системы упражнений для разных уровней изучения языка.

Результаты исследования

Анализ технических характеристик и роли ERNIE Bot, Kimi и Doubao

Выбор ERNIE Bot, Kimi и Doubao обусловлен тем, что данные инструменты представляют собой передовые китайские технологии ИИ, а также входят в тройку продуктов с наибольшим количеством загрузок в Китае в 2024 г., каждый из инструментов обладает уникальными характеристиками:

- *ERNIE Bot* лидирует в области генеративного ИИ и поддержки многоязычности;
 - *Kimi* обладает мощной способностью обработки длинных текстов и многофункциональными характеристиками, что делает его идеальным для академических и информационных задач;
 - *Doubao* ориентирован на персонализированные пути обучения, что делает его подходящим для комплексного обучения.
- По сравнению с ChatGPT⁴ эти инструменты имеют следующие отличия:
- *локализация*: ERNIE Bot, Kimi и Doubao лучше соответствуют потребностям китайских пользователей, предоставляя адаптированные учебные материалы;
 - *специализация функций*: Kimi подходит для анализа длинных текстов и поиска информации, ERNIE Bot фокусируется на письме и переводах, а Doubao интегрирует многомерные учебные модули;

⁴ ChatGPT: большая языковая модель. URL: <https://chat.openai.com/>

• *технические характеристики*: китайские инструменты демонстрируют более высокую степень специализации для изучения русского языка, но уступают в открытости и межъязыковом взаимодействии.

ERNIE Bot разработан компанией Baidu и представляет собой мощную генеративную модель ИИ с развитой способностью к анализу и генерации текста.

Он поддерживает многоязычную генерацию и синтаксический анализ, а также

обеспечивает качественный перевод и генерацию текста на основе контекста. Для изучения русского языка ERNIE Bot может быть полезен в поддержке письма, включая создание структуры эссе и исправление грамматических ошибок, а также в обучении переводу благодаря возможности двустороннего перевода между китайским и русским языками (рис. 1). Однако его ограничения включают отсутствие голосового взаимодействия, что снижает эффективность тренировки устной речи.



Рис. 1. Пример использования ERNIE Bot для создания плана статьи по китайской культуре. Русский перевод китайской инструкции приведен в синем контуре в правом верхнем углу
 Источник: составлено Го Дань на сайте <https://yiyan.baidu.com/>

Figure 1. An example of using ERNIE Bot to create an outline for an article on Chinese culture. The Russian translation of the Chinese instructions is shown in the blue outline in the upper right corner
 Source: compiled by Guo Dan on the website <https://yiyan.baidu.com/>

Kimi, разработанный компанией Beijing Moonshot, представляет собой интеллектуального помощника, ориентированного на эффективное чтение и интеллектуальный поиск. Он обладает возможностью обработки длинных текстов объемом до 200 000 слов, интеграции данных из Интернета с предоставлением ссылок на источники и анализа файлов различных форматов, включая PDF, Word и Excel. В контексте изучения русского

языка *Kimi* может использоваться для академической поддержки, включая быстрое чтение и резюмирование русских научных статей, генерацию идей и структуры текстов на русском языке, а также для эффективного поиска знаний о русском языке (рис. 2). Основное ограничение *Kimi* — возможность только текстового взаимодействия и отсутствие поддержки навыков аудирования и говорения.

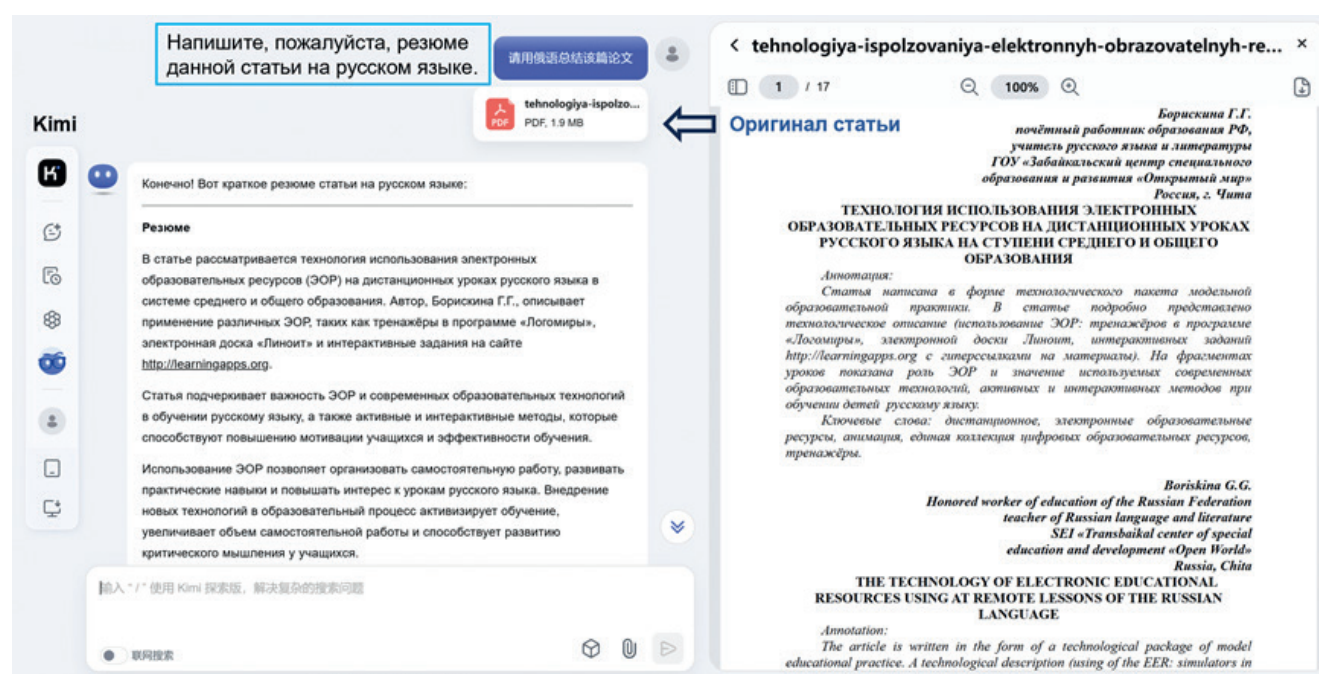


Рис. 2. Пример использования *kimi* для резюмирования русской статьи на русском языке. Русский перевод китайской инструкции приведен в синем контуре в левом верхнем углу, оригинал используемой статьи — справа

Источник: составлено Д. Го на сайте <https://kimi.moonshot.cn/>

Figure 2. An example of using *kimi* to summarize a Russian article in Russian. The Russian translation of the Chinese instructions is indicated in the blue outline in the upper left corner. The original article used is indicated on the right

Source: compiled by D. Guo on the website <https://kimi.moonshot.cn/>

Doubao — платформа адаптивного обучения, ориентированная на персонализированные учебные процессы с использованием анализа данных. Она предлагает комплексные учебные модули, охватывающие словарный запас, грамматику и письмо, а также обеспечивает динамическое построение учебного пути и мгновенную обратную связь. Для изучения русского языка *Doubao* полезна в разработке персонализированных

планов изучения словарного запаса и грамматики, а также в мониторинге прогресса студентов и адаптации учебного материала (рис. 3). Однако платформа имеет ограниченное количество русскоязычных ресурсов, что сужает ее возможности в этом направлении.

Сравним названные инструменты по областям применения, преимуществам и ограничениям в использовании (табл.).

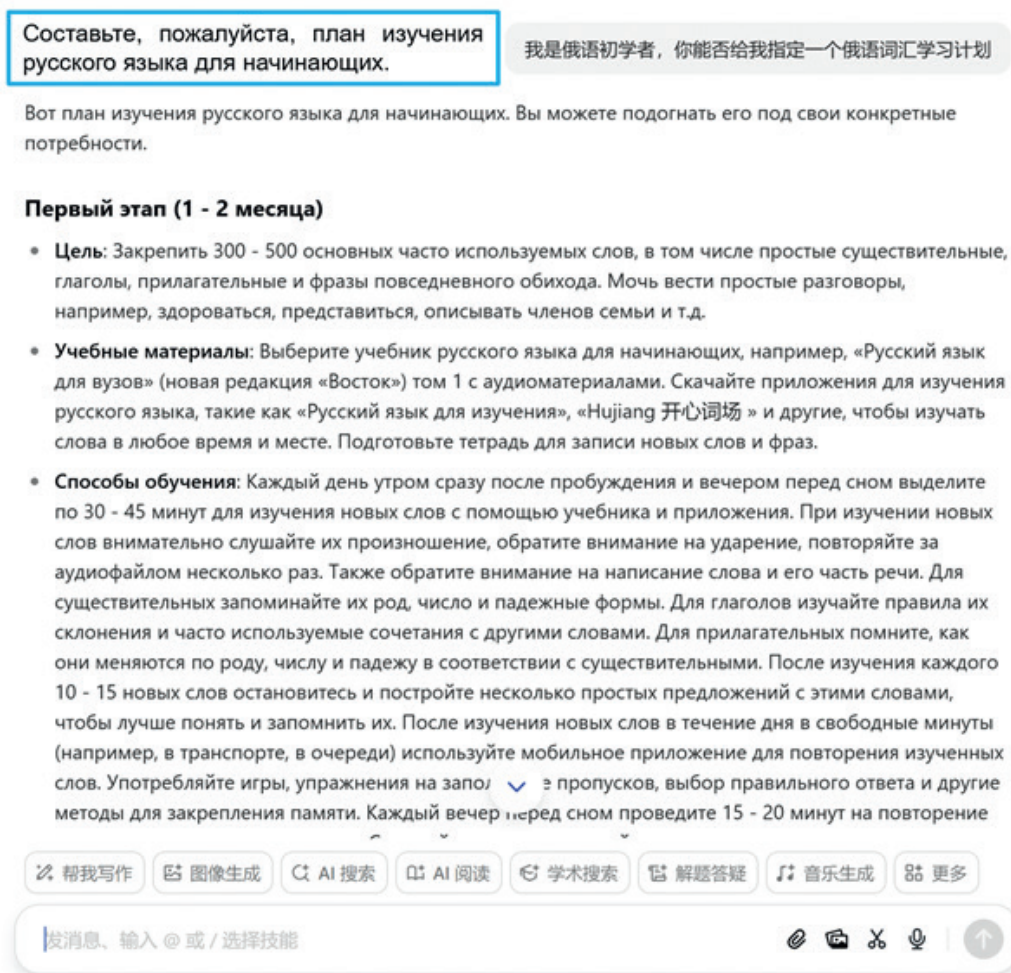


Рис. 3. Пример использования Doubao для создания плана обучения русскому языку для начинающих. Русский перевод китайских инструкций приведен в синем контуре в левом верхнем углу

Источник: составлено Д. Го на сайте <https://www.doubao.com/>

Figure 3. An example of using Doubao to create a Russian Language learning plan for beginners. The Russian translation of the Chinese instructions is indicated in the blue outline in the upper left corner

Source: compiled by D. Guo on the website <https://www.doubao.com/>

Инструменты искусственного интеллекта: области применения, преимущества, ограничения в использовании

Инструмент ИИ	Преимущества	Ограничения	Область применения
ERNIE Bot	Высокое качество генерации текстов и переводов Исправление грамматических ошибок Создание плана эссе	Недостаток интерактивности Нет поддержки аудирования и говорения	Обучение письму и переводу
Kimi	Обработка длинных текстов Поддержка различных форматов (PDF, Word, Excel) Синтаксический анализ и резюмирование	Ограничен текстовым взаимодействием Не способствует улучшению навыков аудирования и говорения	Академические исследования, чтение литературы или написание статей
Doubao	Динамическая корректировка контента Оптимизация траекторий обучения на основе прогресса учащихся	Небольшое количество ресурсов по русскому языку Нет поддержки аудирования и говорения	Изучение лексики и грамматики

Источник: составлено Д. Го.

Artificial intelligence tools: areas of application, advantages, limitations in use

AI instrument	Advantages	Limitations	Scope of application
ERNIE Bot	High quality text generation and translations Correction of grammatical errors Creation of an essay plan	Lack of interactivity No support for listening and speaking	Teaching writing and translation
Kimi	Long text processing Support for various formats (PDF, Word, Excel) Syntax analysis and summarization	Limited to text interaction Does not improve listening and speaking skills	Academic research, reading literature or writing articles
Doubao	Dynamic content adjustments Optimization of learning paths based on student progress	Few resources on Russian Language No support for listening and speaking	Study of vocabulary and grammar

Source: compiled by D. Guo.

Обсуждение

Теоретическое значение. Применение инструментов ИИ в изучении русского языка открывает новые теоретические перспективы в области языкового образования (Сысоев, Филатов, 2024). ИИ-инструменты, базирующиеся на технологиях адаптивного обучения, создают уникальные возможности для углубленного изучения теории второго языка. Например, гипотеза входного материала (input hypothesis) Крашена может быть подтверждена благодаря динамической настройке уровня сложности вводимых данных с использованием ИИ, что позволяет обеспечить точечную и эффективную поддержку обучения.

Кроме того, традиционные методы преподавания, такие как коммуникативный подход и обучение, основанное на задачах, получают значительное усиление благодаря интерактивным и обратным функциям ИИ (Козловцева, 2023). В качестве примеров можно привести использование ERNIE Bot и Kimi для развития письменных навыков, а также применение Doubao для динамической оптимизации учебных путей, что способствует созданию новых моделей смешанного обучения.

Практическое значение ИИ-инструментов также сложно переоценить. Их много-

функциональность позволяет существенно снизить нагрузку на преподавателей. Так, автоматическая проверка грамматики в ERNIE Bot и возможность мониторинга прогресса студентов в Doubao предоставляют мощные инструменты для поддержки учебного процесса.

Помимо этого, ИИ способствует персонализации обучения. Интеллектуальный поиск и резюмирование материалов в Kimi помогают учащимся среднего и продвинутого уровня быстро находить нужные ресурсы, в то время как адаптивный дизайн учебных путей в Doubao обеспечивает прочную базу для начинающих. Наконец, предоставление качественной обратной связи в реальном времени с помощью ИИ-инструментов играет ключевую роль в повышении мотивации учащихся, делая процесс обучения более эффективным и увлекательным (Ельникова, 2020).

Для эффективного обучения русскому языку автором статьи разработана модель, которая предлагает применение различных инструментов ИИ в зависимости от уровня владения языком (рис. 4). Этот подход учитывает уникальные потребности учащихся на каждом этапе их языкового развития и способствует более целенаправленному и продуктивному обучению.

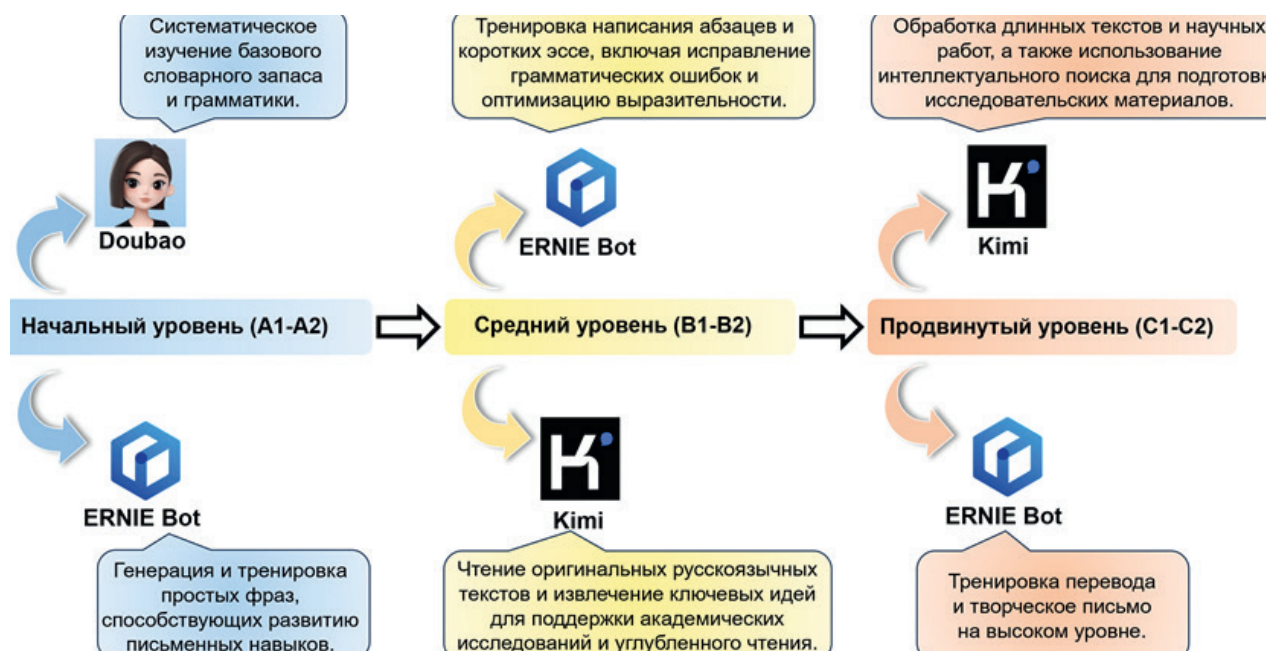


Рис. 4. Модель применения различных инструментов ИИ в зависимости от уровня владения языком

Источник: составлено Д. Го.

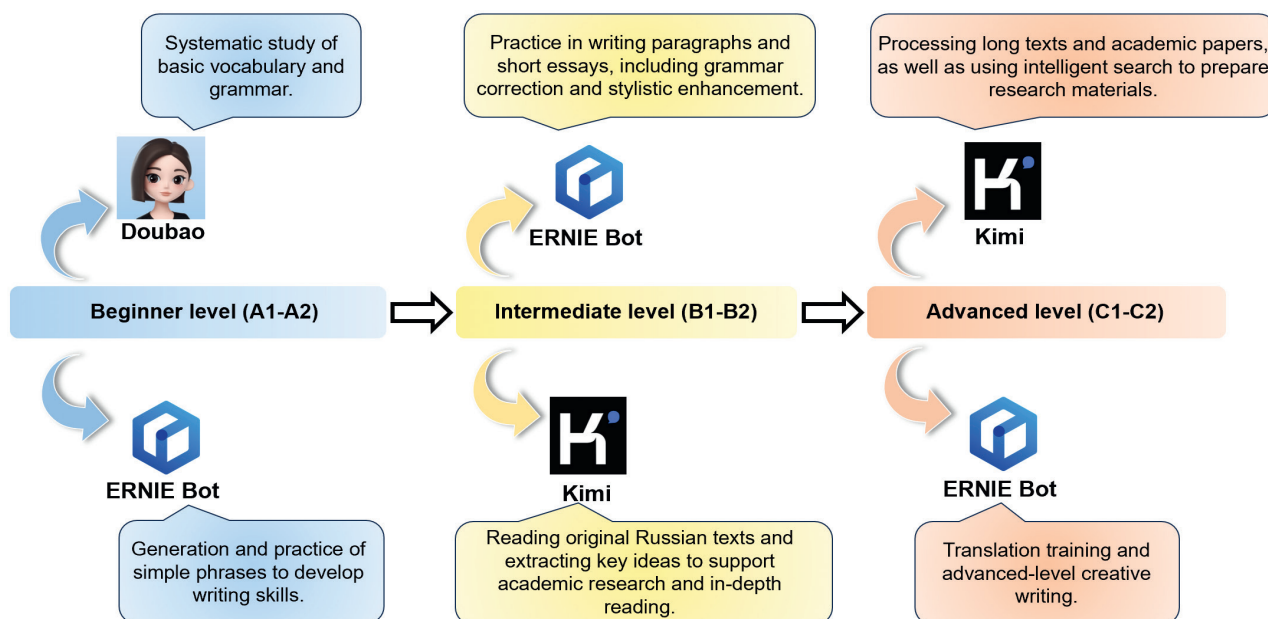


Figure 4. Model of application of different AI tools depending on the level of language proficiency

Source: compiled by D. Guo.

На начальном уровне (A1–A2) предлагается использовать Doubao для систематического изучения базового словарного запаса и грамматики, что обеспечивает надежный фундамент для дальнейшего обучения. Дополнительно ERNIE Bot применяется для генерации и тренировки простых фраз,

что способствует развитию базовых письменных навыков и уверенности в использовании языка.

Для учащихся среднего уровня (B1–B2) модель рекомендует использовать ERNIE Bot для тренировки написания абзацев и коротких эссе. Этот инструмент помогает исправлять

грамматические ошибки и оптимизировать выразительность текста. Параллельно Kimi предлагается для чтения оригинальных русскоязычных текстов и извлечения ключевых идей, что поддерживает академические исследования и углубленное чтение.

На продвинутом уровне (С. 1–С2) Kimi становится основным инструментом для обработки длинных текстов и научных работ, а также для интеллектуального поиска, который помогает в подготовке исследовательских материалов. ERNIE Bot, в свою очередь, используется для тренировки перевода и выполнения творческих письменных заданий на высоком уровне, что способствует развитию профессиональных языковых навыков.

Этот структурированный подход позволяет эффективно использовать потенциал ИИ-инструментов для поддержки учащихся на всех этапах изучения русского языка, делая процесс обучения более индивидуализированным и результативным.

Перспективы дальнейших исследований и применения ИИ в изучении русского языка включают несколько ключевых направлений.

Во-первых, существует необходимость интеграции и оптимизации инструментов. Хотя ERNIE Bot, Kimi и Doubao обладают уникальными функциями, на данный момент отсутствует единая платформа, объединяющая их возможности. В будущем можно разработать комплексный инструмент, который объединит функции перевода, проверки грамматики и персонализированного проектирования учебных путей, что повысит эффективность и удобство обучения.

Во-вторых, требуется разработка специализированных русскоязычных ресурсов. Несмотря на успех ИИ-инструментов в обучении языкам, сложная грамматика и произношение русского языка остаются вызовами. Современные инструменты ИИ в основном зависят от статического текстового ввода и вывода, тогда как моделирование реальных языковых ситуаций, включая учет культурного контекста, остается ограниченным.

Третье направление — дизайн мультимодальных взаимодействий. Текущие ИИ-инструменты, такие как ERNIE Bot и Kimi, сосредоточены на текстовых задачах, практически не поддерживая тренировку навыков устной речи. В будущем необходимо развивать функции голосового и видеовзаимодействия, которые позволят имитировать реальные языковые ситуации и улучшить навыки аудирования, произношения и говорения.

Наконец, следует изучить возможности повышения образовательной доступности. Использование ИИ может помочь снизить стоимость обучения русскому языку и предоставить качественные учебные ресурсы большему числу студентов, особенно в регионах с ограниченным доступом к образовательным услугам. Эти шаги позволят сделать обучение русскому языку более доступным и эффективным.

Заключение

Применение инструментов ИИ открывает новые перспективы в изучении русского языка. Разработанная автором модель изучения русского языка с использованием ИИ-инструментов предлагает структурированный подход, учитывающий потребности учащихся с разным уровнем владения языком, что делает процесс обучения более эффективным и индивидуализированным.

Несмотря на очевидные преимущества, такие как повышение мотивации учащихся, улучшение качества обратной связи и возможность персонализации учебных траекторий, существуют некоторые ограничения, требующие дальнейшего развития. К ним относятся недостаток русскоязычных ресурсов и слабая поддержка навыков аудирования и говорения.

Для достижения максимального результата необходимо объединить функции различных инструментов, развивать мультимодальные подходы, такие как голосовое и визуальное взаимодействие, а также обеспечить доступность качественных образовательных ресурсов.

Список литературы

- Ельникова С.И. Искусственный интеллект в системе обучения РКИ и оценке уровня владения русским языком как иностранным // Русский язык за рубежом. 2020. № 2 (279). С. 20–26. <https://doi.org/10.37632/pi.2020.279.2.003> EDN: JIXCOE
- Козловцева Н.А. Искусственный интеллект в обучении русскому языку как иностранному: опыт финансового университета // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 6 (103). С. 28–31. <https://doi.org/10.24412/1991-5497-2023-6103-28-31> EDN: WZSYYS
- Сысоев П.В., Филатов Е.М. Технологии искусственного интеллекта в обучении русскому языку как иностранному // Русистика. 2024. Т. 22. № 2. С. 300–317. <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2024-22-2-300-317> EDN: SOHSKZ
- Chai C.S., Koh J.H.L., Tsai C.C. A Review of Technological Pedagogical Content Knowledge // Journal of Educational Technology & Society. 2013. Vol. 16. № 2. P. 31–51. URL: <http://www.jstor.org/stable/jeductechsoci.16.2.31>
- 叶其松. 俄语基本名词性从句块模式研究 // 俄语语言文学研究. 2005. Vol. 1. № 7. С. 67–71.
- Kline R. Cybernetics, automata Studies and the Dartmouth Conference on Artificial Intelligence // IEEE Annals of the History of Computing. 2011. Vol. 33. № 04. P. 5–16. <https://doi.org/10.1109/MAHC.2010.44>
- Krashen S.D. The Input Hypothesis: Issues and Implications. Longman, 1985. С. 50–60.
- 李开复, 王咏刚. 人工智能 // 文化发展出版社. 2017. С. 70–80.
- 罗红卫, 陈运清, 祝智庭. 国际视野下AI赋能外语教育的研究热点与前沿 // 山东开放大学学报. 2024. № 4. С. 4–12.
- Picciano A., Dziuban Ch. Blended Learning: Research Perspectives // The Sloan Consortium. 2007. 135–145.
- 祝智庭, 戴岭, 胡姣. AIGC技术赋能高等教育数字化转型的新思路 // 中国高教研究. 2023. Vol. 39. № 06. P. 12–19. <https://doi.org/10.16298/j.cnki.1004-3667.2023.06.02>

DOI: 10.22363/3034-2090-2024-10-4-268-278

EDN: ZXTOXG

UDC 372.881.1

Research article

Application of Chinese AI tools in teaching Russian as a foreign language to Chinese learners

Dan Guo 

RUDN University, Moscow, Russian Federation
✉ 3284360771@qq.com

Abstract. This study investigates the application of Chinese artificial intelligence (AI) tools in teaching Russian as a foreign language to Chinese learners. The study focuses on three representative AI platforms — ERNIE Bot, Kimi, and Doubao — which are among the most widely used in China. Each tool's technical capabilities, practical applications, and current limitations are examined in detail. A multilevel instructional model is proposed, demonstrating how different AI tools can be effectively employed at various stages of language acquisition: ERNIE Bot for writing and translation, Kimi for reading and research purposes, and Doubao for personalized grammar and vocabulary learning. The study is based on a comparative analysis of tool functionality and pedagogical relevance, supported by the framework of blended learning and adaptive education theories. The findings show that these tools not only enhance language skills such as writing, grammar, and translation but also contribute to learner motivation through instant feedback and individual learning paths. Furthermore, the article outlines future prospects, including the integration of AI tools into a unified platform, the development of specialized Russian-language content, and the implementation of multimodal interactions to support oral communication. The research highlights the potential of AI-supported approaches to personalize and modernize language instruction, particularly in non-native Russian-speaking environments.

Keywords: ERNIE Bot, Kimi, Doubao, technological characteristics, multi-level approach, RKI methodology

Conflicts of interest. The author declares no conflict of interest.

Article history: received 02.10.2024; approved after reviewing 30.10.2024; accepted 25.12.2024.

For citation: Guo, D. (2024). Application of Chinese AI tools in teaching Russian as a foreign language to Chinese learners. *Russian Language: Research, Testing and Practice*, 10(4), 268–278. (In Russ.). <https://doi.org/10.22363/3034-2090-2024-10-4-268-278>

References

- Chai, C.S., Koh, J.H.L., & Tsai, C.C. (2013). A review of technological pedagogical content knowledge. *Journal of Educational Technology & Society*, 16(2), 31–51. URL: <http://www.jstor.org/stable/jeductechsoci.16.2.31>
- E, Cison. (2005). Research of the structure of basic nominal sentences in the Russian Language. *Research in Russian Language and literature*, 1(7), 67–71. (In Chinese).
- Elnikova, S.I. (2020). Artificial intelligence in the system of teaching Russian as a foreign language and assessing the level of proficiency in Russian as a foreign language. *Russian Language Abroad*, (2), 20–26. (In Russ.). <https://doi.org/10.37632/pi.2020.279.2.003> EDN: JIXCOE
- Kline, R. (2011). Cybernetics, automata studies and the dartmouth conference on artificial intelligence. *IEEE Annals of the History of Computing*, 33(04), 5–16. <https://doi.org/10.1109/MAHC.2010.44>
- Kozlovceva, N.A. (2023). Artificial intelligence in teaching Russian as a foreign language: the experience of the financial university. *The World of Science, Culture and Education*, (6), 28–31. (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1991-5497-2023-6103-28-31> EDN: WZSYYS
- Krashen, S.D. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. Longman, 50–60.
- Lee, Kai-Fu, & Wang, Yong-Gang. (2017). *Artificial Intelligence*. Cultural Development Press. P. 70–80. (In Chinese).
- Luo, H., Chen, Y., & Zhu, Zh. (2024). Explore the hotspots and frontiers of AI-powered language learning from an international perspective. *Journal of Shandong Open University*, (4), 4–12. (In Chinese).
- Picciano, A., & Dziuban, Ch. (2007). Blended Learning: Research Perspectives. *The Sloan Consortium*, 135–145.
- Sysoev, P.V., & Filatov, E.M. (2024). Artificial intelligence technologies in teaching Russian as a foreign language. *Russian Language Studies*, 22(2), 300–317. (In Russ.). <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2024-22-2-300-317> EDN: SOHSKZ
- Zhu, Zh., Dai, L., & Hu, J. (2023). AIGC technology provides new insights for digital transformation of higher education. *Research on Higher Education in China*, 39(06), 12–19. <https://doi.org/10.16298/j.cnki.1004-3667.2023.06.02>

About the author:

Dan Guo — Postgraduate student, department of Russian studies, ethno-oriented pedagogy, and digital didactics, Institute of Russian Language, RUDN University, 6 Miklukho-Maklaya St, Moscow, 117198, Russian Federation, 3284360771@qq.com
ORCID: 0009-0007-5910-4700 SPIN-code: 7004-0868



МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО METHODS OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE



Ильина Светлана Анатольевна

кандидат филологических наук, доцент,
заведующая кафедрой русского языка
и общеобразовательных дисциплин,
Тамбовский государственный
технический университет, Российская
Федерация, 392000, Тамбов, ул. Советская,
д. 106/5, vaska24@yandex.ru
ORCID: 0000-0001-9277-7412
SPIN-код: 8271-9168



Левина Вера Николаевна

доктор филологических наук, доцент,
профессор кафедры русского языка № 1
Института русского языка, Российский
университет дружбы народов, Российская
Федерация, 117198, Москва, ул. Миклухо-
Маклая, д. 6, levina_vn@mail.ru
ORCID: 0000-0002-3732-6990
SPIN-код: 4387-0134



Иванова Ирина Сергеевна

кандидат филологических наук, доцент,
старший педагог дополнительного
образования кафедры русского языка
и общеобразовательных дисциплин,
Тамбовский государственный технический
университет, Российская Федерация,
392000, Тамбов, ул. Советская, д. 106/5,
iveera1@yandex.ru
ORCID: 0009-0000-6857-3321
SPIN-код: 5939-2830

DOI: 10.22363/3034-2090-2024-10-4-279-288

EDN: ZUPCHS

УДК 372.881

Научная статья

Эффективные модели аудиторной и внеаудиторной работы с текстами различной направленности в преподавании РКИ

С.А. Ильина¹  , И.С. Иванова¹ , В.Н. Левина² 

¹Тамбовский государственный технический университет, Тамбов, Российская Федерация

²Российский университет дружбы народов, Москва, Российская Федерация

 vaska24@yandex.ru

Аннотация. Рассмотрена специфика коммуникативного обучения иностранных учащихся русскому языку. На основе опыта практической работы определяются аспекты использования текста в методике преподавания русского языка как иностранного (РКИ). Уделено внимание работе с текстовым материалом, так как имен-

© Ильина С.А., Левина В.Н., Иванова И.С., 2024



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/legalcode>

но в процессе текстовой деятельности формируются умения обучающихся не только воспринимать тексты, но и продуцировать собственные. Обращено внимание на проблему отбора текстов, связанную с необходимостью решения целого комплекса задач: соответствие требованиям государственного стандарта к уровням владения РКИ, реализация воспитательных задач, расширение кругозора обучающихся, формирование представления о культуре и истории страны изучаемого языка, решение некоторых проблем социокультурной и лингвокультурной адаптации, повышение мотивации к изучению русского языка и др. Обоснована необходимость включения в учебный материал сведений о регионе и городе, в котором живет и учится иностранный обучающийся. Проанализированы отдельные аспекты работы с текстами различной тематической направленности на занятиях по РКИ и страноведению. Представлен опыт разработки учебных пособий для иностранных обучающихся, изучающих русский язык под руководством преподавателя или самостоятельно. Описана эффективная модель аудиторной и внеаудиторной работы по развитию связной речи с текстами различной направленности, предназначенных для иностранцев, осваивающих русский язык в объеме от элементарного уровня до уровня В1. Приведены примеры предтекстовых и послетекстовых заданий, нацеленных на развитие коммуникативных умений в актуальных для инофонов сферах.

Ключевые слова: коммуникативные навыки, текстовая деятельность, предтекстовые задания, послетекстовые задания, страноведение

Вклад авторов: нераздельное соавторство.

Конфликт интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

История статьи: поступила в редакцию 25.09.2024; одобрена после рецензирования 20.11.2024; принята к печати 01.12.2024.

Для цитирования: Ижина С.А., Иванова И.С., Левина В.Н. Эффективные модели аудиторной и внеаудиторной работы с текстами различной направленности в преподавании РКИ // Русский тест: теория и практика. 2024. Т. 10. № 4. С. 279–288. <https://doi.org/10.22363/3034-2090-2024-10-4-279-288>

Введение

Важный фактор изучения иностранного языка — развитие коммуникативных навыков, т.е. способности использовать средства общения в условиях решения коммуникативных задач на основе приобретенных знаний и умений (Трунова, 2018: 78).

Обучая иностранцев русскому языку, преподаватель должен работать над формированием навыков: речевых; использования в общении норм речевого этикета; взаимодействия на уровне диалога; применения невербальных средств общения. Благодаря этому инофоны смогут преодолеть различные этапы социокультурной и лингвокультурной адаптации, погрузиться в новую для них языковую среду, познакомиться с российской языковой картиной мира.

Продуктивным инструментом для решения обозначенной задачи является работа с текстом. Согласно методическому словнику, текст — это единица методической

организации учебного материала, средство обучения, которое относится к учебным материалам. «Для коммуникативного подхода текст есть единица коммуникации (общения), в пределах которой обеспечивается однозначное толкование составляющих его элементов <...>» (Миньяр-Белоручев, 1996: 120).

На уроках русского языка как иностранного (РКИ) учащиеся работают с устными и письменными текстами, которые представляются им в виде аудио- или графического материала. Такая работа начинается уже на первых занятиях, для того чтобы инофоны учились общаться на русском языке не только в учебной аудитории, но и за ее пределами, выстраивая коммуникацию как с другими студентами, так и с носителями языка, строя монологические высказывания, инициируя или поддерживая диалоги и полилоги на русском языке. Если обучение проходит в России, то возможностей для решения коммуникативных задач в реальных условиях очень много:

в университете, общении, транспорте, магазинах, поликлинике и других учреждениях нужно общаться на русском языке. Важно, чтобы обучающийся усваивал не только языковые конструкции и активную лексику, но и учился невербальному поведению в контексте культуры изучаемого языка.

Предмет исследования — опыт формирования коммуникативных навыков у иностранных учащихся, осваивающих русский язык в объеме от элементарного уровня до уровня В1, при работе с письменными текстами.

Как правило, тексты, которые отбираются для работы с иностранными студентами, ориентированы прежде всего на иллюстрацию изучаемого грамматического явления и закрепление определенных лексико-грамматических навыков. Такие тексты не являются аутентичными, создаются искусственно и не всегда интересны иностранным учащимся. Безусловно, в контексте изучения грамматики данная работа полезна, однако в рамках коммуникативного подхода к обучению недостаточно эффективна. Преподаватель русского языка должен стремиться к тому, чтобы обучающийся не просто механически перевел и выучил предложенный ему текст, а научился реализовывать языковые навыки в конкретной речевой ситуации, чтобы успешно решать различные коммуникативные задачи. Эта цель предъявляет особые требования к отбору и составлению текстов на русском языке.

Цель исследования — на основе анализа отдельных аспектов работы с текстами различной тематики на занятиях по РКИ и страноведению описать эффективную модель аудиторной и внеаудиторной работы с текстовыми материалами, предназначенными для иностранцев, осваивающих русский язык в объеме от элементарного уровня до уровня В1.

Обзор литературы

Критерии отбора текстов для занятий с иностранными учащимися — актуальная проблема, которая активно обсуждается

современными исследователями. Методисты обосновывают необходимость «студенто-центрического подхода» (Петросян, 2019: 97), когда занятие строится с учетом коммуникативных потребностей в соответствии с языковым уровнем; указывают преимущества использования аутентичных текстов (Юрчук, 2023; Зайцева, Терских, 2023). Текст рассматривается как эффективное средство формирования межкультурной коммуникации (Халида, 2021), а также «толерантных отношений, понимания и уважения к ценностям разных этносов» (Костюк, 2021: 92). Важно, чтобы текст был интересен обучающимся. Так, О.Э. Чубарова отмечает, что «нестественность учебного текста воспринимается как бессодержательность и порождает скуку. Предлагая учащимся тексты со слабо выраженной категорией эмоциональности, мы затрудняем и замедляем процесс усвоения содержащейся в тексте информации, как экстралингвистической, так и собственно языковой» (Чубарова, 2010: 57).

Для продуктивной работы с текстом необходимы: узнаваемая речевая ситуация; тематика, вызывающая желание вступить в дискуссию; увлекательный сюжет, мотивирующий в полной мере понять содержание текста, и т.д. Кроме того, перед преподавателем стоит и ряд других задач: реализовать классические воспитательные, образовательные, развивающие цели, повысить мотивацию к изучению русского языка, познакомить с языковой картиной мира русского народа, подготовить личность, компетентную с лингвокультурологической точки зрения. Как отмечает Л.М. Яхиббаева, «важнейшей характеристикой учебного текста является наличие в нем образовательного, культурологического, воспитывающего и развивающего потенциала» (Яхиббаева, 2008: 1029).

Материалы и методы

Материалами для описания явились учебные тексты, которые использовались в процессе обучения русского языку

студентов-иностранцев. Авторы опирались на описательный метод и методы анализа и наблюдения.

Результаты

Существование универсального учебного пособия по работе с текстами вызывает сомнение: каждый опытный преподаватель РКИ согласится с тем, что материал, который используется продуктивно на занятиях в одной группе учащихся, может иметь иной эффект в другой. Причин этому может быть много: возраст обучающихся, специфика родной страны, гендерный состав, условия обучения и проживания, жизненный опыт, личные предпочтения и интересы — все может иметь значение. И без учета этих факторов, ориентированности на индивидуальный подход к каждому иностранному обучающемуся формирование коммуникативных навыков будет затруднительно.

В педагогическом арсенале преподавателя русского языка должно быть большое количество текстов для варьирования учебного материала с учетом особенностей и потребностей конкретной учебной группы. Эти тексты должны быть разных жанров и стилей, отражать различную тематику, стимулировать порождение дискуссий и учить общению на русском языке. Преподаватель должен быть готов к тому, чтобы при необходимости самостоятельно составить тексты, актуальные для решения определенной учебной задачи.

Как правило, основной курс РКИ на этапе довузовской подготовки включает смоделированные и адаптированные тексты, соответствующие уровню владения учащимися лексикой и грамматикой. Тексты могут быть информационными, описательными, побудительными, анализирующими, контактно-устанавливающими (Асонова, Гуторова, Капшукова, 2020), но, как показывает практика, наиболее эффективной на начальном этапе изучения русского языка иностранцами является работа с текстами,

которые включают разные функционально-семантические типы текста.

Уже при ознакомлении с русским алфавитом и фонетикой, формируя активный словарь учащегося, преподаватель использует работу с диалогическим или монологическим микро-текстом как завершающий этап урока, результатом которого будет продуцирование собственного текста по предложенному образцу, например:

Меня зовут Вероника. Вот фото. Тут моя семья. Это мой муж, его зовут Фёдор. Он бизнесмен. Он много работает. А это наши сыновья, их зовут Миша и Петя. Они не работают. Они студенты. Я тоже не работаю. Я домохозяйка.

Понимание текста можно проверить с помощью вопросов: 1. Фёдор студент? 2. Вероника работает? 3. Петя бизнесмен? 4. Миша и Петя братья? 5. Фёдор много работает?

Продуктивно, на наш взгляд, предложить обучающимся изменить исходный текст, передать его содержание от лица других членов семьи (Фёдора, Миши и Пети). Далее студентам предлагается составить рассказ о своей семье, показать фотографии родителей, братьев и сестер, рассказать, кто они, устно и письменно.

Постепенно тексты могут усложняться. Увеличивается объем информации в них и, соответственно, объем связных высказываний, которые может продуцировать обучающийся.

Уже на самом раннем этапе в тексты целесообразно включать страноведческую информацию, которая расширяет знания учащихся о месте их пребывания на территории России. Например, изучающим русский язык в Тамбове можно предложить подобный текст (модель может быть использована и для создания текста о другом городе):

Это город Тамбов. Тамбов — мой родной город. Тут красивые парки, новые и старые здания, хорошие кафе и магазины. Сегодня хорошая погода. Я иду в парк Победы. Это уютный парк. Ахмед тоже идет в парк. Ахмед — мой новый друг.

Он тоже студент, как и я. Ахмед — араб. Его родная страна Ирак.

— Скажи, Ахмед, Ирак — красивая страна?

— Да, Дима, Ирак — красивая страна. А Тамбов — красивый город!

Обычно мы отдыхаем в парке, а потом идём домой.

Следующие микротексты расширяют страноведческую информацию от элементарных сведений общестрановедческого характера о России до узкострановедческой информации, необходимой для социально-бытовой адаптации в городе и университете:

1. Это город Москва. Москва — столица России. Это большой красивый город. Вот центр. Тут Красная площадь. А вот Кремль.

2. Это город Тамбов. Вот улица Ленинградская. Это Тамбовский государственный технический университет, здесь наш подготовительный факультет. Вот наш класс. Это маленький класс. Тут большое окно, доска, наши столы и стулья. Вот карта, календарь, алфавит и грамматические таблицы. А это наш преподаватель Ольга Александровна.

3. Это улица Никитинская, тут наше общежитие. Рядом поликлиника и библиотека. А это моя комната. Вот телевизор, слева холодильник, справа кровать, рядом стол и стул.

Завершить изучение вводно-фонетического курса мы предлагаем работой со следующим текстом:

Это наша группа № 10. Вот мои друзья. Это Джозеф и Линда, они из Замбии. Джозеф и Линда хорошо говорят по-английски. Английский — их родной язык. Джозеф немного знает французский язык, а Линда не говорит по-французски. Это Захра, Лейла, Хайдар и Мохаммед. Они из Ирака. Их родной язык арабский. Лейла знает английский язык, она хорошо говорит и понимает по-английски. Мохаммед тоже хорошо знает английский язык. Он хорошо читает, пишет и говорит по-английски. Хайдар и Захра знают английский язык плохо. Это Фарадж, он из Того. Его родной язык французский. Конечно, Фарадж очень хорошо говорит по-французски. А ещё он неплохо знает английский язык. А это я, меня зовут Юн. Я из Китая. Я говорю по-китайски и по-английски. Я не понимаю по-арабски и по-французски. Сейчас мы изучаем русский язык. Каждый день мы много работаем. Мы делаем успехи и уже неплохо говорим по-русски.

После чтения текста студенты выполняют ряд послетекстовых заданий, проверяющих

понимание текста и усвоение лексико-грамматических навыков, а также производят рассказ о своей группе. Выполнение этого задания возможно в виде ролевой игры «Интервью», в ходе которой участники отвечают на вопросы «журналиста» (*Откуда вы приехали? Кто знает французский язык? Кто хорошо говорит по-арабски?* и т.п.).

На следующем этапе изучения русского языка объем текстов значительно увеличивается в соответствии с объемом лексики, грамматических конструкций и явлений, которые изучили инофоны. Приведем пример текста, работа с которым будет целесообразна для повторения наречий времени и образа действия, грамматических конструкций **знать / изучать** какой язык, **говорить / понимать** как, спряжения глаголов, согласования прилагательных и существительных, закрепления структуры предложений, выражающих причинно-следственные отношения, сложных предложений со словом **который** в именительном падеже.

Наша группа

Меня зовут Джон. Я австралиец. Моя родина Австралия находится очень далеко. Сейчас я живу и учусь здесь. Я изучаю русский язык, потому что я люблю иностранные языки. Мой родной язык, конечно, английский. Ещё я знаю французский и итальянский языки, немного говорю по-японски и по-китайски.

Наша группа интернациональная. Ахмед и Мохаммед — египтяне. Ясмин тоже из Египта. Самир из Марокко. Синтия — камерунка, Катарина из Польши, Сократ — гвинеец.

Мы вместе изучаем русский язык. Мои друзья говорят, что русский язык очень трудный. Я так не думаю! Я занимаюсь каждый день. Много читаю, перевожу, запоминаю, учу слова и фразы наизусть. Конечно, это большая работа, но трудно только сначала! И в рабочие дни, и в выходные я пишу буквы, слова и фразы. Я повторяю и учу правила, читаю вывески, смотрю и читаю новости на русском языке. Я уже неплохо понимаю, когда говорят медленно, знаю, что и где находится. Я читаю вывески и понимаю, что это магазин «Продукты», это аптека, здесь поликлиника, а там торговый центр. Я знаю, как называются автобусные остановки.

Ахмед, Самир, Мохаммед и Ясмин хорошо говорят по-арабски, потому что арабский их родной язык. Ахмед и Мохаммед немного знают английский, а Самир ещё прекрасно говорит по-французски.

Ахмед и Мохаммед часто опаздывают, потому что они очень любят ночью смотреть футбол. Нельзя опаздывать! Человек, который опаздывает, не всё слышит, что объясняет преподаватель, а потом ничего не понимает!

Самир не любит футбол, он любит компьютерные игры. Каждый вечер он играет и не делает домашнего задание, поэтому на уроке он плохо понимает слова и фразы.

Ясмин говорит только по-арабски. Но она очень много занимается, всё учит и повторяет, поэтому хорошо понимает урок. Ясмин и я много говорим по-русски.

Синтия знает французский и английский языки. Она прекрасно говорит по-английски, но её родной язык французский. Синтия — хорошая студентка. Она всё понимает и легко запоминает слова и фразы. Синтия любит сериалы и уже смотрит русские фильмы, она говорит, что это помогает изучать русский язык.

Катарина говорит по-польски и неплохо знает английский язык. Русский язык она изучает, потому что работает и живёт тут. Она журналист и блогер. Её статьи, фото- и видеорепортажи очень интересные. Она уже пишет небольшие статьи по-русски.

Сократ — музыкант. Он отлично поёт и играет на гитаре. Девушки любят его. Он всегда пишет эсэмэски, а его подруги отвечают. Но Сократ говорит, что это его сестры. Сократ прекрасно знает английский и французский языки. Он легко разговаривает и по-английски, и по-французски, поэтому мало говорит по-русски. Это большая проблема. Он знает и понимает русские слова, но не говорит по-русски, потому что думает, что делает ошибки. Ошибки — это нормально! Нужна речевая практика, не бойтесь делать ошибки! Не ошибаются только люди, которые ничего не делают. Русские люди говорят, что на ошибках учатся!

Как видите, наша группа замечательная! Мы все друзья. Часто вечером мы вместе гуляем или ужинаем в кафе. Когда мы вместе, мы говорим только по-русски и всегда понимаем друг друга.

В данном тексте присутствуют элементы информационного и описательного текстов (рассказ о себе и своей группе), побудительного и анализирующего текстов (кто успешен в освоении русского языка, а кто — нет, почему студент испытывает трудности и как надо вести себя, чтобы эти трудности минимизировать). Особое внимание следует уделить побудительным и аналитическим частям текста, так как при работе

с иностранной учебной группой крайне важна организация учебной работы в классе и помощь в организации самостоятельной работы обучающихся, при этом непосредственно текст не воспринимается излишне назидательным. Кроме того, ситуация, описанная в тексте, является достаточно распространенной, как и типы студентов — героев текста. Прочитав данный рассказ, ответив на вопросы после него, студенты довольно легко могут узнать себя, те трудности, с которыми они сталкиваются, и, возможно, избежать типичных ошибок в организации собственного обучения в России на подготовительном факультете вуза.

Использованная в тексте паремия знакомит с культурным стереотипом русского народа, что важно для постепенного знакомства с русской картиной мира. Появляется повод для дискуссии об отношении к ошибкам как в разных культурах, так и с точки зрения участников полилога.

Одна из распространенных проблем, с которой сталкиваются студенты, изучающие русский язык, — это высокая интенсивность учебного процесса и большой объем получаемой информации. Нередко студенты, наиболее мотивированные к изучению языка, сталкиваются с академическим выгоранием: накапливается усталость, которая ведет к апатии и снижению интереса к учебе. Обсудить эту проблему и наметить пути ее решения может помочь работа со следующим текстом:

Меня зовут Джон. Я студент-иностранец из Австралии. Сейчас я изучаю русский язык. Русский язык не первый мой иностранный язык. Я хорошо говорю по-французски и по-итальянски. Раньше я думал, что изучать иностранные языки нетрудно. Как я ошибался! Русский язык очень трудный! Я могу легко и быстро запоминать новые слова и фразы, но я не могу использовать их правильно, потому что русская грамматика очень трудная. Я должен учить суффиксы, окончания, приставки... Их очень много! Я должен помнить, как изменяются глаголы. Почему я не могу использовать только инфинитивы? Это большая проблема. Я должен очень много заниматься, если

хочу хорошо говорить по-русски. Я должен каждый день повторять старые слова и учить новые, я должен читать и переводить тексты и диалоги. Я всё это, конечно, делаю, но иногда я хочу отдыхать, гулять, смотреть кино, общаться. Я должен есть, пить, спать, покупать продукты. Когда я могу всё это делать, если каждый день новая грамматика и новые слова?!

Моя мама звонит каждый день и говорит, что я должен тепло одеваться и хорошо питаться. Мама говорит, что я должен есть суп, мясо, овощи. Конечно, я тепло одеваюсь, но хорошо питаться каждый день я не могу, потому что я должен готовить каждый день. Я не могу готовить каждый день. Если я буду готовить каждый день, я не буду успевать делать домашнее задание. Я люблю учиться, люблю изучать иностранные языки, но иногда я должен отдыхать. Скоро выходные. В выходные я не буду делать домашнее задание. Я люблю играть в футбол, и я буду играть в футбол. Я люблю смотреть комедии, и я буду смотреть фильмы. Я люблю экскурсии, и я буду гулять. Я не люблю готовить, и я не буду готовить. Я буду обедать в кафе. Я хочу есть шашлык и пить пиво. Я люблю фотографировать и фотографироваться. Я хочу много фотографироваться и загружать новые фотографии в социальные сети. Мои друзья дома хотят видеть, как я живу. Моя мама должна убедиться, что я живу хорошо.

А в понедельник я опять должен буду читать, писать, переводить и учить новые слова...

При работе с данным текстом закрепление грамматики проходит в единстве с речевой ситуацией, понятной студентам и актуальной для них. Как показывает практика, учащиеся охотно начинают делиться информацией о своих желаниях и возможностях, об отношении к своим обязанностям, порождая монологические и диалогические высказывания на русском языке.

Язык является неотъемлемой частью культуры, именно поэтому проблема преподавания РКИ должна решаться с учетом специфики национальной культуры. Один из путей решения этой задачи — работа с текстами, в которых содержится лингвострановедческий

материал, поддерживающий интерес инофонов к стране изучаемого языка и знакомящий с актуальной информацией о России. Данные принципы были учтены в учебном пособии «Русский язык. Книга для чтения: в 2 частях»¹, разработанном коллективом авторов Тамбовского государственного технического университета. В пособии представлены тексты, объединенные одной грамматической темой и информативные с точки зрения знакомства со страноведческими реалиями, которые направлены на формирование фоновых знаний и развитие интереса к стране изучаемого языка и региону, где живут и учатся иностранные студенты.

Часть текстов рассматриваемого учебного пособия целиком посвящена страноведческой тематике и знакомит с реальными фактами о стране и ее истории («Москва», «Московский университет: история и современность», «Город на Неве», «Связь времен и поколений», «Разводные мосты Санкт-Петербурга»), традициях («Русская кухня»), народном творчестве («Русские народные промыслы», «Русская матрешка»), известных людях («М.В. Ломоносов — русский учёный-энциклопедист», «Самый русский композитор», «Первый космонавт Земли», «Валентин Феликсович Войно-Ясенецкий», «Прощание славянки», «Пушкин — наше всё!»).

Поскольку для продуктивного обучения целесообразно знакомить студентов с текстами разных жанров, в пособие включен текст известной сказки «Гуси-лебеди», знакомящий учащихся с ценностными установками русского народа (взаимопомощь, уважение к старшим, забота о младших и пр.) (подробнее см.: (Иванова, Ильина, 2023)). Кроме того, в пособии приведены адаптированные произведения русской литературы (тексты «Ассоль», «Двенадцать месяцев», «Чук и Гек»), знакомящие с культурой русского народа и расширяющие представление о его языковой картине мира.

¹ Русский язык. Книга для чтения : в 2 частях. Ч. 1 : учебное пособие / Т.П. Баркова, М.В. Васюкова, Т.В. Губанова, И.С. Иванова, С.А. Ильина, О.В. Максимова, Н.М. Немцова, О.В. Толмачева. Тамбов : Изд. центр ФГБОУ ВО «ТГТУ», 2023. 128 с.; Русский язык. Книга для чтения : в 2 частях. Ч. 2 : учебное пособие / Т.П. Баркова, М.В. Васюкова, Т.В. Губанова, И.С. Иванова, С.А. Ильина, О.В. Максимова, Н.М. Немцова, О.В. Толмачева. Тамбов : Изд. центр ФГБОУ ВО «ТГТУ», 2024. 152 с.

Особое место в учебном пособии занимают тексты, содержание которых отражает специфику региона, поскольку работа с ними способствует социокультурной и лингвокультурной адаптации иностранных учащихся и повышению уровня коммуникативной культуры. Часть текстов учебного пособия посвящена знакомству с достопримечательностями Тамбовской области, ее историческими и современными реалиями («Тамбов», «Тамбовский государственный технический университет», «Музей-усадьба С.В. Рахманинова „Ивановка“», «Владимир Иванович Вернадский», «Тамбовская областная библиотека имени А.С. Пушкина», «Музейный комплекс „Усадьба Асеевых“»).

К каждому тексту, включенному в пособие, разработана система предтекстовых и после текстовых заданий, способствующих корректному восприятию текста, а также возможности его продуцирования в актуальной речевой ситуации.

Обсуждение

Опыт практической работы показывает, что при подготовке текстов для работы с иностранными студентами, изучающими русский язык, необходимо стремиться к тому, чтобы содержание текстов обучало речевому поведению в русской языковой культуре. Тематика должна быть интересной и актуальной для студентов, соответствовать их целям обучения, способствовать реализации обучающих и воспитательных задач. С самого начала обучения следует уделять внимание лингвострановедческой информации, которая, презентуя фоновые знания о стране

изучаемого языка, будет способствовать более успешной социокультурной и лингвокультурной адаптации представителей других культур. На развитие коммуникативной компетенции направлена работа с текстами разных жанров и стилей. Так, на этапе обучения в объеме уровней А2 — В1 целесообразно работать с художественными текстами, в т.ч. с произведениями русского фольклора.

При организации работы с текстом необходимо уделять серьезное внимание выполнению пред- и после текстовых заданий, способствующих пониманию текста, а также закреплению в речи необходимых клише и лексико-грамматических конструкций. Завершаться работа с текстом должна выполнением заданий творческого характера, готовящих к разным ситуациям общения.

Заключение

Формирование коммуникативных навыков и умений во многом обусловлено уровнем восприятия текстового материала. Для реализации эффективной модели работы с текстом на уроках РКИ следует максимально учитывать факторы, от которых зависит результат работы (уровень подготовки учащихся, их возраст, пол, сфера интересов, этнокультурные особенности, цель изучения языка и пр.). Работа с текстом должна способствовать активному усвоению языкового материала, успешному решению коммуникативных задач, знакомить учащихся с различными аспектами русской культуры, способствовать адаптации к российским условиям, а также успешному участию в межкультурном диалоге.

Список литературы

- Асонова Г.А., Гуторова Д.Г., Капишук Т.В. Особенности достижения ключевых задач при работе с текстом для развития коммуникативной компетенции на уроках русского языка как иностранного // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. Т. 8. № 4. С. 28. EDN: UCFUAU
- Зайцева О.А., Терских М.В. Использование аутентичных текстов на занятиях по русскому языку как иностранному (на примере кулинарных рецептов) // Коммуникативные исследования. 2023. Т. 10. № 3. С. 607–624. [https://doi.org/10.24147/2413-6182.2023.10\(3\).607-624](https://doi.org/10.24147/2413-6182.2023.10(3).607-624) EDN: NDLNIE
- Иванова И.С., Ильина С.А. Народные сказки на уроках русского языка как иностранного (на материале русской народной сказки «Гуси-лебеди») // Современные проблемы филологии : сб. материалов XI Междунар. науч.-практ. конф., Тамбов, 9 ноября 2023 г. Киров : Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2023. С. 125–131. EDN: PAXCOS
- Костюк Н.А. Критерии отбора текстов для чтения на занятиях РКИ в условиях поликультурности современ-

- ного образования // Ценности поликультурного мира и их отражение в учебных и контрольных материалах по русскому языку как иностранному и другим иностранным языкам : по материалам заседания междунар. науч.-метод. круглого стола, Санкт-Петербург, 3 декабря 2021 г. Санкт-Петербург : ООО «Скифия-принт», 2021. С. 89–92. EDN: МСҮННВ
- Миньяр-Белоручев Р.К. Методический словарь. Толковый словарь терминов методики обучения языкам. М. : Стелла, 1996. 144 с.
- Петросян Л.В. Критерии отбора текстов и заданий для обучения чтению на занятиях по РКИ // Русский язык на перекрестке эпох: традиции и инновации в русистике : сб. науч. статей по материалам IV Междунар. науч.-практ. конф., Ереван, 26–28 сентября 2019 г. Ч 2. Ереван : Российско-Армянский (Славянский) университет, 2019. С. 95–100. EDN: JDDZQD
- Трунова А.Р. Научно-теоретические подходы к определению навыков коммуникации // Молодой ученый. 2018. № 30 (216). С. 76–79. EDN: XUQWKT
- Халида С.Э. Текст как источник формирования межкультурной коммуникации на занятиях РКИ в Иране // Ученые записки Забайкальского государственного университета. 2021. Т. 16. № 5. С. 144–150. <https://doi.org/10.21209/2658-7114-2021-16-5-144-150> EDN: DJLXVI
- Чубарова О.Э. Эмоциональность как категория учебного текста // Вестник Центра международного образования Московского государственного университета. Филология. Культурология. Педагогика. Методика. 2010. № 1. С. 57–60. EDN: LDHJQN
- Юрчук Н.В. Аутентичность как критерий отбора учебных текстов по РКИ (продвинутый этап обучения) // Современная лингвистика: от теории к практике : труды и материалы II Казан. Междунар. лингв. саммита, Казань, 14–19 ноября 2022 г. Казань : Изд-во Казан. унта, 2023. С. 469–472. EDN: WMYCJG
- Яхуббаева Л.М. Учебный текст как особый вид вторичного текста и составляющая учебного дискурса // Вестник Башкирского университета. 2008. Т. 13. № 4. С. 1029–1031. EDN: JKPEAJ

DOI: 10.22363/3034-2090-2024-10-4-279-288

EDN: ZUPCHS

UDC 372.881

Research article

Effective models of classroom and extracurricular work with various texts in teaching Russian as a foreign language

Svetlana A. Iljina¹  , Irina S. Ivanova¹ , Vera N. Levina² 

¹Federal Tambov State Technical University, Tambov, Russian Federation

²RUDN University, Moscow, Russian Federation

 vaska24@yandex.ru

Abstract. The study examines the specifics of communicative teaching of the Russian Language to foreign students. Based on practical experience, aspects of the use of text in the methodology of teaching Russian as a foreign language are determined. Attention is paid to working with textual material, since it is in the process of textual activity that students' skills are formed not only to perceive texts, but also to produce their own. The authors of the study draw attention to the problem of selecting texts associated with the need to solve a whole range of problems: compliance with the requirements of the state standard for levels of proficiency in Russian as a foreign language, implementation of educational tasks, broadening the horizons of students, forming an understanding of the culture and history of the country of the language being studied, solving some problems sociocultural and linguistic-cultural adaptation, increasing motivation to learn the Russian Language, etc. The necessity of including information about the region and city in which a foreign student lives and studies in the educational material is substantiated. The study analyzes certain aspects of working with texts of various thematic orientations in classes on Russian as a foreign language and regional studies. The experience of developing teaching aids for foreign students studying Russian under the guidance of a teacher or independently is presented. An effective model of classroom and extracurricular work on the development of coherent speech with texts of various directions, intended for foreigners mastering the Russian Language in a volume from the elementary level to level B1, is described. Examples of pre-test and post-test tasks aimed at developing communication skills in areas relevant to foreign speakers are given.

Keywords: communication skills, working with text, pre-text tasks, post-text tasks, regional studies

Authors' contribution: undivided co-authorship.

Conflicts of interest. The authors declare no conflict of interest.

Article history: received 25.09.2024; approved after reviewing 20.11.2024; accepted 01.12.2024.

For citation: Iljina, S.A., Ivanova, I.S., & Levina, V.N. (2024). Effective models of classroom and extracurricular work with various texts in teaching Russian as a foreign language. *Russian Language: Research, Testing and Practice*, 10(4), 279–288. (In Russ.). <https://doi.org/10.22363/3034-2090-2024-10-4-279-288>

References

- Asonova, G.A., Gutorova, D.G., & Kapshukova, T.V. (2020). Features of achieving key tasks when working with text for the development of communicative competence in Russian as a foreign language lesson. *World of Science. Pedagogy and Psychology*, 8(4), 28. (In Russ.). EDN: UCFUAU
- Chubarova, O.E. (2010). Emotionality as a category of educational text. *Bulletin of the Center for International Education of Moscow State University. Philology. Cultural Studies. Pedagogy. Methodology*, (1), 57–60. (In Russ.). EDN: LDHJQN
- Halida, S.E. (2021). Text as a source of formation of intercultural communication in RFL classes in Iran. *Scientific Notes of Zabaikalsky State University*, 16(5), 144–150. (In Russ.). <https://doi.org/10.21209/2658-7114-2021-16-5-144-150> EDN: DJLXVI
- Ivanova, I.S., & Il'ina, S.A. (2023). Folk tales in Russian as a foreign language lessons (based on the Russian folk tale “Geese-swans”). *Modern problems of philology. XI International Scientific and Practical Conference Proceeding* (pp. 125–131). Tambov: Interregional center for innovative technologies in education. (In Russ.). EDN: PAXCOS
- Kostyuk, N.A. (2021). Criteria for selecting texts for reading in Russian as a foreign language classes in the context of multiculturalism in modern education. *Values of the multicultural world and their reflection in educational and control materials on Russian as a foreign language and other foreign languages. International Scientific and Methodological Round Table Proceedings* (pp. 89–92). Saint Petersburg: Skifiya-print. (In Russ.). EDN: MCYHWW
- Min'yar-Beloruichev, R.K. (1996). *Methodological dictionary. Explanatory dictionary of terms of methods of teaching languages*. Stella. (In Russ.).
- Petrosyan, L.V. (2019). Criteria for the selection of texts and tasks for teaching reading in Russian as a foreign language class. *Russian Language at the crossroads of eras: traditions and innovations in Russian studies. IV International Scientific and Practical Conference Proceedings* (pp.95–100). Yerevan: Russian-Armenian (Slavic) University. (In Russ.). EDN: JDDZQD
- Trunova, A.R. (2018). Scientific and theoretical approaches to defining communication skills. *Young Scientist*, (30), 76–79. EDN: XUQWKT. (In Russ.).
- Yahibbaeva, L.M. (2008). Educational text as a special type of secondary text and a component of educational discourse. *Bulletin of the Bashkir University*, 13(4), 1029–1031. (In Russ.). EDN: JKPEAJ
- Yurchuk, N.V. (2023). Authenticity as a criterion for selecting educational texts on Russian as a foreign language (advanced stage of training). *Modern linguistics: from theory to practice. II Kazan International Linguistic Summit Proceedings*. Kazan: Kazan University Publ. (pp. 469–472). (In Russ.). EDN: WMYCJG
- Zajceva, O.A. (2023). Using authentic texts in Russian as a foreign language classes (using culinary recipes as an example). *Communicative Studies*, 10(3), 607–624. (In Russ.). [https://doi.org/10.24147/2413-6182.2023.10\(3\).607-624](https://doi.org/10.24147/2413-6182.2023.10(3).607-624) EDN: NDLNIE

About authors:

Svetlana A. Iljina — PhD, Associate Professor, Head of the Department of Russian Language and General Education Disciplines, Tambov State Technical University, 106 Sovetskaya St., bldg. 5, Tambov, 392000, Russian Federation, vaska24@yandex.ru

ORCID: 0000-0001-9277-7412 SPIN-code: 8271-9168

Irina S. Ivanova — PhD, Associate Professor, Senior Teacher of Additional Education, Department of Russian Language and General Education Disciplines, Tambov State Technical University, 106 Sovetskaya St., bldg. 5, Tambov, 392000, Russian Federation, iveeral@yandex.ru

ORCID: 0009-0000-6857-3321 SPIN-code: 5939-2830

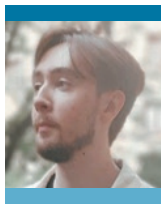
Vera N. Levina — Doctor of Philology, Associate Professor, Professor of the Russian Language Department No. 1, Institute of Russian Language, RUDN University, 6 Miklukho-Maklaya St, Moscow, 117198, Russian Federation. levina_vn@mail.ru

ORCID: 0000-0002-3732-6990 SPIN-code: 4387-0134 ResearcherID: W-2189-2019 ScopusID: 56642514400



ЯЗЫКИ И ЛИТЕРАТУРЫ НАРОДОВ РОССИИ В ПРОСТРАНСТВЕ КУЛЬТУРНОГО ДИАЛОГА

LANGUAGES AND LITERATURES OF THE PEOPLES OF RUSSIA IN THE SPACE OF CULTURAL DIALOGUE



Куликов Игорь Алексеевич

аспирант Института русского языка,
Российский университет дружбы
народов, 117198, Российская Федерация,
Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 6, kulkv-igor@yandex.ru

ORCID: 0009-0008-3637-9135

SPIN-код: 7892-2790

DOI: 10.22363/3034-2090-2024-10-4-289-301

EDN: ZPZUJI

УДК 81'255.2

Научная статья

Этнокультурные параллели в удмуртской поэзии на материале переводов стихотворения Ларисы Ореховой

И.А. Куликов 

Российский университет дружбы народов, Москва, Российская Федерация
✉ kulkv-igor@yandex.ru

Аннотация. Рассмотрена проблема перевода поэтических текстов, отражающих этнокультурные особенности удмуртского народа, на русский и английский языки. Проанализировано стихотворение Ларисы Ореховой «Дыр пушкысь ас интыдэ шӧдон» («Ощущение своего места во времени») из сборника «Ярдуртэм нӱлэс» («Безбрежный лес»), уделено особое внимание переводу этнокультурной терминологии, мифологических образов и поэтических форм. Методологически работа основана на сравнительном анализе оригинального текста на удмуртском языке, авторского подстрочника на русском языке и его перевода на английский язык, выполненного Т.Ю. Репиной. Выделены ключевые проблемы перевода удмуртской поэзии, такие как передача многозначности слов, сохранение ритмики и музыкальности текста, а также адекватное отражение этнокультурных реалий. Подчеркнута важность учета специфики удмуртского языка, включая многократный вид глаголов, для достижения аутентичности перевода. В качестве выводов отмечено: перевод поэзии требует не столько лингвистической точности, сколько глубокого понимания культурного контекста, что открывает новые горизонты для исследований в области художественного перевода и этнолингвистики.

© Куликов И.А., 2024



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/legalcode>

Ключевые слова: этнолингвистика, художественный перевод, удмуртская литература, этнокультурная терминология, сравнительное литературоведение

Конфликт интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

История статьи: поступила в редакцию 20.11.2024; одобрена после рецензирования 20.12.2024; принята к печати 25.12.2024.

Для цитирования: Куликов И.А. Этнокультурные параллели в удмуртской поэзии на материале переводов стихотворения Ларисы Ореховой // Русский тест: теория и практика. 2024. Т. 10. № 4. С. 289–301. <https://doi.org/10.22363/3034-2090-2024-10-4-289-301>

Введение

Как известно, перевод художественных произведений — лишь один из великого множества способов фиксации того или иного этноса в мире и одновременно способ, позволяющий оставить след в истории отдельно взятой культуры. И здесь возникает вопрос: каковы потенциальные последствия симбиоза двух изначально неотъемлемых понятий, который можно было бы обозначить термином «этнокультура»? Предполагается, что это целая «совокупность традиционных ценностей, отношений и поведенческих особенностей, воплощенных в материальной, духовной, социальной жизнедеятельности этноса, сложившихся в прошлом, развивающихся в исторической социодинамике и постоянно обогащающих этнической спецификой культуру в различных формах самореализации людей» (Мейрманов, 2018: 1).

Не стоит в этой связи пренебрегать и таким феноменом, как язык, который в равной степени способен отразить как коллективную идентичность представителей народа, так и его материальные и духовные ценности. Ввиду ряда причин в лингвистике выведен раздел, именуемый «этнолингвистика». Эта междисциплинарная наука изучает влияние культуры на язык (и наоборот). Корень «этно-» напрямую указывает на то, что здесь рассматривается воздействие языка на культуру, в т.ч. и различные средства, путем которых культурный код записан в языке того или иного народа.

Таким средством послужили поэтические тексты, если речь идет об удмуртском народе. Современная удмуртская поэзия представляет собой удивительнейший культурный феномен, где архаические фольклорно-мифопоэтические традиции тянутся длинной, полупрозрачной нитью к европейским тенденциям последних 20 лет. Теоретическое осмысление этих процессов исследовано в статье «Удмуртская поэзия рубежа XX–XXI вв.: жанрово-стилевые и образные модификации» (Пантелеева, 2019), в которой также выделяется хоть и весьма дихотомичное, но, вне всякого сомнения, точное по своей концепции литературное направление «этнофутуризм».

Этнофутуристическое течение, возникшее на рубеже 1990-х гг. в Эстонии в результате стремления народных деятелей искусства к идеальному мироустройству, стало знаковым для всей финно-угорской литературы, предложив своеобразную «перелицовку» постмодернизма и альтернативу советской унификации. У удмуртских поэтов, в частности, это стремление проявилось в обращении к образам мифологических существ (Анфиногенов, 2024).

Одной из последовательниц этнофутуризма оказалась и Л.Н. Орехова. Творчество поэтессы сопряжено с «неомифологическими поисками» и обосновано влиянием П. Захарова на ее поэтические изыскания (Арзамазов, 2023: 343). Орехова «перешагнула» русскую поэтическую традицию и стала одним из обновителей

удмуртской поэзии, вплетая в свои тексты пейзажно-ландшафтные образы, ставя человека в слабую позицию, тогда как природе она заставляет относиться к нему как бы снисходительно.

Все вышесказанное позволяет нам обратиться к современному удмуртскому поэтическому пространству, изображенному в работах Л.Н. Ореховой. Сюжеты, которые представляются в четырехязычном сборнике ее стихотворений «Ярдуртэм нюлэс» (рус. «Безбрежный лес», англ. The boundless woods), радикально отличаются по своей форме, нехарактерной для удмуртской литературной истории. Особый интерес представляют переводы верлибров с удмуртского на русский и английский языки, а также этнокультурная терминология, используемая как в оригинальных текстах, так и в переводах. Более того, подстрочники на русском языке приведены самой поэтессой, в то время как переводчицом с удмуртского на английский выступила Т.Ю. Репина (полагаем, что русский язык тоже отчасти послужил посредником при интерпретации смыслов, заложенных автором).

Цель исследования — выявление специфики взаимодействия этнокультурных элементов (мифологических образов, языковых особенностей) в оригинальном тексте верлибра и его переводах на русский и английский языки, а также изучение переводческих стратегий и трансформаций, используемых для передачи этнокультурной терминологии, присущей удмуртской поэзии, в иноязычные контексты.

Обзор литературы

Теоретической и методологической базой исследования послужили фундаментальные научные труды, охватывающие широкий круг вопросов, включая аспекты этнокультурного взаимодействия, перевода поэтических текстов и его роли в сохранении культурного наследия.

Так, удмуртская мифология и фольклор подробно рассматриваются в публикациях В.Е. Владыкина (Владыкин, 1994), Н.И. Шутовой (Шутова, 2001), М.Г. Атаманова (Атаманов, 2004), Т.Г. Владыкиной (Владыкина, 2018).

Немаловажное значение для нас имеют работы, посвященные лингвистическому анализу поэтических текстов, а именно исследования М.Л. Гаспарова (Гаспаров, 1997) и Ю.М. Лотмана (Лотман, 1972), ссылаясь на которые С.Л. Каганович (Каганович, 2012) предлагает методы анализа поэзии на самых различных уровнях¹.

Кроме того, особое внимание уделяется исследованиям, посвященным переводу поэтических текстов и их специфике. В.Г. Пантелеевой (Пантелева, 2016) рассматриваются особенности перевода удмуртской поэзии на русский язык, а Н.В. Витрук (Витрук, 2007) приводит историографию переводов стихотворений российских прозаиков и поэтов, выполненных удмуртами.

Стоит отметить, что между удмуртами и остальными российскими народами в свое время сложились прочные творческие связи — к декабрю 2024 г. опубликованы переводы русской и советской лирики на удмуртский язык:

- А.С. Пушкин оказал наиболее значительное влияние на удмуртскую поэзию. Удмуртские поэты, такие как П.М. Чайников и А.В. Лужанин, высоко ценили Пушкина, а первые переводы поэзии Пушкина на удмуртский язык были осуществлены Н.Н. Блиновым и Г.Е. Верещагиным (Витрук, 2007: 33);

- удмуртские поэты и прозаики также отмечают влияние М.Ю. Лермонтова на их творчество. Начало переводам положил удмуртский прозаик и поэт М.П. Петров в 1939 г. В последующие годы стихотворения Лермонтова переводили М.Г. Можгин, А.В. Лужанин и др. (Витрук, 2007: 48);

¹ Каганович С.Л. Ищем ключи к секретам поэтического текста : презентация // Литературно-олимпиадная смена 2021 Образовательного центра «Сириус». URL: <https://slovesnik.org/images/docs/sirius2021/ishchem-klyuchi-k-sekretam-poeticheskogo-teksta.pdf> (дата обращения: 26.12.2024).

• С.А. Перовошиков и И.Г. Гаврилов начали переводить произведения Н.А. Некрасова в предвоенные годы. В 1954 г. в Ижевске издали сборник стихотворений Некрасова в переводах удмуртских поэтов (Витрук, 2007: 57);

• первый перевод стихотворений С.А. Есенина был выполнен на удмуртский язык неизвестным автором. В дальнейшем Н.С. Байтерякову присвоят статус «главного» переводчика Есенина. Творчество известного писателя еще неоднократно повлияет на удмуртскую поэзию, особенно на ее основоположников Кузубая Герда и Ашальчи Оки (Витрук, 2007: 64);

• С.В. Матвеев перевел ряд стихотворений И.А. Бунина на удмуртский язык в 1990-е гг. (Пантелеева, 2016: 106);

• Л.Д. Кутянова (Айтуганова) в свою очередь переводила А.А. Блока (Витрук, 2007: 126).

Материалы и методы

В ходе исследования применены сравнительно-сопоставительный (контрастивный) метод, интроспекция (определение той или иной единицы через собственное понимание); метод трансформационного анализа (фиксирующий особенности переводческих трансформаций в общем и по отдельным типам), семантический (семантико-стилистический), лингвистический, системный и комплексный анализ.

Кроме того, методом сплошной выборки представим (рис.) для анализа переводческих трансформаций и стратегий материал нашего исследования — стихотворение «Дыр пушкысь ас интыдэ шӧдон» (рус. «Ощущение своего места во времени», англ. “Feeling of One's Place in Time”)²:

(1) тон кышномурт та Луомсь
(2) кытын дырлэн бӧвл пумыз
(3) тон юг сясыка та бушкырысь
(4) татын тыныд тодмо ваньмыз

(5) кыӵе гинэ уг вуыло тӧльӵс
(6) тонэн —
(7) ӧшен гинэ —
(8) вераськыны
(9) кыӵе гинэ уг усьтӧсько ӧсьӵс
(10) юг дуннедэ шулдыртыны

(11) татын дунне — паськыт-пумтэм
(12) кытын тӧльӵс дырлэсь люкиськыло
(13) татчы ачиз Инмар ас югытсэ ватэм
(14) куддыр соос
(15) туж зол чилектыло

(1) ты женщина в этих Песках
(2) где нет у времени конца
(3) ты яркий цветок из этой пустыни
(4) тебе здесь все знакомо

(5) какие только ветры не приходят
(6) с тобой
(7) с тобой только —
(8) разговаривать
(9) какие только двери не открываются
(10) яркий твой мир увеселить

(11) здесь мир — широкий и бесконечный
(12) где ветры от времени отрываются
(13) сюда сам Инмар свой свет укрыв
(14) иногда они
(15) в сильные молнии превращаются

(1) you are a woman of this Sand
(2) where time is endless
(3) you are a bright flower of this desert
(4) you know everything here

(5) whatever winds blow here
(6) with you -
(7) to have a talk
(8) tét-à-tét
(9) whatever doors open
(10) to make your world bright

(11) the world here is vast and endless
(12) here winds lose touch with time
(13) god Inmar himself hid here his light
(14) from time to time they
(15) flash with fire

Параллельный перевод стихотворения Л. Ореховой «Дыр пушкысь ас интыдэ шӧдон» на русский и английский языки

Источник: составлено И.А. Куликовым.

Aligned parallel texts of the original poem “Feeling of One's Place in Time” by L. Orekhova with its translations from Udmurt into Russian and English

Source: compiled by I.A. Kulikov.

Для проведения как можно более глубокого разбора переводов исследуемого стихотворения будем придерживаться следующей

классификации уровней анализа поэтического текста (с упоминанием исследователей, которые разрабатывали соответствующую тему):

² Орехова Л. Ярмуртэм нӧлӧс = Ддрету лаас = Безбрежный лес = The boundless woods: поэзия. Tallinn : Kirjastuskeskus, 2007. 95 с.

1) имманентный анализ (по М.Л. Гаспарову): идейно-образный, стилистический, фонетический уровни;

2) имманентный анализ (в трактовке Ю.М. Лотмана): фонемы, морфологические и грамматические элементы, лексика, метр и ритм, поэтический сюжет и композиция;

3) контекстуальный анализ (здесь и далее — по С.Л. Каганович): литературный, исторический, биографический контекст (Каганович, 2012: 18);

4) комплексный анализ: лингвистический, все возможные уровни текста;

5) целостный анализ: наиболее яркие и «работающие» на содержание элементы текста с выходом на его цельную интерпретацию.

Полагаем, что избранные учеными способы прочтения русскоязычного поэтического текста применимы и к любым другим языкам, т.е. классификация представляется универсальной.

Результаты исследования

Сначала проанализируем оригинальное стихотворение на удмуртском языке.

Согласно первому уровню анализа, т.е. если исходить из образов и смыслов, в первой строфе, в роли лирического героя выступает некая «*кышномурт*» (*женщина*), находящаяся в пустыне, которая в свою очередь символизирует безжизненное физическое пространство вокруг. Возникают образы песка и цветка, как бы сливающиеся в антитезу: «*луо*» (сущ. *песок/песчинка* и прил. *песочный/песчаный*) намекает на некое одиночество, в то время как «*юг сяська*» (*яркий цветок*) наоборот, олицетворяет жизнь на фоне бескрайней пустоты.

Мы полагаем, что в эти строфы заключены следующие идеи: человек должен быть открыт для общения с природой и воспринимать ее как часть себя, и лишь тогда она позволит ему уловить эти проблески самоощущения в пространстве.

Что касается художественно-выразительных средств, то сквозь строфы тянется цепь тропов, таких как олицетворения (ветры — в контексте

стихотворения могут восприниматься как живые существа, которые взаимодействуют с героиней, создавая атмосферу общения с природой), метафоры (женщина как цветок «*сяська*») и символы (двери «*о́сьёс*»). В случае с последними в коллективной монографии «Предметный код в удмуртской поэзии нового тысячелетия» справедливо отмечается, что «двери, как и многие другие неодушевленные вещи-предметы, у Ларисы Ореховой ведут себя как люди, им приписываются человеческие обыкновения» (Владыкина, Анисимов, Арзамасов, 2021: 166).

Центральным образом в этом верлибре служит концепция времени. Здесь время обретает философское наполнение.

Настроение по строфам в стихотворении переходит от меланхолии к надежде.

Выделим композиционные части:

1) стихотворение состоит из трех строф;

2) произведение построено на принципе развития внутреннего состояния героини, начиная с описания оторванности от реальности и заканчивая обращением к высшим силам;

3) кульминация стихотворения приходится на описание божественного света Инмара;

4) стихотворение озаглавлено так потому, что отражает внутренние переживания героини, связанные с поиском своего места во времени и пространстве.

В стилистическом плане автор преимущественно использует нейтральную лексику, но также наблюдается и наличие высокой лексики, что выражается:

- в специально заложенной автором двусмысленности в лексему «*луо*» (о которой в дальнейшем еще не раз пойдет речь) и его нарочитом употреблении в единственном числе вместо мн. ч. «*луос*» (*пески*), из-за чего получается синекдоха;

- аллюзии на персонажей из удмуртской мифологии, их включение в повествование (данный прием широко распространен среди местных поэтов). Как правило, Инмар у удмуртского народа символизирует мироздание и небо, следовательно, его название можно отнести к этнокультурной терминологии.

логии. Более того, Инмар входит в «триаду» верховных божеств удмуртов, наряду с Кылдысином и Куазем (Шутова, 2001: 239–247). Об Инмаре как теониме речь пойдет далее.

Более того, несмотря на форму свободного стиха и отсутствие единого ритма, прослеживается использование перекрестной рифмовки, что создает некоторую музыкальность текста. В соответствии с традициями удмуртского стихосложения (Айтуганова, 1992: 17), в этом стихотворении наблюдаются следующие характерные черты:

- гласные фонемы одинаковой длины, что облегчает различение слогов;
- звонкие согласные не оглушаются в конечной позиции, что расширяет рифменные возможности;
- присущая удмуртскому языку агглютинативность (наращивание суффиксов) порождает грамматическую рифму, как это видно из чередования имен существительных (в именительном падеже: *ӧсьӧс — тӧльӧс*, в исходном падеже: *луосысь — бушкырысь*), глаголов (инфинитивы *шулдыртыны — вераськыны*, а также глаголы 3-го лица мн. ч. несовершенного вида с формами настоящего времени *люкиськыло — чилектыло*);
- ассонантные и консонантные рифмы (в первой строфе, где преобладают равносложные строки, в конечном слоге совпадают ударные гласные звуки [ы], а также согласные звуки [с] и [з]);
- строки 2 и 4 первой строфы отличаются тем, что они обе делятся на четыре двусложные доли, чего нет в других строках.

После комплексного рассмотрения исходного текста приступим к обсуждению одного из сложнейших (во всех смыслах этого слова) видов художественного перевода — перевода поэзии.

Совершенно очевидно, что любой поэтический текст представляет собой массив самых разнообразных смыслов и подтекстов, чувств и эмоций, которые автор пытается донести до своего читателя посредством столь же великого множества языковых средств.

Несомненно, когда речь заходит о переводе поэтических произведений, большинство специалистов по литературоведению и переводоведению, а также почитателей поэтического слова придерживается того мнения, что при интерпретации текстов такого рода прежде всего необходимо наиболее точно передать их форму. Под формой переводного поэтического произведения чаще всего подразумевается сохранение следующих параметров:

- 1) количества слогов и/или ударений в строке (метра);
- 2) закономерности соединения стихов в единую композицию (строфики);
- 3) других способов звуковой организации текста (размера, типа рифм), в т.ч. и соблюдения эквиритмичности;
- 4) стилистики и порядка слов;
- 5) непосредственно смысла.

Однако мы убеждены, что это хоть и классические, но далеко не единственные пути решения проблем перевода поэзии. Кроме того, в крайне редких случаях представляется возможным передать все вышеупомянутые аспекты оригинального творения, поэтому приходится «жертвовать» если не одним, то сразу несколькими элементами ради достижения адекватности перевода. Например, концентрация исключительно на размере стихотворения означает упущение из виду полной картины.

Любой поэтический текст можно охарактеризовать как «кружево из слов и фраз». Данная аналогия приведена неслучайно: связи внутренние (выраженные лингвистическими факторами) и внешние (выраженные экстралингвистическими параметрами выше) так тесно переплетены между собой, что выполнить переводческое преобразование (лексическое, стилистическое, семантическое, грамматическое) или применить какой-либо прием (антонимический перевод, компенсацию, конкретизацию, калькирование и др.) становится возможным лишь в рамках строфы или же целого стихотворения, поскольку весь диапазон смыслов одной строки оригинального стихотворения уместить

в одну строку его перевода практически неосуществимо.

Стоит также отметить, что стихотворения того или иного этноса глубоко укоренены в своем языке и культуре, а предпринять попытку «пересадить» их в другую культурно-языковую почву считается на сегодняшний день сверхзадачей. Любая интерпретация изначальной идеи, заложенной автором в стихотворение, неизбежно несет в себе субъективный характер.

Значит ли это, что поэтический перевод по всем правилам стиховедения невозможен? Вовсе нет. Как читатель перевода, так и сам переводчик попросту должны смириться с тем, что результирующий поэтический текст не сможет обладать стопроцентной эквивалентностью и расхождения в любом случае будут иметь место.

Завершая рассуждения о тонкостях перевода поэзии, а также учитывая особенности ранее проанализированного стихотворения Л. Ореховой, перейдем к его подробному рассмотрению непосредственно с точки зрения перевода.

Начнем с общих замечаний касательно авторского подстрочника на русском. Как было сказано выше, оригинальный верлибр невозможно описать как абсолютно рифмованный, поскольку он не обладает какими-либо постоянными признаками соизмеримости строк, а значит, в переводе как на русский, так и на английский язык сохранять рифму необязательно, что предоставляет переводчикам широкие возможности.

Обратим внимание на то, что в авторском переводе сохранена структура произведения. Как и в оригинале, мы видим три строфы, где первая — четверостишие, вторая — шести-стишие, а третья — пятистишие. Автор постарался максимально сохранить ключевые лексические единицы.

Что наиболее примечательно, к строке «*тон кышномурт та Луоысь*» автор дает комментарий относительно полисемичности удмуртского слова «луо». В удмуртском языке *луо* содержит в себе два значения: а) сущ.

песок и б) глагол 1-го лица, будущего времени, единственного числа *буду* (начальная форма «*луыны*» — *быть*). Следовательно, слово раскрывает сразу два смысла и является игрой слов в этом стихотворении. Выделение заглавной буквы у этого слова сохраняется и в русском тексте.

Там же, в переводе строки (1), используется предложный падеж вместо родительного, последний из которых равнозначен исходному падежу в удмуртском (удм. *Потон*), в свою очередь обозначающим место, откуда (удм. *кытысь?* досл. *из чего?*) происходит действие: *ты женицина в этих Песках*.

В строке (2) наблюдается несоответствие порядка слов в силу разницы грамматических структур удмуртского и русского языков. Для сравнения: «*кытын дырлэн öвöl пумыз*» (досл. *где у времени нет конца*) и русский перевод: *где нет у времени конца*. В удмуртском языке нет фиксированного порядка слов, но преобладающим считается порядок SOV: подлежащее — прямое дополнение — сказуемое. В русском же языке используется преимущественно порядок SVO несмотря на то, что в этом языке части речи тоже могут располагаться в предложении свободно.

В строке (3) «*тон юг сяська та бушкырысь*» мы можем видеть случай, противоположный строке (1). Автор использует в русском варианте эквивалентный падеж: *ты яркий цветок из этой пустыни*.

В переводе строки (4) снова не сохранен удмуртский порядок слов: «*татын тыныд тодмо ваньмыз*» (досл. *здесь тебе известно всё*). Однако это не влияет на общий смысл.

В строке (5) второй строфы обратим внимание на глагол «*вуыло*» (рус. *приходят* / удм. инфинитив *вуылыны*). Это яркий пример особого вида глагола, встречающихся в финно-угорских языках — многократный вид (Осокина, 2009: 2). В отличие от русских глаголов, в основе удмуртских лежит не категория (не-) совершенности, а именно кратность. По нашему мнению, наиболее точный перевод этого глагола на русский язык был

бы *хаживают*, поскольку в слове «хаживать», несмотря на его архаичность, прослеживается многократность совершения действия, которая свойственна ветрам в этом стихотворении.

В строках (6) и (7) использована такая стилистическая фигура, как анафора, которой подчеркиваются ключевые образы в стихотворении: «с тобой» — повторение этой фразы, как нам кажется, создает определенный акцент на связи между окружающим миром и героиней, подчеркивая ее уникальность. Стоит отдельного упоминания и различие в пунктуации строк оригинала и авторского подстрочника: в строке (6) перевода отсутствует тире. Полагаем, автор посчитал необходимым опустить этот знак препинания для повышения эстетичности восприятия произведения.

В строке (7) обнаружено лексическое несоответствие: *чошен гинэ* (досл. *вместе только*) против *с тобой только*. Тем не менее, в подстрочнике не был нарушен смысл.

В строке (8) «*кы́е гинэ уг усьтйсько ёсьёс*» глагол *усьтйськыны* в возвратном залоге, в форме 1 л., ед. ч. (открываюсь), принимает в переводе форму 3 л. мн. ч. Согласно словарю Национального корпуса удмуртского языка³, у данного глагола также имеется значение «распуститься», что наводит нас на мысль о том, что автор мог сделать своеобразную отсылку на цветок, описанный в первой строфе.

В подстрочнике строки (9) «*юг дуннедэ шулдыртыны*» отмечена авторская стилизация глагола *шулдыртыны* (повеселить, развеселить, веселить): вместо основного значения Л. Орехова предпочла придать литературности данному глаголу, употребив более устаревшее (по Толковому словарю русского языка С.И. Ожегова), но вместе с тем экспрессивное и литературное «увеселить».

В третьей строфе следует указать на сложное слово *паськыт-пумтэм* (досл. *широкий-бесконечный*) в строке (10). Согласно Орфографическому словарю удмуртского

языка, синонимичные понятия подобного рода, выраженные именем прилагательным, пишутся через дефис, тогда как в русском сложение слов этой части речи происходит либо без соединительной гласной, либо с ней. Сложные слова образуются через дефис в русском языке обычно путем сложения двух самостоятельных существительных (*диван-кровать, вагон-ресторан*) (Максимов и др., 2022: 46).

В строке (11) «*кытын тёлъёс дырлэсь люкиськыло*» интерес вызывает использование глагола «*люкиськыло*», который согласуется по лицу и числу с ветрами, «*тёлъёс*». Это противоречит аналогичному случаю в строке (8), описанному ранее.

Строка (15), как в оригинале, так и в переводе, интересна с точки зрения используемых переводческих трансформаций. Как можно видеть, в подстрочнике к *туж зол чилектыло* (досл. *они [ветры] очень сильно сверкают*) проводится параллель с молнией (удм. *чилектон*). В переводе автор прибегает к сравнению *в сильные молнии превращаются*, что мы считаем удачным переводческим решением, поскольку здесь выполнен прием смыслового развития, что позволяет тексту не утрачивать свою литературность.

Необходимость обстоятельного рассмотреть и перевод стихотворения с удмуртского языка на английский. Важно отметить, что в английских поэтических текстах для порождения рифмы чаще всего необходимо совпадение конечных гласных в открытом слоге, но учитывая все особенности данного верлибра, это правило на него не распространяется. Английский язык также известен тем, что в одной строке можно уместить куда больший массив образов, заложить куда больше смыслов, используя столь же неиссякаемый запас односложных слов. Кроме того, в английском языке порядок слов строго прямой: подлежащее — сказуемое — дополнение, но в английской поэзии нередко допускается

³ Национальный корпус удмуртского языка // Udmcorpus.udman.ru: информ.-справочная система. Удм-ФИЦ УрО РАН, 2019. URL: <https://udmcorpus.udman.ru/home> (дата обращения: 15.11.2024).

и инверсия (например, в случае с эмфатическими конструкциями).

Применим все тот же метод построчного сравнительно-сопоставительного анализа.

В первой строке *you are a woman of this Sand* Т. Репина сохраняет тон произведения, вводимый автором. Капитализация английского слова ‘sand’ и соответствующая сноска присутствуют. Более того, в английском тексте единственное число имени существительного «луо» сохранено. С грамматической точки зрения, в переводе словосочетания *та Луоысь* наблюдается использование предлога ‘of’, который в данном случае равнозначен родительному падежу в удмуртском оригинале, но отличается от предложного падежа, использованного в русском подстрочнике. Следовательно, Т. Репина в своем переводе этой строки на английский идет путем пословного перевода, не искажая при этом смысл исходного текста.

Во второй строке *where time is endless* мы видим, как слово ‘time’ встает в позицию подлежащего, которое в последующем задает прямой порядок слов. Т. Репина в переводе словосочетания *öwöl пумыз* (рус. нет конца) ограничивается общеупотребимым прилагательным ‘endless’, довольно емким по сравнению с вариантом, предложенным самой Л. Ореховой. На наш взгляд, здесь можно было бы слегка повысить регистр и использовать один из наиболее подходящих в коннотативном плане синонимов: *boundless, unending, everlasting, ageless*.

Третья строка *you are a bright flower of this desert* успешно раскрывает яркий образ, однако мы бы предложили следующий вариант: *you are a vibrant blossom in this dry wilderness* (досл. ты цветок, сияющий в этом засушливом/пустынном диком пространстве). Как можно видеть, выбран парафраз: словосочетание ‘bright flower’ заменено на ‘vibrant blossom’ — оба выражения передают идею яркости и красоты, но во втором случае слово ‘vibrant’ придает чуть больше энергии и жизни, а ‘blossom’ для обозначения цветка звучит поэтичнее. То же самое случилось с понятием

‘desert’, которое было заменено на синонимичное словосочетание ‘dry wilderness’, которое может подразумевать более широкий и дикий ландшафт, чем просто пустыня.

Что касается четвертой строки *you know everything here*, то здесь переводчик все так же справедливо придерживается логики построения предложений в английском и не использует пассивный залог для отражения стиля строки в оригинале — в частности, порядка слов, присущего удмуртским предложениям. При употреблении пассивного залога вместо активного перевод этой строки выглядел бы следующим образом и утратил бы всякую литературность: *everything is known to you here*.

Пятая строка *whatever winds blow here* служит переходом к следующей строфе и представляет для нас интерес с точки зрения передачи смысла. В оригинале и подстрочнике ветры «приходят» (удм. *вуыло*), тогда как в интерпретации Т. Репиной они попросту «дуют» (англ. ‘blow’). Следовательно, переводчик принял решение опустить метафору, изначально заложенную Л. Ореховой в своем верлибре и русском подстрочнике к нему.

В шестой, седьмой и восьмой строках *with you — / to have a talk / tüt-a-tüt* стоит выделить сразу несколько переводческих трансформаций. Ранее мы обращали внимание на анафору, примененную автором в своем подстрочнике, однако перейдя к анализу этих же строк в английском переводе, мы можем с уверенностью сказать, что эта стилистическая фигура отсутствует. Авторская пунктуация отчасти сохранена, но переводчик все же переставил знак тире из седьмой строки, как в подстрочнике, в шестую (полагаем, что данная перестановка была выполнена из грамматических соображений). Синтаксические трансформации тоже здесь имеют место: седьмая строка оригинала и подстрочника перемещается в английский перевод в шестую. Более того, Т. Репина применяет контекстуальный перевод и вместо слова ‘talk’ (удм. *вераськыны* / рус. *разговаривать*) использует устойчивое

выражение ‘to have a talk’ (рус. поговорить, побеседовать), что мы считаем весьма удачной переводческой стратегией. Не можем не обратить внимание на орфографическую ошибку, допущенную переводчиком в переводе строки *чошен гинэ — / с тобой только —*, а именно в употреблении французской идиомы *tête-à-tête* (рус. *наедине*). Тем не менее, ошибку можно считать безобидной, поскольку она непреднамеренная и не искажает смысл.

Десятая строка, в ходе анализа авторского подстрочника, уже акцентировала наше внимание на слове «увеселить», но в переводе на английский Т. Репина вполне оправданно следует логике оригинала — *to make your world bright*. По нашему мнению, английское слово ‘world’ окружает не меньшее количество коллокаций: *to set the world alight*, *to illuminate the world* и др.

В двенадцатой строке *here winds lose touch with time* мы сталкиваемся с тем, что переводчик использует идиому ‘lose touch with’ (рус. *потерять связь с, утратить контакт с*), эквивалентную метафоре, приведенной Л. Ореховой в подстрочнике.

Тринадцатая строка *god Inmar himself hid here his light* вызывает у нас особый интерес, поскольку Т. Репина здесь прибегает к приему лексического добавления путем употребления лексемы ‘god’ (рус. бог). Данный прием позволил полноценно раскрыть реалию, которая совершенно понятна удмуртам как этносу и носителям удмуртского языка, но, вероятнее всего, неочевидна для зарубежного читателя или человека, незнакомого с удмуртской культурой.

Это подводит нас к одной из важнейших деталей в рассматриваемом стихотворении, имеющей отношение к удмуртской мифологии, религии и фольклору. М.Г. Атаманов классифицирует слово «Инмар» как теоним (Атаманов, 2004), а известный удмуртский поэт и этнограф В.Е. Владыкин, на которого ссылается Атаманов, поясняет, что Инмар был одним из божеств, представляющих верхний ярус мира — небесную сферу

(Владыкин, 1994: 101). Спустя десятки лет ученый-фольклорист Т.Г. Владыкина подтверждает точку зрения своего супруга в монографии «Удмуртский фольклорный микротекст: образ, символ, ритуал», заявив, что понятие «небо» у удмуртов связано с представлением о воздухе, отсюда Инмар — Бог, ведающий поднебесной сферой (Владыкина, 2018: 17). Как следует из ее научного труда, Инмар создает мир, отделяя свет от тьмы. Также он умеет предначертывать судьбу человека и контролирует различные аспекты его жизни. В удмуртском языке насчитывается много эпитетов, посвященных этому богу: белый, светлый, светло-ясный, светлоликий (Владыкина, 2018: 19).

Возвращаясь к заключительным строкам стихотворения, необходимо уделить внимание лексической составляющей: тогда как удмуртское «куддыр» переводится автором на русский словом «иногда», в переводе на английский можно заметить, что эта лексема расширяется до *from time to time* (рус. *время от времени*), несмотря на наличие прямого, но менее эмоционально-окрашенного эквивалента *sometimes*. Метафора с «молниями», введенная Л. Ореховой в подстрочнике, приобретает несколько иной оттенок в переводе Т. Репиной — *flash with fire* (досл. вспыхивают огнем / пожаром разгораются). Здесь переводчик умело отходит от заложенного автором образа, но при этом находит аналогичный в языке перевода.

Обсуждение

Проведенное исследование представляется значимым по той причине, что вносит вклад в понимание механизмов трансляции этнокультурных и мифопоэтических элементов удмуртской поэзии в иные культуры. В этой связи мы видим конкретные механизмы, которые служат как для сохранения древнейших архетипов (образ женщины-цветка как архетип Мары, богини Смерти, в то время как ландшафты — пустыня и песок — лишь

закрепляют этот архетип), так и для реконструкции этнических мифов в условиях культурного диалога.

Практическая же ценность исследования состоит в том, что его результаты можно использовать при разработке методических комплексов по поэтике, художественному переводу и этнолингвистике. На основе сборника стихотворений «Ярдуртэм нюлэс» возможно создавать трехязычные (и более) глоссарии этнокультурных реалий, которые помогут как широкому читателю, так и специалисту в освоении удмуртской культуры в процессе лингвистического анализа поэтических текстов.

Для российской науки новизна нашей работы заключается в следующем: а) стратегии, используемые при переводе современной удмуртской поэзии, впервые системно изучены с точки зрения этнолингвистики, переводоведения и поэтического анализа вместе взятых, тем самым расширяя поле исследований финно-угорских литератур; б) переосмысливается контраст современных поэтических образов с архаическими мифами. За пределами России исследование покажется полезным в поддержании глобальных дискуссий о переводе произведений, важных с точки зрения сохранения культуры малых народов — здесь предлагается уникальная модель анализа подобных текстов.

Перспективным направлением следующего этапа исследования может стать глубинный анализ метафор в стихотворениях Л. Ореховой (не ограничиваясь сборником «Безбрежный лес»), а также творчества других удмуртских поэтов с акцентом на их связь с архаическим мировосприятием. В будущем наше исследование сможет подтолкнуть читателей к коллаборациям с писателями, музыкантами и художниками для визуализации/озвучивания удмуртской поэзии. Одним из возможных направлений вполне может стать изучение того, как современные деятели искусства стилизуют мифопоэтические образы данного этноса сквозь призму норм и ценностей молодежной среды; с точки зрения

перевода же было бы интересно определить конкретные социальные факторы, влияющие на те или иные переводческие решения (заимствования и творческие переработки этнокультурных образов) в контексте национальных литератур с ракурса компаративистики и рецептивной эстетики.

Заключение

В стихотворении Л. Ореховой определены ключевые этнокультурные элементы: мифологические образы (Инмар) и полисемия (например, слово «луо» как «песок» и «быть»).

Среди трансформаций, используемых Т. Репиной, выявлены: контекстуальный перевод (в случае с устойчивыми выражениями), опущение (на примере ветров, которые в английском переводе просто «дуют», а не «приходят», как в оригинале и подстрочнике), компенсация (передача метафоры с «молнией» через *flash with fire*) и добавление пояснений (к культурным реалиям, отражающим языковую картину мира удмуртов). Однако, теоним «Инмар» оставлен в авторском подстрочнике без каких-либо пояснений, так как предполагается, что русскоязычный читатель, в отличие от англоязычного, может быть знаком с культурой финно-угорских народов.

Поэтический перевод с удмуртского на русский и другие языки — многофакторный процесс, требующий сохранения не только формы в ее графическом виде, но также смысла и культурных контекстов.

Порядок слов — не менее важный этнокультурный компонент — в оригинальном стихотворении на удмуртском языке при переводе на русский и английский также требует адаптации: в некоторых местах грамматическая рифма утеряна, несмотря на свободу действий, предоставленную переводчикам самой поэтессой.

Таким образом, при переводе удмуртской поэзии необходимо соблюдать баланс между сохранением культурно-языковой аутентичности рассматриваемого этноса и максимально точной адаптацией текста к иноязычной аудитории.

Список литературы

- Айтуганова Л.Д. Удмуртское стихосложение. Ижевск : Удмуртский институт истории, языка и литературы Уральского отделения Академии наук СССР, 1992. 149 с.
- Анфиногенов Б.В. Этнофутуризм и традиционные представления удмуртов о будущем // Финно-угорский мир. 2024. № 4. С. 484–496. EDN: NSNUGL
- Арзамасов А.А. Поэзия финно-угорских народов Урало-Поволжья: внешние вызовы, внутренние трансформации, новые смыслы. Казань : Академия наук Республики Татарстан, 2023. 388 с. EDN: VXFTWP
- Атаманов М.Г. Происхождение теонима Инмар («Бог») в удмуртском языке // Новости библейского перевода. Информационный бюллетень Института перевода Библии. 2004. № 1. С. 18.
- Витрук Н.В. Этнокультура: русско-удмуртские связи. Ижевск : Удмуртия, 2007. 592 с. EDN: QTNJMZ
- Владыкин В.Е. Религиозно-мифологическая картина мира удмуртов. Ижевск : Удмуртия, 1994. 383 с. EDN: ZJSJBR
- Владыкина Т.Г. Удмуртский фольклорный миротекст: образ, символ, ритуал. Ижевск : МонПоражён, 2018. 298 с. EDN: VYGGCY
- Владыкина Т.Г., Анисимов Н.В., Арзамасов А.А. и др. Предметные реалии удмуртской этнокультуры. Ижевск : Федеральное государственное бюджетное учреждение науки «Удмуртский федеральный исследовательский центр Уральского отделения Российской академии наук», 2021. 187 с. EDN: KHXOPV
- Гаспаро, М.Л. «Снова туча надо мною...». Методика анализа // Избранные труды. М. : Языки русской культуры, 1997. С. 9–20. EDN: WTJAOP
- Каганович С.Л. Обучение анализу поэтического текста: методическое пособие для учителей-словесников. М. : Русское слово, 2012. 103 с. EDN: QWOBFB
- Лотман Ю.М. Анализ поэтического текста. М. — Л. : Просвещение, 1972.
- Мейрманов А.Б. Основные направления и развития этнокультурного компонента в республике Казахстан // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 1 (68). С. 124–126. EDN: TEMTZZ
- Максимов С.А., Самарова М.А., Карпова Л.Л. и др. Орфографический словарь удмуртского языка (с правилами правописания): около 55000 слов и словосочетаний. Ижевск : Федеральное государственное бюджетное учреждение науки «Удмуртский федеральный исследовательский центр Уральского отделения Российской академии наук», 2022. 764 с. EDN: LSYAAD
- Осокина В.А. Об эквивалентности перевода удмуртских глаголов многократного вида на русский язык // Вестник Удмуртского университета. Серия История и филология. 2009. № 1. С. 143–146. EDN: JXOEGX
- Пантелева В.Г. Удмуртская поэзия и перевод: анализы, интерпретации, комментарии. Ижевск : Институт компьютерных исследований, 2016. 247 с. EDN: YKEOQB
- Пантелева В.Г. Удмуртская поэзия рубежа XX–XXI вв.: жанрово-стилевые и образные модификации // Studia Litterarum. 2019. № 1. С. 286–309. <https://doi.org/10.22455/2500-4247-2019-4-1-286-309> EDN: PPJVUW
- Шутова Н.И. Дохристианские культовые памятники в удмуртской религиозной традиции. Ижевск : Удмуртский институт истории, языка и литературы Уральского отделения Российской академии наук, 2001. 304 с. EDN: SRBRKL

DOI: 10.22363/3034-2090-2024-10-4-289-301

EDN: ZPZUJI

UDC 81'255.2

Research article

Ethnocultural parallels in Udmurt poetry on the material of translations of Larisa Orekhova's poem

Igor A. Kulikov 

RUDN University, Moscow, Russian Federation

✉ kulkv-igor@yandex.ru

Abstract. The purpose of this study is to explore the challenges of translating poetic texts from Udmurt to Russian and English that reflect the ethnocultural characteristics of the Udmurt people. The author focuses on the poem “Feeling of One's Place in Time” by Larissa Orekhova from the collection of verses called “The boundless woods”, with particular attention to the translation of ethnocultural terminology, mythological imagery, and poetic forms. Methodologically, the research is based on a comparative analysis of the original text in Udmurt, the author's word-for-word translation into Russian, and its English rendition by Tatjana Repina. Key issues in translating Udmurt poetry are being identified, including the rendering of polysemous words, preserving the rhythm and melodiousness of the text, and accurately reflecting ethnocultural nationally biased lexical units. The author emphasizes the importance of considering the specific features of the Udmurt language such as the iterative verb forms, which is paramount in achieving the highest possible adequacy of resulting translation. It has been conclusively shown that translating

poetry requires not only linguistic precision but also a profound understanding of cultural context, thus opening new avenues for research in the fields of literary translation and ethnolinguistics.

Keywords: ethnolinguistics, literary translation, Udmurt literature, ethnocultural terminology, comparative literary

Conflicts of interest. The author declares no conflict of interest.

Article history: received 20.11.2024; approved after reviewing 20.12.2024; accepted 25.12.2024.

For citation: Kulikov, I.A. (2024). Ethnocultural parallels in Udmurt poetry on the material of translations of Larisa Orekhova's poem. *Russian Language: Research, Testing and Practice*, 10(4), 289–301. (In Russ.). <https://doi.org/10.22363/3034-2090-2024-10-4-289-301>

References

- Ajtuganova, L.D. (1992). *Udmurt verse*. Udmurt Institute of History, Language and Literature of the Ural Branch of the USSR Academy of Sciences. (In Russ.).
- Anfinogenov, B.V. (2024). Ethnofuturism and traditional Udmurt ideas about the future. *Finno-Ugric world*, (4), 484–496. (In Russ.). EDN: NSNUGL
- Arzamazov, A.A. (2023). *Poetry of the Finno-Ugric Peoples of the Ural-Volga Region: External Challenges, Internal Transformations, New Meanings*. Academy of Sciences of the Republic of Tatarstan. (In Russ.). EDN: VXFTWP
- Atamanov, M.G. (2004). The origin of the theonym Inmar (“God”) in the Udmurt language. *News of Biblical Translation*. Information bulletin of the Institute of Bible Translation, (1), 18. (In Russ.).
- Kaganovich, S.L. (2012). *Teaching poetry text analysis: a methodological manual for literature teachers*. Russkoe slovo. (In Russ.). EDN: QWOBFB
- Maksimov, S.A., Samarova, M.A., & Karpova, L.L. et al. (2022). *Orthographic dictionary of the Udmurt language (with spelling rules)*. Udmurt Federal Research Center of the Ural Branch of the Russian Academy of Sciences Publ. (In Russ.). EDN: LSYAAD
- Mejrmanov, A.B. (2018). The main directions and development of the ethnocultural component in the Republic of Kazakhstan. *World of Science, Culture, Education*, (1), 124–126. (In Russ.). EDN: TEMTZZ
- Osokina, V.A. (2009). On the equivalence of translation of Udmurt verbs of the plural form into Russian. *Bulletin of the Udmurt University. Series History and Philology*, (1), 143–146. (In Russ.). EDN: JXOEGX
- Panteleeva, V.G. (2016). *Udmurt poetry and translation: analyses, interpretations, comments*. Institute of Computer Research. (In Russ.). EDN: YKEOQB
- Panteleeva, V.G. (2019). Udmurt poetry at the turn of the 20th-21st centuries: genre-style and figurative modifications. *Studia Litterarum*, (1), 286–309. (In Russ.). <https://doi.org/10.22455/2500-4247-2019-4-1-286-309> EDN: PPJVUW
- Shutova, N.I. (2001). *Pre-Christian cult monuments in the Udmurt religious tradition*. Udmurt Institute of History, Language and Literature of the Ural Branch of the Russian Academy of Sciences. (In Russ.). EDN: SRBRKL
- Vitruk, N.V. (2007). *Ethnoculture: Russian-Udmurt relations*. Udmurtia. (In Russ.). EDN: QTNJMZ
- Vladykin, V.E. (1994). *Religious and mythological picture of the world of the Udmurts*. Udmurtia. (In Russ.). EDN: ZJSJBR
- Vladykina, T.G., Anisimov, N.V., & Arzamasov, A.A. et al. (2021). *Subject realities of Udmurt ethnoculture*. Udmurt Federal Research Center of the Ural Branch of the Russian Academy of Sciences. (In Russ.). EDN: KHXOPV
- Vladykina, T.G. (2018). *Udmurt folklore world text: image, symbol, ritual*. MonPorazhen. (In Russ.). EDN: VYGGCY

About the author:

Igor A. Kulikov — Postgraduate Student of the Department of Russian Studies, Ethno-oriented Pedagogy and Digital Didactics, Institute of Russian Language, RUDN University, 6 Miklukho-Maklaya St, Moscow, 117198, Russian Federation, kulkv-igor@yandex.ru
ORCID: 0009-0008-3637-9135 SPIN-code: 7892-2790



Байбикова Эльвина Ринатовна

магистр, лаборант-исследователь,
Лаборатория многофакторного
гуманитарного анализа и когнитивной
филологии, Казанский научный центр
Российской академии наук, Российская
Федерация, 420111, Республика
Татарстан, Казань, ул. Лобачевского,
д. 2/31, elvinka.98@mail.ru
ORCID: 0009-0009-1639-8950
SPIN-код: 9700-1970

DOI: 10.22363/3034-2090-2024-10-4-302-317

EDN: ZEWRIM

УДК 81.1

Научная статья

Языковая личность писателя в контексте современной национальной литературы: лингвопоэтика Ильдара Абузярова

Э.Р. Байбикова 

Казанский научный центр Российской академии наук, Казань, Российская Федерация
✉ elvinka.98@mail.ru

Аннотация. Предметом исследования выступает языковая личность Ильдара Абузярова, раскрывающаяся в «Курбан-романе». Теоретической базой анализа служит подход Ю.Н. Караулова, трактующий языковую личность как комплексно организованную, иерархическую систему. Работа актуальна в свете современных тенденций национальной литературы, демонстрирующих сложное взаимодействие культурных кодов и индивидуальной авторской интенции. В качестве материала исследования выбрано произведение «Курбан-роман», которое изучается с позиции взаимодействия национальных и индивидуальных языковых особенностей автора. Анализ проведен на трех уровнях: вербально-семантическом — с акцентом на лексику, художественные средства; когнитивном — с выявлением ключевых концептов, формирующих авторскую модель мира; прагматическом — с рассмотрением коммуникативных стратегий и интенций писателя. Особое внимание уделено лексико-семантическим, стилистическим и когнитивным аспектам текста, репрезентативным языковым компонентам, помогающим Ильдару Абузярову выражать этнокультурные особенности и передавать глубокие смысловые пласты, отражающие его творческую индивидуальность. Проанализированы элементы, формирующие идиостиль и концептуальный мир писателя. В результате выявлены основные средства выразительности, богатый спектр лексических единиц разных тематических групп, концепты, стремление к универсализации, которая помогает читателю сосредоточиться на универсальных человеческих переживаниях и дилеммах.

© Байбикова Э.Р., 2024



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/legalcode>

Ключевые слова: культурный код, идиостиль, этнокультурные особенности, современная литература, этнокультура

Конфликт интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

История статьи: поступила в редакцию 15.12.2024; одобрена после рецензирования 20.12.2024; принята к печати 30.12.2024.

Для цитирования: Байбикова Э.Р. Языковая личность писателя в контексте современной национальной литературы: лингвопоэтика Ильдара Абузярова // Русский тест: теория и практика. 2024. Т. 10. № 4. С. 302–317. <https://doi.org/10.22363/3034-2090-2024-10-4-302-317>

Введение

Современная литература представляет собой сложный и многослойный феномен, где языковая личность автора играет одну из ключевых ролей в создании уникального художественного произведения, отражая не только индивидуальные особенности мышления и мировосприятия автора, но и его культурную и этническую идентичность. Специфика идиостиля автора, выраженная посредством языка, оказывает значительное влияние на выбор художественных средств и манеру повествования (Толпарова, 2022: 183), что особенно актуально для авторов, репрезентирующих национальные литературы, где этнокультурные особенности становятся важным элементом художественного текста.

Актуальность исследования определяется необходимостью изучения влияния этнокультурных факторов на формирование языковой личности автора художественных произведений. Понимание того, как культура и этническая принадлежность воздействуют на язык и стиль писателя, позволяет более глубоко осмыслить его творческое наследие и место в контексте национальной и мировой литературы.

Концепция языковой личности, введенная Ю.Н. Карауловым (Караулов, 2003), представляет собой одно из ключевых понятий в лингвистике, обеспечивающее понимание связи между индивидуальной идентичностью и языком. Языковая личность охватывает не только знание языка и его структуры, но и целый ряд социальных и культурных

факторов, определяющих особенности речевого поведения. Языковая личность формируется в процессе социализации и взаимодействия с окружающим миром, отображая индивидуальные и культурные особенности субъекта.

В структуре языковой личности принято выделять вербально-семантический, когнитивный и прагматический уровни. Вербально-семантический уровень связан с владением языковыми средствами, необходимыми для коммуникации. Когнитивный уровень обусловлен внутренним представлением о мире, которое формируется через язык, с осмыслением и интерпретацией предметов и явлений, концептуализацией действительности (Рублик, 2007). Прагматический уровень проявляется в использовании языка в различных коммуникативных ситуациях, что позволяет адаптировать языковые средства к конкретным условиям общения и социальной среде.

Данная концепция подчеркивает важность социокультурного контекста. Язык рассматривается не только как средство общения, но и как носитель культурных и социальных знаний. Языковая личность, таким образом, становится связующим звеном между личным и общественным, индивидуальным и коллективным, позволяет понять, как язык отражает и формирует культурные и социальные реалии. Культура, будучи носителем мировоззрения, системы ценностей и социального опыта, проявляется через язык, который становится основным средством передачи и сохранения культурных традиций. Языковая личность, формирующаяся в многонациональной среде,

демонстрирует в своем вербальном поведении различные культурные влияния, что проявляется в использовании специфических лексических, фразеологических, стилистических средств. Кроме того, культура определяет нормы и правила коммуникативного поведения, что сказывается на прагматическом уровне языковой личности.

Изучение этнической идентичности в литературе — многоплановый процесс, требующий интеграции различных научных подходов. Литературоведение и культурология традиционно исследуют ее через призму образной системы произведения, тематики и мотивов, выражающих культурное своеобразие народа. Особое значение имеет анализ билингвизма и мультикультурализма: когда писатель создает тексты на стыке нескольких культур, возникает уникальная связь языков и культурных традиций в художественном пространстве. В этом контексте важную роль играет лингвопоэтика как область лингвистики, изучающая взаимодействие языковых средств и художественной формы в литературных произведениях. Подобный междисциплинарный подход позволяет выявить специфику вербальной эстетики, каким образом языковые единицы способствуют созданию художественного образа и воплощению авторской интенции. К числу ключевых задач лингвопоэтики относится исследование метафоры, символики, ритмико-синтаксических структур и других средств выразительности, оказывающих влияние на формирование семантического и эмоционального контекста текста. В частности, анализ поэтического языка требует учета особенностей звуковой организации речи.

В рамках изучения этнокультурных факторов, определяющих языковую личность автора, интерес представляет творчество Ильдара Абузярова — современного российского писателя, татарина, чье творчество отличается погруженностью в культуру и осмыслением актуальных социальных проблем.

Его произведения исследуют сложные вопросы идентичности, культурных взаимодействий и этнических традиций. Так, «Курбан-роман»¹ — яркий пример того, как этнокультурные особенности могут обогащать текст, формируя его образную систему и стилистические особенности. **Цель исследования** — выявить и проанализировать языковые особенности индивидуального стиля Ильдара Абузярова, изучить влияние этнической идентичности на формирование его лингвопоэтики, восприятие и интерпретацию литературного текста. Выбор «Курбан-романа» в качестве материала исследования обусловлен сложным взаимодействием в нем языка, культуры, религии, философии, социума, что позволяет подробно рассмотреть влияние этнокультурных факторов на языковую личность автора, формирование и выражение через текст мировоззрения писателя; кроме того, произведение практически не становилось объектом исследований.

Обзор литературы

Как уже было отмечено выше, концепцию языковой личности ввел в научный оборот Ю.Н. Караулов, однако идеи В.В. Воробьева, В.В. Виноградова, Т.В. Кочетковой, В.И. Карасика, Л.Н. Чуриловой, Г.И. Богина, С.Г. Воркачева и многих других ученых также нашли свое развитие в современных исследованиях, посвященных языковой личности как явлению, интегрирующему личные, социальные и культурные аспекты, работах, рассматривающих взаимодействие языка и личности. Приведем несколько имен: Н.Т. Эгамова, Н.А. Гончарова, В.М. Швецова, А.Б. Бушев, А.Э. Левицкий и др.

В качестве рабочего определения термина «идиостиль» мы используем предложенную О.В. Четвериковой характеристику идиостиля как «системы доминирующих, личностно актуальных способов и средств формально-содержательной и языковой фиксации

¹ Абузяров И.А. Курбан-роман : рассказы. М. : Центр книги ВГБИЛ им. М.И. Рудомино, 2009. 285 с.

авторских когнитивных структур, эмоциональных состояний и субъективных смыслов в эстетически направленном речевом произведении» (Четверикова, 2013: 31). Понятие идиостиля остается предметом научных дискуссий и представлено, например, в трудах Д.В. Толпаровой, Д.С. Гордашниковой, Е.Р. Корниенко, А.Н. Баранова, Д.О. Добровольского, Н.А. Фатеевой, К.С. Кыдыкбаевой и др. Однако до сих пор отсутствует единое понимание термина.

Лингвопоэтика представляет собой динамично развивающуюся область знания, объединяющую лингвистические, литературоведческие и когнитивные подходы к анализу художественного текста. Исследования в этой сфере способствуют расширению понимания механизмов художественной коммуникации и роли языка в создании эстетического эффекта. Современные работы в области лингвопоэтики активно используют количественные методы анализа, статистические методы выявления закономерностей в художественных текстах. Среди авторов, занимающихся проблемами лингвопоэтики, можно выделить А.А. Арзамазова, А.А. Боронина, Н.А. Мотину, Е.Н. Антонову и др.

Материалы и методы

При анализе художественного текста обращается внимание на реализацию прагматической функции языка, которая, по мнению Л.А. Киселевой, «являясь разновидностью мыслительной и коммуникативной функций именно как единства, представляет собой не только предназначенность языковых средств для осуществления эмоционального мышления, но и их заданность, целенаправленность на регуляцию поведения» (Киселева, 1978: 42). Автор также считает, что ее можно назвать эмоционально-воздействующей или эмоционально-регулятивной, поскольку таким образом акцентируется связь и с эмоциональным мышлением, и с воздействием и регуляцией — разновидностью вербального общения. Прагматическая функция языка представляет собой совокупность отдельных

функций языка, таких как побудительная, эмоциональная, эмоционально-оценочная, экспрессивная, эстетическая, контактная. Функция воздействия на слушателя «осуществляется с помощью языковых средств, побуждающих адресата к тому или иному действию, поведению» (Киселева, 1978: 5).

Рассмотрение текста как предмета лингвистического анализа требует обращения к материалам разных лингвистических дисциплин, а также к смежным областям знаний: языкознанию, истории литературного языка, стилистике, литературоведению и т.д. Если сравнить литературоведческий анализ художественного текста с лингвистическим, то надо заметить, что первый базируется на выявлении его идейного содержания, жанровой принадлежности и структурной композиции. Одновременно проводится исторический анализ, так как в этом случае текст воспринимается как исторический документ, в котором отражается история духовной и эмоциональной жизни общества, а также и социологический: принимается во внимание то, что текст является материалом для изучения социальных типов, социальных характеров, социальных конфликтов. Лингвистический анализ художественного текста связан с литературоведческим, потому что лингвист учитывает идейно-тематическое содержание, анализируя функции языковых единиц, так как «каждая языковая единица ... рассматривается как эстетически значимая, содержательная единица», лингвистический анализ текста «устанавливает функции плана выражения (языковой основы текста) в формировании плана содержания (идейно-тематического и эстетического уровня текста)» (Купина, 1980: 10).

Лингвистический анализ бывает формальным — в случаях, если языковые средства подвергаются рассмотрению без учета смысла всего произведения. При этом смысловой анализ осуществляется в двух направлениях: во-первых, устанавливается основная идея текста, проводится анализ языковой организации текста, во-вторых, внимание сосредоточивается на центральной языковой особенности текста,

дается ее описание и сопоставление с другими языковыми особенностями, которые приводят исследователя к формулировке основных идейно-тематических характеристик.

Языковые единицы, привлекаемые для лингвистического анализа художественного текста, рассматриваются с функционально-эстетических позиций. В процессе лингвоанализа из текста вычленяются самостоятельные языковые единицы (предложение, сложное синтаксическое целое), обладающие признаком смысловой законченности, несамостоятельные единицы языка (звуки, морфемы, слова, словосочетания), не обладающие этим признаком, а также нелинейные единицы (ударение, интонация), композиционно-графические единицы (строка, строфа, абзац, глава). При этом преподаватель должен не упускать из поля зрения функции языковых средств, свойственные их лингвистической природе. Также необходимо научить студентов находить функции, актуализированные спецификой текста. В билингвальной среде обучения подобные поиски порой бывают затруднены.

Таким образом, использование текста служит потребностью в одной из важнейших сфер социума, а сам текст — одним из средств, с помощью которого осуществляется образовательная функция языка.

Результаты

В «Курбан-романе» лексические и стилистические особенности авторского языка играют роль в передаче этнокультурного контекста и формировании уникального литературного стиля. Эти особенности можно рассмотреть в нескольких аспектах.

Принадлежность автора к татарской культуре оказывает влияние на создание образной системы «Курбан-романа», которая в некоторой степени опирается на традиционные татарские представления о мире и человеке. Культурное наследие автора проявляется

через символику и образы, связанные с исламскими традициями и татарскими обрядовыми практиками. Эти элементы становятся не просто фоновыми деталями, а основополагающими частями сюжета, которые формируют внутренний конфликт и развитие героев. Автор использует культурные коды для создания философских размышлений и моральных уроков.

Герои романа — польские татары, решившие совершить обряд жертвоприношения на Курбан-байрам, исламский праздник. С самого начала прослеживается особая тесная связь между человеком и окружающим миром, характерная как для всего человечества, так и особенно для татарского мировосприятия. Природные элементы описывают среду, но также выступают как важные метафоры, передающие эмоциональные и духовные состояния героев, усиливая драматизм происходящего.

Автор использует метафоры, эпитеты, чтобы оживить природу и придать ей символическое значение. Солнце, «умывающееся перед сном в особой розовой закатной воде» (с. 15)², готовится к погружению в ночь; подчеркивается цикличность природных процессов и приближение важного момента в сюжете.

Образы героев также связаны с природными мотивами. Мужчина с лицом «круглым, как у карася» и «редкими, как у сома, белесыми усами» (с. 17) напоминает о неразрывной связи человека с животным миром, акцентируя природную сущность его натуры. В «протяжном пении ветра» (с. 22) кроется не просто звуковая деталь, а метафора времени, которое словно останавливается, создавая у читателя ощущение вечности и неизбежности событий, так же как «бездонные карие глаза» (с. 18), «бездонно грустные глаза» (с. 19) коровы заставляют героев задуматься о неизбежности бытия. Кровь, «стекающая бурным ручейком в лунку снега, делая снег розовее вечернего неба» (с. 23), во время жертвоприношения, когда «бытие просачивается в небытие вместе с кровавыми реками» (с. 27), представляет

²Здесь и далее — *Абузяров И.А.* Курбан-роман : рассказы. М. : Центр книги ВГБИЛ им. М.И. Рудомино, 2009. 285 с.

собой мощный визуальный образ, подчеркивающий резкий контраст между жизнью и смертью, теплом и холодом, красотой и жестокостью. Это усиливает трагическое восприятие происходящего и подчеркивает неотвратимость судьбы. С помощью сравнительного оборота «он аккуратно-аккуратно, словно на невидимом вертеле под языками заходящего солнца, ворочал тушу» (с. 24) сливаются воедино природа и человек. Солнце становится соучастником ритуала, придавая действиям героя сакральный оттенок, где каждый жест приобретает особое значение. С помощью фразы «другой рукой поднося к теплу ее жизни лед тесака» (с. 22), где использованы антитеза и метафора, показана жестокая и одновременно знаковая сцена. Лед тесака — холод, который проникает в сердце коровы, заставляет почувствовать мимолетность жизни.

Продолжает этот мотив ситуация, когда у героев сломалась машина и они «катились на привязи, как та обреченная корова» (с. 28). Такое сравнение с коровой отражает чувство обреченности и невозможности противостоять жизненным обстоятельствам («не в силах ничего предпринять для собственного спасения») (с. 28); герои подчиняются неумолимым законам бытия.

В метафоричной фразе «двухмесячная зарплата утекает сквозь тонкие музыкальные пальцы Стасика в пухлые ладошки пани директора» (с. 16) имплицитно раскрывается мысль о деньгах, которые, как вода, утекают, становясь олицетворением временности и нестабильности.

Художественное своеобразие «Курбан-романа» также проявляется через связь с восточной культурой, которая пронизывает все произведение, придавая ему уникальный колорит и философскую глубину через референцию к мотиву жизни и смерти.

Центральный образ — Курбан, мусульманский ритуал жертвоприношения. В восточной традиции Курбан символизирует акт высшей преданности и смирения перед волей Аллаха, который предполагает не только физическое, но и духовное очищение. В контексте повести

он расширяется и наполняется новым смыслом, раскрывая философские размышления автора о жизни и смерти.

Рассмотрим концепцию вина и сцену в кафе. Юся, один из героев, в отличие от других, отказывается от вина и сравнивает красное полусладкое с кровью (с. 34); наслаждение одновременно перекликается с темой жертвоприношения, смерти. Хотя вино и запрещено в исламской культуре, оно часто фигурирует в суфийской поэзии в метафорическом смысле как символ духовного экстаза, соизмеримый с экстазом суфия, который достигается через внутренние преобразования, особые ферментации переживаний, которые важно уметь испытать, усвоить. В произведении этот образ олицетворяет противоречие между телесным и духовным, наслаждением и страданием, жизнью и смертью, что является ключевым мотивом восточной философии. Язык «Курбан-романа» представляет собой своеобразный калейдоскоп, где сталкиваются и взаимодействуют разные культурные и языковые слои. Синтез русской и восточной систем подчеркивает мультикультурализм текста. Использование переключений кросс-культурных ссылок создает уникальный эффект, репрезентирующий сложность идентичности героев и их взаимосвязь с разными культурными традициями.

Особую роль играют образы, связанные с мрачными и таинственными аспектами существования, как, например, «девочки, явившиеся из могил забвения» (с. 32). Этот троп выражает мотив возвращения из небытия, оживления прошлого, которое нельзя забыть или похоронить, каким бы оно ни было, что не раз подчеркивается в диалогах героев.

Особое значение в повести приобретает сравнение «тонкого, словно ребро лезвия, моста» (с. 40). Мост олицетворяет переход между жизнью и смертью, между страданиями и избавлением и напрямую отсылает к исламской концепции Сират — моста, который, по преданию, души должны перейти после смерти, чтобы попасть в Рай или Ад. В восточной культуре этот мост является символом испытания,

через которое каждый человек должен пройти, что имеет отражение и в «Курбан-романе»: можно подчеркнуть религиозную и философскую глубину текста, где каждый шаг может стать последним, но одновременно — шагом к спасению.

Среди этих мрачных образов автор предлагает мысль о спасении через любовь: «Кому на земле предназначен ад из-за любви, в будущем уготован как раз рай» (с. 40). Марыся, страдающая при жизни, жертвующая и своим будущим ради Стасика, и своей жизнью, должна обрести вечное счастье после смерти.

Во многом «Курбан-роман» основан на противопоставлениях, которые автор усиливает при помощи стилистических приемов. Так, например, автор создает оппозицию между Крысей («с ядовитым взглядом») и Марысей («с израненным сердцем») (с. 35), сопоставляя их с Миртой и Жизель соответственно, создавая референцию к балету «Жизель», некогда связанным с жизнью героев. Визуальные образы, такие как «ядовитый взгляд» и «израненное сердце», раскрывают внутреннюю борьбу персонажей, их страдания и погружение в мир эмоций, что усиливает драматизм и создает атмосферу безысходности. Использование при описании Марыси сравнения «как настоящая нимфа смерти» (с. 32), эпитета «стальная леди» (с. 42) придает ей завораживающий облик, репрезентирует привлекательность смерти, ее неизбежность и неразрывную связь с жизнью. Ведь именно во спасение больной Марыси друзья совершили обряд жертвоприношения.

Вербально-семантический уровень языковой личности Ильдара Абузярова характеризуется широким спектром используемой лексики, включающей элементы литературного русского языка, общеупотребительную лексику, разговорную («мол», «не унимался», «на» (в значении «возьми»)), а также просторечия («кажись», «ась?», «не дрейфьте»), устаревшую лексику («доселе», «наущений»), профессионализмы («альт», «баритон», «квинтет», «концертмейстер», «контрапункт»). Кроме того, экзотизмы «пани директор», «пан Тадеуш»,

«пан Михась», «шляхта», «злотые» придают тексту местный колорит и представляют собой лингвокультурные особенности поляков. Характерно также использование фразеологизмов и прочих устойчивых сочетаний.

Автор активно использует метафорические конструкции и символические образы, делая текст сложным, но доступным для интерпретации на разных уровнях. Стилистические особенности идиостиля автора являются ключевыми элементами, формирующими художественное своеобразие произведения. Идиостиль отражает индивидуальные предпочтения автора в выборе языковых средств и способов их использования (с. 169). Художественное своеобразие проявляется в использовании эпитетов, метафор и сравнений, которые, в свою очередь, способствуют созданию особой образности, сложных и многомерных концептов, таких как музыка, природа, философия, жизнь, любовь и пр.

Эпитеты в «Курбан-романе» служат не только для описания, но и для эмоциональной оценки событий, героев и явлений, они выполняют не только функцию художественного украшения, но и создают глубокие концептуальные образы, подчеркивая определенные черты героев или элементов природы, погружая читателя в особую атмосферу. Эпитеты не только визуализируют окружающий мир, но и обуславливают философский подтекст произведения, где природа становится своеобразным зеркалом для внутреннего состояния героев. Описание природы с использованием эпитетов, которые передают ее одухотворенность и неразрывную связь с внутренним миром героев, культурой было приведено выше.

Метафора — один из центральных тропов в идиолекте Ильдара Абузярова, служит для передачи глубинных философских и религиозных смыслов. Метафоры становятся основным средством создания символического плана текста, где каждое действие, предмет или явление приобретает метафорическое значение, связанное с центральными концептами. Автор использует метафоры для передачи

сложных абстрактных идей, таких как жизнь и смерть, смысл бытия, любовь, жертва, вера. Эти метафоры служат определенного рода мостом между конкретным и абстрактным, между физическим миром и миром идей.

Например, корова, жертвенное животное, в тексте выступает не просто объектом ритуала, но метафорой человеческой судьбы, жертвенности и неизбежности выбора. Эта метафора, проходящая через всю повесть, создает основу для философского осмысления событий, происходящих с героями. Подобные метафоры помогают автору выразить сложные духовные идеи.

Метафорический язык становится инструментом, через который автор передает свою философскую концепцию мира и человека. Метафора не только описывает конкретные события, но и создает общее настроение и атмосферу. Например, метафоры, связанные с природой, усиливают ощущение непрерывного течения жизни, неизбежности перемен и трагичности человеческого существования.

Также одна из основных характеристик языка Ильдара Абузярова — богатый спектр лексических единиц, связанных с музыкой, искусством. Музыкальные метафоры функционируют не просто как художественный прием, но и как метафизический элемент, соединяющий воедино разные пласты реальности: физический, эмоциональный и духовный. Тем самым подчеркивается идея о том, что музыка является неотъемлемой частью человеческого бытия и способом постижения глубинных истин. Друзья-музыканты часто раскрывают свои эмоции с помощью отрывков из арий.

Сравнения используются для создания образов, которые показывают сложные отношения между человеком и природой. Сравнения часто включают в себя элементы одушевления природы, что усиливает ощущение ее близости к человеку. В этом контексте природа становится активным участником действия, который влияет на внутренний мир героев и их восприятие реальности.

Кроме того, автор часто использует диалоговые формы и разговорный стиль, что

способствует созданию естественного и достоверного изображения социокультурной среды.

Эти стилистические средства не только формируют образность нарратива, но и выражают глубинные смыслы. Сравнения и эпитеты помогают конкретизировать и эмоционально окрашивать образы, тогда как метафоры обеспечивают символику и философскую глубину произведения. Идиолек Ильдара Абузярова представляет собой сложную и многослойную систему, в которой каждый элемент текста выполняет свою роль в создании единой художественной концепции.

Когнитивный уровень языковой личности связан с процессами мышления, формированием понятий и категоризацией окружающей действительности, определяется специфической системой концептов, структурирующих текст. Автор строит повествование, опираясь на культурные, религиозные и вечные философские концепты, которые формируют специфическую картину мира. Основными концептами являются жертва, вера, любовь, жизнь, смысл жизни, смерть, музыка, природа, Курбан, выбор, которые автор активно развивает через сюжетные линии и персонажей, служат осевыми элементами в авторской когнитивной модели мира. Эти концепты раскрывают философские, экзистенциальные установки автора, придавая тексту характер размышления о ключевых аспектах человеческого бытия.

Языковая личность Ильдара Абузярова на когнитивном уровне проявляется в его стремлении осмыслить место человека в мире через призму религиозных и философских категорий. Его герои часто сталкиваются с дилеммами, где центральным становится выбор между земным и духовным.

Произведение насыщено концептами, образами, играющими роль в построении как сюжетной, так и смысловой структуры; они создают особую атмосферу, отражающую культурное, этническое многообразие

татарского народа (действие разворачивается в польско-татарской деревне).

Одним из центральных концептов выступает Курбан, традиционный мусульманский праздник жертвоприношения, который несет в себе религиозные и культурные коннотации, отображая идеи жертвенности, духовного очищения и связи с предками; в повести он обретает смысловые значения, выходящие за пределы религиозного контекста. Этот символ не только репрезентирует собой религиозную и этническую принадлежность героев, но и несет глубокий философский подтекст, связанный с темой жертвы, искупления; он выступает как метафора жертвы, испытаний, очищения и духовного возрождения, что накладывает определенный отпечаток на мировоззрение героев и развитие сюжета.

Центральным становится фрейм жертвенности, включающий несколько элементов: жертвующий, объект жертвы, причина жертвы и последствия жертвы; переплетаясь, они создают сложную сеть, раскрывающую философское и религиозное мировоззрение автора. Жертвенность в повести наполнена символизмом, который помогает автору передать глубину онтологических размышлений, ключевые темы и дилеммы произведения. Жертвенность, воплощенная в различных ипостасях, служит важным инструментом для передачи культурного и философского контекста.

Жертвенность как традиция и вера

Курбан-байрам является важным событием в исламском календаре, отмечаемым мусульманами по всему миру. Он означает готовность к жертве и самоотверженность, основанные на истории о пророке Ибрахиме, который был готов принести в жертву своего сына Исмаила в знак преданности Аллаху. В честь этого события мусульмане совершают ритуальное жертвоприношение животных, таких как баран, корова или верблюды. Этот обряд имеет особое значение, представляя собой акт духовного очищения и подчеркивая значимость жертвенности в жизни верующего.

Животное, приносимое в жертву, означает не только жертву ради высших целей, но и неизбежность жертв, которые приходится приносить в жизни каждого человека. В «Курбан-романе» через описание обряда автор передает важность соблюдения культурных традиций, которые сохраняют этническую идентичность народа.

Жертвенность как личный выбор

Автор ставит героев перед необходимостью выбора, тем самым подчеркивая, что жертвенность — это не только ритуальный акт, но и глубокое внутреннее переживание, связанное с принятием решений и осознанием их последствий. В «Курбан-романе» жертвоприношение коровы для спасения Марыси представляет религиозный обряд и личную жертвенность героев. Символический образ жертвенности распространяется на отношения между персонажами, где жертвенность выступает как высшее проявление любви, преданности и веры. Герои сталкиваются с ситуациями, требующими от них самопожертвования ради близких или ради сохранения моральных и духовных ценностей.

История Марыси и Витуси — это яркий пример самопожертвования во имя любви. Обе героини связаны сложными эмоциональными узами со Стасиком. Их самопожертвование достигает кульминации, когда они становятся донорами органов для Стасика. Эта жертва подчеркивает силу их чувств и глубину преданности, переходящей все границы обычных человеческих взаимоотношений. Здесь жертвенность рассматривается не просто как героический поступок, но как высшая форма любви, благодаря которой героини готовы пожертвовать собой ради жизни другого.

Эта часть повести подчеркивает сложность человеческих эмоций и отношений, где жертвенность становится одновременно и актом высшей добродетели, и проявлением глубокой личной трагедии. Марыся и Витуся совершают свой выбор, понимая его необратимость,

и этот выбор становится кульминационным моментом их жизни.

Их самопожертвование раскрывает глубинную моральных и философских размышлений автора о природе человеческих отношений и значении жизни и смерти. Этот аспект фрейма показывает, как личные трагедии и дилеммы могут стать основой для глубокого философского осмысления сущности человека.

Жертвенность как символ

Образ коровы становится метафорой той жертвы, которую люди приносят ради высших целей. Он помогает автору подчеркивать моральные и этические вопросы, связанные с необходимостью совершения жертвенных актов в жизни героев, исследовать темы самоотверженности, духовного поиска и морального выбора, а также используется для отображения внутреннего конфликта персонажей, их стремления к высшему смыслу и их готовности к жертвенным поступкам ради защиты близких. Моральные дилеммы раскрываются через диалоги, внутренние монологи героев, показывающие их сомнения и переживания. Жертвенность представлена как сложное и многогранное явление, требующее от человека зрелости, мудрости и духовной силы.

Музыка также является одним из центральных концептов, через который автор исследует темы гармонии, дисгармонии и духовного поиска. Музыкальные образы насыщены философским содержанием. В тексте они часто переплетаются с метафорическими конструкциями, создавая сложные ассоциативные сети, которые обогащают нарратив и позволяют глубже проникнуть во внутренний мир героев. Пример, когда герой «перебирает оперы, словно диджей пластинки на вертушках» (с. 36), демонстрирует, как музыка становится инструментом, позволяющим ему организовать свои мысли и переживания.

Музыка — способ выражения внутренних противоречий героев, их состояния, стремлений, страхов, воспоминаний, она создает своеобразный звуковой ландшафт, который

сопровождает читателя на протяжении всего произведения. Музыка — метафора для сложных человеческих эмоций и внутренних конфликтов. Образ «натянутой струны» (с. 50) подчеркивает напряженность момента, передавая внутреннее состояние героя, когда эмоции достигают предела. Такое сравнение позволяет читателю ощутить звуковую драматургию, которая неотделима от эмоциональной насыщенности сцены. Музыкальные мотивы в тексте наполняются дополнительным значением благодаря их способности связывать прошлое и настоящее, воплощая в себе ностальгию и стремление к восстановлению утраченных связей. Метафоричные образы «хоровода воспоминаний» (с. 32) и «танцев разговоров» (с. 32) подчеркивают динамичность мысли и воспоминаний, придавая повествованию ритмическую структуру, в которой движения и слова подчинены общей мелодии.

Вносит в текст особую музыкальность и ритмичность также фонетическая особенность автора, выраженная через активное использование повторов. Эти повторы не только акцентируют внимание на определенных словах и образах, но и создают уникальную звуковую атмосферу, усиливая эмоциональное воздействие на читателя. Повторы «венцеслав» (с. 25), «в школе, словно нашкодившие мальчишки» (с. 28), «в свете свечей» (с. 42), «печать печали» (с. 37), созданные на основе аллитерации, усиливают мелодичность, выразительность текста. Звуковые сочетания словно резонируют, вызывая у читателя ощущение цикличности и замкнутости, что отсылает к повторяющимся темам и состояниям. Повторы, удвоения как «сотни, сотни коров» (с. 17), «аккуратно-аккуратно» (с. 24), «попал-то он попал» (с. 45), «проходите, проходите» (с. 47) создают ритмическую структуру, что придает особую музыкальную тональность и делает повествование более выразительным.

Искусство служит не только сопутствующим звеном событий, но и активным компонентом, через который раскрываются философские и моральные аспекты. Автор

использует художественные образы для создания сложных конструкций, через которые передаются ключевые идеи текста. Например, музыкальные произведения, ставшие объектом воспоминаний героев, показывают их внутренние состояния и экзистенциальные поиски. Мотив искусства служит способом самовыражения героев, их стремлением найти смысл и гармонию в своей жизни. Арии, произведения, музыка, которые герои вспоминают, используют в диалогах, становятся символами их личных конфликтов, а также своеобразным зеркалом, отражающим их внутреннюю борьбу и поиски смысла; параллелизм между жизнью и операми отмечен в высказывании героев: «Почти все они [оперы] заканчиваются жертвой во имя любви» (с. 36).

Метафоры, эпитеты и образы, связанные с музыкальными мотивами, являются также частью авторской языковой концепции, представляющей его уникальное видение мира и способы его художественного воплощения. Музыка в повести выполняет функцию эмоционального и психологического раскрытия героев. С помощью музыкальных мотивов автор передает внутренние переживания и состояния героев, создавая глубокую эмоциональную связь между ними и читателем. Музыкальные сцены и персонажи часто используются для подчеркивания ключевых моментов в развитии сюжета, таких как личные конфликты, важные решения и внутреннее преобразование героев. Это делает мотивы искусства и музыки неотъемлемой частью общего стилистического и символического контекста. Автор в одном из интервью рассказывает о своей любви к музыке, опере, балету, о построении повести в сонатной форме, несмотря на отсутствие музыкального образования. Автор убежден: «Музыка — высший вид искусства и лучший выразитель человеческой души. И не только души отдельного человека, но души всего народа и конкретного отдельного места»³.

Языковая личность автора в этом контексте проявляется в его способности интегрировать музыкальные и художественные мотивы в структуру текста. Мотивы музыки и искусства играют важную роль, придавая дополнительное измерение и углубляя понимание внутреннего конфликта героев; они становятся не просто элементами сюжета, но и важными компонентами авторской концепции, раскрывающими его восприятие мира.

Природа представлена как частью окружающего мира, так и важным элементом, раскрывающим внутреннее состояние героев и служащим для передачи глубоких онтологических идей. Описания природы создают символические образы, усиливающие философскую глубину текста. Авторские идеи находят выражение в диалогах героев, в изображении их взаимодействия с окружающим миром. Философия становится неотъемлемой частью художественной структуры произведения, формируя его концептуальное ядро.

Прагматический уровень языковой личности включает в себя коммуникативные стратегии, намерения и цели, которые писатель преследует с помощью текста, способность воздействовать на читателя, формируя у него определенное эмоциональное и интеллектуальное восприятие текста. Автор стремится не только рассказать историю, но и заставить читателя задуматься о вечных вопросах веры, жертвенности, смысла бытия, искупления. Для усиления эффекта погружения читателя в сюжет и его идентификации с переживаниями героев автор прибегает к разнообразным стратегиям: риторическим вопросам, инверсии, параллелизму, что усиливает экспрессивность текста и создает особую атмосферу, требующую активного соучастия читателя в процессе интерпретации, поскольку каждый элемент имеет значение и требует осмысления. Для выражения сложных философских идей автор обращается к специфическим образам. Так, например, образ жертвенной

³ Московский Комсомолец в Казани. URL: <https://kazan.mk.ru/amp/articles/2014/10/01/ildar-abuzyarov-avtor-povesti-kurbanromana-inorodec-v-russkom-pole.html> (дата обращения: 14.12.2024).

коровы становится метафорой человеческой жизни, подчиненной высшим силам. С его помощью автор поднимает вопрос о значении жертвы в жизни человека, о выборе человека, о том, что каждый поступок имеет свои последствия не только в земной жизни, но и в духовном плане. Жертвенность, любовь, моральный выбор, смысл жизни — все эти темы пронизывают текст и заставляют читателя задуматься о собственных ценностях и взглядах на жизнь.

Обсуждение

Научная новизна работы заключается в комплексном анализе языковой личности Ильдара Абузярова с применением междисциплинарного подхода, объединяющего знания по лингвистике, литературоведению, культурологии, религиоведению.

Исследование представляет собой важный вклад в осмысление современных литературных процессов. Оно демонстрирует, каким образом автор использует языковые и стилистические средства для создания уникального художественного мира, а также отражает тенденции развития многонациональной литературы в русскоязычном пространстве. Настоящая работа способствует пониманию механизмов языкового самовыражения писателей, работающих на пересечении различных культурных традиций, что делает ее актуальной как для отечественной, так и для зарубежной науки. Рассмотрение языковой личности в рамках художественного дискурса позволяет осмыслить взаимодействие национальных традиций, культурных ценностей с литературными процессами.

Статья может быть полезной в разработке методических рекомендаций по анализу языковой личности писателя, анализу художественного текста с учетом национальной идентичности писателя, что актуально в условиях поликультурного литературного пространства. Также результаты таких работ помогут сохранить самобытность авторского стиля и национального колорита

при переводе и адаптации литературных произведений для международной аудитории. Особенно это важно в эпоху глобализации, когда культурные оттенки произведения могут теряться при интерпретации на другой язык.

Исследование представляет собой единственный пример комплексного анализа языковой личности Ильдара Абузярова в его произведении, что открывает широкие перспективы для дальнейших исследований. Возможными направлениями будущих работ могут быть:

- 1) сравнительное изучение языковой личности Ильдара Абузярова с другими представителями современной национальной литературы для выявления общих и индивидуальных черт в их лингвопоэтике;
- 2) исследование взаимодействия элементов традиционной и постмодернистской эстетики в его произведениях;
- 3) анализ изменения языковой личности Ильдара Абузярова на основе сравнительного изучения его ранних и поздних произведений;
- 4) выявление особенностей перевода его произведений на другие языки и влияние национального колорита на интерпретацию его текстов.

Заключение

В ходе исследования языковой личности Ильдара Абузярова в контексте его произведения «Курбан-роман» было выявлено в некоторой степени влияние этнокультурных особенностей на формирование авторского стиля и языка. Культурное наследие татарского народа, уникальные восточные традиции, символы оказали воздействие на мировоззрение автора, а также на его творческий процесс. Языковая личность Ильдара Абузярова проявляется через богатство и разнообразие языковых средств, концептов, фреймов, установок, которые он использует для передачи как культурных, так и философских аспектов. Взаимодействие культур в повести создает уникальный стиль, который объединяет

элементы разных традиций, а также позволяет глубже понять и интерпретировать реалии, отраженные в произведении.

Лексические и стилистические особенности языка «Курбан-романа» способствуют созданию многослойной картины мира, в которой язык становится основным инструментом для исследования и отражения культурной идентичности, культурных кодов. Текст наполнен культурными концептами, ритуальными описаниями, которые не только обогащают текст, но и служат средством передачи опыта и знаний. Через призму символов автор трансформирует конкретные сюжетные линии в философские размышления, исследует темы жизни, смерти, жертвоприношения и духовного пути через призму богатого культурного наследия Востока.

Культура становится неотъемлемой частью повествования, однако, несмотря на наличие этнических и культурных элементов в произведении, автор демонстрирует определенное стремление к универсализации и сближению культур. В тексте можно наблюдать отсутствие татарской лексики, использование «нейтрального» языка, который стремится быть понятным и доступным для широкой аудитории, независимо от ее культурного или этнического фона. Это стремление к универсализации помогает читателю сосредоточиться на универсальных человеческих переживаниях и моральных

дилеммах, представленных в повести. В результате, хотя «Курбан-роман» насыщен специфичными деталями, язык остается гибким, что способствует более широкому восприятию и интерпретации произведения.

Сам автор в одном из интервью обуславливает выбор темы: «Наш век — это век имитаций всего и вся. Даже человеческие эмоции — вера, дружба — зачастую подделываются. Многие что-то изображают, мнят о себе. А приглядишься — фальшивка. И в любовь люди зачастую играют, имитируя переживания». «Мне кажется, жертва — это основная составляющая подлинности человеческого духа и бытия. Только тогда человек по-настоящему любит, когда готов пожертвовать всем, отказаться от себя ради другого»⁴.

Таким образом, лексические и стилистические особенности авторского языка, концептуализация мира в сознании автора формируют в «Курбан-романе» уникальную художественную систему, в которой сочетаются элементы восточной культуры, религии, философии, русской литературной традиции, создавая богатую текстуальную реальность.

В результате языковая личность автора представляет собой сложное и многослойное явление. Ее специфика способствует образованию глубокой и эмоционально насыщенной литературной картины, которая отражает не только личные переживания автора, но и реалии народов.

Список литературы

- Антонова Е.Н. Фразеология современной лингвопоэтики в таксономическом аспекте // Мир лингвистики и коммуникации : электронный научный журнал. 2021. № 64. С. 105–120. EDN: UUNNOI
- Арзамазов А.А. Лингвопоэтика времени в творчестве Петра Захарова: структурно-семантические репрезентации // Вестник угроведения. 2018. Т. 8. № 1. С. 7–13. <https://doi.org/10.30624/2220-4156-2018-8-1-7-14> EDN: YTMIZG
- Арзамазов А.А. Поэзия финно-угорских народов Урало-Поволжья: внешние вызовы, внутренние трансформации, новые смыслы. Казань, 2023. 388 с. EDN: VXFTWP

- Арзамазов А.А. Реальность эрзяно-русского поэтического двуязычия: художественный феномен Александра Арапова // Полилингвистичность и транскультурные практики. 2022. Т. 19. № 4. С. 622–636. <https://doi.org/10.22363/2618-897X-2022-19-4-622-636> EDN: DRMGVK
- Баранов А.Н., Добровольский Д.О., Фатеева Н.А. Идиостиль Ф.М. Достоевского: направления изучения // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2021. Т. 12. № 2. С. 374–389. <https://doi.org/10.22363/2313-2299-2021-12-2-374-389> EDN: QGGOJP

⁴ Московский Комсомолец в Казани: [Электронный ресурс]. URL: <https://kazan.mk.ru/amp/articles/2014/10/01/ildar-abuzyarov-avtor-povesti-kurbanroman-ya-inorodec-v-russkom-pole.html> (дата обращения: 30.11.2024).

- Боронин А.А., Мотина Н.А. Лимнологическая лингвопоэтика // Значимые личности в языке и культуре: научное наследие Августа Шлейхера : сб. статей по материалам Междунар. науч.-практ. конф. М., 2018. С. 55–59. EDN: VTCNSR
- Бушев А.Б. Языковая личность блогера // Родная словесность в современном культурном и образовательном пространстве : сб. науч. тр. Т. 10. Вып. 16. Тверь : Тверской государственный университет, 2021. С. 71–76. EDN: PFJXPB
- Гончарова Н.А., Швецова В.М. Языковая личность в аспекте диалога культур: проблема восприятия иноязычного знака // Экология языка и речи : материалы IX Междунар. науч. конф., посвящ. 90-летию со дня рождения заслуженного работника высшей школы РФ, доктора филологических наук, профессора Нины Георгиевны Блохиной. Тамбов : Изд. дом «Державинский», 2021. С. 34–37. EDN: MMVNZL
- Гордашников Д.С. О соотношении понятий «идиолект» и «идиостиль» // Понимание и рефлексия в коммуникации, культуре и образовании : Всерос. (с междунар. участием) науч.-практ. конф., посвящ. памяти заслуж. деятеля науки, проф., д-ра филол. наук Георгия Исаевича Богина. Тверь : Тверской государственный университет, 2019. С. 93–99. EDN: BQGKOZ
- Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М., Едиториал УРСС, 2003. 261 с. EDN: OZGVDP
- Киселева Л.А. Вопросы теории речевого воздействия. Л. : Изд-во ЛГУ, 1978. 159 с.
- Корниенко Е.Р. Идиолект и идиостиль: к вопросу о соотношении понятий // Филология: научные исследования. 2019. № 1. С. 265–271. <https://doi.org/10.7256/2454-0749.2019.1.28871> EDN: HYRFPF
- Красникова Л.В. О специфике лингвопоэтического исследования художественного текста // МНКО. 2014. № 3 (46). С. 224–227. EDN: SHMPKR
- Купина Н.А. Лингвистический анализ художественного текста. М., 1980. 78 с.
- Кыдыкбаева К.С. Значение категорий «идиолект», «идиостиль» при анализе художественного текста // Актуальные вопросы образования и науки. 2021. № 1. С. 94–97. EDN: CNNVHG
- Левицкий А.Э. Языковая личность как лингвокультурный феномен // Когнитивные исследования языка. 2021. № 2 (45). С. 342–352. EDN: RCWLND
- Рублик Т.Г. Языковая личность и ее структура // Вестник Башкирского университета. 2007. Т. 12. № 1. С. 105–107. EDN: IASINH
- Титова М.А. Обзор научных подходов к изучению понятия «идиостиль» писателя // Язык. Культура. Личность : материалы всерос. с междунар. участием науч. конф. молодых ученых. Самара : Научно-технический центр, 2021. С. 166–174. EDN: CBLWTQ
- Толпарова Д.В. Идиостиль и идиолект. К объему и содержанию понятий // Германистика в современном научном пространстве : материалы VIII Междунар. науч.-практ. конф. Краснодар : Кубанский гос. ун-т, 2022. С. 181–186. EDN: JOHNSI
- Чернышева Т.А. Идиостиль: лингвистические контуры изучения // Вестник Череповецкого государственного университета. 2010. № 1. С. 30–34. EDN: MUZDWN
- Четверикова О.В. Знаки авторства как средства вербальной манифестации смысловой сферы творческой языковой личности : автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Тверь, 2012. 53 с. EDN: SVAJZV
- Эгамова Н.Т. Языковая личность в переводе // Pedagog Respublika Ilmiy jurnal. 2023. Т. 6. № 11. С. 175–178.

DOI: 10.22363/3034-2090-2024-10-4-302-317

EDN: ZEWRIM

UDC 81.1

Research article

The linguistic personality of a writer in the context of modern national literature: the linguistic poetics of Ildar Abuzyarov

Elvina R. Baibikova 

Kazan Scientific Center of the Russian Academy of Sciences, Kazan, Russian Federation

✉ elvinka.98@mail.ru

Abstract. The subject of the study is the linguistic personality of Ildar Abuzyarov, revealed in the “Kurban-novel”. The theoretical basis of the analysis is the approach of Yu.N. Karaulov, who interprets the linguistic personality as a complexly organized, hierarchical system. The study is relevant considering modern trends in national literature, demonstrating a complex interaction of cultural codes and individual authorial intentions. The work “Kurban-novel” was chosen as the research material, which is studied from the position of the interaction of national and individual

linguistic features of the author. The analysis is carried out at three levels: verbal-semantic — with an emphasis on vocabulary, artistic means; cognitive — with the identification of key concepts that form the author's model of the world; pragmatic — with consideration of the communicative strategies and intentions of the writer. Attention is paid to the lexical-semantic, stylistic and cognitive aspects of the text, representative language components that help Ildar Abuzyarov express ethnocultural features and convey deep semantic layers that reflect his creative individuality. The author analyzes what elements form the idiostyle and conceptual world of the writer. As a result, the main means of expression, a rich spectrum of lexical units of different thematic groups, concepts, and the desire for universalization, which helps the reader focus on universal human experiences and dilemmas, are identified.

Keywords: cultural code, idiostyle, ethnocultural features, modern literature

Conflicts of interest. The author declares no conflict of interest.

Article history: received 15.12.2024; approved after reviewing 20.12.2024; accepted 30.12.2024.

For citation: Baibikova, E.R. (2024). The linguistic personality of a writer in the context of modern national literature: the linguistic poetics of Ildar Abuzyarov. *Russian Language: Research, Testing and Practice*, 10(4), 302–317. (In Russ.). <https://doi.org/10.22363/3034-2090-2024-10-4-302-317>

References

- Antonova, E.N. (2021). Phraseology of modern linguapoetics in the taxonomic aspect. *The World of Linguistics and Communication: Electronic Scientific Journal*, (64), 105–120. (In Russ.). EDN: UUNNOI
- Arzamazov, A.A. (2018). Linguapoetics of time in the works of Pyotr Zakharov: Structural and Semantic Representations. *Bulletin of Ugrological Studies*, 8(1), 7–13. (In Russ.). <https://doi.org/10.30624/2220-4156-2018-8-1-7-14> EDN: YTMIZG
- Arzamazov, A.A. (2022). The reality of Erzya-Russian poetic bilingualism: The artistic phenomenon of Alexander Arapov. *Polylinguality and Transcultural Practices*, 19(4), 622–636. (In Russ.). <https://doi.org/10.22363/2618-897X-2022-19-4-622-636> EDN: DRMGVK
- Arzamazov, A.A. (2023). *Poetry of the Finno-Ugric peoples of the Ural-Volga region: external challenges, internal transformations, new meanings*. (In Russ.). EDN: VXFTWP
- Baranov, A.N., Dobrovolsky, D.O., & Fateeva, N.A. (2021). Idiostyle of F.M. Dostoevsky: directions of study. *RUDN Journal of Language Studies, Semiotics and Semantics*, 12(2), 374–389. (In Russ.). <https://doi.org/10.22363/2313-2299-2021-12-2-374-389> EDN: QGGOJP
- Boronin, A.A., & Motina, N.A. (2018). Limological linguapoetics. *Significant personalities in language and culture: the scientific legacy of August Schleicher*. Conference Proceedings (pp. 55–59). EDN: VTCNSR
- Bushev, A.B. (2021). Linguistic personality of a blogger. *Native Literature in the Modern Cultural and Educational Space*, 10(16), 71–76. (In Russ.). EDN: PFJXPB
- Chernysheva, T.A. (2010). Idiostyle: linguistic contours of study. *Bulletin of Cherepovets State University*, (1), 30–34. (In Russ.). EDN: MUZDWH
- Chetverikova, O.V. (2012). *Authorship signs as means of verbal manifestation of the semantic sphere of a creative linguistic personality*. [Abstract of PhD Dissertation]. Tver. (In Russ.). EDN: SVAJZV
- Egamova, N.T. (2023). Linguistic personality in translation. *Pedagog Respublika Ilmiy Jurnal*, 6(11), 175–178. (In Russ.).
- Goncharova, N.A., & Shvetsova, V.M. (2021). Linguistic personality in the aspect of dialogue of cultures: the problem of perception of a foreign-language sign. *Ecology of language and speech*. IX International Scientific Conference Proceedings (pp.34–37). Tambov: Derzhavinsky Publishing House. (In Russ.). EDN: MMVNZL
- Gordashnikova, D.S. (2019). On the relationship between the concepts of “idiolect” and “idiostyle”. *Understanding and reflection in communication, culture and education*. Conference Proceedings (pp. 93–99). Tver: Tver State University. (In Russ.). EDN: BQGKOZ
- Karaulov, Yu.N. (2003). *Russian Language and linguistic personality*. Editorial URSS. (In Russ.). EDN: OZGVDV
- Kiseleva, L.A. (1978). *Questions of the theory of speech influence*. Leningrad State University Publ. (In Russ.).
- Kornienko, E.R. (2019). Idiolect and idiostyle: on the issue of correlating concepts. *Philology: Scientific Research*, (1), 265–271. (In Russ.). <https://doi.org/10.7256/2454-0749.2019.1.28871> EDN: HYRFPF
- Krasnikova, L.V. (2014). *On the specifics of linguapoetic research of a literary text*. MNKO, (3). (In Russ.). EDN: SHMPKR
- Kupina, N.A. (1980). *Linguistic analysis of the literary text*. (In Russ.).
- Kydykbaeva, K.S. (2021). The meaning of the categories “idiolect”, “idiostyle” in the analysis of a literary text. *Current Issues in Education and Science*, (1), 94–97. (In Russ.). EDN: CNNVHG

Levitsky, A.E. (2021). Linguistic personality as a linguacultural phenomenon. *Cognitive Studies of Language*, (2), 342–352. (In Russ.). EDN: RCWLND

Rublik, T.G. (2007). Language personality and its structure. *Bulletin of the Bashkir University*, 12(1), 105–107. (In Russ.). EDN: IASINH

Titova, M.A. (2021). Review of scientific approaches to the study of the concept of “idiostyle” of a writer.

Language. Culture. Personality. Conference Proceedings (pp.166–174). Samara: Scientific and Technical Center LLC. (In Russ.). EDN: CBLWTQ

Tolparova, D.V. (2022). Idiostyle and Idiolect. To the volume and content of concepts. *German Studies in the Modern Scientific Space. Conference Proceedings* (pp.181–186). Krasnodar: Kuban State University. (In Russ.). EDN: JOHN SI

About the author:

Elvina R. Baibikova — MA, Laboratory researcher, Laboratory of the Multiple-factor Humanitarian Analysis and Cognitive Philology, Federal Research Center “Kazan Scientific Center of the Russian Academy of Sciences”, 2 Lobachevsky St, bldg. 31, Republic of Tatarstan, Kazan, 420111, Russian Federation, elvinka.98@mail.ru
ORCID: 0009-0009-1639-8950 SPIN-code: 9700-1970



НАУЧНЫЙ ДЕБЮТ SCIENTIFIC DEBUT



Хоанг Тху Куинь

аспирант кафедры русистики,
этноориентированной педагогики
и цифровой дидактики Института
русского языка, Российский университет
дружбы народов, 117198, Российская
Федерация, Москва, ул. Миклухо-Маклая,
д. 10, стр. 3, kscenhia29@mail.ru
ORCID: 0009-0008-0275-9068
SPIN-код: 5789-0641

DOI: 10.22363/3034-2090-2024-10-4-318-325

EDN: YVGEDT

UDC 378.146

Научная статья

Роль тестирования на знание иностранного языка в достижении образовательных и профессиональных целей вьетнамских граждан

Т.К. Хоанг 

Российский университет дружбы народов, Москва, Российская Федерация
✉ kscenhia29@mail.ru

Аннотация. Глобализация, а также культурная и экономическая интеграция стран мира обусловили необходимость владения иностранными языками. Вьетнам, находясь в ситуации активного взаимодействия с международным сообществом, столкнулся с необходимостью повышения качества языкового образования для эффективного участия в мировых процессах. Приведен обзор тестов, направленных на определение уровня владения наиболее распространенными во Вьетнаме языками: английским, русским, французским, китайским, немецким, японским, корейским. Цель исследования — определение значения тестов на знание иностранного языка для достижения образовательных и профессиональных целей вьетнамских граждан. Ведущим методом исследования стал статистический анализ результатов тестирования на знание иностранного языка, а также восприятия респондентами роли рассматриваемых тестов для достижения образовательных и карьерных целей. В процессе исследования сделан акцент на анализе аспектов тестирования по русскому языку как ино-

© Хоанг Т.К., 2024



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/legalcode>

странному (ТРКИ), которые систематически оказываются особенно сложными для вьетнамцев в процессе сдачи экзамена. Предложены рекомендации по решению выявленных проблем, направленные на повышение эффективности подготовки вьетнамских обучающихся к сдаче ТРКИ.

Ключевые слова: языковые тесты, образование, обучение, русский язык как иностранный, ТРКИ, вьетнамские обучающиеся

Конфликт интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

История статьи: поступила в редакцию 15.10.2024; одобрена после рецензирования 30.11.2024; принята к печати 20.12.2024.

Для цитирования: Хоанг Т.К. Роль тестирования на знание иностранного языка в достижении образовательных и профессиональных целей вьетнамских граждан // Русский тест: теория и практика. 2024. Т. 10. № 4. С. 318–325. <https://doi.org/10.22363/3034-2090-2024-10-4-318-325>

Введение

В современном цифровом обществе владение иностранными языками становится ключевым инструментом достижения успеха в различных сферах жизни, особенно в образовательной и профессиональной. Во Вьетнаме, как и во многих развивающихся странах Азии, знание языков других народов мира открывает широкие возможности для получения качественного образования и построения карьеры. Вьетнам в последние десятилетия уделяет большое внимание развитию своей системы высшего образования, стремясь адаптироваться к новым экономическим и социальным условиям. Приоритетная роль принадлежит языковому направлению, что обусловлено стремлением к повышению качества преподавания иностранных языков и достижению соответствия образовательных результатов международным стандартам. Один из основных способов оценки уровня владения иностранным языком — международные экзамены по английскому, русскому, французскому, китайскому, немецкому, японскому, корейскому языкам, такие как TOEFL, IELTS, TOEIC, VSTEP, TORFL, DELF, HSK, TestDaF, JLPT, TOPIK. Успешное прохождение тестирования позволяет вьетнамским гражданам подтвердить свою языковую компетентность, что способствует повышению их конкурентоспособности на мировом трудовом рынке и реализации в образовательной деятельности. Актуальность таких тестов обусловлена

участием Вьетнама в мировых экономических и образовательных процессах. В контексте международного сотрудничества особое значение приобретает взаимодействие между Вьетнамом и Россией в области языкового образования и культурного обмена, в особенности в подготовке преподавателей русского языка, а также сотрудников в сфере туризма. Важной составляющей сотрудничества в сфере образования является разработка совместных программ российскими и вьетнамскими вузами. Ведущие российские образовательные учреждения, включая Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы, Московский государственный лингвистический университет, Санкт-Петербургский государственный университет, заключили соглашения с вьетнамскими вузами, предусматривающие академическую мобильность, получение двойных дипломов и проведение научных исследований в области филологии и лингвистики. Особое значение в этом контексте имеют международные языковые экзамены, такие как тестирование по русскому языку как иностранному (ТРКИ), которое позволяет объективно оценить уровень владения русским языком вьетнамских специалистов и сделать их более конкурентоспособными на мировом рынке труда. Российские образовательные учреждения принимают активное участие в организации и проведении таких экзаменов на территории Вьетнама, обеспечивая высокий уровень подготовки обучающихся.

Исследование посвящено обзорному анализу наиболее распространенных во Вьетнаме тестов на владение иностранными языками с акцентом на специфику ТРКИ, представляющего наибольшую сложность для вьетнамской аудитории. Выработаны рекомендации, направленные на решение вопросов, выявленных при сдаче этого теста.

Научная новизна работы состоит в постановке **цели исследования** — провести *комплексный* анализ роли тестов на владение иностранными языками в реализации образовательных и профессиональных потребностей граждан Вьетнама: в отличие от большинства исследований, в которых раскрывалось значение языковых тестов в образовательных системах различных стран мира, проанализированы *особенности вьетнамского социокультурного и языкового контекста*. Рассмотрены проблемы, с которыми сталкиваются вьетнамцы в процессе подготовки к сдаче ТРКИ, а также предложены способы их преодоления для достижения положительных результатов.

Обзор литературы

Вопросам влияния результатов тестирования на реализацию образовательных и профессиональных возможностей уделяется большое внимание в научной литературе. Х.Х. Каппушева подчеркивала необходимость создания объективных и качественных языковых тестов для оценки знаний и умений тестируемых (Каппушева, 2010). Н.В. Сухорукова, Е.М. Мартышева, А.Э. Сенцов в своем исследовании определили достоинства тестирования по сравнению с традиционными формами контроля. Особенно внимательно рассматриваются этапы конструирования теста (Сухорукова, Мартышева, Сенцов, 2011). В современной научной литературе находят отражение такие проблемы, как разработка вопросов тестового контроля качества знаний при обучении иностранным языкам в современной системе образования (Жаркова,

Картушина, 2017), классификация современных языковых тестов (Швецова, 2020). Х. Бахарлу проанализировал системы тестирования IELTS и TOEFL с точки зрения их соответствия современным методикам преподавания языка и языкового тестирования и установил, что IELTS и TOEFL изменились под влиянием активно развивающегося современного направления — психолингвистики (Бахарлу, 2015).

Стоит отметить, что во Вьетнаме английский и русский языки становятся объектом исследовательского внимания в силу возникающих проблем, связанных с проверкой языковой, речевой и коммуникативной компетенций с позиции их владения. Полагаем, это обусловлено повышением популярности русского языка во Вьетнаме в последние годы.

Методы исследования

В работе использованы следующие методы:

- аналитико-описательный (применялся в процессе анализа научной и учебной методической литературы по теме исследования);
- аналитико-сравнительный (задействован для сравнения языковых особенностей русского и вьетнамского языков).

Результаты исследования

В научной литературе термин «тестирование» употребляется как в узком (процесс проверки чего-либо, процесс реализации теста), так и в широком (включает в себя процедуры планирования, составления, апробации тестов, а также обработки и интерпретации результатов) смысле. К. Ингенкамп в своих работах определяет тестирование как «метод педагогической диагностики, с помощью которого выборка поведения, репрезентирующая предпосылки или результаты учебного процесса, должна максимально отвечать принципам сопоставимости, объективности, надежности и валидности измерений, должна пройти

обработку и интерпретацию и быть готовой к использованию в педагогической практике» (Ингенкамп, 1991).

А.Н. Колесникова отмечает, что с начала 1970-х гг. теория коммуникативной компетенции, автором которой является Хаймз (Колесникова, 2012), начала оказывать значительное влияние на методику преподавания иностранных языков и потенциально воздействовать на область языкового тестирования. Эта теория эффективно расширила аспекты, учитываемые при развитии коммуникативной компетенции, — она обратила внимание на важность учета социальных ожиданий адресата в процессе построения модели речевого поведения. Хаймз подчеркивал, что владение языком представляет собой не только владение языковой компетенцией, но и способность выстраивать эффективное коммуникативное поведение в соответствии с экстралингвистическими факторами, оказывающими влияние на процесс речевого взаимодействия.

А.Н. Колесникова определяет ключевые характеристики коммуникативных языковых тестов: во-первых, они должны быть практико-ориентированными, т.е. оценивать компетенции испытуемого в процессе выполнения различных коммуникативных действий — рецептивных, продуктивных или комбинированных; во-вторых, они должны учитывать предполагаемые социальные роли испытуемых в реальных коммуникативных ситуациях и предоставлять средства для детального анализа этих ролей (Колесникова, 2012).

Известно, что Вьетнам как развивающаяся страна активно включен в мировое сообщество. Интеграция в международную систему образования и глобализация мировой экономики приводят к росту потребности в качественном владении иностранными языками. Этот контекст актуализирует важность языковых тестов, которые стали эффективным инструментом для измерения и оценки уровня владения языковыми компетенциями вьетнамскими гражданами.

Мы рассмотрели современное состояние языкового тестирования во Вьетнаме, уделив значительное внимание тестам на владение русским языком. Особенный интерес представлял анализ аспектов, являющихся наиболее трудными для вьетнамских обучающихся. Анализ этих сторон позволил не только выявить наиболее проблемные точки в преподавании русского языка во вьетнамской аудитории, но и предложить рекомендации для повышения качества языкового образования.

Во Вьетнаме Министерством образования и подготовки кадров Вьетнама (МОиПК Вьетнама) 24-го января 2014 г. обнародован Циркуляр № 01/2014/ТТБГД «Об утверждении 6-уровневой системы владения иностранным языком, используемой во Вьетнаме». Система разработана на основе изучения и принятия системы уровней владения иностранным языком, используемой в Европе, в сочетании с реальной ситуацией и условиями преподавания, изучения и использования иностранных языков во Вьетнаме.

В последние годы быстро растет число вьетнамцев, желающих поехать учиться в различные страны мира. О необходимости получения международных сертификатов по иностранному языку много пишут и говорят в СМИ, поскольку это условие является обязательным требованием для подачи заявления на обучение за рубежом. Тысячам вьетнамцев необходимы международные сертификаты по иностранному языку, чтобы учиться и работать как на Родине, так и за границей. Во вьетнамских детских садах, школах, специализированных образовательных учреждениях, а также в вузах представлены различные языковые курсы, предлагающие изучать английский, русский, французский, китайский, немецкий, японский и корейский языки.

Мы проанализировали разнообразные сертификации, которые существуют во Вьетнаме для оценки уровней владения иностранным языком жителями страны. Рассмотрены экзамены по 7 иностранным языкам (табл.).

Сертификации для оценки уровней владения иностранными языками, используемые во Вьетнаме Certifications for assessing foreign language proficiency levels used in Vietnam

Иностранный язык / Foreign language	Тестирование / Language test
1. Английский / English	TOEFL, IELTS, Cambridge English Qualifications, TOEIC, VSTEP, PEIC
2. Русский / Russian	Тест по русскому языку как иностранному (ТРКИ) / Test of Russian as a Foreign Language (TORFL)
3. Французский / French	DELTA, DALF, TCF
4. Китайский / Chinese	HSK, HSKK, TOCFL
5. Немецкий / German	Goethe-Zertifikat, TestDaF
6. Японский / Japanese	JLPT, TOP J, NAT-TEST
7. Корейский / Korean	TOPIK, KLAT, KLPT

Источник: по данным Министерства образования и подготовки кадров Вьетнама.
Source: according to the Socialist Republic of Vietnam Ministry of Education and Training.

Следует отметить, что среди упомянутых сертификаций наиболее распространены являются: IELTS, TOEFL (английский), ТРКИ (русский), DELF (французский), Goethe (немецкий), HSK и HSKK (китайский), JLPT (японский), TOPIK (корейский).

По данным Управления международного сотрудничества МОиПК Вьетнама, к концу 2019 г. в стране обучалось за границей около 190 000 человек. Этот показатель увеличился по сравнению с 2018 г. (170 000 чел.) и 2016 г. (130 000). Между тем, согласно статистике Министерства труда, инвалидов войны и социального обеспечения Вьетнама за июль 2022 г., около 600 000 вьетнамских трудящихся работали в более чем 40 странах. Крупнейшим трудовым рынком для Вьетнама с 2018 по 2022 г. была Япония. За последние 7 лет (с 2017 до 2024 г.) международные сертификаты по иностранному языку (особенно английскому) стали очень популярны в сфере образования — от уровня начального до уровня высшего образования. По мнению многих преподавателей, наличие сертификата по иностранному языку помогает школьникам успешно сдать государственный выпускной экзамен и поступить в вузы¹.

Согласно инструкции по проведению государственного выпускного экзамена в общеобразовательных школах, обнародованной МОиПК

7 апреля 2023 г., школьникам — владельцам сертификатов по одному из семи иностранных языков (английского, русского, французского, китайского, немецкого, японского и корейского) разрешено свободное посещение уроков иностранного языка в школах. Также этой категории обучающихся автоматически начисляется максимальный балл (10 баллов) по этому предмету без сдачи соответствующего экзамена².

На уровне высшего образования международные языковые сертификаты используются при поступлении в учебные заведения. Наличие международных языковых сертификатов обязательно и для приема в магистратуру и аспирантуру.

Подчеркнем, что во Вьетнаме русский язык по отношению к другим иностранным языкам является приоритетным для изучения. Это объясняется рядом причин. Во-первых, активно развивается сотрудничество в сфере экономики между Вьетнамом и Россией, что делает изучение русского языка актуальным и востребованным на рынке образовательных услуг Вьетнама. Во-вторых, вьетнамская образовательная система уделяет большое внимание подготовке квалифицированных педагогических **кадров русского языка**, предоставляющих обучающимся возможность практиковаться в коммуникации на русском языке.

¹ Тхань Ханг. Vì sao chúng chỉ ngoại ngữ quốc tế ngày càng 'được chuộng'? 2022. URL: <https://vnexpress.net/vi-sao-chung-chi-ngoai-ngu-quoc-te-ngay-cang-duoc-chuong-4535611.html> (дата обращения: 15 августа 2024 г.)

² Бинь Минь. Những chứng chỉ được tính điểm 10 Ngoại ngữ thi tốt nghiệp. 2023. URL: <https://vnexpress.net/nhung-chung-chi-duoc-tinh-diem-10-ngoai-ngu-thi-tot-nghiep-4617784.html> (дата обращения: 15 августа 2024 г.)

В-третьих, овладение русским языком представляет большой интерес для вьетнамской аудитории: между русским и вьетнамским языками существуют различия на фонетическом, морфологическом и синтаксическом уровнях. Сложности заключаются в том, что во вьетнамском языке есть 6 тонов и нет понятий «ударение» и «интонационная конструкция». В связи с этим многие исследователи отмечают, что овладение правильным русским произношением — задача трудновыполнимая, особенно для взрослых иностранцев.

Полагаем, что во вьетнамской аудитории методическая работа по обучению произношению должна строиться с учетом особенностей вьетнамского языка: например, важно принимать во внимание отсутствие во вьетнамской фонетической системе акустических и артикуляционных аналогов фонем [ж], [ц], [ш] (Чан Динь Лам, 2012). Необходим учет и особенностей грамматики вьетнамского языка, в котором отсутствуют категории склонения и спряжения, характерные для русской языковой системы. Все вышеупомянутые факты повышают мотивацию вьетнамских обучающихся в освоении русского языка.

Следует отметить, что вышеперечисленные особенности изучения русского языка делают трудными все части теста по русскому языку как иностранному (РКИ). Однако особого методического внимания требует подготовка к сдаче субтестов Говорение и Аудирование, так как для овладения способностью быстро продуцировать спонтанное речевое высказывание обучающемуся нужна значительная практика. Причина трудности сдачи субтеста Аудирование заключается в том, что к третьему уровню (ТРКИ-III/C1) владения РКИ установлены следующие требования: учащиеся должны слушать объявления и новости продолжительностью 20–40 секунд с высокой скоростью речи. После этого надо выбрать один из похожих вариантов, в котором легко допустить ошибку. Далее необходимо прослушать 1,5–2-минутные разговоры и ответить на вопросы. Также необходимо понимать большие монологические высказывания длительностью

3 минуты на сложные академические темы, такие как «Охрана окружающей среды», «Экономика», «Человек», «Искусственный интеллект» и т.д. Обычно небольшая практика в аудировании русской речи, а также отсутствие регулярной практики в самостоятельном продуцировании высказываний приводят к тому, что результаты по рассматриваемым субтестам характеризуются низким уровнем.

Важно также сказать, что наиболее сложным для вьетнамской аудитории оказывается изучение русского языка до высоких уровней владения — а именно В2, С. 1, С. 2, так как эти уровни требуют не только знания языка, но и понимания экстралингвистического контекста и национальных традиций.

Таким образом, изучение РКИ требует от вьетнамских обучающихся высокого уровня мотивации. С методической точки зрения принципиально важно учитывать специфику языковой системы вьетнамского языка, а также уделять внимание национальным и культурным особенностям.

Обсуждение

В ходе исследования подтверждена важность проведения тестирования на знание иностранных языков с позиции реализации образовательных и профессиональных целей граждан Вьетнама. Полученные результаты доказывают, что удачная сдача международных языковых экзаменов, таких как IELTS, TOEFL и TOEIC, является значимым фактором, определяющим конкурентоспособность студентов и специалистов на международном рынке труда. Важно отметить, что не только английский, но и другие иностранные языки становятся все более актуальными для вьетнамских граждан. Однако для многих обучающихся процесс тестирования характеризуется трудностью ввиду отсутствия эффективных методических инструментов. Таким образом, перспективным направлением дальнейшего этапа исследования может стать разработка методических комплексов, ориентированных на вьетнамскую аудиторию.

Заключение

Владение иностранным языком становится не только необходимым требованием для успешной интеграции в глобальную образовательную и трудовую среду, но и важным показателем общего уровня подготовки специалистов. Важно также отметить, что недостаток научных исследований в области тестирования на знание иностранных языков в контексте вьетнамского образования подтверждает необходимость дальнейшего изучения вопроса и последующих методических разработок. Углубленный анализ выявленных трудностей свидетельствует о необходимости совершенствования

методических подходов к обучению русскому языку как иностранному, а также разработки адаптированных учебных материалов, ориентированных на вьетнамских обучающихся. Оптимизация учебных программ и внедрение современных технологий в процесс подготовки к экзамену смогут повысить уровень владения русским языком и, как следствие, увеличить процент успешной сдачи ТРКИ. В перспективе дальнейшие исследования в этой области позволят не только улучшить качество языкового образования во Вьетнаме, но и укрепить академическое и культурное сотрудничество между Россией и Вьетнамом.

Список литературы

- Бахарлу Х. Из истории стандартизованных языковых тестов IELTS и TOEFL (на основе анализа соответствия теориям языкового тестирования) // Молодой ученый. 2015. № 8 (88). С. 1089–1094. EDN: TPJDX
- Ингенкамп К. Педагогическая диагностика. М. : Педагогика, 1991. 87 с.
- Колесникова А.Н. Эволюция тестирования по иностранному языку // Новые образовательные программы МГУ и школьное образование : сб статей по материалам второй науч.-метод. конф. Москва : МГУ имени М.В. Ломоносова, 2012. URL: <http://lib.teacher.msu.ru/pub/2381> (дата обращения: 20.10.2024).
- Канпушева Х.Х. К проблеме языкового тестирования и его критериях в процессе обучения иностранным языкам // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. 2010. Т. 16. С. 30–34. EDN: MWLUSL
- Сухорукова Н.В., Мартышева Е.М., Сенцов А.Э. Тестирование в обучении иностранным языкам // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2011. № 4 (11). С. 149–152. EDN: ОКСОНН
- Чан Динь Лам. Особенности обучения фонетике русского языка вьетнамских студентов // Успехи современного естествознания. 2012. № 7. С. 113–117. EDN: PAZCRZ
- Швецова Е.В. Языковое тестирование: типы и функции // Образование. Наука. Научные кадры. 2020. № 1. С. 193–194. <https://doi.org/10.24411/2073-3305-2020-10051> EDN: MVSIFR
- Жаркова Л.И., Карпушина Н.В. Тестирование как метод контроля знаний при обучении иностранным языкам // Мир науки. 2017. Т. 5. № 2. С. 17. EDN: YUQKE

DOI: 10.22363/3034-2090-2024-10-4-318-325

EDN: YVGEDT

UDC 378.146

Research article

The importance of foreign language tests in achieving the educational and professional goals by Vietnamese citizens

Thu Quynh Hoang 

RUDN University, Moscow, Russian Federation

✉ kcenhia29@mail.ru

Abstract. This study reveals the relevance of this research, which is due to the growing importance of foreign language proficiency in the context of globalization and integration of cultures and economies of countries around the world. Vietnam, as a country actively interacting with the international community, is faced with the need to improve

its language education in order to effectively participate in global processes. This study provides an overview of tests in some popular foreign languages available in Vietnam such as tests in English, Russian, French, Chinese, German, Japanese, Korean. Our goal is to identify the impact of foreign language tests on the achievement of educational and professional goals of Vietnamese citizens. The research methodology included the analysis of statistical data on foreign language tests, as well as the perception of the importance of such tests for their educational and career prospects. The results of foreign language tests are of great importance and serve as a key tool for achieving the educational and professional goals of Vietnamese citizens. During the research, we focused on analyzing aspects of the Test of Russian as a Foreign Language (TRFL), which turn out to be especially difficult for Vietnamese when passing it at different levels. The findings of this study highlight the importance of the testing system for assessing the language competencies of Vietnamese citizens in a global context, and recommendations will be put forward to solve the identified problems, which helps to improve the preparation of Vietnamese students for passing the TRFL.

Keywords: language tests, education, training, Russian as a foreign language, TRKI, Vietnamese students

Conflicts of interest. The author declares no conflict of interest.

Article history: received 15.10.2024; approved after reviewing 30.11.2024; accepted 20.12.2024.

For citation: Hoang, T.Q. (2024). The importance of foreign language tests in achieving the educational and professional goals of Vietnamese citizens. *Russian Language: Research, Testing and Practice*, 10(4), 318–325. (In Russ.). <https://doi.org/10.22363/3034-2090-2024-10-4-318-325>

References

- Baharlu, H. (2015). From the history of standardized language tests IELTS and TOEFL (based on the analysis of compliance with theories of language testing). *Young Scientist*, (8), 1089–1094. (In Russ.). EDN: TPUJDX
- Ingenkamp, K. (1991). *Pedagogical diagnostics*. Pedagogika. (In Russ.).
- Kolesnikova, A.N. (2012). Evolution of foreign language testing. *New educational programs of Moscow State University and school education: Conference Proceedings*. Moscow State University Publ. Retrieved 20 October 2024, from <http://lib.teacher.msu.ru/pub/2381> (In Russ.).
- Kappusheva, H.H. (2010). On the problem of language testing and its criteria in the process of teaching foreign languages. *Bulletin of KSU im. N.A. Nekrasov*, 16, 30–34. (In Russ.). EDN: MWLUSL
- Sukhorukova, N.V., Martysheva, E.M., & Sentsov, A.E. (2011). Testing in teaching foreign languages. *Philology. Theory and Practice*, (4), 149–152. (In Russ.). EDN: OKCOHH
- Tran, D.L. (2012). Features of teaching phonetics of the Russian language to Vietnamese students. *Advances in Modern Natural Science*, (7), 113–117. (In Russ.). EDN: PAZCRZ
- Shvetsova, E.V. (2020). Language testing: types and functions. *Education. Science. Scientific Personnel*, (1), 193–194. (In Russ.). <https://doi.org/10.24411/2073-3305-2020-10051> EDN: MVSIFR
- Zharkova, L.I., & Kartushina, N.V. (2017). Testing as a method of knowledge control in teaching foreign languages. *World of Science*, 5(2), 17. (In Russ.). EDN: YUQKEF

About the author:

Thu Quynh Hoang — graduate student of Department of Russian Studies, Ethno-Oriented Pedagogy and Digital Didactics, Institute of Russian Language, RUDN University, 10 Miklukho-Maklaya St, bldg. 3, Moscow, 117198, Russian Federation, kcenhia29@mail.ru
ORCID: 0009-0008-0275-9068 SPIN-code: 5789-0641