

Казанский (Приволжский) федеральный университет

Научная конференция

Международные Бодуэновские чтения

Казанский (Приволжский) федеральный университет

21–22 октября 2025 г.

Труды и материалы

Том 1



КАЗАНЬ
2025

УДК 811.161.1
ББК 81.2Рус
М43

*Издается в рамках реализации мероприятий
Государственной программы
«Сохранение, изучение и развитие государственных языков
Республики Татарстан и других языков
в Республике Татарстан на 2023–2030 годы»
(Государственный контракт № 85 ЭА/2025)*

**Под общей редакцией
А. А. Токсубаевой, Э. А. Исламовой**

М43 Международные Бодуэновские чтения: труды и материалы научной конференции (Казань, 21–22 октября 2025 г.): в 2 т. / под общ. ред. А. А. Токсубаевой, Э. А. Исламовой. Казань: Издательство Казанского университета, 2025. Т. 1. 200 с.

ISBN 978-5-00130-927-7 (Т. 1)
ISBN 978-5-00130-926-0

В первый том трудов и материалов научной конференции «Международные Бодуэновские чтения» включены материалы пленарных докладов и докладов, заявленных на секции: «И.А. Бодуэн де Куртенэ и вопросы тюркского языкознания», «Теоретико-методологические постулаты Казанской лингвистической школы. Фонетика и фонология. Проблемы словообразования и грамматики», «Клиническая лингвистика и нейролингвистика. Русский жестовый язык», «Лингводидактическое наследие Казанской лингвистической школы и современные проблемы изучения и преподавания языков», «Теоретико-методологические постулаты Казанской лингвистической школы. История русского языка. Прикладная лингвистика».

УДК 811.161.1
ББК 81.2Рус

ISBN 978-5-00130-927-7 (Т. 1)
ISBN 978-5-00130-926-0

© Издательство Казанского университета, 2025

Клинический подход к ведению терапевтической беседы: принципы теории реляционных фреймов

*фрейм, реляционный фрейм, терапевтическая беседа,
психологическая помощь*

В рамках проекта «Российская комплексная модель общих факторов эффективности оказания психологической помощи», осуществляемого в Казанском (Приволжском) федеральном университете, разрабатывается комплексная русскоязычная модель общих факторов эффективности оказания психологической помощи, в которую входят такие компоненты, как социально-демографический, клинический (нозология), личностный, мотивационный, коммуникативный факторы и фактор терапевтических отношений.

Клинический подход к ведению терапевтической беседы активно обсуждается в литературе, и одним из достаточно и перспективных направлений (хотя и дискуссионных) является применение в психологической практике теории реляционных фреймов, в рамках которой уделяется значительное внимание речевым тактикам и техникам в коммуникации психотерапевтов/психологов с клиентами.

Теория реляционных фреймов была разработана С.К. Хейзом [Hayes 1991, 2002] и в дальнейшем получила развитие в трудах Дермота Барнс-Холмса и его исследовательской группы в начале XX века [Barnes-Holmes 2001]. В последнее десятилетие осуществляются наиболее активные попытки ее клинического применения и расширения сферы первоначальных интерпретаций [Barnes-Holmes 2022]. Так, в частности, она применялась для работы с социальными и когнитивными нарушениями у пациентов с психическими заболеваниями [Hendriks 2016], в работе с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра в рамках прикладного анализа поведения [Murphy 2005]. В целом эмпирический материал по применению данной теории в различных сферах (философия, образование, психология) отражен более чем в 150 публикациях.

Одной из последних работ С.К. Хейза в соавторстве с М. Виллатом и Д. Виллат является труд «Искусство терапевтической беседы. Язык как интервенция» [Виллат 2022], в котором теория реляцион-

ных фреймов рассматривается как один из механизмов оказания терапевтической помощи за счет использования различных речевых технологий. Исследование достаточно глубоко сфокусировано на роли языка в психотерапии – в сущности, любые подходы в ней (в меньшей степени – бихевиористский) так или иначе затрагивают вопросы вербального воздействия, анализа особенностей языка, речи, коммуникации, проблемы знака и значения – поскольку психологическая помощь осуществляется вербально, лингвистический подход представляется одним из ключевых.

Авторы уделяют особое внимание контекстуальному подходу к языку ведения психотерапевтической беседы, детально описывают, каким образом человеческий мозг может порождать и исследовать созданные реляционные сети, указывая на опасности, которые при этом подстерегают (построение ложных умозаключений и отсюда формирование психологических проблем, не связанных с конкретной причиной или угрозой), и рассматривают язык как средство управления построением реляционных сетей у клиентов/информантов/пациентов (обучение реляционным навыкам либо коррекция способов их использования в целях улучшения состояния).

Обращается внимание на глубокую роль символических отношений, которые лежат в основе всех человеческих ментальных концепций. Авторы считают, что этот факт делает теорию реляционных фреймов универсальным подходом для психотерапии, к какой бы научной школе ни относился терапевт (за исключением тех подходов, которые заключаются во временном «выключении» языка из процесса – например, медитация). Суть терапии, по мнению авторов, заключается не в том, чтобы стирать образовавшиеся травмирующие символические отношения, а в том, чтобы устанавливать новые, продуктивные и ведущие к выходу из проблемной ситуации, при этом опираясь не на логический, а на контекстуальный подход.

Разные виды фрейминга (координационный, различительный, оппозиционный, условный, сравнительный, дейктический) рассматриваются авторами как инструмент, используемый для изменения контекста психологического опыта клиента для получения положительной трансформации.

Достаточно при этом важно, что в русскоязычной среде подходы, описанные в зарубежной литературе, необходимо серьезно адаптировать как раз с точки зрения языка и речи (хотя сам подход заключается в объяснении того, что язык является основным инструментом терапии), и это делает необходимым детальный анализ речи русскоязычных информантов в процессе терапевтической беседы: разговаривать с человеком уместно именно на том языке, на котором

он разговаривает сам. Безусловно, для носителей русского языка существуют общие характеристики, и их необходимо выявить.

Помимо глубоко и детально описанных в рамках данной теории факторов, существуют также факторы лингвокультурологический и культурно-исторический, и они способны вносить существенные коррективы в принципы, разработанные в выборках представителей носителей других языков и культур.

Неадаптированные речевые паттерны (кальки переводов, используемые в коммуникации русскоязычного терапевта и русскоязычного клиента/пациента) у среднестатистического носителя русского языка скорее способны вызвать иронию и отторжение, нежели доверие к терапевту и желание продуктивно перестраивать в процессе беседы необходимые реляционные сети. Вполне применимые в среде носителей того языка, на котором написан труд, формулировки и их стиль (*«я ценю, что вы всё ещё пытаетесь объяснить»*, *«замедлитесь в этом»*, *«могу ли я расспросить вас чуть больше о том, каково вам прямо сейчас»*, *«похоже, вам грустно, когда вы говорите это»*, *«Вы продолжали думать о своем травматическом опыте?»*, *«давайте побудем в этом?»* и т.д.) носителем русского языка в большинстве случаев рассматриваются скорее сквозь призму оценки уровня терапевта как человека недалекого, который вместо естественного языка пользуется переводными схемами. Таким образом, теория реляционных фреймов при применении в рамках терапии в русскоязычной выборке должна быть серьезно адаптирована с языковой точки зрения при всей ее теоретической стройности.

Благодарности

Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда Российского научного фонда № 25-18-00942; <https://rscf.ru/project/25-18-00942/>.

Литература

Виллат М. Искусство терапевтической беседы. Язык как интервенция / М. Виллат, Д. Виллат, С.К. Хейз; пер. с англ. И.С. Глазуновой, науч. ред. А.В. Черников. М.: Научный мир, 2022. 600 с.

Barnes-Holmes D. Derived stimulus relations and their role in a behavior-analytic account of human language and cognition / D. Barnes-Holmes, M. Finn, C. McEnteggart, Y. Barnes-Holmes // Perspectives on Behavior Science. 2018. Vol. 41. Issue 1. Pp. 155–173.

Barnes-Holmes D. Understanding and verbal regulation / D. Barnes-Holmes, D. O'Hora, B. Roche, S.C. Hayes, R.T. Bissett, F. Lyddy // *Relational frame theory: A post-Skinnerian account of human language and cognition* / S.C. Hayes, D. Barnes-Holmes, B. Roche (eds.). Plenum, 2001. Pp. 103–117.

Barnes-Holmes D. Relational frame theory 20 years on: The Odysseus voyage and beyond / D. Barnes-Holmes, C. Harte // *J Exp Anal Behav*. 2022. Vol. 117. Issue 2. Pp. 240–266.

Hayes S.C. A relational control theory of stimulus equivalence // *Dialogues on verbal behavior* / L.J. Hayes, P.N. Chase (eds.). Context Press, 1991.

Hayes S.C. Derived Relational Responding as Learned Behavior / S.C. Hayes, E. Fox, E.V. Gifford, K.G. Wilson, D. Barnes-Holmes, O. Healy // *Relational Frame Theory* / S.C. Hayes, D. Barnes-Holmes, B. Roche (eds). Springer, Boston, MA, 2002.

Hendriks A.L. Understanding and Remediating Social-Cognitive Dysfunctions in Patients with Serious Mental Illness Using Relational Frame Theory / A.L. Hendriks, Y. Barnes-Holmes, C. McEnteggart, H. R. de Mey, G. T. Janssen, J. I. Egger // *Front Psychol*. 2016. Vol. 12. Issue 7. Article 143.

Murphy C. Derived manding in children with autism: synthesizing Skinner's verbal behavior with relational frame theory / C. Murphy, D. Barnes-Holmes, Y. Barnes-Holmes // *J Appl Behav Anal*. 2005. Vol. 38. Issue 4. Pp. 445–462.

Отражение использования категории числа в языке в межкультурном контексте

*категория числа, лингвокультурология, межкультурный контекст,
понятие грамматической категории,
когнитивный аспект грамматических категорий*

Логическая категория числа возникла на том этапе познавательного процесса, когда люди уже научились рассматривать объекты и явления с точки зрения их количественных характеристик, и эта категория нашла своё выражение в языке через грамматическую категорию числа. Люди воспринимали множество или малочисленность как качественную характеристику предметов и явлений. Количество воспринималось как одна из характеристик совокупности предметов, наряду с цветом, формой, размером, с чётностью и т.п. Не случайно во многих современных языках, например, в английском, различают исчисляемые и неисчисляемые существительные. Также отмечается, что во многих языках категория множественного числа изначально выражала идею совокупности, а не абстрактного количества.

Хотя изначально люди понимали совокупность предметов как качественную характеристику, после осознания количества они начали измерять и оценивать объекты по числу и размеру. Конечно, не всегда необходимо точно измерять и подсчитывать объекты; иногда достаточно просто указать на их множество для успешной коммуникации. Основная задача грамматической категории числа – различать единственное и множественное числа, а также создать средства их выражения. Однако определение средств выражения разных форм количественного значения стало одной из сложных задач. В реальной действительности существует не только противопоставление единственного и множественного. Люди выявили у предметов такие свойства, как парность, двойственность, совокупность, счётность, измеримость, определённость и неопределённость количества, делимость, бесконечность и другие.

Древние люди, прежде чем осознать множество как сумму отдельных предметов, воспринимали его как единое целое. Внимание при этом уделялось не тому, что группа объектов состоит из отдельных единиц, а тому, что она представляет собой одно целое. В то время совокупность, скорее всего, воспринималась не как количество, а как качество, и различные совокупности предметов с разным количеством

воспринимались как разные признаки. Совокупности предметов выражаются в разных языках по-разному, что обусловлено связью языка с культурой. В языке каждого народа отражается его отношение к объектам и явлениям.

Ж. Гарибова, рассматривая вопрос выражения парности в тюркских языках, приходит к выводу, что в более древние периоды развития тюркских языков понятие парности было связано с определённым показателем. Возможно, такой показатель существовал в проалтайский или урало-алтайский период, а на последующих этапах развития языка различные концепты, выражающие множественность, начали восприниматься в рамках общей идеи количества, и границы между средствами их выражения постепенно стерлись [Qəribova 1994: 20].

Г.Н. Воронцова указывает, что существительные, относящиеся к типу *singularia tantum* и *pluralia tantum*, лишены категории количества, а некоторые существительные в силу своего лексического значения отдаляются от слов, выражающих количество. Представления о делении, счёте и разделении не вызывают ассоциаций [Воронцова 1960: 108–109]. У ряда слов границы количественного значения остаются неясными, например, *scissors*, *fetters*, *gallows* и т.д. Эти слова обычно употребляются с выражением *a part of*.

Интересно, что в некоторых языках, например, в венгерском, парные части тела рассматриваются как единое целое и выражаются в единственном числе. Чтобы сказать «одна рука», «одна нога» или «один глаз», используется слово «половина». О. Есперсен называет такие слова *composite objects* (составные объекты) и делит их на 5 смысловых групп:

1. одежда – *gloves, sleeves*
 2. оборудование – *arms, fetters, compasses*
 3. здания, учреждения – *archives, barracks*
 4. части тела – *brains, lungs*
 5. действия, церемонии, игры – *nuptials, obsequies, dominoes*
- [Есперсен 2002: 234–246].

Единственность субъекта выражается в личных местоимениях, окончаниях личных форм глагола в единственном числе, в возвратных местоимениях, а также в названиях предметов, например, «Я бы не расстался с тобой, но нас насильно разлучили» (песня); «Он бросился в объятия богатства» (М. Исмаил); Салатын, идущая, покачиваясь, не покачивайся так сильно – сглазят» (Ашуг Алескер); «Ты ушёл (ушла), что мне взамен оставил (оставила)?» (Н. Кясеменли) и т.д. Следует отметить, что выражение единственности с помощью указанных средств часто играет фоновую роль и не является основной целью высказы-

ния. То есть в приведённых примерах основная информация не строится на выражении количества. Количественное значение в них носит фактологический характер.

Для выражения единственности в азербайджанском языке характерен нулевой аффикс. То есть слово не получает аффикса для выражения единственного числа. Личные аффиксы и местоимения на морфологическом уровне стоят отдельно. Они, по сути, используются для обозначения субъекта или объекта действия, явления и т.д. В некоторых случаях субъект или объект оказывается единственным. Эти особенности присущи не только азербайджанскому языку, но и большинству языков. Поэтому специфические черты выражения количества следует искать прежде всего в показателях совокупности и парности.

Таким образом, на первом этапе развития понимания категории числа, а также чисел, важным является признание равночисленных множеств. На втором этапе выделяются эталонные множества, с которыми сравниваются конкретные множества в объективной реальности. На третьем этапе развитие категории числа достигает такого уровня, при котором свойства, относящиеся к конкретным числам, полностью отделяются от свойств исчисляемых объектов в реальности. Это, в свою очередь, проявляется в формировании чисел как части речи в процессе абстрактного счёта.

Литература

Воронцова Г.Н. Очерки по грамматике английского языка / Г.Н. Воронцова. Москва: Изд-во литературы на иностранных языках, 1960. 400 с.

Есперсен О. Философия грамматики / О. Есперсен. 2-е изд. Москва: УРСС, 2002. 404 с.

Перельман М.М. Категория числа существительного в современном английском языке: автореф. дис. ... канд. филол. наук / М.М. Перельман. Ленинград, 1965. 18 с.

Рябцева Н.К. Размер и количество в языковой картине мира / Н.К. Рябцева // Логический анализ языка. Языки пространств. Москва: Языки русской культуры, 2000. С. 108–116.

Qəribova J. Azərbaycan dilində kəmiyyət kateqoriyasının ifadə üsulları (tarixi-müqayisəli tədqiqat): namizədlik dissertasiyası / J. Qəribova. Bakı, 1994. 168 s.

Безуглова Ольга Андреевна
Мухарлямова Лилия Рашидовна
Ильясова Лилия Галиевна
Казанский (Приволжский) федеральный университет
УДК 81'367.7

Analytical verb forms in Russian and English

verb, analytical forms, verb category

Grammatical meanings are expressed within a single word in synthetic languages, whereas in analytical ones, they are conveyed through the use of function words, such as articles, auxiliary verbs, and prepositions – as well as through intonation and word order within a sentence. In other words, an analytical linguistic construction is one whose meaning is not encapsulated within a single word, in contrast to a synthetic one.

Over time, synthetic forms in a language may be replaced by analytical ones, and vice versa. Moreover, new synthetic forms can emerge on the basis of analytical constructions. Language change is characterized by a wavelike pattern: when a synthetic system in a language gives way to an analytical one, this new state does not remain static.

An analytical verb form comprises an auxiliary verb and a main verb, and exhibits features of a variably constructed formation, which indicates its similarity to a phraseological unit.

Analytical forms emerged later than inflection, developing from syntactic combinations and primarily from specific types of compound predicates. As noted by I.P. Ivanova, they transformed into analytical forms when their grammatical connection became so close that the syntactic relationships between their components were obliterated [Ivanova 1981: 13].

Word forms in which grammatical meanings are expressed morphologically through inflections and prefixes within a single word are called synthetic. Examples include: *делал, сделает* (Russian), *written, rewrite* (English). Such forms are characteristic of fusional (inflectional) and agglutinative languages.

Nevertheless, the same language can be characterized by the coexistence of synthetic and analytical forms, as illustrated by the pairs: *сделаю – буду делать* (Russian), *did – was doing* (English).

Comparing language systems according to the tense category, we can observe that both English and Russian possess an analytical form for expressing the future tense. However, while the future forms in English are exclusively expressed analytically, the Russian analytical future form of imperfective verbs exists within a paradigmatic relationship with a synthetic

future tense formed from perfective verbs. The following sentences illustrate this phenomenon:

"Well, I shall look at them when you come down to tea," said Mrs. Carey!" [Maugham]

Я боюсь, что буду чувствовать себя принужденным» [Kuprin].

Just as the Russian verbal tense system is complicated by the category of aspect, the English tense system is expanded by the category of temporal reference, which indicates the extent to which the denoted action is correlated not with the immediate moment of speech, but with another temporal reference point or with another named action. All perfect forms of the English verb are complex and constructed analytically. In Russian, however, this category is most frequently expressed by adverbial participles (gerunds), which convey the meaning of precedence or simultaneity and are formed synthetically.

"Her manner was simple, though for the very reason that she had not yet learned the many little affectations with which women conceal their true feelings" [Dreiser].

«Желтков, совершенно растерявшись, опустился вдруг на диван и пролепетал омертвевшими губами: «Прошу, господа, садиться»» [Kuprin].

The category of aspect also exists in English. However, in English, this category conveys duration vs. non-duration, in contrast to Russian, where the category of aspect expresses the perfective or imperfective nature of an action. Here, we also observe differences in expression: the realization of the aspect category in the languages under comparison differs. In English, it is expressed analytically through the use of the grammatical formant to be and the present participle (Participle I), whereas in Russian, it is entirely synthetic, as most Russian verbs form imperfective and perfective aspect pairs while sharing an identical lexical meaning.

Certain similarities between the two languages can be observed in the expression of the voice category. In combination with the personal forms of auxiliary verbs, the passive participle with the verb *быть* (to be) in Russian is equivalent to the English passive voice, which is formed exclusively through analytical means.

It is important to note that when identifying a given form as analytical, one must also specify with respect to which particular grammatical category it is analytical. For instance, the word form *"was written"* is synthetic in terms of the tense category but analytical in terms of the voice category. Conversely, in the form *"will work"*, the voice meaning is expressed synthetically, while the tense meaning is expressed analytically.

"Has the fan been lost, my lady? I can't find it, and Parker says it was not left in any of the rooms" [Wilde].

«Здесь будет город заложен» [Pushkin].

The absence of a linking verb in the short-form passive past participle indicates that the action itself was completed prior to the moment of speech, with its result evident at the moment of speech, which is analogous to the English present perfect.

The comparative analysis of English and Russian analytical verb forms demonstrates that the synthetic-analytical dichotomy is not absolute but represents a variety of strategies for encoding grammatical meaning. Modern languages typically exhibit a syncretic system where both types coexist and interact within their grammatical paradigms. This is evident in the category-specific nature of these constructions, where a single form can be synthetic in one respect (tense) and analytical in another (voice).

Moreover, the comparison reveals that similar grammatical categories can be realized through fundamentally different means. While the English passive voice finds a functional analogue in the Russian construction with a short-form participle, their aspectual systems diverge significantly – English expresses duration analytically, whereas Russian expresses (im)perfectivity synthetically. Thus, the typological profile of a language is defined by the unique balance and functional distribution of synthetic and analytical means within its grammatical system.

References

Иванова И.П. Теоретическая грамматика современного английского языка: Учебник / И.П. Иванова, В.В. Бурлакова, Г.Г. Почепцов. Москва: Высшая школа, 1981. 285 с.

Куприн А.И. Гранатовый браслет / А.И. Куприн. Санкт-Петербург: Азбука-классика, 2009. 320 с.

Пушкин А.С. Лирика. Евгений Онегин. Медный всадник. Пиковая дама. Повести Белкина. Маленькие трагедии. Сказки / А.С. Пушкин. Москва: Эксмо, 2009. 592 с.

Dreiser T. *Sister Carrie* / T. Dreiser. Mineola, New York: Dover Publications, 2004. 348 p.

Maugham W.S. *Of Human Bondage* / W.S. Maugham. New York: Bantam Classics, 2006. 620 p.

Wilde O. *Lady Windermere's Fan* / O. Wilde. London: Penguin Books Ltd., 1995. 82 p.

Пермский говор в системе татарских диалектов

*ареальная лингвистика, татарская диалектология,
средний диалект, пермский говор,
татары Пермского края, экспедиция*

Пермский край является одним из крупнейших полиэтнических субъектов Российской Федерации. Здесь татары занимают второе место по численности после русских. По данным переписи населения 2020 года, численность татарского населения в Пермском крае составляет 92,5 тыс. человек.

Районы, где татары компактно проживают: Бардымский, Берёзовский, Кунгурский, Куединский, Ординский, Осинский, Октябрьский, Пермский, Суксунский, Уинский, Чайковский, Чусовской и Чернушинский; также в городах: Березники, Гремячинск, Губаха, Кизел, Пермь, Чайковский. Предки татар издавна населяли территорию Пермского края. С XVII века татарское население значительно увеличилось за счёт переселенцев из Среднего Поволжья.

Языковые особенности говора татар Пермского края стали предметом наблюдений еще в досоветское время (А.Г. Бессонов и др.). Со второй половины XX века начали появляться труды языковедов, посвященные специальному этнолингвистическому исследованию говора пермских татар: Д.М. Сарманаевой «Диалектные особенности языка среднеуральских татар» [Сарманаева 1949]; Д.Б. Рамазановой «К истории формирования говора пермских татар» [Рамазанова 1996]; З.А. Мухаевой «Топонимия территории пермского говора татарского языка (юга Пермской области)» [Мухаева 2003], М.З. Закиева «Древние корни бардымцев (статья)» [Закиев 2021], коллективные труды [Татар халык 2008; Татар теленең 2009] и др.

В начале XXI века учеными Института языка, литературы и искусства им. Г.Ибрагимова Академии наук Республики Татарстан продолжается изучение татар Пермского края: были организованы экспедиции (но уже в комплексном плане) в 2013 г. в Бардымский; в 2024 г. – Куединский, Уинский, Чернушинский, Октябрьский; в 2025 г. – Кунгурский, Ординский, Пермский муниципальные округа. В состав экспедиций входили языковеды, диалектологи, фольклористы, археографы, музыковеды, эпиграфисты и специалисты по декоративно-прикладному искусству. Целью ученых было изучение национально-культурного наследия

татар Пермского края: языковые особенности, народное творчество, обрядовая культура, музыка, искусство, эпиграфическое и археографическое наследие. Некоторые материалы, собранные во время данной экспедиции, были обработаны и опубликованы в виде книги «Национально-культурное наследие: Татары Пермского края. Барда» (2017, переизд. 2021) [Национально-культурное 2021], статей [Булатова 2025; Мухаева, Барсукова, Булатова 2018].

Меня как диалектолога интересовали языковые особенности пермских татар. В результате экспедиций 2024–2025 гг. Было опрошено большое количество жителей деревень; исследованы фонетические, морфологические и лексические особенности местного говора. Собран богатый лексический материал; значительный материал по этнографии: истории образования сёл, культурно-бытовые особенности, материальная и духовная культура татар.

По языковым особенностям татары Пермского края являются носителями пермского говора среднего диалекта татарского языка. Пермский говор в основном распространен в южных районах данного края. По составу фонем, характеру оформления грамматических показателей, основному словарному фонду он является татарским. Вместе с тем говор имеет специфичные, присущие только ему особенности. Ведущие черты говора обнаруживаются на всей территории распространения, т.е. говор в основе своей един. Кроме того, в нем выявляются особенности, имеющие локальный характер. На основе обобщения изоглосс этих явлений в составе говора пермских татар выделяются шесть подговоров: *муллинский, карьевский, шаквинский, сылвинский, верхиренский (кунгурская группа подговоров) и бардымский.*

Пермскому говору татарского языка характерны такие общие со средним диалектом особенности, например: глубокое заимствование [к], [ғ] (*қарға* ‘ворона’), ж-оканье (*жуқ* / *йуқ* – лит. юк ‘нет’, *бержулы* ‘одновременно’), сохранение в собственно татарских словах [к], [п] (*қан, тупрак*) и систематическая замена этими же звуками [х] и [ф] в заимствованиях (*қәл* – лит. хәл, *пайда* – фәйда, *куқна* – кухня), инфинитив на *-маға/-мәгә* (*бармаға* ‘идти’), на *-ма/-мә*, давнопрошедшее время на *-ды, иде* и др.; диалектизмы *қарағат* ‘черная смородина’, *сағызақ* – шөпшә ‘оса’, *кутару* ‘разбирать, разобрать’ и мн. др.

Говор пермских татар имеет параллели и с западным (мишарским) диалектом: *өй>ү* (*түгеч* – лит. тәйгеч, *чү* – чөй), *ү>ө* (*бөгөн* – лит. бүген, *төгөл* – түгел, *көңөл* – күңел), *а~ы* (*йаңы* – яңа), *к~т* (*чәтләвек* – лит. чикләвек, *келәү* / *теләү*), диалектизмы *тәртешкә, мәгәш, сырға* и др.

Комплексом особенностей говора пермских татар обнаруживает большую общность с определенной – нагорной – группой говоров среднего же диалекта (Нурлатский, Кайбицкий, Апастовский, Буинский,

Тетюшский и др. районы РТ): сужение дифтонга -ау/-әү в -оу/-өү или -у/-ү (*бозау > бозоу > бозу*); соответствие -ай/-әй ~ -ый /-ий (*шулай – лит. шулай, болый – болай*); замена лит. [ч] звуком [с] в окончаниях деепричастия на -җач/-гәч (*барҗас*) и др.

Было собрано много уникальных лексем. Например: *өмеже* 'малина', *шартлама* 'клубника', *түни* 'валенки', *үкәртә* 'двор', *сигезлин* 'червь', *лапы* 'мусор', *баштақ* 'озорной', *сәли* 'колыбель', *тәрәзәүс* 'подоконник', *пет'еки* 'маленький', *гөрәжә* 'рыжик', *гәмбек* 'кочка', 'чима' 'спичка' и др.

В пермском говоре встречаются явления, которые характерны и для реликтовых говоров (нукратский, касимовский и др.): уподобление широкого гласного [ә] узким гласным корня (*түгәрик* – лит. түгәрәк, *күгәрчин* – күгәрчен и т. п.); соответствия -ей~и (*әней* – лит. эни, *кейем* – кием, *кергелей* – кERGӘли); инфинитив на -ма/-мә и др. В ходе развития татарского литературного языка теряются некоторые его традиционные свойства и формы, но они сохраняются в говорах. Поэтому говоры татар, компактно проживающих на разных территориях (в том числе и пермский говор), ценны для нас сохранением особенностей нашего древнего общего языка. Материалы экспедиций говорят именно об этом.

Таким образом, говору пермских татар присуща своеобразная система диалектных особенностей, по характеру и составу которых он представляет собой один из говоров среднего диалекта татарского языка.

Литература

Булатова М.Р. Пермский говор татарского языка (фонетическая и морфологическая характеристика) / М.Р. Булатова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2025. Т. 18. № 2. С. 541–546.

Закиев М.З. Древние корни бардымцев / М.З. Закиев // Милли-мәдәни мирасыбыз: Пермь татарлары. Барда / төзүче һәм фәнни мөхәррир М.Р. Булатова. 2 нче басма. Казан, 2021. Б. 66–75.

Мухаева З.А. Топонимия территории пермского говора татарского языка (юга Пермской области): дис. ... канд. филол. наук / З.А. Мухаева. Казань, 2003.

Мухаева З.А. Мужские личные имена пермских татар начала XIX в. / З.А. Мухаева, Р.С. Барсукова, М.Р. Булатова // Казанская наука. 2018. № 10. С. 115-117.

Национально-культурное наследие: Татары Пермского края. Барда / сост. М.Р. Булатова. 2-е издание. Казань, 2021. 346 с.

Рамазанова Д.Б. К истории формирования говора пермских татар / Д.Б. Рамазанова. Казань: ИЯЛИ, 1996. 239 с.

Сарманаева Д.М. Диалектные особенности языка среднеуральских

татар: автореф. дис. ... канд. филол. наук / Д.М. Сарманаева. Казань, 1949. 22 с.

Татар теленең зур диалектологик сүзлеге / Төз.: Ф.С. Баязитова, Д.Б. Рамазанова, З.Р. Садыкова, Т.Х. Хәйретдинова. Казан: Татар кит. нәшр., 2009. 839 б.

Татар халык сөйләшләре: Ике китапта / Ф.С. Баязитова, Д.Б. Рамазанова, Т.Х. Хәйретдинова һ.б. / Казан: Мәгариф, 2008. I китап. 463 б., II китап. 495 б.

Связь чтения с состоянием магноцеллюлярной системы

дислексия, окулография, магно-и парво-клетки

Патогенез дислексии рассматривается в контексте нейробиологических [Livingstone 1991], генетических [Григоренко 2010] и когнитивных моделей: фонологический дефицит [Melby-Lervag 2021], быстрая аудиторная переработка [Ahissar 2000], двойной дефицит [Araújo 2019], магноцеллюлярный и др.

Теория М-дефицита гласит, что в основе дислексии лежит дисфункция магноцеллюлярного пути, который осуществляет передачу зрительной информации от сетчатки к коре головного мозга через латеральное коленчатое тело [Левашов 2009]. Обработку динамических характеристик стимула, координацию движений глаз и пространственную ориентацию контролирует М-путь, а анализ деталей и цвета – П-путь.

В то время как основная часть исследований, посвященных теории дефицита М-пути, базируется на задачах восприятия движения, данные нашего предыдущего исследования показали, что у детей с дислексией скорость чтения бегущей строки не имела статистически значимых отличий от контрольной группы, хотя и отмечался сниженный уровень понимания прочитанного. Кроме того, была установлена корреляция коэффициента техники чтения со зрительным и зрительно-пространственным гнозисом, что говорит о связи чтения с визуальной модальностью, при сохранности дорсального потока [Вагапова 2025].

Поскольку целенаправленное исследование роли М- и П-клеток в процессе чтения ранее не проводилось нами, был осуществлен пилотный эксперимент с применением стимулов, селективно нацеленных на соответствующие зоны интереса. Адаптированная методика W.S. Bush включала предъявление стимулов с пространственным (для активации парво-клеток) и временным (для активации магно-клеток) зазором [Bush 2014]. Стимульный материал состоял из двух типов задач: первый – определение наличия и ориентации пространственного зазора в $0,04^\circ$ в окружностях различного диаметра с высоким контрастом, второй – выявление «моргания» (кратковременной паузы) между предъявляемыми стимулами с низким контрастом. Показатели контраста, времени подачи стимула и разница диаметров были необходимы для дифференцированной активации рассматриваемых клеток, поскольку

М-клетки отвечают на стимулы с высокими временными и низкими пространственными частотами, а П-клетки – с низкими временными и высокими пространственными [Edwards 2021: 1043].

Статистический анализ данных 63 респондентов младшего школьного возраста (дислексия – 30, контроль – 33) не выявил значимых корреляций между показателями функционирования М- или П-клеток и состоянием зрительного гнозиса или пониманием текста. Результаты обобщенной линейной модели (GLM) также не показали статистически значимой связи между исследуемыми переменными (Рисунок 1).

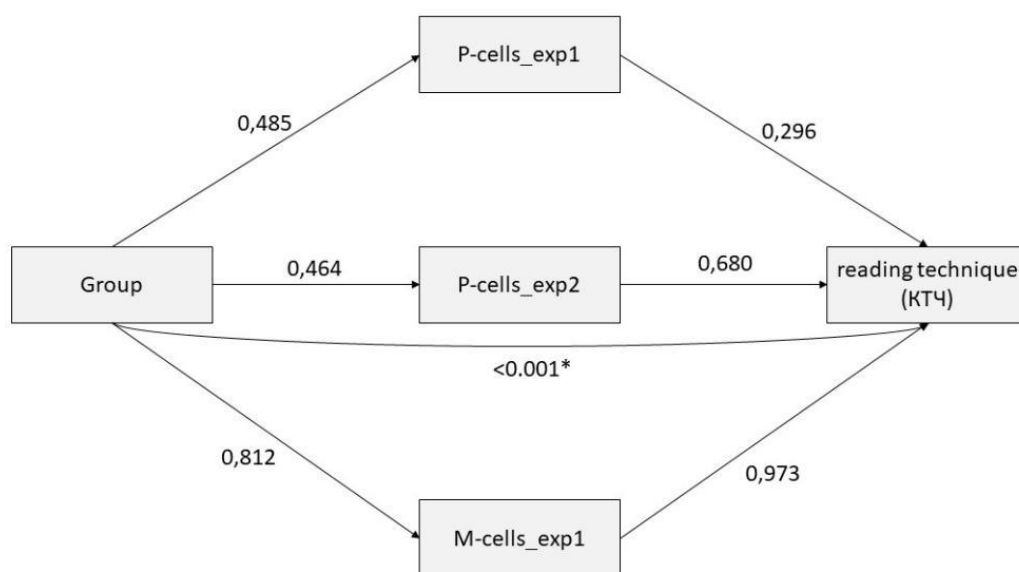


Рисунок 1. Модель взаимосвязи предикторов

Полученные результаты, с одной стороны, могут быть объяснены фактором утомления испытуемых из-за высокой когнитивной нагрузки на лобные доли, что указывает на целесообразность рандомизации и сокращения количества проб в последующих исследованиях, а с другой – отсутствием взаимосвязи в целом, однако для утверждения последнего нужно увеличение выборки и устранение выявленных недочётов.

Результаты ограниченной выборки не подтверждают валидность магноцеллюлярной теории дислексии. Мы можем сформулировать два тезиса. Первый – методология оценки теории зачастую ошибочна, второй – зрительный гнозис (ЗГ) играет важную роль в чтении, о чём свидетельствует связь ЗГ с уровнем понимания текста.

Литература

Вагапова А. А. Теория дефицита М-пути при дислексии / А.А. Вагапова // Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности: труды Уральского психолингвистического общества. Екатеринбург, 2025. С. 153–165.

Григоренко Е. Л. Биологическая природа дислексии: краткий обзор литературы и примеры исследований / Е. Л. Григоренко // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2010. Т. 7. № 4. С. 20–44.

Левашов О. В. Функциональная асимметрия магно- и парвоцеллюлярной систем (м и п) (фазической и тонической) при локальных поражениях мозга и при дислексии: нейробиологический подход / О.В. Левашов // Асимметрия. 2009. Т. 3. №2. С. 73–98.

Ahissar M. Auditory processing parallels reading abilities in adults / M. Ahissar, A. Protopapas, M. Reid, M.M. Merzenich // Proceedings of the National Academy of Sciences. 2000. V.97. Iss.12. Pp. 6832–6837.

Araújo S. A meta-analytic review of naming-speed deficits in developmental dyslexia / S. Araújo, L. Faísca // Scientific Studies of Reading. 2019. V. 23. Iss. 5. Pp. 349-368.

Bush W. S. Differential effect of one versus two hands on visual processing / W.S. Bush, S.P. Vecera // Cognition. 2014. V.133. Iss. 1. Pp. 232–237.

Edwards M. Using perceptual tasks to selectively measure magnocellular and parvocellular performance: Rationale and a user's guide / M. Edwards, S.C. Goodhew, D.R. Badcock // Psychon Bull Rev. 2021. V.28. Iss. 4. Pp. 1029-1050.

Livingstone M. S. Physiological and anatomical evidence for a magnocellular defect in developmental dyslexia / M. S. Livingstone, G. D. Rosen, F. W. Drislane, A. M. Galaburda // PNAS. V.88. USA. 1991. Pp. 7943–7947.

Melby-Lervag M. Phonological skills and their role in learning to read: a meta-analytic review / M. Melby-Lervag, S. A. H. Lyster, C. Hulme // Psychological bulletin. 2012. V.138. №. 2. Pp. 322–352.

**Жөмләдә сүз тәртибенәң
стилистик максатларда кулланылышы
(XVII–XVIII гасырларның язма истәлекләре мисалында)**

*иске татар әдәби теле, XVII–XVIII гасыр язма истәлекләре,
жөмлә, сүз тәртибе*

Жөмләләрдә сүзләрнең билгеле бер тәртиптә килүе теге яки бу язучының аңа гына хас стилистик булдыруда, әдәби әсәрләрнең телен сыгылмалы, үзенчәлекле итүдә зур роль уйный. Мәгълүм булганча, татар телендә сүз тәртибе сүзтезмәләрдә һәм жөмләләрдә сүзләр арасында төрле мәгънә мөнәсәбәтләрен урнаштыруда катнаша. Татар телендә жөмләләрдә сүзләрнең кагыйдә буларак туры тәртиптә булуы ассызыклана: ия хәбәрдән алда килә, аергыч белән хәлләр үзләре ияргән сүздән алда киләләр, аныклагыч аныкланмыштан соң урнаша һ.б. Мондый тәртиптән тайпылу очраklары сөйләмнең төрле стильләрендә күзәтелә һәм аны сүзләрнең кире тәртибе яки инверсия күренеше дип атыйлар [Татар грамматикасы 2017: 207–2011]. Инверсия күренеше хәзерге чорның язма текстларына, сөйләменә генә хас күренеш түгел, борынгы әдәбиятта ук киң таралган үзенчәлек буларак бәяләнәргә хаклы.

XVII–XVIII йөзләр иске татар язма истәлекләрдә, аеруча чәчмә әсәрләрнең телендә жөмләләрдә сүз тәртибен туры тәртиптә куллану киң таралган. Мәсәлән: *Қырым мәселманға чирү бирмәде* [Дәфтәре Чыңгызнамә 2011, б. 89]. *Йосыф гәләйһиссәлам ул көн Мисырда падишаһ улды* [Мөслими 1999: 9]. *Нәсрәй гәйәрның хатынын талақ қуйды* [Мәжмугыл-хикәят 1963: 519].

Шулай ук язма ядкарьләрдә геройларны бәяләгәндә, вакыйгаларны тасвирлаганда, әсәр тукумасына кире сүз тәртибе дә килеп керә: *Аңа ходевәндәи галәм бер уғыл биреп ирде, гажәеп зирәк вә гакыйль вә камил* [Мәжмугыл-хикәят 1963: 505]. *Дауд әфәнде башын түбән салды, оялыб* [Мөслими 1999: 38]. Вәжһе тәсмия бил-гарәбия улдыр ки, хәзрәте Исмәгыйль заманында бәни Харжәм дидеги бер *залим* шаһ Хәбәш дийарында хоруж итде, так ки хәзрәте Исмәгыйльнең йирене алып өчен [Мөслими 1999: 14].

Шушы чорның поэзия әсәрләрендә исә инверсия күренеше төп стилистик чараларның берсе булып тора. Аеруча тәзмә әсәрләрдә сүз тәртибен үзгәртү, ягъни инверсия күренеше, бер яктан, ритм яисә

рифмага туры китерер өчен кулланылса, икенчедән, шигъри юлларны тәэсирле итәр, аңа көтелмәгән яңгыраш бирер өчен жәлеп ителә. Моның бигрәк тә шул чорның тезмә әсәрләрендә киң таралган күренеш булуын искәртәргә кирәк. Мәсәлән: *Тәүбә қылмай нә йөрер сән / Сақалыңны чалартып, / Кичә-көндөз Қоръән укы / Күзләреңне тулартып* [Габди 2006: 19]. Шулай ук теге яки бу фикергә укучының игътибарын жәлеп итү өчен дә әдип инверсия күренешенә мөрәжәгать итәргә мөмкин. Мәсәлән, илче итеп жиһәрүчеләргә нәкъ менә Жәбраилнең хәбәр житкерүенә, яисә укучының бу хакта белергә тиешлегенә басым ясарга теләгәндә, шагыйрь стилистик чаралардан инверсия күренешенә мөрәжәгать итә: *Ул йалавыч мөрсәлләргә / Вәхи биргән Жәбраил, / Нәби рухы ул тәғәннән / Төштә күреп алды, бел* [Габди 2006: 19].

Шулай ук теге яки бу шигъри әсәрне рифма-ритм кысаларына кертү максатыннан да инверсияне куллану таләп ителергә мөмкин. Мәсәлән, түбәндәге шигърь юллары рифма-ритм таләбе белән кире тәртиптә тезелгән: *Тәүбә берлә зар кылубән / Ора күргел йиргә йөз / Тарих ирди мең дә йөз дә / Йикерме бер дә дөз* [Габди 2006: 28]. *Ишедерсәм сәнең татлы сүзеңдин, / Күрер ирдем йөзеңне үз күземдин* [Габдессәлам, 2006, 60 б.]. *Булдық ғамәл қыласы, белдек ни буласы. / Әшемезне йадә алсақ – йуқ күңелгә туласы* [Габделмәннан Мөслимов 2006: 125].

Гомумән, XVII–XVIII гасырлар иске татар язма истәлекләрендә шигъри текстларда инверсия киң кулланыла. Бигрәк тә ия белән хәбәрнең кире тәртиптә килүе киң чагылыш таба: *Ғөнаһым чөн йалварамын бән сиңа: / Ғафу қыйлып йарлықағыл, йа Ғаффар* [Габделмәннан Мөслимов 2006: 127].

Түбәндәге мисалда исә аергыч һәм аерылмыш инверсиясе белән очрашабыз: *Хәзрәтеңә килмәктә йөзем қара, / Рәхим исмең хақы чүн салма нарә* [Габделмәннан Мөслимов 2006: 135]. *Дөшем эчрә күрдем сәне, / Буйларың буйдин зифа* [Габдессәлам 2006: 57]. *Һәнүз эшем фәсаддыр, күңлем қара, / Изге йулға күндөргүл күндү, үзең...* [Габделмәннан Мөслимов 2006: 145].

Нәтижә ясап, шуны әйтергә мөмкин, проза белән язылган язма истәлекләрдә жөмләләрдә туры сүз тәртибе өстенлек алса, тезмә әсәрләргә кире сүз тәртибен куллану хас. Аларда инверсия күренеше, бер яктан, укучының игътибарын теге яки бу күренешкә жәлеп итәр, жөмләнең кайсыдыр өлешен эмоциональ-экспрессив һәм мәгънәви яктан аерып күрсәтер өчен кулланылса, икенче яктан, бәет юлларын ритм-рифма таләпләренә туры китерү максатыннан да жәлеп ителә. Шулай ук жөмләләрнең гади сөйләмгә яқынайтып кире тәртиптә оешуы әсәрнең стилистик халыкчан итә, аны гади сөйләмгә яқынайта, милли төсмер, шигъри аһәң бирә.

Әдәбият

Габдессәлам // XVIII гасыр әдәбияты. Поэзия. Казан: Дом печати, 2006. Б. 41–73.

Габди // XVIII гасыр әдәбияты. Поэзия. Казан: Дом печати, 2006. Б. 41–73.

Дәфтәре Чыңгызнамә // Мирастан биш сәхифә: XVII–XIX гасырлар әдәби-тарихи ядкярләре. Казан: Татар. кит. нәшр., 2011. Б. 37–96.

Мәжмүгъ әл-хикәят // Борынгы татар әдәбияты. Казан: Татар. китап. нәшр., 1963. Б. 503–522.

Мөслими Тәварихы Болгария / Басмага әзерләүче С. Гыйләжетдинов. Казан: Иман, 1999. 100 б.

Мөслимов Габделмәннан // XVIII гасыр әдәбияты. Поэзия. Казан: Дом печати, 2006. Б. 41–73.

Татар грамматикасы: өч томда / проект жит. һәм автор М.З. Зәкиев. Тулыландырылган 2 нче басма. Казан: ТәһСИ, 2017. III т. 536 б.

Верняева Регина Александровна
Зливко Светлана Дмитриевна
Рязанцева Галя Сергеевна
Рязанцева Мария Дмитриевна
Ижевский государственный технический университет
им. М.Т. Калашникова
УДК 81'22

**Изучение терминологических агнонимов
(на материале электронного словаря
лингвистической терминологии М.В. Ломоносова)**

*лингвистический термин-агноним, риторика,
электронный словарь*

Риторический научный дискурс в целом обеспечен терминологической лексикой и фразеологией, которая стала частью научной традиции, систематизирована и предельно регламентирована. Тем не менее, представляется важным обратить внимание на терминологические агнонимы – неизвестные, непонятные или малопонятные лексические или фразеологические единицы научного языка, к которым относятся и те, что в свое время послужили целям удовлетворения индивидуальных языковых, эстетических потребностей М.В. Ломоносова.

В электронном словаре М.В. Ломоносова [Грамматический словарь] риторические термины составляют значительную часть словника (одну треть от общего количества терминологических номинаций). Фигуру речи **«заятие»** можно включить в реестр терминов русской риторической традиции середины XVIII века.

По нашему мнению, всесторонний этимологический анализ, иллюстративный материал, аргументация представлены в [Риторика, 2017]. Авторы данного исследования предлагают сочетать такие методы изучения термина-агнонима, как: контрастивный анализ, дефиниционный анализ, анализ дистрибуции.

Имя существительное «заятие» происходит от архаичного глагола «заять» / «заимать»; однокоренными соответствиями являются глаголы «занять» и «занимать». В «Толковом словаре живого великорусского языка» приводятся такие значения указанных глаголов: «<...> захватывать или забирать; трогать, ворошить, шевелить; <...> затрогивать, задирать, дразнить, || наполнять или покрывать собою. <...> || займовать, брать взаймы, в долг; заимствоваться, извлекать, пользоваться. <...> || Занимать <...>, упражнять, заставляя, делать, работать; тешить, забавлять. <...> Занимать<...> собою, **обращать на себя**

<...> **внимание, любопытство.** <...> Упражняться, трудиться; забавляться, делать *что*. || Загараться <...> Заимствовать, занимать, заимать, займовать, брать в долг, на подержание <...> Заниматься <...> предосудительным, предаваться дурному <...> [Даль 1989: 580–581].

Как нам представляется, дефиниция «**обращать на себя внимание, любопытство**» достаточно точно отражает значение лингвистического предтермина «заятие». Подтверждением служит материал обстоятельной словарной статьи [Риторика 2017: 383], в которой авторы указывают на то, что основой ломоносовского термина «заятие» может считаться латинский термин «*ossuratio*».

Предтермину «заятие» можно приписать значение «предвосхищение ритором возможных возражений и его последующий ответ предполагаемым оппонентам». Суть этой фигуры речи в том, что говорящий возражает самому себе, солидаризируясь с читателем, а затем опровергает это возражение; зачастую такая фигура речи принимает вид вопроса с последующим ответом на него. М.В. Ломоносов определяет заятие как фигуру, *«чрез которую всё, что с противной стороны вопреки приведено быть может, купно предложено и опровержено бывает, например: но вижу, что мне в спор сказано быть может, то есть с детьми строго поступать не должно, но надлежит снисходить их молодым летам; однако что воспоследует, когда, живучи необузданно, к порокам прилепятся и в беззакониях погрязнут?»* [Коллекция].

[Модуль статистики] ИАС «Манускрипт» позволил выявить количество вхождений данной словарной единицы в текстах ПСС М.В. Ломоносова.

Лексема «заятие» употребляется М.В. Ломоносовым семь (7) раз: в тексте «Краткое руководство к красноречию. Книга первая», где представлена «риторика, показывающая общие правила обоюбоу красноречия, то есть оратории и поэзии, сочинённая в пользу любящих словесные науки» – дважды, в тексте «Краткое руководство к риторике на пользу сладкоречив» – четыре (4) раза, в тексте «Письмо о правилах российского стихотворства» – единожды. Очевидно, что исследуемый термин зафиксирован лишь в источниках, направленных на анализ, описание художественного текста.

Более точное представление о значении малопонятного слова можно получить с помощью контрастивного анализа, изучения терминологического знака в широком историко-культурном контексте, представленном, в частности, трудами И.К. Готтшеда (1700–1766), теоретика немецкого языка эпохи раннего Просвещения, и Н. Буало (1636–1711), французского поэта, критика и теоретика классицизма, оказавшего бесспорное влияние на русскую литературу XVIII века. В трудах Готтшеда (*Ausführliche Redekunst*, 1728; *Grundlegung einer deutschen*

Sprachkunst, 1748), посвящённых немецкой риторике и искусству немецкого красноречия, фигуре речи «заятие» соответствует термин *occupatio*, который трактуется как отражение возражения, которое кто-либо мог бы высказать (*die Benehmung eines Einwurfs, den etwa jemand machen möchte*).

Латинско-русский словарь среди других значений имени существительного *occupatio*, *ōnis f* [осцүро 1] даёт также значение «предвосхищение» с пометой *ритор*. В словарной статье указано на равнозначность латинского и греческого терминов (*occupatio=prolepsis*). Глагол *осцүро*, *āvī*, *ātum*, *āre* [ob + *capio*], соответствующий имени существительному *occupatio*, имеет несколько значений, одно из которых «опережать, (пред)упреждать, предвосхищать» [Дворецкий 1976: 696]. Отдельные значения глагола *осцүро*, *āvī*, *ātum*, *āre* [ob + *capio*] соответствуют значениям глагола «заять», указанным в словаре Даля.

Термин *occupatio*, заимствованный из латинского и имеющий также синонимичные варианты *anteoccupatio*, *anticipatio*, *praesumptio*, которые можно перевести как «предвосхищение», имеет греческие соответствия прокаталепсис (гр. *προκατάληψις* – предвосхищение, упреждение) и пролепса (*prolepsis*) (греч. *πρόληψις* ‘предчувствие’).

Необходимо отметить, что особое положение предтермина «заятие» (ощутима новизна, но не искусственность) не сказалось на характере семантических отношений в пределах данного кластера (фигуры речений). «<...> Фигуры, украшающие речь оратора, бывают трех родов: одни из них имеют целью убеждения разума <...>; другие пленяют воображение <...>; наконец, все прочие <...>: восклицание, заятие, вопрошение, повторение, перерыв и пр.» (Цит. по [Копнина 2009: 209]).

М.В. Ломоносов, опираясь на труды римлян и греков, владея в совершенстве европейскими языками, вводил в терминологический обиход заимствованные названия риторических фигур, а также сам предпринимал попытки перевода способом калькирования существовавших греческих и латинских терминов риторики на русский язык. Таким образом, архаичный термин «заятие» можно считать калькой с латинского «*occupatio*».

В эпоху М.В. Ломоносова греческие и латинские заимствования, а также калькированные переводы терминологической лексики обогатили русскую терминологию, они же давали возможность точнее раскрыть содержание того или иного терминологического понятия. Так, в данном случае содержание понятия «заятие» раскрывается через его соответствие в других языках и, в первую очередь, в языке происхождения (греческом и латинском).

Сегодня для обозначения тропа, выражающего предвосхищение повествователем ожидаемых возражений, в современном русском языке чаще используются греческие «прокаталепсис» или «пролепса

(пролепсис)». В современных английском, немецком и французском языках для обозначения фигуры речи «предвосхищение» используются греческие заимствования.

Необходимыми условиями перевода термина-агнонима на современные английский, немецкий и французский языки при формировании аналоговой части словарной статьи электронного словаря лингвистических терминов М.В. Ломоносова являются: учет сформированности понятия в научном языке (предтермин / термин / образная номинация); определение характера дистрибуции; установление гармоничных семантических отношений (гипо-гиперонимических, стилевых и др.) между термином-агнонимом и его иноязычным вариантом.

Литература

Грамматический словарь языка М.В. Ломоносова [Электронный ресурс]. Режим доступа: lomonosov.pro (дата обращения: 07.10.2025 г.).

Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 тт. Т. 1. А – З / И.В. Даль. 1989. 699 с.

Дворецкий И.Х. Латинско-русский словарь, издание / И.Х. Дворецкий. Москва: Русский язык, 1976. 1096 с.

Коллекция текстов М.В. Ломоносова (Полное собрание сочинений) // «Манускрипт: Славянское письменное наследие». Режим доступа: http://manuscripts.ru/mns/mns_evp.vec.simple (дата обращения: 07.10.2025 г.).

Копнина Г.А. Риторические приемы современного русского литературного языка: опыт системного описания: монография / Г.А. Копнига. Москва: Флинта: Наука, 2009. 576 с.

Модуль статистики ИАС «Манускрипт». Режим доступа: lomonosov.pro/mns/lcred2.stat?&p_collect=50584966&p_lang=RU (дата обращения: 07.10.2025 г.).

Риторика М.В. Ломоносова / П.Е. Бухаркин, С.С. Волков, А.А. Ветушко-Калевич, Н.В. Карева, К.Н. Лемешев, Е.М. Матвеев, К.М. Номоконова, А.Н. Семихина, А.С. Смирнова, К.Ю. Тверьянович, А.К. Филиппов, М.Г. Шарихина / науч. ред. П.Е. Бухаркин, С.С. Волков, Е.М. Матвеев. Санкт-Петербург: Нестор-История, 2017. 632 с.

**Имена со значением абстрактного качества
в трактате Псевдо-Дионисия Ареопагита
«О небесном священноначалии»
в славяно-русских переводах XVIII века**

*Ареопагитики, славянские переводы,
история русского литературного языка, словообразование,
качественные существительные*

Славянские Ареопагитики представляют собой образец восточно-христианской мистики, а для мистического языка характерны «парадокс, оксюморон, отрицание и т. д., все языковые формы определенного бессилия, которые должны выразить сверхсилу опыта, невыразимость пережитого» [Haas 1979: 28], перечисленные характеристики хорошо прослеживаются в словообразовании.

В данной статье мы сравниваем греческий оригинал текста Псевдо-Дионисия и три славяно-русских перевода XVIII века, выполненных практически в одно время. Паисию Величковскому принадлежит текст церковнославянского образца, анонимному автору – текст, являющийся воплощением так называемого гибридного церковнославянского языка, Моисею Гумилевскому – текст, представляющий собой образец формирующегося нового литературного русского языка XVIII в.

Трактат «О небесном священноначалии» посвящен описанию ангельских чинов и символов Писания, поэтому имена со значением абстрактного качества в данном тексте используются в большом количестве, несут основную смысловую нагрузку и являются характерным маркером языка христианской мистики.

Наиболее типичным словообразовательным типом для обозначения качественности являются имена с суффиксом *-ость* (исследование этого словообразовательного типа см. [Вольская 2023]). Имена на *-ство/-ствие* могут обладать не только значением абстрактного качества, но и абстрактного действия. Также в переводах присутствуют имена других словообразовательных типов, например, имена с суффиксом *-ота*, но встречаются они достаточно редко.

В греческом тексте имена со значением качества представлены в большинстве случаев субстантивами, для русского языка наиболее характерно использование суффиксальных производных в подобных случаях. В первом переводе Ареопагитик чаще используются имена на

-ство [Николаева 2000: 174], далее по численности следуют существительные на -ие. В переводах XVIII в. количество имен на -ство сократилось.

В переводе Величковского насчитывается 19 единиц имен отвлеченного качества на -ство, в тексте анонимного переводчика – 21, в переводе Гумилевского – 22. Однако у Величковского преобладают существительные на -ость, у Гумилевского существительных на -ство почти в два раза меньше, чем существительных на -ость, у анонимного автора примерно равное количество и тех, и других имен.

Имен на -ие со значением абстрактного качества у Величковского около 10, у неизвестного автора – 14, у Гумилевского – 31.

Во всех трех переводах количество имен на -ота практически одинаково: у анонимного переводчика их насчитывается 11, у Величковского – 6, у Гумилевского – 9.

Всего морфемных производных со значением качества на -ость и имен других словообразовательных типов: у анонимного автора 18 и 46, у Величковского 148 и 35, у Гумилевского – 48 и 62.

Сравнив текст оригинала и тексты первого перевода Ареопагитик и переводов XVIII века, мы можем сделать следующие выводы. Анонимный переводчик использует имена всех перечисленных типов равномерно, соблюдая баланс, при этом частично сохраняя некоторые субстантиваты подобно греческому оригиналу и также использует словосочетания различного типа, предпочитая их именам. В тексте Величковского преобладают имена на -ость, что связано и с объективными факторами, и с его личными предпочтениями; при переводе Паисий следует определенному стандарту. В тексте перевода Гумилевского мы наблюдаем рост продуктивности имен словообразовательного типа на -ость, что свойственно эпохе создания перевода, при этом в тексте представлены существительные и других типов. Текст Гумилевского представляет собой перевод в современном смысле этого слова, – не буквальный, но передающий точный смысл текста оригинала. Однако такой подход разрушает мистический дискурс и приближает текст к научному стилю.

Таким образом, сравнение текстов трех переводов, выполненных в одном временном промежутке, позволяет внимательно рассмотреть исторические явления, происходившие в языке, и наблюдать переход от церковнославянского языка через так называемый гибридный к современному литературному языку XVIII в., а также переход от перевода-пересказа к современному способу перевода.

Источники

ГИМ, Симон. 5 – Иже во святых Дионисия Ареопагита о Небесном Священноначалии // ГИМ, Симон. собр. № 5. 45 л.

РГБ, Муз. 1345 – Книга Блаженного Дионисия Ареопагита к Тимофею Епископу о Небесном Священноначалии // РГБ, Музейное собр. (ф. 178) № 1345. 25 л.

Святого Дионисия Ареопагита о Небесной Иерархии, или Священноначалии. Москва: б / и, 1786. 107 с.

PG 3 – Sancti Dionysii Areopagitae De Coelesti Hierarchia // Patrologia Graeca. T. III. Paris: Migne, 1857. Col. 119–370.

Литература

Вольская А.С. Существительные с суффиксом -ость в переводе Ареопагитик Моисеем Гумилевским (XVIII век) / А.С. Вольская, Н.Г. Николаева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2023. Т. 16, № 5. С. 1384–1388.

Николаева Н.Г. Трактат Дионисия Ареопагита «О божественных именах» в древнеславянском переводе / Н.Г. Николаева. Frankfurt am Mein [и. А.]: Peter Lang, 2000. 255 p.

Николаева Н.Г. Славянские ареопагитики: Лингвистическое исследование / Н.Г. Николаева. Казань: Казан. гос. ун-т, 2007. 184 с.

Haas A. Sermo mysticus: Studien zu Theologie und Sprache der deutschen Mystik / A. Haas. Freiburg/Schweiz: Universitätsverlag, 1979. 507 p.

Особенности ассоциативно-вербальной сети частотных существительных русского языка

*ассоциативно-вербальная сеть, ассоциативный эксперимент,
ассоциативные словари, коллокации*

Ассоциативно-вербальная сеть (далее – АВС) – это модель, отражающая структуру языкового сознания через ассоциативные связи между словами [Гридина 2020, 18: 29]. Данная модель основывается на предположении, что понятия и слова организованы в сложную сеть, узлами которой являются сами слова или понятия, а ребрами – ассоциативные связи различной природы [Доценко 2012: 148]. АВС лежат в основе разработки алгоритмов для машинного перевода и моделирования понимания текста [Vankrunkelsven 2018], что указывает на важность создания ассоциативных словарей с помощью метода ассоциативного эксперимента.

Ассоциативный эксперимент является методом психолингвистического исследования, который используется для изучения структуры и процессов человеческого мышления путем анализа словесных реакций на определенные стимулы. Этот метод на основе исследования спонтанных ответов испытуемых на предложенные слова-стимулы позволяет выявить связи между словами и концепциями в сознании человека. Основная задача данной работы состоит в анализе современной ассоциативно-вербальной сети носителей русского языка.

Самым объёмным ассоциативным словарем русского языка считается словарь под редакцией Юрия Николаевича Караулова [Караулов 2002], созданный в период с 1988 по 1997 год. С опорой на методологию создания указанного словарного источника мы отобрали 50 самых частотных существительных русского языка и опросили 50 респондентов в возрасте от 16 до 29 лет, чтобы составить и описать актуальные ассоциативные поля. Для анализа данных был проведён опрос с помощью Google Forms, в рамках которого респондентам было необходимо указать ассоциации к 50 словам-стимулам.

Все собранные ассоциации были классифицированы, проведен семантический и количественный анализ, сравнительный анализ коллокатов и ассоциатов, реализована частеречная разметка. Все реакции (всего 1137 ассоциаций) были разделены на классификационные

группы в зависимости от типа связи ассоциата со словом-стимулом [Вольская 2024].

На основе проведенного исследования сделаны следующие выводы:

1. Самыми частотными ассоциациями являются те, что составляют тематическую группу или фреймовую ситуацию со словом-стимулом. Некоторые ассоциации напрямую зависят от восприятия опрашиваемого.

2. Основными ассоциациями на стимулы, которые выражены существительными, оказались существительные, прилагательные, в некоторых случаях глаголы, наречия и местоимения.

3. В рамках сравнительного анализа коллокатов и ассоциатов были выявлены частые случаи несовпадения полученных данных с данными НКРЯ. При анализе ряда слов-стимулов не обнаружено ни одного совпадения коллоката и ассоциации. Это демонстрирует, что люди строят ассоциативную сеть, как правило, с опорой не на лингвистические данные, а на экстралингвистические.

4. Количественный анализ коллокаций позволил выявить, что самый частотный тип отношений между ключевым словом и его коллокатом – это связь на уровне тематических групп. Данный тип отношений частотен и в рамках ассоциативной сети.

Полученные результаты могут стать основой для сопоставительных исследований с данными уже существующих словарей, а также основой для нового ассоциативного словаря, отражающего современную языковую картину мира [Вольская 2024].

Благодарности

Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 25-78-00016, <https://rscf.ru/project/25-78-00016/>

Литература

Вольская Ю.А. Ассоциативный эксперимент на материале рейтингов абстрактности/конкретности: сопоставительный аспект / Ю.А. Вольская // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2024. Т. 15. № 3. С. 786-801.

Гридина Т.А. Ассоциативно-вербальная сеть как динамическая модель языкового сознания: экспериментальные данные / Т.А. Гридина, Н.И. Коновалова // Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности. 2020. № 18. С. 27–47.

Доценко Т.И. Ассоциативно-вербальная сеть в контексте межкультурной коммуникации / Т.И. Доценко // Филологические заметки. 2012. С. 147–157.

Русский ассоциативный словарь / под ред. Ю.Н. Караулова, Ю.А. Сорокина, Е.Ф. Тарасова и др. Москва: АСТ; Астрель, 2002. 784 с.

Vankrunkelsven H. Predicting Lexical Norms: A Comparison between a Word Association Model and Text-Based Word Co-occurrence Models / H. Vankrunkelsven, S. Verheyen, G. Storms, S. De Deyne // Journal of Cognition. 2018. V.1(1).

Татар антропонимиконьнда ясалма исемнәр

*татар теле, антропонимия, исем ясау, ясалма антропоним,
трансформация*

Ясалма исем төшенчәсе исем ясау сәнгате нәтижәсендә барлыкка килгән ялгызлык исеменә карата кулланыла [Подольская 1978: 63]. Татар антропонимиконьнда исем ясау сәнгатенә башлыча XX гасырның 20-30 нчы елларында нигез салынды дисәк, ялгышмабыз. Бу чорда татар рухи тормышына яңа кыйммәтләр үтеп керү исемнәребез хәзинәсенә татар теле жирлегендә барлыкка килгән, татар халкының рухи һәм матди дөньясын чагылдырган яңа исемнәрнең кулланылышка керүенә юл ачты. Халкыбыз башка телләрдән исемнәр алу белән генә чикләнмичә, татар теленә үз жирлегендә яңа исемнәр уйлап табуга да йөз тотты. Бер яктан, милли традицияләр, икенче яктан, ижтимагый даирә төрле телләрнең лексик, фонетик һәм морфологик чаралары ярдәмендә яңа исемнәр уйлап табуга этәрде.

Яңа исемнәр ясау сәнгате – татар халкының кабатланмас бер үзенчәлегә. Октябрь инкыйлабыннан соң, дәүләтнең диннән аерылуы нәтижәсендә балаларга исем сайлауда ирек бирелде, ата-аналар балаларга үзләре теләгәнчә исем кушарга омтылдылар, кайбер гаиләләрдә бала исеменең оригиналь, кабатланмас булуына зур игътибар бирелә башлады. Исем ясау процессы халык ижаты дәрәжәсенә күтәрелде.

Татар халкының яңа исемнәр ясауы, билгеле бер дәрәжәдә, башка мәдәниятләргә ярашу, алар арасында юкка чыгуга каршы бер алым да булып тора. Күренекле галим Г. Гачев билгеләвенчә, мәдәнияттәге иҗат халыкның күңел төпкелләреннән, тамырдан килә [Гачев, 2002: 764].

Теләсә нинди иҗат кебек, яңа исемнәр ясау да субъектив факторларга турыдан-туры бәйле, ул ата-аналарның теләгенә, аларның дөньяны кабул итү үзенчәлекләренә, милли хисләренә, эчке кичерешләренә, белем дәрәжәләренә, социаль статусларына бәйле. Балага гаилә кысаларында уйлап табылган исем кушкан вакытта ата-аналар исемнең гади сүз генә түгел, бәлки шәхеснең күрсәткече, символы булуына да зур игътибар бирәләр. Яңа исем шул гаилә өчен генә актуаль, билгеле булган гаять әһәмиятле мизгелләргә, шәхесләргә, вакыйгаларны чагылдыра. Башкалар өчен исем кушу мотивы, ясалы үзенчәлекләре аңлашылмаска да мөмкин. Шунлыктан, ясалган исемнең мотивын, мәгънәсен ачыклау бик авыр, аны гаилә

әгъзалары белән якыннан аралашу, сорау нәтижәсендә генә белеп була. Мөгаен, шул сәбәпле, татар исемнәр системасында кулланылышта йөргән исемнәрнең аңлатмалы сүзлеген төзү, мәгънәсен ачыклау процессы да шактый катлаулылардан санала.

Татар исемнәр хәзинәсен өйрәнәп, без исем ясау сәнгәтенә бәйле шактый кызыклы моментларны ачыкладык. Күзәтүләрдән күренгәнчә, гаиләдә уйлап табылган исем кушу иҗтимагый-сәяси, мәдәни стабильлек булмаган чорда бик активлаша. Татар телендә исем ясау сәнгәтенә чәчәк ату чоры, әйтеп үтелгәнчә, Октябрь инкыйлабынан соңгы чорга туры килә һәм төрлө дәрәжәдә бүгенгә көнбөзгә кадәр дәвам итә. Бу процесс активлашуның икенче этабы XX гасыр ахыры – XXI гасыр башына карый.

Ата-аналар тарафыннан уйлап табылган исемнәр арасында традицион исемнәрнең берәр хәрефен яисә исем өлешен үзгәртеп ясалган исемнәр шактый. Бу төр исемнәр телдә кулланылышта йөргән исем модельләре нигезендә ясала: *Альвина* исеме татар телендә кулланылышта йөргән *Альбина* исеменнән ясалган; *Эльдар* исеме традицион *Илдар* антропонимынан, *Эльнур*>*Илнур*, *Элмас*>*Алмас*, *Эльфат*>*Илфат*, *Дилора*>*Диләрә*, *Эльвина*>*Эльвира*, *Алзирә*, *Элзирә*>*Илзирә*, *Алсинә*>*Илсинә*, *Илмар*>*Илмир*, *Эльнара*>*Илнара*, *Салминаз*, *Салбиназ*>*Сәрбиназ*, *Айназ*>*Гөлназ* һ.б. Еш кына кушма төзелешле исемнәрнең бер өлешен үзгәртеп, яңа исем ясау күзәтелә: *Назгөл*>*Гөлназ*, *Наргөл*>*Гөлнар*, *Нуршат*>*Гөлшат*, *Илшат*, *Гөлшан*>*Гөлшат*, *Илсун*>*Илсур*, *Ирхан*, *Илдан* (татар телендә ир балаларга кушыла торган *Илхан* исеме бар), *Алгөлем*, *Айзинә*, *Филгиз*>*Илгиз*, *Фәнгат*>*Тәлгат*. Бүгенгә көндә яңа исем ясау тагын да яңарак ысуллар белән башкарыла, мисал өчен, соңгы унъеллыкта кушылган кайбер исемнәргә тукталыйк: *Мөхәммәдамир* (Мөхәммәт һәм Дамир), *Нафанаил* (Нафа? һәм Наил), *Жәмиләүшә* (Жәмил һәм Миләүшә), *Әнжәгөл* (Әнжә һәм гөл исем ясагыч компоненты) [Галиуллина, 2020: 129].

Безнең фикеребезчә, бу юл белән исем ясауның кинәт активлашуының сәбәбе психологик фактор, фикерләү стереотибы белән дә бәйле. Бүгенгә яшәешәбез, татар миләтеннән булган шәхеснең хәзергә җәмгыятьтәге урыны турындагы күзаллаулар яңа төр исемнәр уйлап табуга этәрә. Югарыда саналган исемнәрнең бер өлешендә берничә мәдәният символының бергә үрелүе күзәтелә: исем сайлау мотивында һәм исемнең мәгънәсендә төрки-татар мәдәнияте чагылса, исемнең тышкы формасында, аваз тышчасында исә рус һәм көнбатыш мәдәниятләре ачык чагыла.

Соңгы еллар материалларын өйрәнәп, татар исемнәр хәзинәсендә моңарчы кулланылмаган яңа тип антропонимнар барлыкка килде, дигән нәтижәгә килдек. *Алхан*, *Рунар*, *Айвар*, *Айназар*, *Айбар*, *Тамила*, *Айлин*,

Исмаэль, Алгөл, Айсэлла, Айлина, Айсар, Энес, Тимурлан, Элиса (Алиса исеменнән) һәм башка исемнәр моңа ачык мисал булып тора.

Уйлап табылган исемнәр арасында матур яңгырашлы уңышлы исемнәр булган кебек, уңышсызлары да очрый. Мисал өчен, уңышсыз ясалган исемнәргә 1930 - 1951 нче еллар аралыгында Казан шәһәрәндә кушылган *Минора, Сөлфия, Рибилла, Радель, Лилира, Хопна, Франгизә, Хөррә, Ардинат, Алгинат* һ.б. исемнәргә кертергә була. Бу исемлекне дәвам итәрлек мисалларны районнарыбыз, шәһәрләребез ЗАГС архивларында шактый табарга мөмкин. Хәзерге татар антропонимиконсында да мондый төр исемнәр очрап тора, мәсәлән, *Рудэль, Зөлнара, Кәримилә, Расмина* һ.б. Әлбәттә, ата-аналар балага исем сайлаган вакытта бик уйлап, киләчәккә күзаллап, нәсел жебенә туры килерлек исемнәр сайларга тиеш. Теләсә кайсы халык ижаты, вакыт сынавын үтә алса гына, киләчәк буыннарга тапшырылырга хаклы.

Шулай итеп, исем ясау сәнгате татар халкы тормышында үз урынын тапкан, асылда ул гасырлар дәвамында килгән традицияләргә нигезләнеп башкарыла. Әлегә юл белән татар исемнәр системасын баепның уңай ягы булып соңгы елларда шактый тарайган татар антропонимиконның яңа берәмлекләр белән баеп тора. Очраклы бер көнлек исемнәр уйлап табылса да, алар, халыкның эстетик зәвыгына туры килмәгәнлектән, кулланылышка кереп китә алмыйлар. Гаиләләрдә, балага исем сайлаганда, халык ижатының матур ядкарларын генә сайлап алу тенденциясә күзәтелә.

Литература

Галиуллина Г. Татар гаиләсенә рухи кыйммәтләре: татар исемнәре / Г. Галиуллина. Istanbul: KESIT, 2020. 158 б.

Гачев Г.Д. Национальные образы мира. Центральная Азия: Казахстан, Киргизия. Космос Ислама (интеллектуальные путешествия) / Г.Д. Гачев. Москва: Издательский сервис, 2002. 784 с.

Подольская Н.В. Словарь русской ономастической терминологии / Н.В. Подольская; отв. ред. А.В. Суперанская; Институт языкознания АН СССР. Москва: Наука, 1978. 200 с.

Когнитивное развитие у детей с синдромом Драве

*синдром Драве, когнитивное развитие,
редкие моногенные эпилептические энцефалопатии,
SCN1A, PCDH19, TSPYL4*

Синдром Драве – это генетический эпилептический синдром, характеризующийся тяжелыми, зачастую фармакорезистентными приступами, которые сопровождаются когнитивными, двигательными и поведенческими нарушениями. Заболевание характеризуется первичным возникновением фебрильных или афебрильных приступов, которые часто переходят в эпилептический статус у младенцев с нормальным развитием, последующим появлением миоклонических и/или атипичных абсансных, а также сложных парциальных приступов [Akiyama 2012].

Синдром Драве относится к редким моногенным эпилептическим энцефалопатиям. Более чем в 80% случаев причиной его возникновения является мутация *de novo* в одном из аллелей гена SCN1A, который кодирует α -субъединицу потенциалзависимого ионного канала NaV1.1 [Chilcott 2022]. В ряде исследований выявлено, что у пациентов с отрицательным результатом теста на SCN1A наблюдается мутация в PCDH19, гене, кодирующем протокадгерин-19. Мутации в других генах встречаются лишь в очень небольшом количестве семей. TSPYL4 – это новый ген-кандидат в локусе 6q16.3-q22.31, выявленный в ходе исследования сцепления [Kwong 2012].

Диагностические критерии синдрома Драве: нормальное раннее развитие; генерализованные или односторонние клонические судороги либо миоклонические судороги, начинающиеся в первый год жизни; чувствительность к гипертермии; межприступная ЭЭГ без эпилептиформной активности; МРТ без патологических изменений; наличие афебрильных приступов; замедление или остановка когнитивного развития после двухлетнего возраста; атактическая походка; пирамидная недостаточность. После трех лет наблюдается выраженная задержка психомоторного развития, которая сопровождается поведенческими нарушениями. Фиксируются гиперактивность, оппозиционное и провокационное поведение. У ряда детей с синдромом Драве отмечается аутоподобное поведение: отсутствие зрительного контакта, неспособ-

ность к установлению отношений и трудности с соблюдением социальных правил, ограниченность и стереотипность интересов [Do 2017]. В литературе также есть данные о том, что предвестником начала когнитивных нарушений у детей с синдромом Драве являются зрительные нарушения [Chieffo 2011]. Степень задержки психического развития коррелирует с возрастом начала самостоятельной ходьбы [Verheyen 2021].

Наиболее дефицитными при синдроме Драве являются зрительный гнозис, мелкая и крупная моторика, управляющие функции, экспрессивная речь. Преимущественно страдает развитие теменно-затылочных и лобных долей головного мозга. Кроме того, фиксируется сопутствующий мозжечковый дефицит [Bertuccelli 2021].

Когнитивные и поведенческие нарушения коррелируют с более высокой частотой приступов. При раннем купировании приступов когнитивные функции могут страдать минимально [Абусуева 2024].

При сопоставлении клинических и генетических данных выявлено, что аутистические проявления чаще наблюдались у пациентов с мутациями в гене PCDH19 по сравнению с пациентами с мутациями в гене SCN1A. У пациентов с миссенс-мутациями гена SCN1A наблюдается менее тяжелая форма умственной отсталости, чем у пациентов с усекающими мутациями или мутациями в сайтах сплайсинга [Kwong 2012].

Хотя синдром Драве является значительно более изученным, чем другие формы редких моногенных эпилептических энцефалопатий, в литературе подчеркивается, что исследование когнитивных и поведенческих нарушений в этой выборке на данном этапе осуществляется в недостаточной степени единообразно, авторы систематических обзоров подчеркивают необходимость проведения популяционных и многонациональных исследований [Jansson 2020].

Благодарности

Работа выполнена за счет средств Программы стратегического академического лидерства Казанского (Приволжского) федерального университета» (Приоритет-2030).

Литература

Абусуева Б.А. Случай атипичного течения тяжелой миоклонической эпилепсии младенчества (синдрома Драве) / Б.А. Абусуева, М.Д. Шанавазова, М.А. Аскевова, В.С. Халилов, М.Ю. Бобылова // Эпилепсия и пароксизмальные состояния. 2024. Т. 16. № 2. С. 130–136.

Akiyama M. Dravet syndrome: a genetic epileptic disorder / M. Akiyama, K. Kobayashi, Y. Ohtsuka // Acta Med Okayama. 2012. Vol. 66(5). Pp. 369–376.

Bertuccelli M. Deconstructing Dravet syndrome neurocognitive development: A scoping review / M. Bertuccelli, K. Verheyen, A. Hallemans, J. W. Sander et al. // *Epilepsia*. 2021. Vol. 62(4). Pp. 874–887.

Chieffo D. Early development in Dravet syndrome; visual function impairment precedes cognitive decline / D. Chieffo, D. Ricci, G. Baranello, D. Martinelli et al. // *Epilepsy Res*. 2011. Vol. 93(1). Pp. 73–79.

Chilcott E. Genetic therapeutic advancements for Dravet Syndrome / E. Chilcott, J. A. Díaz, C. Bertram, M. Berti, R. Karda // *Epilepsy Behav*. 2022. Vol. 132. Article 108741.

Do T.T. SCN1A Gene Mutation and Adaptive Functioning in 18 Vietnamese Children with Dravet Syndrome / T.T. Do, D.M. Vu, T.T. Huynh, T.K. Le, E.H. Sohn, T.M. Le, H.H. Ha, C.B. Bui // *J Clin Neurol*. 2017. Vol. 13(1). Pp. 62–70.

Jansson J.S. Intellectual functioning and behavior in Dravet syndrome: A systematic review / J.S. Jansson, T. Hallböök, C. Reilly // *Epilepsy Behav*. 2020. Vol. 108. Article 107079.

Kwong A.K. Identification of SCN1A and PCDH19 mutations in Chinese children with Dravet syndrome / A.K. Kwong, C.W. Fung, S.Y. Chan, V.C. Wong // *PLoS One*. 2012. Vol. 7(7). Article 41802.

Verheyen K. Independent walking and cognitive development in pre-school children with Dravet syndrome / K. Verheyen, L. Wyers, A. Del Felice, A. S. Schoonjans, B. Ceulemans, P. van de Walle, A. Hallemans // *Dev Med Child Neurol*. 2021. Vol. 63(4). Pp. 472–479.

**Татар телендә гарәп алынмаларындагы икеләтелгән
тартыкларның үзләштерелеше**

*татар теле, гарәп алынмалары, аваз үзләштереше,
орфоэпия һәм орфография*

Сүзләр бер тел җирлегеннән чыгып, икенче телдә кулланыла башлыйлар икән, аларның нигез телдәге яңгырашына, аваз төзелешенә теге яки бу дәрәжәдә үзгәрешләр дә керә. Аларны галимнәр төп 2 факторга бәйләп карыйлар. Беренче фактор булып сүзнең «телдән телгә күчеше», ягъни төрле милләт кешеләре үзара аралашу нәтижәсендә алынмаларның сөйләм теле аша үтеп керүләре санала һәм икенчесенә язма әдәбият аша килеп кергән чит сүзләр берләштерелә. Беренчеләренен үзләштерелеше ишетүгә, акустикага бәйле була һәм алынма сүзне туган телдәге авазлар яңгырашына якынайтып әйтүгә кайтып кала, шунлыктан чит тел сүзләрендә фонетик яктан зур үзгәрешләр барлыкка килә; ят авазлар туган телдәге «охшаш» вариантлар белән алыштырылалар, ә кайчакта бөтенләй төшереп калдырылалар, ягъни әйтелеш өчен җиңеләйтеләләр [Ганиев 2009: 48]. Мондый закончалык теләсә кайсы телгә килеп кергән барлык чит сүzlәргә хас булган кебек, татар телендә урын алган гарәп һәм фарсы берәмлекләрендә дә чагылыш таба. Гарәп телендә һәр тартык аваз кыска һәм озын булырга мөмкин. Авазның озынлыгы гадәти тартыкның икеләтелеп әйтелгән очрагында күзәтелә. Икеләтелгән тартыклар сүз уртасында киләләр, ә кайбер очракларда сүз ахырында да очрыйлар һәм мәгънә аеру вазифасын үтиләр [Халидов 1981: 31].

Башка алынмалар белән беррәттән, татар теленә икеләтелгән тартыклы сүзләр дә үзләштерелгән. Әмма телебезнең эчке закончалыклары буенча сүз тамырында янәшә ике бертөрле тартык аваз килә алмаганлыктан, мондый алынма сүzlәрдә төрле аваз үзгәрешләре барлыкка килгән. Әдәби телдә куш тартыклар (бу терминны М.Мәхмүтов тәкъдим итә) сүз уртасында сакланган хәлдә кулланылалар, ә абсолют сүз азагында берсе генә әйтелә [Мәхмүтов 1966: 147]. Мәсәлән тәкәббер, әссәламегаләйкем, тәбәссем; хак, хис, фән һ.б. кебек алынма берәмлекләр нәкъ шундыйлардан.

Икеләтелгән тартыклы алынмалар әдәби сөйләмдә дә, җирле сөйләм һәм урынчалык сөйләмендә дә урын ала, язма сөйләмдә дә еш кулланыла. Традицион бүленешкә нигезләнеп, куш авазның сүздәге урынына нисбәтле рәвештә, аларны түбәндәгечә төркемләргә мөмкин:

- 1) икеләтелгән тартыклары сүз уртасында килгән алынмалар;
- 2) икеләтелгән тартыклары сүз ахырында килгән сүзләр.

Куш тартыклар сүз уртасында килгәндә, татар телендә ике төрле үзлештерелү очраklары теркәлгән. Күпчелек очракта бу авазлар сакланалар. Мәсәлән, الله [ʼallahu] – Алла, اما [ʼammā] – әмма, علة [ʼillatun] – гыйллә, عفة [ʼiffatun] – гыйффәт, جنة [ǧannatun] – жәннәт, جلال [ǧallādun] – жәллад, لذة [ladʼdʼatun] – ләззәт, مكة [makkatu] – Мәккә, منة [minnatun] – миннәт, تكبر [takabburun] – тәкәббер, هم [hamma] – һәммә, همة [himmatun] – һиммәт һ.б. Аларны төрле контекст эчендә күрәп була. Мәслән, *Тазга тарак, артык **тәкәллеф**, дигәннән; Сукуырлар **мәхәлләсендә** сыңар күз – солтан; Мулладан хат калыр, яхшыдан зат калыр; Яхшы әдәмдә ятлык юк, **тәвәккәлнең** күңеле тук; **Һәммәсе** бодай – без салам, барысы яхшы – без яман; Яман белән **жәннәттә** булганчы, яхшы белән **жәһәннәмдә** бул.* Нигез телдәге сүз уртасында килгән икеләтелгән ځ [d] авазының әдәби телдә үзенчәлекле үзлештерелүе бар, ягъни куш тартыкларның берсе [д]ның саңгырау пары [т] белән алыштырыла, ә икенче аваз үзе кала, чөнки ижек ахырында килгән яңгырау аваз саңгыраулаша, ижек башындагысы үзгәреш кичерми. Мондый үзенчәлек әдәби телдә مدى [maddī] – матди, جدى [ǧiddī] – житди сүзләрендә һәм аларның тамырдаш лексик берәмлекләрендә күзәтелә. Мәсәлән, ... иң **мәкатдәс** нәрсә – эш (Г.Т.).

Татар телендә сүз уртасында икеләтелгән тартык аваз булган 50дән артык лексик берәмлек хәзерге татар лексикографик чыганаklарына теркәлгән булуы ачылканды. Шуларның берничәсендә генә куш тартыклар сакланмый. Икеләтелгән тартыкның сүз уртасында килеп, берсе төшеп калуы әдәби телдә актив кулланылышта булган әһәмият - аһа' [timma] сүзендә, бик ачык күренә. Мәкальләрдә әлеге лексик берәмлек урын алмый, *сүхәт* алынмасында ачык чагыла. Нигез телдә сүз уртасындагы ح [ħ] авазы икеләтеләп әйтелә صحة [šihhatun], ә алынмада бер генә аваз ишетелә. Ул түбәндәге мәкальдә дә урын ала: *Тәнгә **сүхәт**, йөзгә оят.* Бу төргә караган сүзләр татар теленең орфографик сүзлекләренә дә шул рәвешле теркәлгәннәр. Гарәп телендә куш тартыклары сүз ахырында килгән берәмлекләргә: [nurraǧ] رَجْ – жәр, جِن [ǧinnun] – жән, حَق [ħaqqun] – хак, سِر [sirrun] – сер, فَن [fannun] – фән, خَاص [ħaššun] – хас, شِكْ [šikkun] – шик, حَس [ħissun] – хис һ.б. кебек лексемалар керә. Татар телендә бу алынмаларның соңгы авазлары бер генә тапкыр әйтелә, ягъни икеләтелгән тартыкның берсе төшеп кала, кыскара, шунлыктан орфографик һәм орфоэпик нормалар буенча, алар татар теле закончалыklарына буйсынып, телебездә файдаланылалар. Мәсәлән, *Күзсез сукуыр – **хак** сукуыр, күзле сукуыр – нәкъ сукуыр; Жән сукканның авызы кыеш; Бандит суйса – мал өчен, доктор суйса – **фән** өчен; **Серенне** дусыңа әйтмә, дусыңның исемен дошманыңа әйтмә* һ.б. [Федорова 2004: 54].

Тикшеренүләр күрсәткәнчә, язма телдә дә, телдән сөйләм вакытында да, нигездә, бер үк икеләтелгән тартыклы алынма сүзләр кулланылалар һәм аларның үзләштерелүендә дә охшашлык күзәтелә. Гарәп һәм фарсы алынмаларының әдәби телдәге һәм сөйләм телендәге үзләштерелешендә фонетик һәм лексик-семантик яктан караганда шактый аермалыклар булуга карамастан, икеләтелгән тартыклар белән бәйле кагыйдәләр тулысынча үтәлә дип әйтергә мөмкин.

Әдәбият

Ганиев Ф.А. Словообразование в татарском языке / А.Ф. Ганиев. Казань: ИЯЛИ АН РТ, 2009. 726 с.

Халидов Б. Учебник арабского языка / Б. Халидов. Ташкент: Уку-тувчи, 1981. 650 с.

Мәхмүтов М.И. Татар әдәби телендә гарәп алынмаларының фонетик һәм грамматик үзләштерелүе: Филол. фәннәре канд... дис. / М.И. Мәхмүтов. Казан, 1966. 361 б.

Фёдорова Э.Н. Татар халык мәкальләрендә гарәп, фарсы алынмалары (Н. Исәнбәтнең өч томлык "Татар халык мәкальләре" жыентыгы буенча) / Э.Н. Фёдорова. Казан: Казан ун-ты нәшр., 2004. 249 б.

Фонетико-орфографические особенности полноапракосного Евангелия XIII в.

*фонетико-орфографические особенности,
восточнославянская рефлексация, южнославянская рефлексация,
редуцированные гласные*

Евангелие апракос полный из собрания РГАДА (Ф.381. Оп.1. Ед. хр. 7, далее – ЕАП) относится к числу древнерусских пергаменных рукописей. В настоящее время вопрос о датировке и происхождении памятника не решен окончательно. Результаты палеографического и графико-орфографического анализа позволяют органически связать ЕАП с книжной культурой второй половины XIII века.

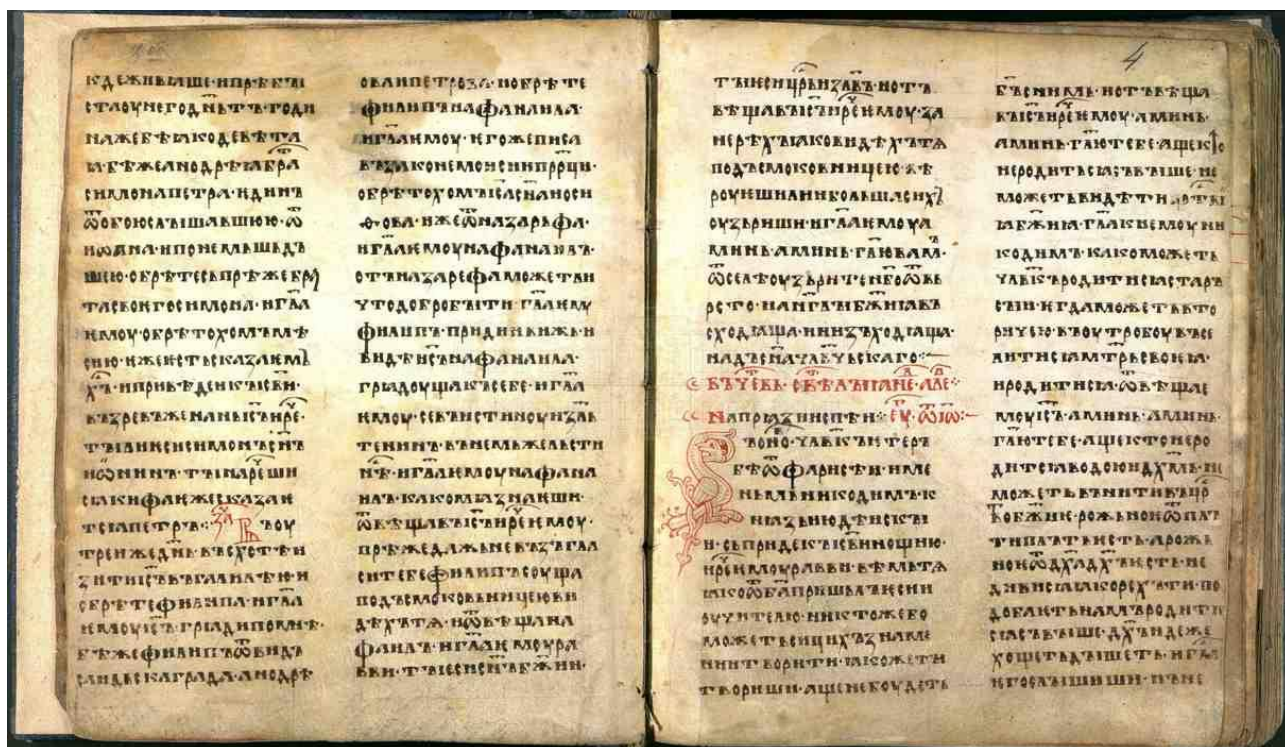


Рисунок 1. Разворот полноапракосного Евангелия XIII в.

Период XII–XIII вв. занимает важное место в изучении истории русского языка, поскольку представляет собой важный этап в истории развития древнерусского языка: в письменный язык проникают диалектные черты, происходит перестройка фонологической и грамматической системы. Все это свидетельствует об актуальности исследования письменных памятников обозначенного периода.

Рефлексы сочетаний *dj, *tj, *stj, *skj, *zdj, *zgj перед гласными переднего ряда. В раннепраславянский период сочетания смычных зубных с j (*dj, *tj) преобразовались в долгие мягкие звуки с последующей их аффрикатизацией. В результате в старославянском языке йотовые палатализации переднеязычных смычных давали мягкие аффрикаты: *dj находит реализацию в сочетании жд, а *tj преобразовывается в щ. У восточных славян наблюдается иная рефлексация: *dj преобразуется в ж, а *tj – в ч.

В реализации праславянского сочетания *dj в период между первым и вторым южнославянским влиянием (XII–XIII вв.) в памятниках различной жанровой принадлежности преобладает восточнославянская огласовка [Паймина 2011: 186-187]. Напротив, у *tj преимущественно встречаются результаты южнославянского типа.

В ЕАП при реализации *dj доминирует восточнославянская рефлексация, а при реализации сочетания *tj преобладает южнославянская огласовка (*рожьныи* 4об., *идежю* 9, *ни жажю* 15об., *съ ороужиемъ* 102, *ѡвѣща* 4об., *хощете* 20, *свитающи* 151, *възлежащимъ* 173об.).

В ЕАП рефлексы, восходящие к сочетаниям *stj, *skj перед гласными переднего ряда, представлены традиционными огласовками, передаваемыми на письме лигатурой щ (*ѡпоущение* 22об., *ищющю* 42).

Примечательными являются сочетания *zdj, *zgj, при реализации которых выделяются северные (новгородские) и юго-западные (галицко-волынские) говоры, в которых указанные сочетания переходят в жз и жч соответственно. В ЕАП *zdj > жз. Наиболее часто данное сочетание встречается в лексеме *дѣжъ* (например, 34об.). Данное наблюдение позволяет локализовать рукопись как северо-западную (псковского или новгородского происхождения).

Стоит отметить, что в ЕАП встречаются и другие яркие диалектные черты. Одна из них – цоканье, т.е. неразличение фонем [ц] и [ч] и совпадение их в одном звуке (например, *наричаемыи* 19 и *нарицаема* 82).

Начальные сочетания *ort, *olt. Преобразования в группах типа *ort, *olt в славянских языках связаны с типом праславянской интонации. Если начальное дифтонгическое сочетание находилось под интонацией акута, то во всех славянских диалектах происходили метатеза и удлинение: *ort→rat, *olt→lat. Под интонацией циркумфлекса метатеза происходила во всех славянских диалектах, удлинение – только в южнославянских, в восточнославянских и западнославянских сохранялся гласный [o] (*ort→rot).

В исследуемой рукописи в оформлении начальных *ort и *olt выдержана старославянская огласовка (*разоумѣть* 26об., *раб* 41, *развращеныи* 47).

Таким образом, доминирующими оказываются результаты с южнославянским типом рефлексации, что свидетельствует не только о том,

что данные написания ассоциировались у писцов с книжным языковым регистром, но и об освоении южнославянских рефлексов в разговорном языке восточных славян.

Праславянские сочетания **tort*, **tolt*, **tert*, **telt*. Дифтонгические сочетания с плавными в группах **tort*, **tolt*, **tert*, **telt* у южных славян после метатезы преобразовывались в *trat*, *trět*, *tlat*, *tlět* с заменой кратких гласных на долгие, т.е. южнославянское неполногласие. Старославянскому неполногласию противопоставлено восточнославянское полногласие.

В древнерусский период различие в рефлексах групп типа **tort* носит стилистический характер, разграничивая книжный и разговорный язык [Селищев 1951: 168-170].

В рукописи рефлексы этой группы представляют собой исключительно старославянскую огласовку: *хранить* 19об., *градоу* 23об., *врата* 31об., *власть* 35, *посредъ* 41 и др.

Примечательно, что во многих случаях исконная форма с *ятем* заменяется на русифицированную с *е*. Пытаясь объяснить подобное написание, ученые выдвигали различные гипотезы. Так, Н.Н. Дурново считал, что замена *ятя* на *е* обусловлена не «совпадением этих звуков в живом языке», а передачей «церковного, отличного от живого и основанного на южнославянском произношении *ятя*, совпавшего с *е* в результате отвердения *р*» [Дурново 2000: 479-481].

Другой позиции придерживался А.И. Соболевский. Он утверждал, что подобная замена связана со взаимодействием южнославянских неполногласных форм с восточнославянскими полногласными: «Русские слова как-бы с польским сочетанием звуков в роде *брегъ*, *вредъ*, *время* – заимствования из церковно-славянского языка (с *е* вм. ц.-слав. *ять*, под влиянием русского *е* в *берегъ* и т.п.)» [Соболевский 2004: 23-24].

Начальные **je*, **ju*, **a*. При реализации сочетания, восходящего к начальному **je*, в соответствии с южнославянской книжной традицией в рукописи всегда используется графема *е* *йотированная*: падежные формы местоимений *и*, *иже* (его, емоу и др.), слова *егда*, *елико* и др. Наиболее отчетливо это обнаруживается в частотных лексемах с корнем **edin-/edyŋ* (*единого* 23об. и др.).

Начальное **a* реализуется преимущественно в восточнославянской огласовке: *языцэхъ* 22об., *ясте* 35, *ядять* 44, *явит ся* 61, *являющъ ся* 66, *языкъ* 120 и др.

Буква *а* употребляется в ЕАП только в начале заимствованных слов (*архиереи* 20об., *англь* 21, *аминь* 21 и др.), а также при написании местоимения *азъ* (напр. 14).

Начальное **ju* представлено также преимущественно в восточнославянском типе рефлексации: *оуродивоу* 34об., *оутрьнее* 53об. и др.

Редуцированные гласные. Редуцированные гласные в рукописи наиболее последовательно пропускаются в корневой морфеме. В корнях, в которых /ъ/ и /ь/ традиционно находится в слабой позиции (*въдов-*, *дъв-*, *къниг-/къниж-*, *къняз-*, *мьн-*, *мъног-/мънож-/мъноз-*), редуцированный пропускается в 90% случаев. Исключение составляют образования с корнями *въдов-* и *къниг-*. Пропуск редуцированного также характерен для корней местоимений и местоименных наречий (наиболее показательны в этом отношении формы местоимения *азъ: мнѣ // мне*), для сочетаний *-къто-* в вопросительно-относительном, отрицательном и неопределенном местоимениях (*кто*, *никтоже*, *нѣкто*). Образования с сочетанием *чьто* могут сохранять редуцированный на письме: *чьто*, *чьтоже*, *ничьтоже*, *почьто*. Однако в большинстве случаев редуцированный в указанных образованиях все-таки пропускается.

Примеры с суффиксами *-ьск-* и *-ьств-* представляют в исследуемой рукописи наибольшее количество случаев сохранения /ь/ на письме, так как редуцированный здесь находится в окружении трёх и более согласных. В целом, для суффиксов пропуск редуцированного является скорее исключением, нежели закономерностью.

В абсолютном большинстве случаев редуцированные гласные сохраняются в исконно еровых приставках (*въ-*, *съ-*, *подъ-*, *предъ-*), предлогах (*въ*, *съ*, *къ*, *подъ*, *предъ*). При этом предлог *къ* демонстрирует наибольшую вариативность: в нем редуцированный в равной степени как сохраняется, так и пропускается. Устранение редуцированного в данном случае характерно в положении перед местоимениями. Случаев пропуска редуцированного гласного в окончаниях в исследуемой рукописи отмечено не было: редуцированные последовательно сохраняются.

Таким образом, анализ фонетико-орфографической системы рукописи, позволил уточнить время написания данного памятника письменности (вторая половина XIII вв.), а также локализовать его как северо-западный (псковского или новгородского происхождения). Рассмотренные фонетические особенности Евангелия позволяют ввести в научный оборот новый материал, способный расширить сведения о динамических процессах, происходивших в древнерусском языке.

Источник

ЕАП – Евангелие апракос полный, XIII в. // РГАДА. Ф. 381. Оп. 1. Ед. хр. 7.

Литература

Дурново Н.Н. Славянское правописание X–XII вв. / Н.Н. Дурново // Дурново Н.Н. Избранные труды по истории русского языка. М.: Языки рус. культуры, 2000. С. 479–481.

Паймина О.С. Языковые особенности Троицкого сборника XII–XIII вв.: дис. ... канд. филол. наук / О.С. Паймина. Казань, 2011. 322 с.

Селищев А.М. Старославянский язык. Ч. I. Введение. Фонетика / А.М. Селищев. М.: Гос. учеб.-пед. изд-во М-ва просвещения РСФСР, 1951. 334 с.

Соболевский А.И. Лекции по истории русского языка / А.И. Соболевский // Соболевский А.И. Труды по истории русского языка. Ч. I. М.: Языки славянской культуры, 2004. С. 1–247.

**Роль семантических изменений в неологизации
(на материале языка СМИ)**

неологизм, язык СМИ, семантические изменения

В настоящее время активное развитие международных отношений, глобализация общества, интеграция в мировое сообщество, цифровизация всех сфер жизни, развитие технологий, экономическая интеграция, развитие средств коммуникации, развитие медиапространства, смешение стилей в медиапространстве оказывают значительное влияние на лексический состав современного русского языка. Под влиянием разнообразных экстралингвистических факторов в современном русском языке происходят изменения разного характера: активное проникновение большого количества англицизмов, появление неологизмов, семантические трансформации (семантическое сужение, семантическое расширение). Ярким примером является лексика современных российских СМИ и т.д.

Исследованию лексических особенностей языка СМИ посвящены разные современные научные работы, в которых рассматриваются специфические черты жаргонной лексики в публицистических текстах [Лыткина 2005; Свеженцева 2022], актуальная лексика [Ильясова 2025], экспрессивная лексика [Малярчук-Прошина 2019], игровая лексика [Корбо 2015] в языке СМИ и др.

Актуальность темы исследования обусловлена большим количеством и частотой употребления неологизмов в прессе и цифровых медиа. Неологизм представляет собой новое слово или выражение в языке, появившееся для обозначения нового понятия, явления, предмета или для придания дополнительной выразительности существующим понятиям. Неологизмы возникают в ответ на изменения в обществе, науке, технике, культуре и других сферах жизни.

Большой интерес вызывают неологизмы, появившиеся в результате семантических изменений слов. На основе анализа неологизмов, отобранных из федеральных СМИ (*Российская газета*, *Коммерсантъ*, *Известия*, *РИА Новости*), из популярных интернет-ресурсов за 2019-2024 годы, а также словарей новой лексики были выявлены и описаны разные типы семантических изменений.

В ходе исследования было установлено, что наиболее продуктивным в создании новых слов является процесс метафорического переноса, при котором рождается новый смысловой оттенок на основе сходства предметов или явлений, на основе ассоциативной связи.

Яркими примерами служат следующие неологические образования:

ферма троллей	‘место для систематиче- ского разведе- ния животных’	→	‘компания, которая в сети Ин- тернет занимается формирова- нием общественного мнения, влиянием на политику путем со- здания анонимных аккаунтов и продвижения через них опреде- ленных сведений’
------------------	---	---	--

сне- жинки	‘кристаллик льда’	→	‘люди, родившиеся в 2000-х го- дах, воспитанные в благополуч- ных семьях, для которых харак- терны повышенная чувстви- тельность, уязвимость, эмоцио- нальная неустойчивость, стремление к защите от лю- бого негативного воздействия’
---------------	----------------------	---	---

К другому типу семантических изменений, способствующих появлению новых языковых единиц, относится метонимический перенос, который является особым средством номинации, основанном на связи по смежности предметов или явлений. Примерами могут служить следующие словосочетания:

матрасные накопления	‘матрас, предмет домашнего оби- хода, ассоциирую- щийся с укромным, личным простран- ством’	→	‘хранение денежных средств дома, чаще всего в неявных местах (под матрасом, в шкафу, под полом и т.д.)’
финансовая подушка безопасно- сти	‘мягкий предмет для сидения, лежа- ния или комфорта предмет домаш- него обихода символ безопасно- сти’	→	‘резерв денег на непредви- денные расходы’

Целый ряд неологизмов появился в результате семантического сужения – лексико-семантического процесса, при котором объём понятия, выражаемого словом, уменьшается, слово приобретает более узкое значение, актуальное в данное время. К примерам неологизмов в СМИ, возникших путём сужения значения слова, можно отнести лексемы *небратья*, *самоизоляция*, *госуслуги*, *кошмарить* и др.

государственные услуги, госуслуги	‘деятельность государственных органов’	→	‘электронный портал’
небратья	‘не родственники’	→	‘представители стран, главным, которые проводят недружественную политику в отношении России’
самоизоляция	‘обособление, замкнутость личности или группы’	→	‘добровольное ограничение социальных контактов во избежание заражения коронавирусом’
кошмарить	‘пугать’	→	‘применять правовые меры воздействия на бизнес силовыми и другими государственными структурами, которые воспринимаются как чрезмерные’

Важным средством пополнения словарного состава является и обратный процесс – семантическое расширение – лексико-семантический процесс, в ходе которого лексическая единица приобретает новые значения. Приведем примеры таких неологизмов:

перезагрузка	‘повторное включение техники’	→	‘процесс начала нового этапа отношений между участниками коммуникации (государствами, организациями, сферами, людьми и др.)’
--------------	-------------------------------	---	--

вилка	<i>‘предмет столового прибора’</i>	→	<i>‘диапазон между мини- мальным и максима- льным значением’</i>
-------	--	---	--

Функционирование в текстах современных СМИ неологизмов, появившихся в результате различных семантических изменений, является отражением динамичного развития языковой системы, которая адаптируется к новым социальным, технологическим и культурным реалиям. Неологизмы формируют современный лексикон, позволяющий номинировать новые общественные реалии, а способность слов к семантической трансформации демонстрирует креативный потенциал языка.

Литература

Ильясова С.В. Актуальная лексика: от возвращения до развития (на материале языка современных российских СМИ) / С.В. Ильясова, А.Ю. Болотова // Теоретические и практические проблемы развития современной гуманитарной науки: Материалы XI Международной научно-практической конференции, Уфа, 23 апреля 2025 года. Уфа: Уфимский университет науки и технологий, 2025. С. 38–39.

Корбо Б. Особенности функционирования игровой лексики в различных жанрах языка СМИ / Б. Корбо // Вестник Московского государственного лингвистического университета. 2015. № 6(717). С. 314–322.

Лыткина О.И. Функционирование жаргонной лексики в языке СМИ / О.И. Лыткина // Язык в современных общественных структурах (социальные варианты языка–IV): Материалы международной научной конференции, Нижний Новгород, 21–22 апреля 2005 года. Нижний Новгород: Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, 2005. С. 172–175.

Малярчук-Прошина У.О. Экспрессивная лексика как средство речевого воздействия в языке СМИ / У.О. Малярчук-Прошина, В. И. Жирнова // Наука России: Цели и задачи: сборник научных трудов по материалам XIII международной научной конференции, Екатеринбург, 10 февраля 2019 года / Международная объединенная академия наук. Том Часть 2. Екатеринбург: НИЦ «Л-Журнал», 2019. С. 20–24.

Свеженцева А.С. Жаргонная лексика в языке СМИ / А.С. Свеженцева, А.А. Сергеева // Язык, культура, ментальность: проблемы и перспективы филологических исследований: сборник IV Международной научной конференции, Курск, 8–9 апреля 2022 года / редколлегия: Н.И. Степыкин (отв. ред.), Д.М. Миронова, Е.А. Беспалова. Курск: Юго-Западный государственный университет, 2022. С. 247–251.

Замалетдинов Радиф Рифкатович
Фатыхова Алиса Фазыловна
Есин Радий Германович
Казанский (Приволжский) федеральный университет
УДК 159.9.072

**Сложности перевода на татарский язык
диагностических инструментов:
DASS-42, Опросник центральной сенситизации,
Шкала Кэрролла для оценки постинсультной депрессии**

*шкала Б. Кэрролла, центральная сенситизация, DASS-42,
татарский язык, диагностические шкалы*

В современных условиях развития междисциплинарных исследований в области клинической диагностики особую актуальность приобретает проблема адаптации диагностических инструментов для различных языковых групп.

Татарский язык, являясь одним из крупнейших тюркских языков и одним из официальных языков Республики Татарстан, требует особого внимания в контексте адаптации диагностических инструментов. Использование родного языка при проведении диагностики позволяет минимизировать искажения результатов, связанные с языковым барьером, и обеспечить более точную оценку состояния респондентов.

Шкала депрессии, тревоги, стресса (Depression, Anxiety, Stress Scale, DASS-42) предназначена для оценки уровня депрессивных, тревожных и стрессовых состояний. Этот инструмент широко используется в клинической психологии и психиатрии для диагностики и мониторинга психоэмоциональных расстройств, а также для оценки эффективности терапевтических вмешательств. DASS-42 позволяет выявить наличие и степень выраженности симптомов, связанных с депрессией, тревогой и стрессом, что способствует более точной постановке диагноза и разработке индивидуальных программ лечения [Фаттахов 2025: 103–107].

При переводе данного инструмента возник ряд сложностей. Так, например, в связи с отсутствием в татарском языке одного точного эквивалента единицы «расслабиться» возникли трудности при переводе пункта 8 «*Мне было трудно расслабиться*». Предложенные варианты, такие как «*Миңа киеренкелекне йомшартырга авыр иде*» (Мне было трудно снять напряжение), не полностью отражают смысл исходного высказывания. Аналогично варианты «*Миңа жиңеллек хисен тою авыр иде*» (Мне было трудно испытать ощущение облегчения/легкости) и «*Миңа арудан котылу авыр иде*» (Мне было трудно избавиться от

чувства усталости) в той или иной мере передают смысл, связанный с ощущением расслабления, однако не охватывают его полноту, поскольку в данном контексте «расслабиться» подразумевает ослабление или снятие внутреннего общего напряжения. В качестве более точного перевода предложено использовать формулировку: «*Миңа кие-ренкелекне бетерү авыр иде*» (Мне было трудно избавиться от напряжения), которая более точно передает мысль о необходимости снижения внутреннего напряжения и, таким образом, лучше соответствует исходному смыслу текста.

Центральная сенситизация (ЦС) представляет собой патологический процесс, характеризующийся повышенной возбудимостью ноцицептивных нейронов центральной нервной системы. В результате этого процесса наблюдается чрезмерное усиление ответной реакции на неболевые или болевые стимулы. Центральная сенситизация играет ключевую роль в патогенезе хронической боли [Есин 2020а: 51-56].

Для оценки наличия и степени выраженности центральной сенситизации разработан *Опросник центральной сенситизации (Central Sensitization Inventory, CSI)*, который включает в себя две части. Часть А содержит 25 вопросов, связанных с клиническими проявлениями ЦС. Раздел Б опросника не учитывается при формировании итогового балла, однако в нем пациент может предоставить информацию о ранее установленных диагнозах, непосредственно или косвенно связанных с проявлениями центральной сенситизации [Mayer 2011: 276–285].

При переводе возникли трудности с использованием анатомической терминологии: пункт 19 «У меня боли в челюсти» (*Минем тешказнасы авырта*) и пункт 25 «У меня боль в тазовой области» (*Минем очасөяге өлкәсе авырта*). Данные термины редко встречаются в повседневной, разговорной речи в татарском языке и более характерны для специализированной литературы.

Третий инструмент, *Шкала Б. Кэрролла для оценки депрессии (The Carroll Rating Scale for Depression, CRS)*, является версией *Шкалы Гамильтона для оценки депрессии (Hamilton Rating Scale (HRS))*, представляя собой самоопросник. Данная шкала предназначена для оценки депрессии, в русскоязычных выборках шкала использовалась для оценки постинсультной депрессии [Есин 2020б] (эта проблема особо актуальна: по статистике каждый третий пациент в различные сроки после инсульта имеет клинически выраженную депрессию) [Guo 2022].

В процессе адаптации формулировок *Шкалы Б. Кэрролла для оценки постинсультной депрессии* к клиническому контексту в два утверждения были внесены существенные корректировки. При описании непреднамеренной потери массы тела (пункт 2 «я теряю в весе») первоначальная версия «*Мин ябыгам*» была модифицирована до

«Мин бер сәбәпсез ябыгам», что позволяет акцентировать внимание на отсутствии целенаправленных усилий по снижению веса и подчёркивает спонтанность данного процесса, не связанного с диетическими ограничениями или интенсивной физической активностью.

Аналогичные изменения коснулись описания особенностей двигательной активности в пункте 37: «*Большую часть времени мне приходится ходить кругами*». Исходная формулировка «*Күпчелек вакытымны миңа әйләнеп йөрергә туры килә*» была заменена на более клинически релевантную версию «*Күп вакытымны мин әрле-бирле йөрөп үткәрәм*». Новая формулировка точнее отражает характер состояния, что имеет важное диагностическое значение при выявлении патологических состояний.

Благодарности

Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда и Академии наук Республики Татарстан по проекту № 25-28-20404, <https://rscf.ru/project/25-28-20404/>.

Литература

Есин О.Р. Опросник центральной сенситизации – русскоязычная версия / О.Р. Есин, Е.А. Горобец, И.Х. Хайруллин [и др.] // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. 2020. Т. 120. № 6. С. 51–56.

Есин Р.Г. Шкала Б. Кэрролла для диагностики и оценки тяжести постинсультной депрессии / Р.Г. Есин, Е.А. Горобец, И.М. Фаттахов // Материалы Конгресса с международным участием «XXII Давиденковские чтения». СПб.: Изд-во «Человек и его здоровье», 2020. С. 177–178.

Фаттахов И.М. Русскоязычная версия шкалы депрессии, тревоги и стресса / И.М. Фаттахов, Е.А. Горобец, И.Х. Хайруллин, Р.Г. Есин // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. 2025. Т. 125, №5. С. 103–107.

Guo J. The advances of post-stroke depression: 2021 update / J. Guo, J. Wang, W. Sun, X. Liu // J Neurol. 2022. Vol. 269(3). Pp. 1236–1249.

Mayer T. The Development and Psychometric Validation of the Central Sensitization Inventory / T. Mayer, R. Neblett, H. Cohen [etc.] // Pain Practice. 2011. Т. 12, №4. С. 276–285.

К созданию единой лексикографической базы данных татарского языка

электронные словари, реляционные базы данных

Богатейшим ресурсом при изучении татарской лексики является электронный фонд словарей suzlek.antat.ru [Электронный 2025], созданный ИЯЛИ им. Г. Ибрагимова. Татарские лексикографы проделали колоссальную работу по сбору и систематизации лексического богатства татарского языка. Однако администраторы базы данных suzlek.antat.ru не в полную меру использовали широкий спектр возможностей, предлагаемый форматом электронного словаря. К примеру, пользователь suzlek.antat.ru на запрос по слову получает целый набор словарных статей, соответствующих не только этому слову, но и статей, соответствующих словосочетаниям, содержащим это слово. С одной стороны, замечательно, что мы можем на один запрос получить так много релевантной информации. С другой стороны, эти данные никак не организованы и между собой не взаимосвязаны, пользователь вынужден тратить дополнительное время, чтобы определить, к каким частям речи относится искомое слово, откуда оно пришло в татарский язык и т.д. Это наблюдение подтвердил в недавнем интервью и один из руководителей проекта, ведущий научный сотрудник, кандидат филологических наук Р.Т. Сафаров: «Из-за нехватки ресурсов есть проблемы с сайтами, так как не проводились обновления, связанные с интерфейсом системы, сменой логотипа, а также созданием удобств для пользователей» [Рахматуллин].

В ходе изучения данной темы нами была обнаружена и более глубокая проблема, которую нельзя решить простым созданием удобств для пользователей: информация, хранящаяся в базе данных suzlek.antat.ru, часто не согласована между собой и иногда даже противоречива. Например, слово *ИМЕШ*, по представлению татарско-русского словаря, может выступать в качестве вводного слова, союза, частицы и существительного [Асылгараев 2007, I: 445]. А в толковом – это модальное слово, которое может выступать в значении вводного слова, существительного и прилагательного [Гаффарова 2015, II: 522]. Еще пример: в татарско-русском словаре глагол *ЧАБЫШУ* – это четыре омонима [Асылгараев 2007, II: 554]. А в толковом – это обычный глагол

с тремя значениями [Гаффарова 2021, VI: 332]. Пользователю предлагается самостоятельно решить, какой из предложенных версий следует доверять.

Более того, хотя между публикацией татарско-русского и первого тома толкового словаря прошло всего восемь лет, словарный состав этих словарей значительно отличается. Тысячи слов, присутствующих в татарско-русском словаре, не вошли в толковый и наоборот.

Конкретные шаги. Выявлено, что важнейшим недостатком существующего фонда словарей является тот факт, что каждый из нескольких десятков представленных на сайте словарей представляет собой отдельную таблицу в реляционной базе данных формата SQL ¹, состоящую только из двух колонок, «слово» и «словарная статья». При этом все таблицы никак между собой не взаимосвязаны, информация в этих таблицах никак не упорядочена. Таким образом, использовать содержащуюся в словарной статье полезную информацию нельзя. Пользователь может только прочесть статью целиком, но не может, к примеру, узнать, сколько слов арабского происхождения содержится в фонде, или составных глаголов, или фразеологизмов и др. Такие задачи администратором, осуществлявшим оцифровку словарей, не ставились. Данные о частях речи, происхождении слова и т. д. тщательно собраны лексикографами, но не выделены администратором в отдельные ячейки.

Мы пришли к выводу, что решить все перечисленные проблемы можно только путем создания интегрированной лексикографической базы данных татарского языка. Такая база данных может быть организована по принципу аналогичной базы данных русского языка gramma.spbu.ru, созданной в Санкт-Петербурге ² [Интегрированная]. Также большую работу в данном направлении проделал К.Р. Галиуллин, разработавший «Казанский лингвографический фонд» [Галиуллин].

Для начала некоторые данные необходимо выделить в отдельные ячейки-колонки, то есть расширить формат уже существующей таблицы в реляционной базе данных формата SQL, увеличив количество колонок в таблице с двух до четырех и более. В первую очередь это

¹ (аббр. от англ. Structured Query Language — «язык структурированных запросов») — декларативный язык программирования, применяемый для создания, модификации и управления данными в реляционной базе данных, управляемой соответствующей системой управления базами данных.

² Интегрированная лексикографическая база данных, созданная в СПбГУ, объединила в единое целое словники наиболее полных и авторитетных словарей русского языка, таких как: «Словарь современного русского языка» (БАС), «Словарь русского языка» (МАС), «Большой толковый словарь русского языка» С.А. Кузнецова (БТС), «Толковый словарь иностранных слов» Л.П. Крысина, и другие лингвистические и терминологические источники.

происхождение слова (например, арабизм) и некоторые другие параметры (например, диалектизм или архаизм). Каждый новый параметр будет получать новую колонку в расширяемой таблице. Таким образом, как конечные пользователи, так и исследователи получают возможность сортировать базу данных по этим параметрам. Следующий шаг – выделение в отдельную колонку в этой таблице такого параметра, как часть речи. Этот шаг осложняется тем фактом, что одно слово в разных ситуациях может выступать в качестве разных частей речи. И для каждой части речи данное слово будет иметь отдельные определения. В базе данных одному слову должна соответствовать одна или более учетных записей. Эта задача решается в реляционных базах данных путем разбиения одной таблицы на две:

- главной, содержащей само слово;
- и подчиненной, содержащей информацию о части речи этого слова и связанных с ней определениях (Таблица 1).

Таблица 1. Предлагаемая схема базы данных толкового словаря

Главная таблица			
search entry ¹	rich entry ²	entry ID ³	происхождение
ИСЭП	ИСЭП I ⁴	5512	гар.
Подчиненная таблица			
entry ID	часть речи	доп. параметр	определения
5512	и.		Берэр нэрсэнең саны, микъдары.
5512	рэв.	диал.	Артык, күп.

Такая схема используется в современных базах данных словарей. Она позволит сортировать базу данных по частям речи в дополнение к другим параметрам. Она имеет **гибкий расширяемый характер**, то есть позволяет инкорпорировать в нее все существующие и будущие

¹ Search entry – слово или фраза, то есть строка запроса, по которой производится поиск по базе данных.

² Rich entry – слово или выражение с ударениями и/или диакритическими знаками. В таком виде слово представится пользователю. К сожалению, база данных suzlek.antat.ru не делает отличий между Search entry и Rich entry; многие слова в ней сохранены с ударениями, в результате чего некоторые слова в этой базе данных невозможно найти.

³ Entry ID – уникальный идентификационный номер, под которым слово сохранено в главной таблице. По этому же номеру находятся дополнительные данные в подчиненной таблице, ассоциированные с этим словом.

⁴ Римская цифра I означает, что это слово – первый из нескольких имеющих в словаре омонимов.

словари татарского языка путем добавления дополнительных ячеек в расширяемую структуру уже существующей базы данных.

Вывод. Предлагаемая интегрированная лексикографическая база данных татарского языка может быть полезна не только исследователям, но и самому широкому кругу пользователей, изучающих татарский язык. Важно то, что она может быть использована при составлении новых и обновлении уже существующих словарей. Это значит, что, если интегрированную базу данных примут на вооружение, все последующие словари будут строиться на ее базе. А это сократит объем работы на порядок. Люди будут расширять существующую базу вместо того, чтобы создавать что-то с нуля. Также будут устранены ошибки, связанные с ручным вводом данных¹.

Кроме того, такая база данных упростит работу с самым широким спектром практических приложений в сфере информационных технологий. Облегчит составление корпусов и построение больших языковых моделей, используемых в системах машинного перевода. Сделает эти системы более насыщенными, а перевод – более точным.

Интегрированная база данных татарских словарей откроет путь к созданию большого числа разнонаправленных систем искусственного интеллекта на татарском языке, в том числе обучающих. Она поможет вывести татарский язык из ряда так называемых «низкоресурсных» языков (low-resource languages), то есть языков, слабо представленных в интернете.

Литература

Асылгараев Ш.Н. Татарча-русча сүзлек / Ш.Н. Асылгараев. Казань: Мәгариф, 2007.

Галиуллин К.Р. «Словарь Академии Российской» в фонде лингвографических источников XVIII – первой половины XIX века / К.Р. Галиуллин // Acta linguistica petropolitana. Труды Института лингвистических исследований. Т. VIII, ч. 3. СПб., 2012. С. 110-119.

Гаффарова Ф.Ф. Татар теленең аңлатмалы сүзлеге / Ф.Ф. Гаффарова, Г.Г. Саберова, Р.Т. Сәфәров, Ф.И. Таһирова. Казань: ТӘһСИ, 2015-2021.

¹ В процессе работы с базой данных suzlek.antat.ru мы обнаружили, что наиболее распространенным типом ошибок являются ошибки ввода или попросту опечатки, закрававшиеся еще на этапе подготовки словарей к печати. Например, классификатор существительного ИСЕМ вводился в разных местах по-разному: "и.", "и", "ис.", "ис", "исем" и т. п. Это значит, что весь массив данных шеститомника, почти пять тысяч страниц (!), вводился создателями словаря вручную. Титанический труд и колоссальное вложение времени, по крайней мере часть которого можно будет сэкономить в будущем, если интегрированная лексикографическая база данных будет взята на вооружение лексикографами татарского языка.

Интегрированная лексикографическая база данных // Российское общество преподавателей русского языка и литературы. Режим доступа: <https://ropryal.ru/2018/01/интегрированная-лексикографическая/> (дата обращения: 10.06.2025).

Рахматуллин Ф. Если мы промедлим, то отстанем навсегда // Ф. Рахматуллин / «Миллиард.Татар»: электронная газета. Режим доступа: <https://milliard.tatar/news/esli-my-promedlim-to-otstanem-navsegda-pocemu-cifra-resaet-sudbu-tatarskogo-yazyka-6991> (дата публикации: 22.02.2025).

Электронный фонд словарей // Институт языка, литературы и искусства им. Г. Ибрагимова Академии наук Республики Татарстан – Казань. Режим доступа: <https://suzlek.antat.ru/indexR.php> (дата обращения: 10.06.2025).

**Туган телгә өйрәткәндә әдәби әсәрләр кулланып эш итүнең
лингвистик һәм дидактик нигезләре**

*камил сөйләм, лингвистик нигез, дидактик нигез,
образлы нәфис сөйләм*

Бүгенге көндә мөһим бурычларның берсе булып туган телне нәтижәле итеп укыту, тел аша тормышка ашырыла торган күп мөһим мәсьәләләрне чишү тора. Туган телне белү – ул милләт буларак сакланып калу һәм мәдәниятебезне үстерүнең, гореф-гадәтләребезне саклап калып, киләчәк буынга житкерүнең иң әһәмиятле юлы да. Мәгълүм ки, тел һәм мәдәниятне өйрәнүнең аерылгысыз бер өлеше булып, әдәбият һәм әдәби әсәрләр тора. Чөнки халыкның тормыш-көн күреше, яшәеш үзенчәлекләре әдәбиятта чагылыш таба.

Әдәби текстлар телнең чын, аутентик үрнәкләре, шулай ук стильләренң, текст типларының киң спектры мисаллары булып тора. Бу туган телгә өйрәткәндә әдәби әсәрләрне кулланып эш итүнең лингвистик нигезен тәшкил итә. Телне өйрәнгәндә әдәби әсәрләрне куллану укучыга тел берәмлекләренең үзенчәлекләрен күрсәтергә мөмкинлек бирә, чөнки әдәби әсәрләрнең теле образлы, төрле тел-сурәтләү чараларына бай, анда язучылар тел берәмлекләре аша сурәтлелек тудыралар, геройларының холыкларын ачу, тирә-юньне, күренешләрен, вакыйгаларны тәэсирле итеп тасвирлау максатыннан чагыштырулар, метафоралар, образлы сыйфатлаулар, җанландырулар, фразеологизмнар, мәкаль-әйтемләр, алынма сүзләр, архаизмнар, тарихи сүзләр, неологизмнар һәм башка чараларны кулланалар. Текстларны һәм биремнәрне максатчан сайлап алу, дәрестә алардан уңышлы файдалану укучыларның камил сөйләм үсешен тәмин итүче шарт булып тора.

Аерым язучының образлы телен анализлаганда, әлбәттә, аларны әсәрнең идея-эчтәлегенә бәйләп карау кирәк. Һәр әсәрнең үзәгендә төрле характердагы персонажлар тора. Алар төрле тел-сурәтләү чаралары аша сәнгатьчә эшләнеш дәрәжәсенә күтәрелсәләр, төрле поэтик бизәкләр ярдәмендә үзләренә хас характер белән индивидуальләшәләр. Һәр әдәби әсәр нинди дә булса аерым бер чорны чагылдыра, билгеле бер тематиканы яктырта. Язучының тел материалы да шул чорга, анда яшәүче кешеләрнең характерына җайлаштырып кулланыла [Хаков 1993: 68].

Туган телгә өйрәткәндә әдәби әсәрләрне кулланып эш итүнең кайбер дидактик нигезләренә тукталып үтик. Беренчедән, укучының сөйләмен үстерергә ярдәм итә, аны тагын да камилләштерә. Әдәби әсәрдә автор кулланган фразеологизмнарны, мәкаль һәм әйтемнәрне тикшерү дә зур әһәмияткә ия, чөнки алар сөйләмне баеталар, аның аһәңен, эмоциональлеген арттыралар. Фразеологик берәмлекләрне куллану сөйләмне образлы, бизәкле, тәэсирле итә, шуңа күрә тел осталары аларны матур әдәбиятта яратып һәм мул кулланалар. Аларда халыкның тапкырлыгы чагыла, кыска һәм оста әйтеләләр, гадәттә, үткен һәм образлы сүzlәрдән торалар. Шунлыктан әдәби әсәрләрдә төп сурәтләү чараларыннан саналалар. Фразеологик әйтелмәләр сөйләмне баетуда, аны үтемлерәк, көчлерәк һәм үткенрәк итүдә, әдәби әсәр стилинә сәнгатьлелек бирүдә, фикерне тулырак ачуда зур роль уйный [Зиннатуллина 2024: 80]. Һәр талантлы язучы җанлы сөйләү телендәге фразеологик берәмлекләрне, мәкаль-әйтемнәрне барлауга, аларны иҗади файдалануга өстенлек бирә, үз әсәрләрен индивидуаль-иҗади характердагы фразеологизмнар белән дә баета. Алар, халыкның җанлы сөйләү теленнән алынган әйтелмәләр кебек үк, үткен эчтәлекле, стилистик бизәкләргә бай һәм персонажларның характерларына туры килерлек, әсәрдәге вакыйгаларга бәйле рәвештә сайланган була. Шулай итеп, әдәби әсәрләр укучыларның сөйләмен үстерү, аларның сүзлек запасын тулыландыру чарасы булып хезмәт итә, сөйләм һәм иншалар язу өчен үрнәк булып тора. Икенчедән, тәнкыйди фикерләүне формалаштыра. Әдәби әсәрләр укучыларны үз фикерләрен булдырырга һәм белдерергә, үз карашларын якларга өйрәтә. Өченчедән, укучының дөньяга карашы киңәйә. Дәрестә әдәби әсәрләрне куллану мәдәни яктан компетенциясен үстерә, дәресләрнең тәрбияви кыйммәтен арттыра, камил шәхес тәрбияләүгә ярдәм итә. Дүртенчедән, укучының кызыксынуын, мотивациясен арттыра. Бишенчедән, укучыны эмоциональ җәлеп итүдә зур урын тота. Әдәби әсәрне уку, өйрәнү шул телнең матурлыгын аның иң яхшы чагылышында күрергә, язучыларның тормыш юлы, иҗаты белән якыннан танышырга, алар тасвирлаган вакыйгаларны, характерларны, күренешләрне, гәмәлләрне, мөнәсәбәтләрне аңларга ярдәм итә.

Тормыштагы иҗтимагый, сәяси, тарихи, мәдәни вакыйгалар һәрвакыт тел, әдәбият үсешенә дә йогынты ясый. Соңгы вакытта дөньяда барган вакыйгалар әдәбиятта һәрвакыт актуаль булган сугыш, яшәү белән үлем арасы, иминлек, туган илеңә тугрылыклы булу, патриотизм, егетләргә ил алдындагы изге бурычны үтәү кебек темаларга язылган яңа әсәрләрне алып керде. Мисал өчен, Гөлүсә Закированың махсус хәрби операциядә катнашкан энесенә багышлап язылган «Энекәш» повестенда илдәге 2022 нче елдан башланган

вакыйгалар сурәтләнган һәм, әлбәттә, шуның белән бәйлә яңа сүзләр күп кулланылган: өлешчә мобилизация, махсус хәрби операция, МХО, контрактник, позывной, дрон, антидрон, тимер кош, птичка, броник (бронезилет), СВОшник, 200ле, 300ле, заманча корал төрләрен белдерүче солнцепек, лепесток, Баба Яга атамалары, гуманитарка, алсызык сүzlәре шундыйлардан. Әдәби телдә кулланылган чәчәк атамасы умырзая сүзә исә, әлегә әсәрдә сугыш кырында кышка кадәр үлөп, яу кырынан алып чыга алмыйча ятып калган сугышчыларның үлө гәүдәләре мәгънәсен белдереп, яңа сүз буларак килеп кергән. Әлбәттә, телдә билгеле бер сәбәпләр аркасында барлыкка килгән неологизмнар әдәби әсәрләрдә шул рәвешлә үз урынын алган. Автор неологизмнарны кулланып, үзә тасвирлаган мохитне, андагы вакыйгаларны, күренешләрен, геройларының характерларын тагын да ныграк ачуга, вакыйгаларны тәәсирлерәк, үтемлерәк, отышлырак итеп укучыга житкерүгә ирешкән.

Әдәби әсәр ул – характерлар, язмышлар, мөнәсәбәтләр кыйссасы, анда кеше, аның рухи дөньясы чагылыш таба. Һәр жәмгыятьтә ижади фикерли белү – иң кирәкле сыйфат. Ижади сәләт үсешә – милләт, ил өчен зур мактаныч. Ижадилык – үз шәхесенә, фикерләвенә, аң һәм интеллектның даими камилләштерү ул. Ижади эшчәнлектә кеше үсә, тәҗрибә туплый, үзенә табиғый сәләтен һәм мөмкинлекләрен ача. Жәмгыятькә һәрвакыт талантлы, ижади фикерли, туган телендә иркен аралаша белүче, инициативалы шәхесләр кирәк. Туган телгә өйрәткәндә әдәби әсәрләр үрнәгендә укучыларда әхлакылык сыйфатлары тәрбияләү, тормышның матурлыгын күрергә, кадерен белергә, якыннарыңны яратырга, өлкәннәренә, янәшәңдәгеләренә хөрмәт итәргә, һәркемгә дә игътибарлы булырга өйрәтү – укытучының төп бурычларыннан берсе. Нәтижә ясап әйтсәк, дәрестә әдәби текст белән эш итү укучыларның сөйләм телен, сүз байлыгын арттыра һәм фикерләвен үстерә, сүзгә игътибарлы булу, чагыштырып карау һәм нәтижеләр ясый белү осталыгын формалаштыра, әдәби әсәренә төмән тоярга өйрәтә, гомумән, матур әдәбият белән кызыксынуларын арттыра, халыкыбызның милли-мәдәни тормышы, йолалары, гореф-гадәтләре, көнкүреше белән таныштыра, гомумкешелек кыйммәтләре тәрбияли.

Рәхмәт

Мәкалә Татарстан Республикасы Министрлар Кабинеты 16.07.2024 ел № 565 Карары нигезендә Татарстан Республикасы Фәннәр Академиясе ярдәмендә әзерләнде.

Әдәбият

Ефимов А.И. Стилистика художественной речи / А.И. Ефимов. Москва: Изд.-во МГУ, 1961. 517 с.

Зиннатуллина Г.Ф. Гаяз Исхакый әсәрләрендә фразеологик берәмлекләрнең семантикасы / Г.Ф. Зиннатуллина // В.А. Богородицкий и современная лингвистика. Труды и материалы Международной научной конференции: в 2 т. Казань, 2024. С. 80-84.

Хаков В.Х. Татар әдәби теле тарихы / В.Х. Хаков. Казан: Ун-т нәшр, 1993. 323 б.

**Фонема [ж] в караидельском говоре башкирского языка:
экспериментально-акустический анализ**

*караидельский говор, башкирский язык, согласная фонема [ж],
экспериментальный анализ*

В данной статье анализируется согласная фонема [ж] в караидельском говоре северо-западного диалекта башкирского языка. В отличие от литературного языка, она активно выступает в инициале исконно башкирских слов, заменяя среднеязычную [й], реже в инлауте и ауслауте. Для анализа были привлечены следующие лексемы с начальной [ж], употребляющейся вместо литературной фонемы [й]: *жәй* (лит. *йәй*) 'лето', *жиз* (лит. *ез*) 'медь', *жер* (лит. *ер*) 'земля', *жезе* (лит. *ете*) 'семь'. Цель исследования – экспериментальным методом определить объективные характеристики фонемы [ж] в караидельском говоре башкирского языка и выявить особенности ее реализации.

Экспериментально-акустический анализ звуков был проведен в компьютерной программе Speech Analyzer 3.0.1. Материалом послужили аудиозаписи в формате wav, собранные по фонетическому вопросу «Программы для сбора диалектного материала по караидельскому говору северо-западного диалекта башкирского языка» [Ишкильдина, Валиева 2023]. Полевые записи были сделаны в 2022–2024 годах в ходе экспедиционных выездов в населенные пункты Аскинского и Караидельского районов Республики Башкортостан.

Описание идет по методике, принятой в Лаборатории экспериментально-фонетических исследований им. В.М. Наделяева Института филологии СО РАН (г. Новосибирск). Консонантные звуки определялись по Универсальной унифицированной фонетической таблице согласных звуков В.М. Наделяева (далее УУФТ) [Наделяев 1960]. При определении ряда и подъема гласных была использована «Таблица гласных», разработанная Н.С. Уртегешевым [Уртегешев 2023: 232] на основе совмещенных соматических и акустических данных. Для исследования были привлечены звуковые записи по трем информантам, носителям караидельского говора северо-западного диалекта башкирского языка (см. список). В качестве наглядного материала приводятся рисунки осциллограмм и спектрограмм, сделанные в программе Speech Analyzer 3.0.1.

Результаты экспериментального анализа.

1. Моносиллабическая лексема *жэй* (лит. *йэй*) 'лето' у информанта ЮРН имеет особенности артикуляции. Она начинается не на согласный, как этого требует этимология слова, а с протезой.

В инициале идет вставка гласного типа «и», он – центральнорядный (нейтрализованный) свехузкий свехкраткий ненапряженный [i̞_{18.2}] (см. рисунок 1). Из-за свехкраткости (8 мс) инициальный фон «и» не воспринимается на слух.

Далее артикулируется фон «ж» – переднеязычный плоскощелевой сонантизированный зашумленный согласный [ʒ̥]. При его артикуляции передняя часть тела языка находится в передней части ротовой полости. Средняя часть спинки языка приподнята к середине твердого нёба, поэтому он слышится «смягченно», но он не мягкий, а *уранизированный*. Термин *уранизация* был введен Н.С. Уртегешевым для явления, при котором происходит поднятие средней части спинки языка к середине твердого неба, но не возникает смягчение согласного как при палатализации, то есть он палатализованный твердый [Уртегешев 2024: 58]. Звук *сонантизированный*, так как в его артикуляции участвует больше голоса, меньше шума.

Медиальный гласный типа «е» – переднерядный интенсивный узкий долгий фарингализованный смягченный [e̞_{18.1}]. Звук двухвершинный, однако однородный по ряду (передний отодвинутый – индекс 8.1) и подъему (1 ступень). Произносится мягко и длительно. При его артикулировании происходит расширение черпалонадгортанных складок (большая эпиглоттальная апертура).

Ауслаутный «й» – среднеязычный сонорный согласный с приглушенным вторым компонентом [j̞^h].

Из-за мягкости и долготы медиальной гласной [e̞] слово акустически воспринимается как мягкорядное *жэй*, хотя диктор произносит [ижей].

Фонетическая транскрипция слова [ижей] по УУФТ: [i̞_{18.2}ʒ̥.e̞_{18.1}j̞^h].

2. У информанта НДГ в инициале слова *жэй* (лит. *йэй*) 'лето' также присутствует протетический свехузкий свехкраткий гласный типа «и», который является центральнорядным, продвинутым вперед, ненапряженным узким [i̞_{18.2}]. Инициальный «и» не воспринимается на слух из-за его свехкраткости (4 мс) и не маркированности дополнительными артикуляциями.

Фон типа «ж» – переднеязычный плоскощелевой сонантизированный согласный по первому компоненту, по второму – шумный звонкий [(ʒ̥.ʒ̥)]. В отличие от произношения первого информанта (ЮРН), звук палатализованный, то есть мягкий. «Мягкость» согласного, по определению Н.С. Уртегешева, связана не только и не столько с работой языка в полости рта, поскольку при одном и том же укладе языка может быть

реализован как твёрдый, так и мягкий согласный. У мягких согласных фиксируется примордиальная, другими словами, ингерентная соартикуляция: одновременное образование примафона или примаволны определённого звукотипа с образованием узкой щели в передней части голосовых складок; кроме того, передний край гортани чуть приподнимается вверх и вперёд, в результате чего образуется шум, который наш мозг определяет как «мягкость» звука [Уртегешев 2024: 196]. Уклад языка в ротовой полости, по утверждению ученого, выступает как вторичная синхронная артикуляция.

Палатализованный вариант от уранизированного отличается меньшим размахом амплитуды (+25м – -25 м) на осцилограмме (рисунок 2).

Медиальная вокальная настройка типа «е» – переднерядная, отодвинутая назад, полуширокая фарингализованная напряженная долгая смягченная гласная [ʼe:s37.3]. Аллофон двухвершинный, напоминающий дуфон (двухкомпонентный одноядерный гласный), однако его компоненты однородны, кроме того при его произнесении не меняется уклад языка в ротовой полости – он переднерядный (индекс 7.3), но по вертикали положение спинки языка меняется от полуузкого (2 степени отстояния) до полуширокого (4-й) и вновь до полуузкого (2-й). Смена подъема языка объясняется перестройкой артикуляции от переднеязычного «ж» к среднеязычному «й».

Конечный [й] – среднеязычный сонорный согласный с приглушенным вторым компонентом [j j^].

Из-за палатализованности согласного «ж», а также долготы и смягченности гласного «е», слово [ижей] акустически воспринимается как мягкорядное жәй.

Транскрипция слова [ижей] по УУФТ: [ʼf_{18.2}з₃"e:37.3j j^].

3. Лексема *жиз* (лит. *ез*) ‘медь, медный’ у информанта ЮРН осложнен протетическим гласным типа «е» – переднерядным сверхузким сверхкратким фоном [ё_{18.1}]. Из-за сверхкраткости (7 мс) начальный фон не воспринимается на человеческий слух.

Согласный «ж» – переднеязычный плоскощелевой сонантизированный уранизированный [з₃]. При артикулировании фона «ж» средняя часть языка приподнята к середине твердого неба, но на связках шума мягкости не происходит, поэтому звук не мягкий палатализованный, а уранизированный.

Медиальный «и» – переднерядный сверхузкий полудолгий фарингализованный гласный [ʼi·18.1].

Конечный «з» – переднеязычный круглощелевой звонкий с приглушением второй половины звучания [zz^].

Транскрипция слова [эжиз] по УУФТ: [ё_{18.1}з₃ʼi·18.1zz^].

Начало фонации слова осложнено протезой – центральнорядным узким сверхкратким гласным звуком «е» [ʲe̞_{18.2}] с глухой щелевой глоттальной вставкой в инициале.

Согласная фонема [ж] неоднородна: в начале фонации реализуется как переднеязычный палатализованный плоскощелевой глухой звук, во второй части – сонантизированный со звонким гортанным взрывом в инициале [3^h3₀].

Интерконсонантный гласный типа «е» – переднерядный узкий (2 ступень) эпиглоттализированный сильнофарингализованный полудолгий мягкий [ʷe̞·_{27.3}].

Интервокальный согласный звук «з» в произношении информанта АРШ в слове *жизе* ‘семь’ (лит. *eme*) по данным спектрограммы и осциллограммы также специфичен. Фонема имеет следующую настройку: первый компонент представляет собой плоскощевой сонантизированный фон, второй – щелевой латерализованный приглушенный [ð̥ ð̥ʲ].

Звук типа «е» в последнем слове – центральнорядный полуширокий (3 степень) эпиглоттализованный начальнотаргетализованный полудолгий гласный [ʲe: !_{38.2}].

В финале артикулируется согласный «й» – средняяязычный сонорный с глухой щелевой вставкой в середине фоации и приглушением в конце [j²jʌ].

Протетический гласный «е» (4 мс) и конечный «й» из-за их свехрхкраткости (6 мс) на слух не воспринимаются.

Транскрипция слова [эжезей] по УУФТ: [ʕ_{18.2}ʒ₃ʒ₃^ve_{27.3}ð₀ð₀^{lv}e_{38.2}].

Заключение. Экспериментальный анализ выявил следующие особенности функционирования фонемы [ж] в караидельском говоре северо-западного диалекта башкирского языка:

1. В большинстве примеров начало фонации осложнено протетической гласной фонемой типа [е] или [и].

2. Аллофоны фонемы [ж] сонантизированы (то есть звучание как у сонорных: больше голоса, меньше шума) в пяти примерах из шести, что говорит об особенностях данного говора.

3. Уранизированные варианты [ж], при котором происходит поднятие средней части спинки языка к мягкому небу без мягкости самого фона, были зафиксированы у одного носителя (ЮРН). Это говорит о специфике индивидуального произношения.

4. У двух носителей (АРШ, НДГ) аллофоны фонемы [ж] палатализованные, что в принципе закономерно в мягкорядных словоформах.

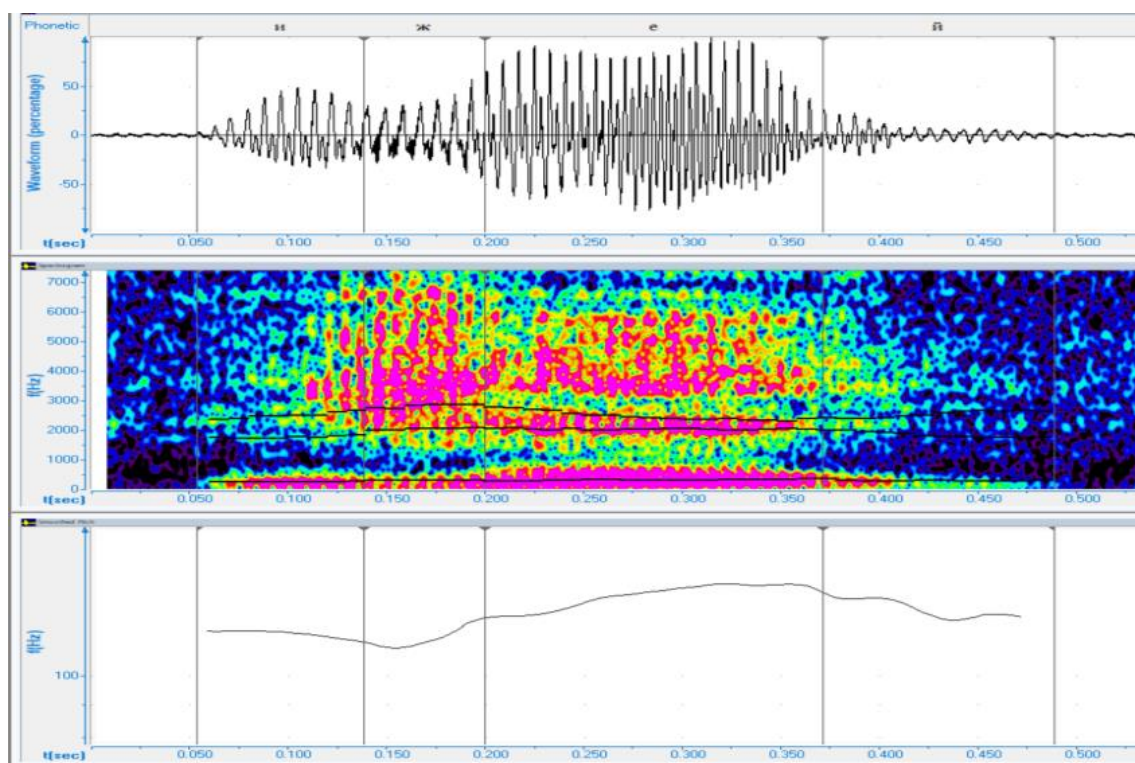


Рис. 1. Слово *ижей* [iʲ_{18.2} ʒ₀e:i_{18.1} jʲ^ʌ] (лит. *йәй* 'лето')
(д. Юнусов Р.Н.)

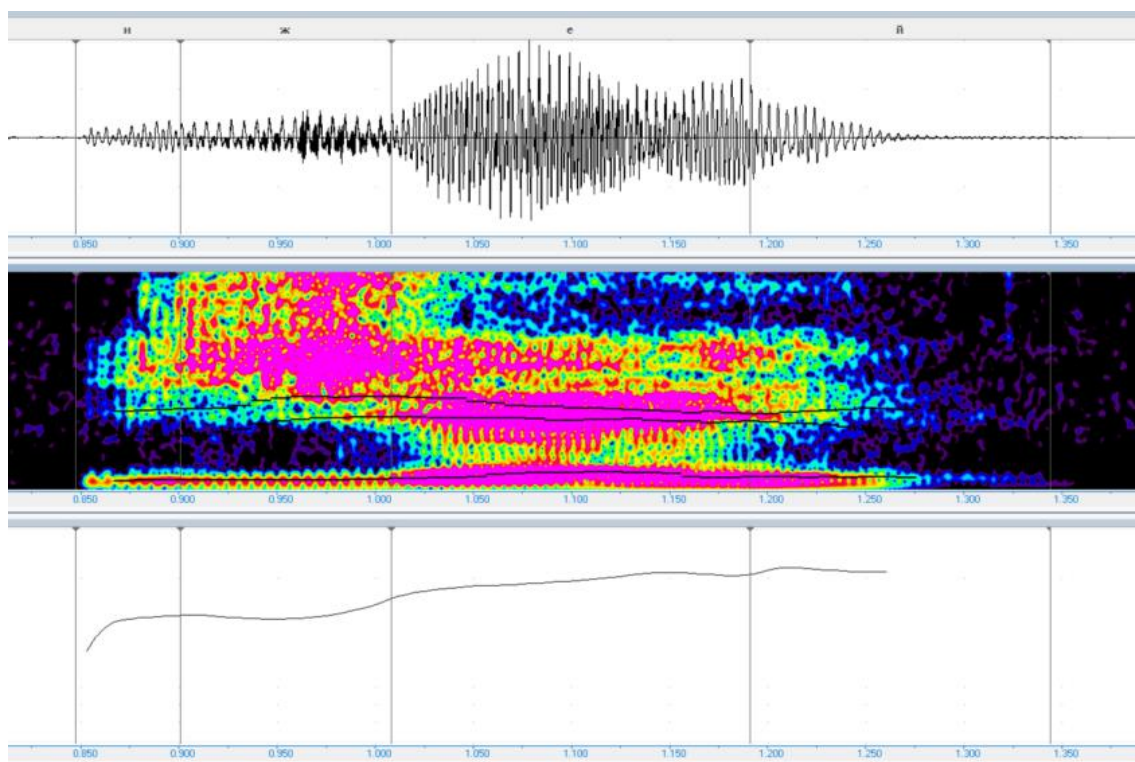


Рис. 2. Слово *ижей* [iʲ_{18.2}(ʒ₀ʒ)"e:s_{37.3}jʲ^ʌ] (лит. *йәй* 'лето')
(д. Нуриахметова Д.Г.)

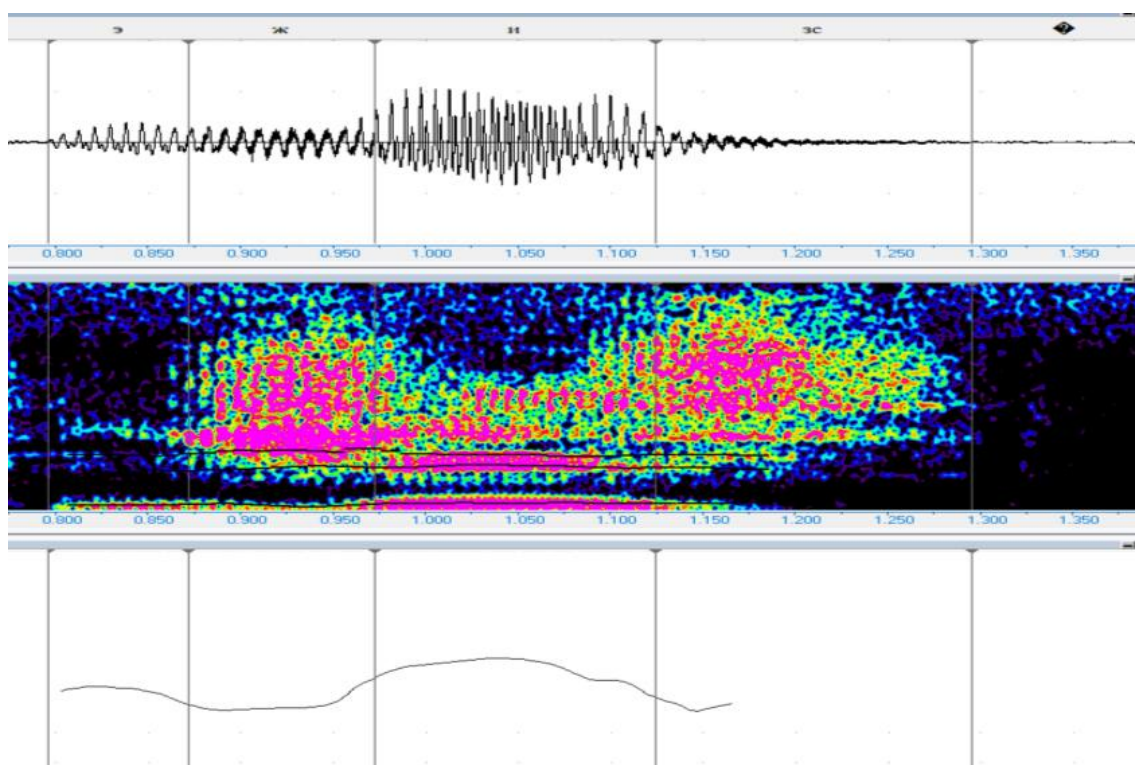


Рис. 3. эжиз [ё_{18.1} ʒ₀ i_{18.1} ʒʒ[^]] 'медь'
(д. Юнусов Р.Н.)

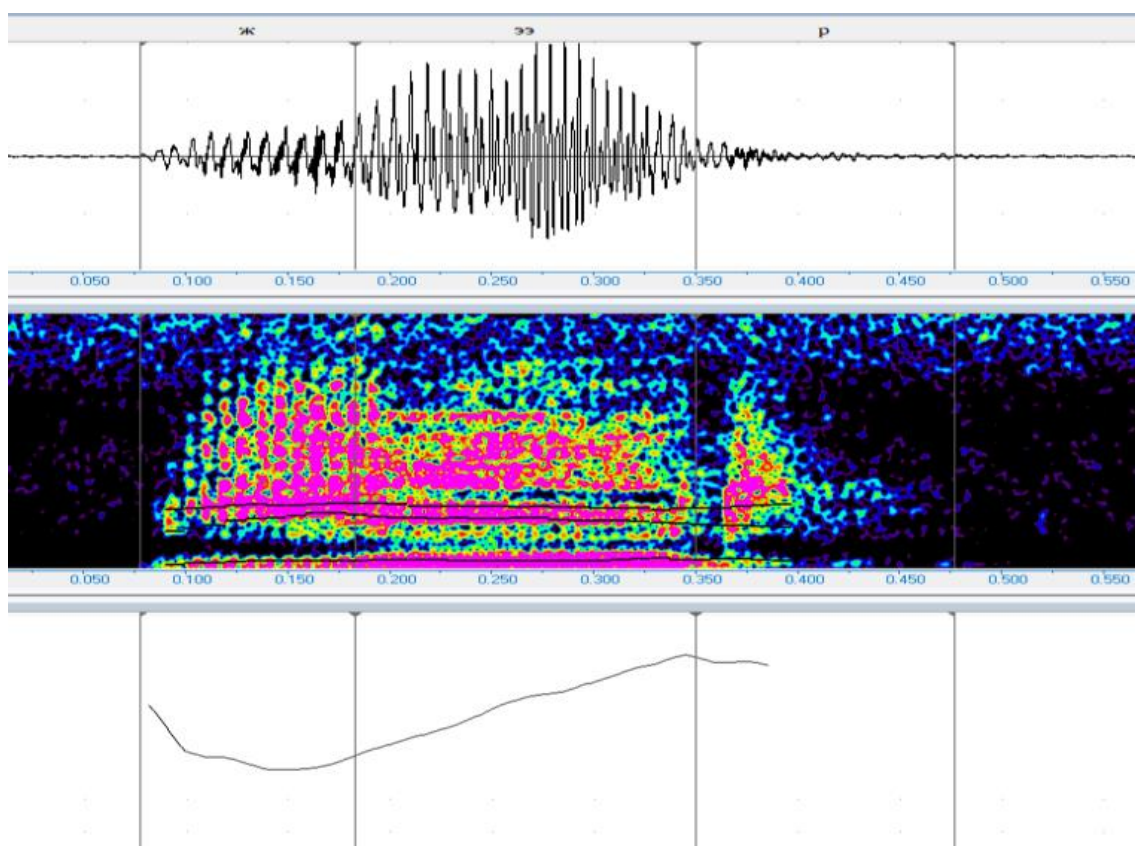


Рис. 4. Слово жер [ʒ₀ e_{18.1} r[^]] 'земля'
(д. Юнусов Р.Н.)

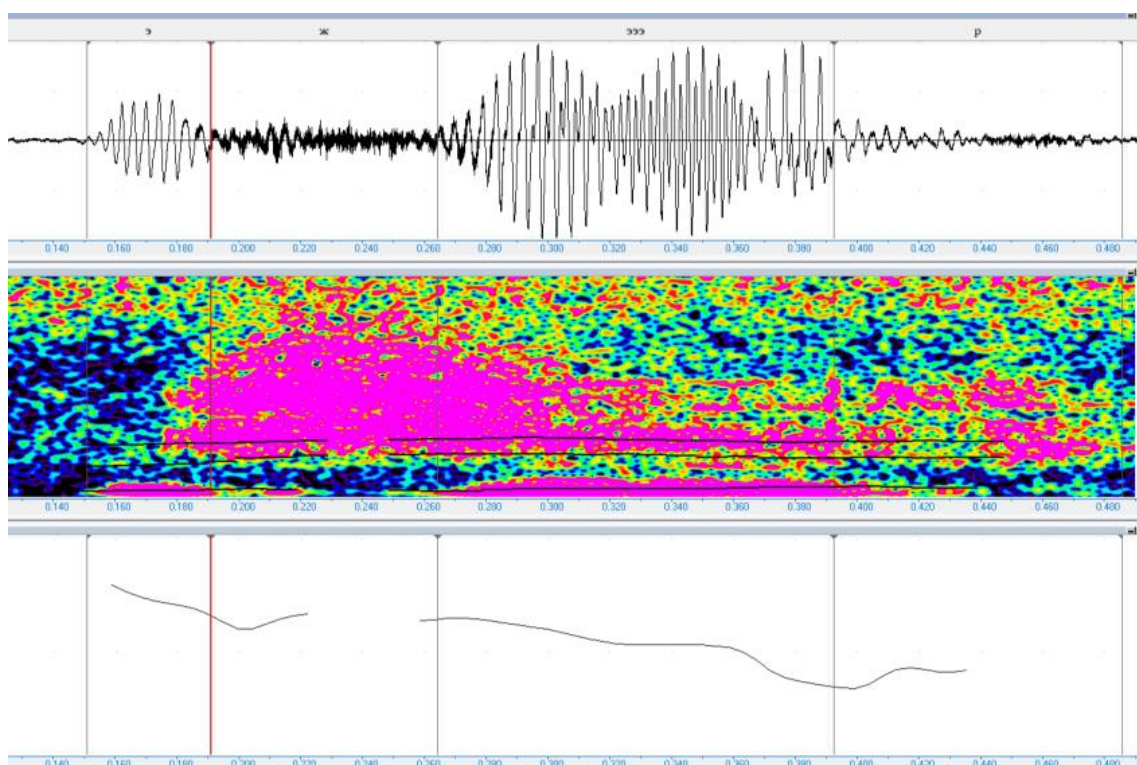


Рис. 5. Слово эжер [ĕ_{18.2}(33[^]3)"e:_{28.1}г'ʌ] 'земля'
(д. Ахметзянова Р.Ш.)

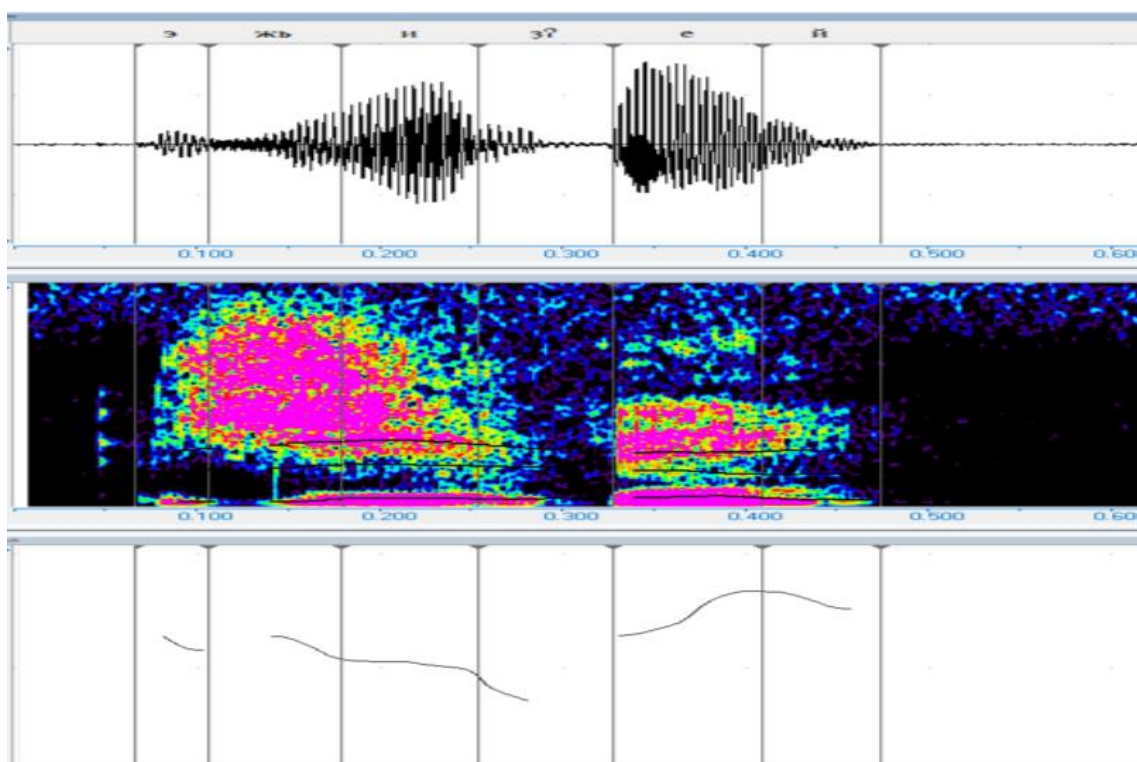


Рис. 6. эжезей [ĕ_{18.23}3 v'e:_{27.3} ĭ ĭ ve !:_{38.2} j2iʌ] 'семь'
(д. Ахметзянова Р.Ш.)

Список информантов

АРШ – Ахметзянова Рафия Шарафутдиновна, 1958 г.р., д. Нижние Балмазы Караидельского р-на РБ, пенсионерка, образование – высшее (учитель географии). Национальность – башкирка.

НДГ – Нуриахметова Далира Габдулфаязовна, 1958 г.р., д. Нижние Балмазы Караидельского р-на РБ, пенсионерка, образование – среднетехническое. Национальность – башкирка.

ЮРН – Юнусов Расим Нуриманович, 1959 г.р., д. Шамратово Караидельского р-на РБ, образование – 10 кл. Национальность – башкир.

Литература

Ишкильдина Л.К. Программа для сбора диалектного материала по караидельскому говору северо-западного диалекта башкирского языка (фонетика, морфология) / Л.К. Ишкильдина, М.Р. Валиева. Уфа: ИИЯЛ УФИЦ РАН, 2023. 68с.

Наделяев В.М. Проект универсальной унифицированной фонетической транскрипции (УУФТ) / В.М. Наделяев. М.-Л., 1960. 62 с.

Уртегешев Н.С. Палатальность, палатализация, уранизация, мягкость (по данным МРТ) / Н.С. Уртегешев // Теоретическая и прикладная лингвистика. 2024. Вып. 10, № 3. С. 186–199.

Уртегешев Н.С. Уклад языка в ротовой полости как дополнительная артикуляция гласных / Н.С. Уртегешев // Сибирский филологический журнал. 2023. № 1. С. 226–242.

**Аспектный анализ тональности
имён существительных и прилагательных:
на материале русскоязычных текстов кинорецензий**

*анализ тональности, сентимент-анализ, словари тональности,
автоматическая обработка текста, интеллектуальный анализ,
компьютерная лингвистика*

В современных исследованиях в области обработки естественного языка задача, связанная с анализом тональности текстовых данных, становится все более актуальной. Данная работа посвящена анализу тональности или сентимент-анализу (англ. Sentiment analysis) – области интеллектуального анализа текста, ориентированного на извлечение субъективных мнений и оценок автора [Двойникова 2020].

На сегодняшний день автоматический анализ тональности чаще всего выполняется при помощи методов машинного обучения или гибридного метода [Большакова 2022]. При таких подходах тональность текста определяется по оценке входящих в него слов. Данную задачу невозможно реализовать без качественных словарей и баз данных оценочной лексики [Клековкина 2014].

Цель настоящего проекта – создание специализированного аспектного словаря тональности, использование которого может быть полезным не только в рамках дальнейших научных исследований, но и в аспекте разработки автоматизированной системы анализа тональности.

В качестве узкой тематической области были выбраны тексты кинорецензий. В российском пространстве, где на фоне ухода голливудских проектов отмечается рост производства отечественных картин и интереса к ним, область кино остаётся очень актуальной.

Особенностью нашей работы является анализ на уровне аспектов – частей, атрибутов и функций оцениваемого объекта [Ни 2004]. Это позволяет более детально рассматривать мнение автора. Помимо этого, тональные слова и выражения могут характеризоваться разной оценкой в зависимости от принадлежности к тому или иному аспекту.

По причине отсутствия в открытом доступе релевантного корпуса мы собрали его самостоятельно из 35 текстов русскоязычных рецензий (каждый около 2 тысяч знаков без пробела) на 7 советских комедий.

При анализе текстового корпуса мы экспертным и статистическими методами отобрали 17 самых популярных аспектов: «Фильм в целом»,

«Актёры», «Эпизоды», «Юмор», «Отношение», «Музыка», «Сюжет», «Цитаты», «Персонажи», «Режиссура», «Идея», «Диалоги», «Операторская работа», «Тема», «Атмосфера», «Сценарий», «Композиционные части».

По отношению к заданным аспектам было отобрано 200 тональных слов: 100 имён существительных и 100 имён прилагательных. Выбор частей речи обусловлен их большим эмоционально-оценочным потенциалом. При помощи морфологического анализатора MyStem словоформы были приведены к начальной форме. Итоговый список был размещён в базе данных в формате XLSX.

Из-за отсутствия качественных систем аспектно-ориентированного анализа конкретных предметных областей, особенно среди русскоязычных словарей, нами было принято решение адаптировать уже существующий общий словарь тональности для более узкой тематики, так как это самый эффективный вариант [Корней 2019].

Обзор и анализ современных словарей тональности, находящихся в открытом доступе, показал, что «Словарь оценочных слов и выражений русского языка РуСентиЛекс» лучше всего подходит для наших целей по причине объёмного словника (более 12 тысяч слов и выражений разных частей речи) и доказанной продуктивности в других исследованиях [Лукашевич 2016].

РуСентиЛекс описывает 117 слов из 200 слов, отобранных нами (58,5%), что показывает его относительную неполноту в контексте кинодискурса и подтверждает необходимость создания специализированных словарей.

Недостающие оценки были получены методом краудсорсинга, эффективно доказанным и популярным в рамках задачи составления словарей тональности [Kotelnikov 2021]. 30 респондентов прошли опрос через программное обеспечение Google Forms. Они оценивали каждое тональное слово как отдельно, так и в контексте по пятибалльной шкале Лайкерта, где 5 – позитивное, 3 – нейтральное, 1 – негативное.

Итоговая оценка тональности слова представляла собой среднее арифметическое значений без контекста и в контексте, нормализованное до категорий *positive*, *neutral*, *negative*, представленных в словаре РуСентиЛекс ($>3,5$ = «*positive*», $3,5-2,5$ = «*neutral*», а $<2,5$ = «*negative*»).

В результате из словаря РуСентиЛекс и данных опроса из 200 тональных слов 111 оказались позитивными, 47 – нейтральными и 40 – негативными. Несмотря на равное соотношение позитивных и негативных отзывов в корпусе и попытки на всех этапах снизить количество нейтральных оценок (по каждому фильму выбраны 2 позитивные, 2 негативные и 1 нейтральная рецензии), количество позитивных слов явно превалирует, что позволяет сделать выводы о специфике жанра комедии.

Указанное исследование является первым этапом в рамках проекта по созданию словаря тональности кинорецензий. Проведенная работа позволила подготовить базу данных для дальнейшего составления аспектного словаря тональности в изучаемой области.

Скриншот части базы данных можно увидеть на рисунке 1.

№ слова	Слово	Часть речи	Оценка РуСентиЛекс	Оценка опроса	Возможные аспекты
1	лучший	Adj	positive		Фильм в целом, Актёры, Эпизоды, Музыка
2	классика	Noun	Не найдено	positive	Фильм в целом
3	замечательный	Adj	positive		Фильм в целом, Режиссура, Операторская работа
4	экстравагантный	Adj	positive/negative		Фильм в целом
5	увлекательный	Adj	positive		Фильм в целом
6	гениальный	Adj	positive		Фильм в целом, Актёры
7	классический	Adj	Не найдено	positive	Фильм в целом
8	потрясающий	Adj	positive		Фильм в целом, Актёры
9	прекрасный	Adj	positive		Фильм в целом, Актёры, Юмор, Музыка
10	достойный	Adj	positive		Фильм в целом
11	фаворит	Noun	positive		Фильм в целом
12	многогранный	Adj	positive		Фильм в целом
13	шедевр	Noun	positive		Фильм в целом
14	культовый	Adj	neutral		Фильм в целом
15	изумительный	Adj	positive		Фильм в целом, Актёры, Музыка
16	легендарный	Adj	neutral		Фильм в целом
17	смешной	Adj	negative		Фильм в целом, Юмор
18	любовь	Noun	positive		Фильм в целом, Отношение
19	отличный	Adj	neutral		Фильм в целом, Актёры, Персонажи, Сценарий
20	значимый	Adj	positive		Фильм в целом
21	хороший	Adj	positive		Фильм в целом, Актёры, Музыка
22	бессмертный	Adj	positive		Фильм в целом
23	занудный	Adj	negative		Фильм в целом
24	интересный	Adj	positive		Фильм в целом, Эпизоды, Сюжет, Цитаты, Персонажи, Тема, Композиционные части
25	качественный	Adj	neutral		Фильм в целом, Юмор

Рис. 1. Скриншот базы данных

Литература

Большакова И.А. Автоматическая классификация текстов на русском языке с помощью тонального словаря / И.А. Большакова, К.В. Лагутина // Заметки по информатике и математике: Сборник научных статей. Выпуск 14. Ярославль: Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова, 2022. С. 6–13.

Двойникова А.А. Аналитический обзор подходов к распознаванию тональности русскоязычных текстовых данных / А.А. Двойникова, А.А. Карпов // Информационно-управляющие системы. 2020. №4. С. 20–30.

Клековкина М.В. Снижение трудозатрат эксперта в алгоритме формирования словаря оценочной лексики / М.В. Клековкина, Е.В. Котельников // Научно-технический вестник Поволжья. 2014. №3. С. 133–136.

Корней А.О. Применение адаптируемых обобщенных словарей в задачах аспектно-ориентированного анализа тональности / А.О. Корней, Е.Н. Крючкова // Программная инженерия. 2019. Т. 10, № 11–12. С. 471–479.

Лукашевич Н.В. Создание лексикона оценочных слов русского языка РуСентиЛекс / Н.В. Лукашевич, А.В. Левчик // Открытые семантические технологии проектирования интеллектуальных систем = Open

Semantic Technologies for Intelligent Systems (OSTIS-2016): материалы VI междунар. науч.-техн. конф. (Минск, 18-20 февраля 2016 года) / редкол.: В.В. Голенков (отв. ред.) [и др.]. Минск: БГУИР, 2016. С. 377–382.

Hu M. Mining opinion features in customer reviews / M. Hu, B. Liu // American Association for Artificial Intelligence (AAAI) Conference. San Jose, 2004. С. 755–760.

Kotelnikov E.V. Current Landscape of the Russian Sentiment Corpora / E.V. Kotelnikov // Computational Linguistics and Intellectual Technologies: Papers from the Annual International Conference “Dialogue” (2021), Moscow, 16–19 июня 2021 года. Vol. 20. Moscow: Российский государственный гуманитарный университет, 2021. Р. 433-444.

**Роль лексической и фразеологической семантики
в цифровых образовательных ресурсах
для подготовки педагогов дошкольного образования**

*лексическая семантика, фразеологическая семантика,
цифровые образовательные ресурсы, дошкольное образование,
педагогическая подготовка*

Современная подготовка педагогов дошкольного образования требует усиления внимания к языковой культуре, включая владение лексической и фразеологической семантикой. Однако цифровые образовательные ресурсы нередко ограничиваются формальным представлением материала [Русская 2016: 36]. Проблема заключается в отсутствии комплексных методик, интегрирующих семантический анализ в цифровую среду.

Использованы методы контент-анализа цифровых образовательных платформ, сравнительный анализ традиционных и электронных пособий, а также элементы психолингвистического эксперимента [Богородицкий 1935: 122].

Анализ показал, что: 1) цифровые ресурсы эффективно формируют базовые языковые навыки, но редко включают семантический уровень; 2) включение заданий по анализу фразеологизмов и их культурных коннотаций в цифровой формат усиливает межкультурную компетентность [Бодуэн 1963, 1: 53]; 3) использование интерактивных упражнений (ассоциативные карты, цифровые глоссарии) способствует закреплению материала.

Результаты подтверждают, что интеграция семантического анализа в цифровую образовательную среду усиливает подготовку будущих педагогов, поскольку язык дошкольного образования требует от учителя не только правильной речи, но и глубокого понимания культурных кодов [Русская 2016: 36].

Включение лексической и фразеологической семантики в цифровые образовательные ресурсы позволяет будущим педагогам дошкольного образования формировать комплексную языковую и культурную компетентность. Методика может стать основой для дальнейших исследований в области цифровой лингводидактики.

Литература

Богородицкий В.А. Общий курс русской грамматики / В.А. Богородицкий. Казань: Изд-во Казанского университета, 1935. 256 с.

Бодуэн де Куртенэ И.А. Избранные труды по общему языкознанию / И.А. Бодуэн де Куртенэ. Москва: АН СССР, 1963. Т. 1. 530 с.

Русская лексикология и фразеология / под ред. В.В. Морковкина. Москва: Флинта, 2016. 432 с.

Стернин И.А. Коммуникативное поведение и культура общения / И.А. Стернин. Воронеж: Истоки, 2002. 312 с.

Телия В.Н. Русская фразеология / В.Н. Телия. Москва: Школа «Языки русской культуры», 1996. 288 с.

Чернявская В.Е. Лингвистика текста: поликодовость, интертекстуальность, интердискурсивность / В.Е. Чернявская. Москва: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. 248 с.

Керәшеннәрдә бала туу белән бәйле йолалар

*керәшеннәр, керәшен татарлары, йолалар,
бала туу белән бәйле йолалар*

Керәшеннәр төрле территориягә таралып урнашкан, аларның сөйләшләре татар теленең урта һәм көнбатыш диалектлары эчендә карала, кайберләренең урыны һәм тел үзенчәлекләре хакында галимнәр арасында фикер төрлелеге күзәтелә [Кириллова 2024: 177; Кириллова 2025].

Бәби тугач, керәшеннәр дә, татарларның башка төркемнәре кебек үк, “бәби туге” ясыйлар. Кайбер якларда, мәсәлән, Казан арты керәшеннәрендә элек “бәби мае” дигән исеме дә булган [Татары-кряшены 2014: 191, 218]. Моннан тыш, нагайбәкләрдә – “бәбей майы ашау”, Казан артының кайбер сөйләшләрендә һәм Түбән Кама керәшеннәрендә “кечтинә” атамасы да кулланылган [Баязитова 1997: 132].

Бәби туге, нигездә, бала киёмнәре яки акча бүлэк итү, төрле ризыклар алып килеп сыйлану мәжлесе, баланы беренче тапкыр күрү, аңа һәм әти-әнисенә матур теләкләр теләүне генә үз эченә ала. Хәзерге вакытта бала туып, кырык көн узгандан соң гына, бәби туге ясыйлар, элек исә, берничә көн үтүгә үк, күрше-тирә һәм туган-тумача бәби ашы кертәп чыга башлаган. Коймак яки башка камыр ризыклары, аш яисә ботка пешереп кертү, бала киёмнәре, тукума бүлэк итү киң таралган булган.

Бала туган көннән бер атна яки ун көн арасында аны чукундырырга тырышалар. Әлеге йола “чумылдыру” дип атала. Бу вакытта чиркәүдә зур казанга жылы су салына, шунда поп баланың башына су салып коендыра, иман укып, махсус йолалар үти. Баланы чумылдырганда, туганнар яки дуслар арасынан бер хатын-кыз һәм бер ир-ат билгеләнә. Хатын-кыз бала өчен “урсай” (< урыс анай, урыс әней) исемен ала, ә ир кешегә “үрсәти” (< урыс әти [Әхмәтъянов 2015: 353]) диләр. Кыз бала өчен урсай әһәмиятләрәк була, ә ир бала өчен, киресенчә, үрсәти мәһим урын тотар.

Урсай һәм үрсәти мәгънәләрен белдергән сүзләр керәшеннәренң төрле төркемнәрендә бер-берсеннән бик нык аерылып торган сүзләр белән дә белдерелгән мөмкин. Мисал өчен, Бакалы районы керәшеннәрендә – йәш әни, жәш инә, йәш әти, жәш ата, нагайбәкләрдә – жәшей, жәш әней, жәш инә, жәш әтей; Балтач районы

керәшеннәрендә – ызур әней, ызур әтей; Мамадыш районы Керәшен Пакшин авылында – әтей агай, әней түтей һ.б. лексемалар урын ала.

Тау ягы керәшеннәрендә исә крусан'н'у, крусат'т'у, куман'н'у, кумат'т'у сүзләре дә кулланылган. Удмурт телендә дә шул ук мәгънәдә кирос дядя, кироснәнә атамалары булган [Баязитова, 1997: 132]. Тау ягы керәшеннәрендәге крус һәм удмуртлардагы кирос рус телендәге крест (тәре, хач) сүзеннән алынган, чөнки русларда урсайны – “крёстная мать”, ә үрсәтине “крёстный отец” дип атыйлар. Ә куман'н'у һәм кумат'т'у сүзләрендә рус телендәге кум(а) – урсай һәм үрсәтигә баланың әти-әниләре һәм алар үзара эндәшә торган сүздән һәм Тау ягы керәшеннәрендә әти һәм әти өчен кулланыла торган ан'н'у һәм ат'т'удан ясалган. Урсай һәм үрсәти бала өчен рухи әти-әни вазифасын башкарырга тиеш дип санала, гомумән, тормышында гел ярдәм итеп тора [Ercan Alkaya 2018: 113-114].

Йомгак ясап әйткәндә, керәшеннәрдә бала туу белән бәйле йолалар үз эченә бәби туен һәм чиркәүдә чумылдыруны ала. Чумылдыру барышында билгеләнгән урсай һәм үрсәти бала тормышында мөһим роль үти. Әлеге атамалар керәшеннәрнең аерым төркемнәрендә күп төрле сүзләр белән белдерелә.

Әдәбият

Әхмәтьянов Р.Г. Татар теленең этимологик сүзлегә, II том (М-Я) Р.Г. Әхмәтьянов. Казан: Мәгариф Вакыт, 2015. 567 б.

Баязитова Ф.С. Керәшеннәр. Тел үзенчәлекләре һәм йола ижаты / Ф.С. Баязитова. Казан: Матбугат йорты, 1997. 248 б.

Кириллова З.Н. Керәшен татарлары сөйләшләре / З.Н. Кириллова // Занкиевские чтения: Интеграция науки и практики в современном образовательном пространстве: традиции и инновации (5-6 апреля 2024 г.). Сборник тезисов докладов VIII Международной научно-практической конференции. Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2024. С. 174-178.

Кириллова З.Н. Празднование Пасхи у кряшен Керәшеннәрдә Олы көн бәйрәме / З.Н. Кириллова // Занкиевские чтения: сборник тезисов докладов IX Международной научно-практической конференции (3-5 апреля 2025 г., г. Тобольск). Киров: МЦИТО, 2025.

Татары-кряшены в зеркале фольклора и этнографических сочинений слушателей Казанских кряшенских педагогических курсов (педагогического техникума (1921-1922 гг.): сборник материалов и документов / сост., авт. предисл. и примеч. Р.Р. Исхаков, Г.А. Николаев. Казань: Ин-т истории им. Ш. Марджани АН РТ; Чебоксары: Чуваш, гос. ин-т гуманитар. наук, 2014. 316 с.

Alkaya E. Kreşin Tatar Türkçesi (Dil, Tarih, Kültür) / E. Alkaya, Z. Kirilova. İstanbul: Kesit Yay., 2018. 670 s.

Лайкова Юлия Владимировна
Горобец Елена Анатольевна
Казанский (Приволжский) федеральный университет
УДК 81'33, 159.95

**Цереброваскулярные заболевания головного мозга:
структура когнитивных нарушений
в различных фенотипических группах**

*когнитивные нарушения, сосудистый генез, церебральная ишемия,
инсульт, речевые маркеры*

Введение. Когнитивные нарушения сосудистого генеза являются ведущей причиной недегенеративной деменции [Боголепова 2022; Есин 2025; Wolters 2019]. Выделяются четыре базовых фенотипических категории сосудистой деменции: субкортикальная ишемическая сосудистая, постинсультная, мультиинфарктная, смешанная [Chang Wong 2022]. Изучение структуры когнитивных нарушений и ранних маркеров их манифестации одновременно позволяет как внести вклад в своевременную диагностику начала и прогресса когнитивного снижения, так и создать специализированный диагностический инструментарий – с одной стороны, нацеленный на выявление когнитивных нарушений, с другой стороны, направленный на выявление таких состояний, для которых требуется вербальный самоотчет пациента (болевы синдромы, тревога, депрессия, головокружение). Для разработки такого инструментария необходимо иметь данные о том, какие когнитивные функции при сосудистых заболеваниях страдают в первую очередь.

Материалы и методы. В исследование вошли 50 пациентов с острой ишемией головного мозга после инсульта, поздний восстановительный период и стойкие остаточные явления (группа исследования 1), 50 пациентов с хронической ишемией головного мозга, страдающие артериальной гипертензией (более двух лет с начала заболевания, т.е. впервые зафиксированных стойких подъемов артериального давления) (группа исследования 2), а также 50 информантов без неврологического дефицита (группа сравнения).

Критерии включения в группу исследования 1: верифицированный ишемический инсульт, **критерии исключения:** выраженный моторный дефицит, афазия, наличие иных (в том числе нейродегенеративных) заболеваний.

Критерии включения в группу исследования 2: верифицированная хроническая церебральная ишемия, наличие артериальной гипертензии, *критерии исключения:* выраженный моторный дефицит, наличие иных (в том числе нейродегенеративных) заболеваний.

Все пациенты и информанты прошли полное нейропсихологическое обследование (методика А. Р. Лурии), а также исследование когнитивного статуса с помощью русскоязычных версий международных инструментов, традиционно используемых в клинической практике для выявления когнитивных нарушений: Краткая шкала оценки психического статуса MMSE (Mini-Mental State Examination), Монреальская шкала оценки когнитивных функций MoCA (The Montreal Cognitive Assessment), Батарея лобных тестов FAB (Frontal Assessment Battery), Тест прокладывания пути TMT (Trail Making Test) [Диагностика 2015].

Рассчитывались показатели относительного риска неблагоприятных исходов с 95% доверительным интервалом. Результаты считались статистически значимыми при $p < 0,05$.

Результаты и обсуждение.

Выявлены статистически значимые отличия в группе исследования 1 и в группе сравнения по следующим параметрам: *снижение лексической беглости* ($p < 0.00001$), *дисномические нарушения* ($p = 0.0002$), *снижение продуктивности слухоречевой памяти* ($p = 0.003$), *регуляторные нарушения* ($p = 0.005$), *снижение продуктивности зрительно-пространственного гнозиса* ($p = 0.01$), *снижение продуктивности памяти на события* ($p = 0.03$) (см. табл. 1).

Полученные результаты в значительной степени совпадают с результатами в группе исследования 2 и в группе сравнения: *снижение продуктивности слухоречевой памяти* ($p = 0.0005$), *снижение лексической беглости* ($p = 0.002$), *регуляторные нарушения* ($p = 0.002$), *дисномические нарушения* ($p = 0.005$), *снижение продуктивности зрительно-пространственного гнозиса* ($p = 0.02$) (см. табл. 2).

Примечательным является то, что при сравнении результатов в группе исследования 1 и группе исследования 2 статистически значимые отличия выявлены только по параметру «снижение лексической беглости» ($RR = 1.41$ [$1.12, 1.77$, $p = 0.003$]).

Сравнимость полученных результатов свидетельствует об отсутствии принципиальных различий в структуре когнитивных нарушений в данных группах исследования и дает основания для разработки общего для них вербального диагностического инструментария, предназначенного для выявления болевых синдромов, тревоги и депрессии.

Так, в данных исследовательских группах нецелесообразным является устный вариант опросников (в силу нарушений слухоречевой памяти пациенты быстро забывают и путают сказанное, что может привести к неверному выбору).

Наличие трудностей длительной концентрации на какой-либо монотонной задаче (прохождение опросника вполне можно отнести к такой задаче) свидетельствует о необходимости создания кратких версий диагностических инструментов, чтобы пациент успевал ответить на все вопросы до начала периода снижения внимания.

При выявленном снижении лексической беглости малоэффективными являются клинические беседы, направленные на получение свободных описаний: пациенты испытывают серьезные трудности актуализации пассивного словарного запаса, зачастую даже применительно к простым бытовым реалиям.

При выявленном снижении зрительно-пространственного гнозиса нецелесообразно предъявление рисуночных тестов.

При выявленных доминирующих нарушениях памяти целесообразно использовать инструменты, которые требуют самоотчета пациента о состоянии в данный момент, не затрагивающие предыдущих периодов.

Заключение. При хронической церебральной ишемии, вызванной артериальной гипертензией, и в позднем восстановительном периоде ишемического инсульта, а также при стойких постинсультных нарушениях, не сопровождающихся речевыми расстройствами, структура когнитивных нарушений в целом является схожей, что необходимо учитывать в процессе диагностики и лечения, а также при разработке диагностического инструментария.

Таблица 1. Структура когнитивных нарушений в группе исследования 1

Группы, кол-во	Группа исследования 1, 50	Группа сравнения, 50	RR	P
Вид нарушения				
снижение лексической беглости	45	15	3.00 [1.94, 4.63]	< 0.00001
дисномические нарушения	38	17	2.24 [1.47, 3.39]	0.0002
снижение продуктивности слухоречевой памяти	32	16	2.00 [1.27, 3.15]	0.003
регуляторные нарушения	16	3	5.33 [1.66, 17.17]	0.005
снижение продуктивности зрительно-пространственного гнозиса	18	6	3.00 [1.30, 6.93]	0.01
снижение продуктивности памяти на события	14	5	2.80 [1.09, 7.19]	0.03
снижение продуктивности категориального мышления	6	3	2.00 [0.53, 7.56]	0.31
снижение продуктивности зрительной памяти	12	3	1.50 [0.67, 3.35]	0.32
снижение продуктивности невербального мышления	3	3	1.00 [0.21, 4.72]	1.00

**Таблица 2. Структура когнитивных нарушений
в группе исследования 2**

Группы, кол-во Вид нарушения	Группа исследования 1, 50	Группа сравнения, 50	RR	P
снижение продуктивности слухоречевой памяти	35	16	2.19 [1.40, 3.41]	0.0005
снижение лексической беглости	32	15	2.13 [1.33, 3.42]	0.002
регуляторные нарушения	18	3	6.00 [1.89, 19.10]	0.002
дисномические нарушения	32	17	1.88 [1.21, 2.92]	0.005
снижение продуктивности зрительно-пространственного гнозиса	16	6	2.67 [1.14, 6.25]	0.02
снижение продуктивности категориального мышления	10	3	3.33 [0.98, 11.40]	0.05
снижение продуктивности памяти на события	12	5	2.40 [0.91, 6.31]	0.08
снижение продуктивности зрительной памяти	13	8	1.63 [0.74, 3.58]	0.23
снижение продуктивности невербального мышления	4	3	1.33 [0.31, 5.65]	0.7

Благодарности

Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда №25-28-01421, <https://rscf.ru/project/25-28-01421/>.

Литература

Боголепова А.Н. Сосудистые когнитивные нарушения / А.Н. Боголепова // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. 2022. Т. 122. № 10. Рр. 17–23.

Диагностика и лечение когнитивных нарушений в общемедицинской практике: монография / Р.Г. Есин, Е.А. Горобец, И.Х. Хайруллин, О.Р. Есин; под общ. ред. Р.Г. Есина. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2015. 96 с.

Есин Р.Г. Кардиогенная деменция / Р.Г. Есин, Е.А. Горобец, А.И. Маштакова, О.Р. Есин // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. 2025. Т. 125. №8. Рр. 43–49.

Chang Wong E. Vascular Cognitive Impairment and Dementia / E. Chang Wong, H. Chang Chui // Continuum (Minneap Minn). 2022. Т. 28. Vol. 3. Рр. 750–780.

Wolters F.J. Epidemiology of Vascular Dementia / F.J. Wolters, M.A. Ikram // Arterioscler Thromb Vasc Biol. 2019. Vol. 39. Issue 8. Рр. 1542–1549.

Возможность применения онлайн-платформы в обучении РКИ (на примере Super Star Learning)

онлайн-платформа, РКИ, онлайн-курсы, обучение РКИ

В условиях стремительного развития информационных технологий традиционные формы постепенно утрачивают способность соответствовать требованиям современного образовательного процесса. «Цифровизация в образовании – это использование различных программ, приложений и других цифровых ресурсов для электронного обучения как удалённо, так и непосредственно в вузе» [Мурай 2023: 121]. Онлайн-платформы как инновационный образовательный инструмент, основанный на применении мультимедийных и сетевых технологий, обеспечивают эффективное распространение и коллективное использование высококачественных учебно-методических ресурсов. Данный подход позволяет преодолеть пространственно-временные ограничения традиционной системы обучения, создавая автономную образовательную экосистему открытого типа, функционирующую при методическом сопровождении педагога. Р.А. Гейзерская подчеркивает роль цифровых образовательных технологий в «создании увлекательной среды обучения, которая может привести к повышению уровня владения языком» [Гейзерская 2020: 95].

Рациональное использование онлайн-платформы способно существенно повысить эффективность педагогической деятельности в области преподавания иностранных языков, что в полной мере относится и к преподаванию русского языка как иностранного. Студенты имеют возможность использовать различные онлайн-платформы, включая UMOOCs, Super Star Learning, Zoom и Microsoft Teams. Данные платформы обеспечивают доступ к учебным материалам, участие в интерактивных учебных занятиях и выполнение заданий в специализированной цифровой образовательной среде.

На платформе Super Star Learning преподаватели публикуют предварительные задания и материалы для ознакомления до начала урока, включая ментальные карты и видеозаписи, а также авторские курсы. Например, в настоящее время Интерактивные авторские курсы Института Пушкина содержат пять основных программ: «Обучение чтению художественной литературы», «Обучение аудированию», «Обучение русскому речевому этикету», «Обучение лексике» и «Обучение пони-

манию художественных фильмов». Платформа обеспечивает интерактивное взаимодействие между преподавателем и обучающимися посредством системы ответов, внутриклассных викторин и других инструментов, а также стимулирует учебную дискуссию среди обучающихся. После урока организуется практическая домашняя работа, используется обратная связь платформы и осуществляется постоянный мониторинг учебных достижений, что гарантирует эффективное развитие навыков у каждого студента. Модуль «Практика» включает такие материалы, как, например, упражнения на повторение предложений. После выполнения задания система в режиме реального времени оценивает произношение, беглость речи и другие параметры. Модуль «Задания» формирует результаты сразу после их выполнения, наглядно отражая эффективность усвоения каждого аспекта компетенции. Поддерживаются режим индивидуальных заданий и система рейтингов, что способствует повышению учебной мотивации в условиях соревновательной модели обучения.

Как отмечает С.С. Пашковская, для преподавателя РКИ важна рефлексивная позиция оценки происходящего в системе образования – умение анализировать полученный опыт, всю ситуацию в целом, интегративная характеристика «собственного Я» и «других» в ситуации педагогического взаимодействия в процессе онлайн-обучения [Пашковская 2021: 92]. С точки зрения управления учебным процессом и удовлетворения индивидуальных образовательных потребностей, платформа обладает существенными преимуществами. Преподаватели могут использовать встроенную функцию банка заданий для добавления, удаления, редактирования и проверки учебных материалов на компьютере в соответствии с персональными методическими требованиями. Функция управления позволяет публиковать задания, уточнять требования к ним, отслеживать в реальном времени отчёты о выполнении и учебные достижения обучающихся, а также оставлять комментарии к работам, что обеспечивает точный контроль над процессом обучения. Кроме того, задания могут быть адресованы как всему классу, так и отдельным обучающимся, а видимость комментариев может гибко настраиваться для повышения эффективности учебного взаимодействия.

Онлайн-платформы оказывают комплексное воздействие на формирование коммуникативной компетенции, последовательно развивая ее ключевые аспекты. Прежде всего они способствуют развитию лингвистической компетенции за счет интерактивных упражнений, обеспечивающих отработку грамматических и лексических моделей посредством алгоритмизации и мгновенной обратной связи. Далее посредством аутентичного видеоконтента и материалов социальных сетей у

обучающихся формируется социалингвистическая компетенция, поскольку они получают возможность анализировать функционирование языка в динамическом социальном контексте, включая речевой этикет и культурные нормы. Кроме того, прагматический компонент компетенции развивается в процессе совместной работы над онлайн-проектами, где такие платформы стимулируют обучающихся к реальной коммуникации для достижения общей цели, совершенствуя навыки функционального чтения и письма. Наконец, постоянная работа в цифровой среде естественным образом воспитывает компенсаторную компетенцию, прививая умение оперативно привлекать разнообразные онлайн-ресурсы для преодоления возникающих коммуникативных трудностей.

Литература

Гейзерская Р.А. Цифровые образовательные технологии в обучении иностранному языку / Р.А. Гейзерская // Научные междисциплинарные исследования. 2020. №2-2. С. 93–102.

Мурай О.В. Специфика использования технологий цифровизации в обучении иностранному языку / О.В. Мурай // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2023. №3-1 (78).

Пашковская С.С. Как подставить плечо, а не подножку студентам во время онлайн-обучения русскому языку как иностранному / С.С. Пашковская // Русистика. 2021. Т. 19. № 1. С. 85–101.

**Неологизация лексики сферы «искусство»
как отражение динамизма языковой системы**

неологизм, морфема, Казанская лингвистическая школа

В современном обществе язык как важнейшее средство коммуникации развивается в тесной связи с социально-экономическими, политическими и культурными изменениями, постоянно адаптируясь к преобразованиям в обществе. Параллельно современный русский язык переживает интенсивный процесс неологизации лексики, непосредственно отражающий динамические преобразования в социокультурной и технологической сферах, особенно в области цифровых коммуникаций, интернета и общественной жизни. Распространение неологизмов требует не только их понимания и фиксации в словарях новых слов и значений, но и систематического изучения лингвистами.

При этом использование теоретического наследия Казанской лингвистической школы (КЛШ) – глубокой основы лингвистики – помогает в обосновании процессов образования неологизмов. Многие представители КЛШ во главе с И.А. Бодуэном де Куртенэ и его последователи – Н.В. Крушевский, В.А. Богородицкий, А.И. Анастасиев, А.И. Александров, С.К. Булич и др. – разработали до сих пор актуальные методологические инструменты, позволяющие глубже понять природу неологизмов и дать их лингвистическую интерпретацию. Цель данной работы – показать, как принципы Казанской лингвистической школы могут быть эффективно применены для построения типологии механизмов образования неологизмов и использованы для раскрытия глубоких связей между существующими лингвистическими системами и активным лингвистическим сознанием пользователей языка.

К числу важнейших положений КЛШ, позволяющих рассматривать язык как постоянно развивающуюся систему, относится принцип системности. Этот принцип предполагает, что язык – это не просто набор слов, а взаимосвязанная сеть элементов, которые в конечном итоге сливаются в неразделимое органическое целое. Бодуэн де Куртенэ отмечал, что «в языке, как и в природе в целом, все живет, все движется, все меняется» [Бодуэн 1963, 1: 13]. Эта теория указывает на то, что язык не является статичным образованием, его элементы находятся в постоянном движении. С одной стороны, язык представляет собой неразделимое целое, с другой стороны, внутри этого единства постоянно происходят изменения. Появление новых слов свидетельствует о

жизнеспособности языка и тоже является результатом постоянного движения языковой системы. Постоянно воспринимая новые слова, язык непрерывно обновляется, чтобы адаптироваться к изменениям во внешней среде – будь то технологические, культурные или социальные преобразования – и отражать их.

Рассмотрим пути усвоения неологизмов из сферы «культура» в русском литературном языке последних десятилетий. Слово *блокбастер* (от англ. blockbuster от block – «квартал» и bust – «разрушать») является заимствованием из английского языка. В процессе заимствования происходит приспособление иноязычных слов к русской фонетической и грамматической системам. Слово *блокбастер* первоначально имело значение «бомба высокой мощности» [Шагалова 2011: 50]. По мере его использования в языке слово изменило и значение, и коннотации.

На данный момент слово *блокбастер* приобрело новое значение, стало называть фильмы, производящие сенсационное воздействие: «БЛОКБАСТЕР, Фильм, рассчитанный на массовую аудиторию и имеющий большие кассовые сборы» [Шагалова 2011: 50]. «И язык, и сленг, и обороты речи у наших детей совсем из другого мира – из американских блокбастеров» [Как найти выгоду в вине // Ведомости, 2021.05.17]. Эволюция значения данного слова демонстрирует динамические процессы в языке, постоянно адаптирующемся к внешним обстоятельствам и отражающем их. Сдвиги в семантике связаны с первоначальными коннотациями данного слова. Значение слова *блокбастер* постепенно трансформируется, расширяется. Первоначальная военная семантика «бомба высокой мощности» распространяется на другие области, в частности на сферу культуры, и конкретно – на киноискусство. Далее слово *блокбастер* начинает использоваться и в других сферах массовой культуры, называя высокодоходные произведения или мероприятия, например: «Выставку готовили еще к весне, справедливо рассчитывая, что она станет главным музейным *блокбастером* столицы» [Левиафан здорового человека // Ведомости, 2020.10.15].

Непрерывная эволюция значений слов демонстрирует динамическую сущность языка, трансформирующегося в ответ на требования внешней среды. Слово *блокбастер* представляет собой типичный неологизм, оно усвоено русским языком как заимствование и стало термином культуры, получившим широкое распространение в связи с интересом общества к самому явлению, им обозначаемому. Как процесс вхождения таких слов в язык, так и трансформация их значений являются важнейшими механизмами пополнения словарного запаса языка.

Другим термином киноискусства, получившим широкое распространение в современном русском языке, является *аниме*. *Аниме* – это «традиционное японское искусство создания анимационных фильмов»

[Шагалова 2011: 29]. Стоит отметить, что в лексикографическом описании используется слово *анимационный*, прилагательное от слова *анимация*. Данные термины схожи по значению, но между ними есть и определенные различия. Анимация (от лат. *anima* – «душа») «то же, что мультипликация» [Кропачева 2025: 50]. Слово *аниме* является производным от *анимация*, при этом оно имеет более узкое значение, обозначает японскую анимацию. Слово *анимация* получило распространение в русском языке уже давно. Когда японская мультипликация впервые появилась в России, специального термина для ее номинации не было, она получила описательное название *японская анимация*. Например: «С уважением, Борис Иванов, Член клуба любителей Японской анимации и комиксов» [Почта // Независимая газета, 26.09.1998].

Впоследствии в японском языке произошло сокращение английского слова до фонетически близкого и понятного *аниме*, и оно распространилось по всему миру. По мере того как японская анимация становилась все более популярной в России, слово *аниме* постепенно вошло в обиход и стало специальным термином для обозначения японской анимации. Например: «Мы познакомились с новыми культурами: количество просмотров корейских дорам и *аниме* увеличилось втрое по сравнению с прошлым годом» [Netflix: Россияне в десять раз чаще смотрели фэнтези в 2020 году // РИА Новости, 10.12.2020]. В этом предложении видно, что слово *дорама* выступает с определением *корейская*, тогда как слово *аниме* стало настолько устоявшимся термином, что нет необходимости специально подчеркивать его японское происхождение.

Слово *аниме* постепенно встраивается в русскую словообразовательную систему, на его основе появляются производные образования. Например, имя со значением лица *анимешник* в значении «человек, любящий аниме или мангу, отаку» [URL]. Оно образовано при помощи суффикса *-шник*, который используется для номинации лиц, связанных с какой-то сферой деятельности или имеющих интерес к чему-то. Элемент *-ш-* в данном суффиксе придает ему разговорный характер: «А для *ребят-анимешников* мы даже целый грантовый проект написали, сделали клуб» [«В очередную пургу холодильник получил травмы» // lenta.ru, 30.04.2017].

Таким образом, в последнее время наблюдается активная интернационализация языков, в том числе русского [Рубцова 2020, 1: 305]. В сфере культуры контакты между народами всегда отличались повышенной активностью, поэтому термины из области киноискусства проникают во многие языки мира. Попадая в русский язык, они подвергаются ассимиляции на всех языковых уровнях. Это свидетельствует о динамизме языковой системы, постоянной эволюции языка, которой представители Казанской лингвистической школы уделяли большое

внимание. Характерное для речевой деятельности постоянное обновление происходит в том числе и за счет вхождения в язык новых слов и значений.

Литература

Бодуэн де Куртенэ И.А. Избранные труды по общему языкознанию. Т. 1. / И.А. Бодуэн де Куртенэ. Москва, 1963. 384 с.

Рубцова Е.В. Основные тенденции в области заимствований в русском языке начала XXI века / Е.В. Рубцова, Н.В. Девдариани // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. №2 (31). С. 305-308.

Словарь современной лексики, жаргона и сленга. Режим доступа: <https://argo.academic.ru/111/анимешник> (дата обращения: 29.09.2025).

Толковый словарь государственного языка Российской Федерации. Т. 1 / гл. ред. Н.М. Кропачева, С.А. Белова, С.А. Кузнецова. Санкт-Петербург: СПбГУ, 2025. 900 с.

Шагалова Е.Н. Самый новейший толковый словарь русского языка XXI века: ок. 1500 слов / Е.Н. Шагалова. Москва: АСТ: Астрель, 2011. 413 с.

**Нейронные системы в поэтическом переводе
(на материале лирики М.Ю. Лермонтова)**

*искусственный интеллект, машинный перевод,
поэтический перевод, обработка естественного языка*

Вопросу адекватности художественного, в частности поэтического, перевода посвящено множество научных исследований. Сегодня к числу дискуссионных вопросов переводческой деятельности добавился вопрос о степени возможной автоматизации процесса, актуализированный стремительным развитием искусственного интеллекта (ИИ), в частности систем нейронного машинного перевода (NMT, neural machine translation).

Несмотря на сложность и многоплановость поэтических произведений, на сегодняшний день ИИ способны не только воспринимать, но и генерировать стихотворные тексты, что свидетельствует не только о выдающемся уровне развития систем ИИ, но и о глубине изученности механизмов их работы [Ghazvininejad 2016, Humblé 2019].

Однако же очевидным представляется и факт того, что творческая, эмоциональная и социально-культурная сферы до сих пор находятся на периферии возможностей ИИ. Данное обстоятельство позволяет считать вопрос о художественной и прагматической ценностях генерируемых, в том числе переводных, текстов не только актуальным для продолжительных исследований и наблюдений, но и потенциально проблемным в условиях растущей популярности соответствующих систем и существующей полемики о необходимости участия человека в переводе.

Целью нашего исследования выступала оценка эффективности работы ведущих нейронных систем с поэтическими текстами.

Материалом проводимого нами исследования послужили стихотворные тексты русского поэта Михаила Юрьевича Лермонтова. Их выбор обусловлен богатством представленных метафор, а также, сложностью эмоциональных ландшафтов, представляющих затруднения для обработки NMT.

Сравниваемые переводы произведений были получены путем взаимодействия с такими NMT, как DeepL и ChatGPT (версия GPT-5).

В качестве эталона глубины интерпретации и адаптации поэтической формы для сопоставления с результатами работы систем NMT

были использованы тексты переводов, опубликованных на портале RuVerses (библиотека переводов русской поэзии).

В ходе анализа была применена конкретизированная модель оценки качества переводов со следующими критериями:

- смысловая точность;
- соответствие поэтической формы;
- сохранение метафоричности и эстетико-эмоционального резонанса оригинала [Комиссаров 2001].

В результате проведенного исследования системы на базе ИИ продемонстрировали высокую эффективность обработки и передачи смыслов, успешно справившись с переводом большинства лексических единиц и синтаксических структур. Так, например, при работе с текстом стихотворения «Парус» DeepL и ChatGPT с одинаковой точностью передали ключевые образы произведения, подтверждая тем самым высокий уровень качества обработки системами ИИ естественного языка и манипуляций с ним в условиях простых описательных отрывков.

Однако же необходимо отметить и возникшие затруднения при обработке семантически более сложных отрывков. Метафорическое выражение *сладкий недуг* в тексте стихотворения «И скучно и грустно...» оказалось проблемным для DeepL, предложившего в качестве переводящего эквивалента дословное *sweet affliction* 'сладкая скорбь / сладкий недуг'. ChatGPT также использовал дословный перевод, конкретизировав при этом обозначенный *недуг* как *fevered illness* 'лихорадка'. Тем временем переводчик предлагает вариант *sweet ailment* – синонимичное неконкретизированному *illness* 'болезнь', тем самым сохраняя парадоксальную природу сочетания, не отягощая его дополнительными смыслами.

Что же касается поэтической формы, ChatGPT, не будучи снабженным дополнительной инструкцией, самостоятельно генерировал переводы, довольно точно соответствующие оригинальному тексту с точки зрения рифмы и ритма. Тем не менее среди результатов работы ИИ наблюдались и случаи, когда форма ставилась системой выше смысла, что приводило к искажению естественного синтаксиса в пользу сохранения конечных рифм. В свою очередь DeepL, напротив, не имея соответствующего некоторым задачам функционала, продемонстрировал склонность к пословному буквальному переводу, полностью игнорирующему поэтическую форму.

Наиболее существенными оказались трудности, связанные с сохранением метафоричности и эстетико-эмоционального своеобразия. Так, например, строка «Румяным вечером иль утра в час златой...» [Культура.РФ] получила в переводе следующие варианты переложения:

- (1) «On a rosy evening or at the golden hour of dawn» [DeepL];
- (2) « At eventide, or in the golden hour of dawn» [ChatGPT];
- (3) « In the purple evening or the golden hour of morning» [RuVerses].

Приведенные переводы демонстрируют как частичную, так и полную утрату лексемы *румяный* с соответствующим ей набором ассоциативных образов. Похожая ситуация наблюдалась и в случаях работы с такими сочетаниями как: *сладостная тень*, *студеный ключ*, а также прочими образованиями, содержащими возвышенную, устаревшую или же книжную лексику.

В заключение следует отметить, что, хотя ИИ трансформировал и значительно упростил многие аспекты обработки естественного языка, художественный, в частности поэтический, перевод на данный момент связан с проблемами, решение которых остается прерогативой человека. Наиболее эффективным путем применения ИИ в практике перевода представляется сотрудничество специалистов со стремительно развивающимися системами, тогда как разработку и оптимизацию сценариев этого взаимодействия следует считать одними из первостепенных задач современной прикладной лингвистики.

Литература

Комиссаров В.Н. Современное переводоведение: учеб. пособие / В.Н. Комиссаров. Москва: ЭТС, 2001. 424 с.

Культура.РФ. Режим доступа: <https://www.culture.ru/literature/poems/author-mikhail-lermontov> (дата обращения: 02.10.2025).

Ghazvininejad M. Generating Topical Poetry / M. Ghazvininejad, X. Shi, Ye. Choi, K. Knight // In Proceedings of the 2016 Conference on Empirical Methods in Natural Language Processing. 2016. Pp.1183–1191.

Humblé P. Machine translation and poetry. The case of English and Portuguese / P. Humblé // Ilha do Desterro. 2019. vol.72 (2). Pp. 41–56.

ChatGPT. Режим доступа: <https://chatgpt.com/> (accessed: 02.10.2025).

DeepL. Режим доступа: <https://www.deepl.com/ru/translator> (accessed: 02.10.2025).

RuVerses. Режим доступа: <https://ruverses.com/mikhail-lermontov/> (accessed: 02.10.2025).

Способы ввода новых слов на занятии русского языка как иностранного

*РКИ, ввод лексики, проблемное обучение, словарный запас,
обучение иностранным языкам*

Изучение языка немыслимо без усвоения новых слов. Для студентов, изучающих русский язык как иностранный, успешное освоение лексики – это не только приобретение нового словарного запаса, но и ключ к пониманию культуры и мышления носителей языка [Митрофанова 2004: 15]. Эффективность овладения лексикой зависит от того, как именно преподаватель вводит новые слова на занятиях. Рассмотрим основные методы и подходы к введению лексики на занятиях по русскому языку как иностранному.

1. Контекстный метод. Контекстный метод является одним из наиболее естественных способов введения новых слов. Суть этого подхода заключается в том, чтобы студент не просто заучивал слово, а воспринимал его в определённой ситуации, что позволяет лучше понять его значение и способы использования [Вербицкий 1991:28].

Преподаватель может представить новое слово через рассказ, диалог или текст, в котором это слово употребляется [Гальскова 2013: 227]. После этого важно разобрать контекст, чтобы студенты смогли самостоятельно выделить значение слова. Такой подход развивает у обучающихся умение догадываться о значении слов, основываясь на контексте, и способствует более глубокому усвоению материала.

Пример: Для введения нового слова «ресторан» преподаватель может использовать диалог, где один человек приглашает другого пообедать, уточняя, куда они пойдут: «Давай пойдём в ресторан, там вкусная кухня». После этого можно обсудить, что такое ресторан, как он используется в предложениях, какие существуют разновидности ресторанов в русскоязычных странах.

2. Метод аналогий. Метод аналогий заключается в сопоставлении нового слова с известными ученикам словами из их родного языка или с близкими по значению словами в русском языке. Этот метод помогает учащимся легче понять значение нового термина, опираясь на уже имеющиеся у них знания.

При использовании этого метода важно выбирать такие аналогии, которые действительно будут понятны для студентов. Например,

можно использовать слова с похожим звучанием или теми же значениями в родном языке, если таковые существуют. Важно также, чтобы аналогии не вводили в заблуждение, не создавая ложных ассоциаций.

Пример: Если учащиеся знают слово «ресторан» в своём языке, можно использовать его как аналог для русского слова «кафе», которое будет ассоциироваться с чем-то более неформальным и с меньшими затратами.

3. Метод изображения. Метод изображения эффективен для введения слов, которые обозначают предметы, явления или процессы, которые можно наглядно продемонстрировать. Визуальные средства, такие как картинки, фотографии, видеоролики или реальные объекты, помогают студентам связывать слово с образом, который является более запоминающимся, чем просто словесное объяснение.

Этот метод особенно полезен для начального уровня, когда студенты ещё не знакомы с большим количеством абстрактных понятий. Визуальные материалы активируют зрительную память и ускоряют процесс усвоения новых слов.

Пример: Для введения слова «собака» преподаватель может показать картинку с изображением собаки и попросить студентов назвать её. После этого слово можно закрепить в контексте предложений, например, «Собака бежит во дворе».

4. Метод ассоциаций. Метод ассоциаций подразумевает использование различных ассоциаций для запоминания новых слов. Это могут быть как визуальные образы, так и связанные с определённой ситуацией или эмоциональной реакцией. Важным моментом является то, что ассоциации должны быть персонализированными и индивидуальными для каждого студента, что способствует лучшему запоминанию.

Преподаватель может предложить студентам самостоятельно придумать ассоциации для новых слов или же предложить свои варианты, которые помогут лучше понять и запомнить значение термина.

Пример: Чтобы запомнить слово «площадь», можно предложить студентам ассоциацию с известной московской площадью — Красной площадью. Это связано с образом большого открытого пространства и исторического значения.

5. Метод игры. Игровые методы могут быть полезны для активации обучения, повышения мотивации студентов и облегчения процесса запоминания новых слов. Игры могут быть как структурированными, так и спонтанными, но всегда они должны учитывать возрастные и языковые особенности студентов.

Одним из популярных видов игр является игра в «ассоциации», где преподаватель называет одно слово, а студенты по очереди должны называть слова, ассоциирующиеся с ним. Также можно использовать

кроссворды, викторины, словесные эстафеты и другие формы активного взаимодействия.

Пример: Для введения лексики на тему «путешествия» можно провести игру, где студенты будут по очереди называть предметы, которые могут понадобиться в поездке. Это поможет им запомнить слова, связанные с транспортом, жильём, едой и т.д.

6. Метод перевода. Метод перевода используется, когда студенты уже имеют достаточный уровень знания языка и могут легко сопоставить новое слово с его эквивалентом на своём родном языке. Это эффективный способ в случае с более сложными терминами, которые не всегда можно объяснить через контекст или ассоциации.

Однако важно помнить, что не всегда перевод может быть точным, и иногда преподаватель должен объяснять нюансы употребления слова в разных контекстах, чтобы избежать буквальных переводов, которые могут быть ошибочными.

Пример: Введение термина «стратегия» может потребовать использования перевода на родной язык студента, чтобы он мог быстрее понять его значение, а затем обсудить возможные варианты использования этого термина в русском языке [Костомаров 1988: 91].

7. Метод проблемного обучения. Проблемное обучение основывается на том, что студенты сталкиваются с некоторой проблемой или задачей, решение которой требует использования новых слов. Этот метод развивает критическое мышление и способность применять знания в нестандартных ситуациях.

Для этого преподаватель может предложить студентам разобрать кейс или ситуацию, в которой необходимо применить новые слова. Этот подход помогает не только запомнить лексику, но и научиться использовать её в реальных жизненных ситуациях.

Пример: Для введения слова «проект» преподаватель может предложить студентам смоделировать ситуацию, где им нужно подготовить план проекта, обсуждая этапы работы, ресурсы и цели.

Ввод новых слов на занятиях русского языка как иностранного – это многогранный процесс, который требует разнообразных подходов и методов. Мы описали существующие типы ввода новых слов, однако на каждом этапе обучения будут эффективны определенные способы. Каждый из методов ввода новых слов имеет свои преимущества и может быть использован в зависимости от уровня подготовки студентов, темы занятия и целей преподавания. Комбинированное использование нескольких методов повышает эффективность обучения, способствует более глубокому усвоению лексики и лучшему пониманию культуры и контекста, в котором эти слова используются. Важно, чтобы преподаватель был гибким и творческим в подходе, чтобы обучение было не только эффективным, но и интересным для студентов.

Литература

Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: Методическое пособие / А.А. Вербицкий. Москва: Высшая школа, 1991. 207 с.

Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. Москва: Академия, 2013. 336 с.

Костомаров В.Г. Методическое руководство для преподавателей русского языка как иностранного / В.Г. Костомаров, О.Д. Митрофанова. Москва: Русский язык, 1988. 144 с.

Митрофанова О. Д. Методическое руководство для преподавателей русского языка как иностранного / О.Д. Митрофанова, В.Г. Костомаров. Москва: Русский язык, 2004. 159 с.

**Халисә Мөдәррисованың “Бәйге хакы” әсәренең
композиция үзенчәлекләре**

*композиция, ассоциатив бәйләнеш, аллюзия, бәйге,
реминисценция*

Татар әдәбиятына XX гасырның соңгы чирегендә килеп кәргән Халисә Мөдәррисова “Көмеш дога”, Жәй уртасы”, “Былыргы көз”, “Балан”, “Бәйге хакы”, “Шәмәхә төн”, Соңгы сер” китаплары һәм җыентыклары авторы, шагыйрь һәм прозаик булып таныла [Мударисова]. Эдипнең күпкырлы ижатында “Бәйге хакы” повесте аерым урын алып тора. Ул башта проза әсәре буларак язылып, соңыннан сәхнәләштерелә. Аны Башкортстанның Мәжит Гафури исемендәге драма театры сәхнәсендә куялар. Хәзерге вакытта Казанда Кәрим Тинчурин исемендәге драма һәм комедия театрында бара.

1980 елда басылып чыккан повесть нигезенә сәнгать кешесе – артист Зариф язмышы – салынган. Әсәр тәнкыйди фикердән читтәрәк калып килә. Сәбәбе аның моңа кадәр иҗат ителгән повестьлардан аерылып торуында булса кирәк. Вакыйгалар үзәгенә куелган геройны эдип ике яссылыкта тасвирлый. Бу яктан әсәргә Ә.Еникинең “Йөрәк сере” “Вөҗдан” повестьлары чагыштырып булыр иде.

Әсәр үзенчәлекле композиция алымнарына нигезләнеп язылган. Сюжет җебе параллель сурәтләүгә корыла. Беренче катламда иҗат юлында үз урынын тапкан, дан-шөһрәткә күмелгән Зариф тасвирлана. Ул эти-әнисенәң кадерле уллары, Казанда укый, Мәскәүдә ГИТИС тәмамлый. Актер, режиссёр булып таныла. Өйләнә-аерыла, чибәр яшь кыз Альбина белән тормыш корып, илләр гизә. Мул тормышта яши. Дус-ишләре аның дәрәжәсенә соклана.

Әмма Х.Мөдәррисова тарафыннан параллель сюжет линиясе аша башка тормыш тасвирлана. Зарифның авырый башлавы, тормышының яме китү, беренче хатынынан аерылу, улын югалту, эчке газапларын сурәтләү беренче сюжет линиясен басып китә. Шулар рәвешле, эдип повестьны иҗат итү барышында ук кино сәнгәтенә хас булган параллельлек алымын уңышлы куллана.

Әсәргә “Бәйге хакы” дип аталуы авторга параллель сюжет үстерүгә мөмкинлек бирә. Әгәр исеменә ярыш, тартыш, конкурс, пари кебек мәгънәләргә ия булган сүз бәйге сайланган. Автор аны шундый оста яшереп, бер-берсенә каршы куеп, тәңгәл килми торган итеп

күрсәтә алган ки, хәтта беренче карашка, әсәрнең идея-тематик асылын аңлап та булмый. Әмма сыгылмалы тел белән, төрле сурәтләү чараларына бай итеп язылган әсәрне уку барышында исеме арткы планга күчә. Язучы герой язмышын алгы планга чыгара. Барлык вакыйгаларны, эчке коллизияләрне герой кабул итүе аша бирә. Автор бары тик фәлсәфи нәтижеләр генә ясап бара.

Х. Мөдәррисова әсәрнең идея-тематик нигезен ачуда үзенчәлекле композиция алымнарын сайлай: төш күрү, аны юрау, авыл яңалыклары, актер язмышы, дан-дәрәжәгә ирешү һәм бер мизгелдә үткәнгә әйләнәп кайту.

Әсәр сюжетын кору барышында ассоциатив бәйләнешләрне ачуга аерым игътибар юнәлтелә. Әсәр композициясенең үзәген тәшкил итүче символик мәгънәгә ия булган медальон аерым игътибарга лаек. Әсәрнең төп герое Зариф кулына ул очраклы рәвештә генә килеп керә. Студент елларында егет дустаны Бари белән киләчәккә планнар коралар. Шулай бер елны театр жәйге гастрольләргә жыенган вакытта Исмәгыйль ролен башкаручы артистларның авырып китүе сәбәпле, алар урынына гастрольгә Барига барырга тәкъдим ясала. Ләкин юлга чыгу өчен кесәсендә акчасы булмый. Зариф дустаны акча табарга булыша. Бари бурычка алган акчасы өчен берәр бүләк алып кайтырмын дип вәгъдә бирә. Бари сүзендә тора: “Гастрольдән ул Зарифка әстерхан чикләвеге зурлыгында яшәл эмәльгә гарәпчә хәрәфләр белән язылган бик матур медальон алып кайтып бирде”... Шунда ук аның бик кыйммәтле булуын, базардагы бер чалмалы карттан алуын искәртә. Аны сакларга кушып: “Бу медальон кешегә бәхет китерә, әгәр югалтса, бәхетте дә югала, анда бик кирәкле дога язылган”, – дип өсти [Мөдәррисова 2012, 2: 65]. Чыннан да медальонның гадәти булмавы, Зариф язмышында аерым урын тотуы әсәр дәвамында ачыла. Әмма башта егет анда язылган сүзләргә артык игътибар итми.

Медальон кечкенә генә бер символ булуына да карамастан, әсәрнең композиция корылышында аерым урын алым тора. Әсәрдәге иң көчле бирелгән ассоциатив бәйләнеш медальонга язылган сүзләрдә булып чыга. Монда автор ассоциатив бәйләнешләрнең аллюзия алымын урынлы кулланып, кытай притчасына мөрәжәгать итә. Медальонга язылган: “Бәхетле буласың килсә, башкаларны да бәхетле ит”, – сүзләренә тирән мәгънә яшерелгән булып чыга. Бу сүзләр кытай притчасынан алынган. Притча бик гади: малай әнисенә урманда ике башлы аждаһаны үтерүе турында хәбәр итә. Әнисе аның кылган гамәлен бәяләп, бәхесезлеккә, киләчәктә кайгы эчендә яшәвен искәртә. Әмма куркып калган малайны әтисе генә тынычландыра. Син ике башлы аждаһаны үтереп башка кешеләрне бәладән коткардың, ди. Чыннан да, притча Зариф язмышының күләгәдә калган ягы белән тыгыз бәйләнеш табарга мөмкин.

Үзенең хезмәттәшләре белән туган авылына гастрольләргә кайткан Зариф барысын да үз өйләренә чакыра. Алар ял иткән арада әнисе авыл яңалыкларын сөйли: авыл хәлләре арасында “Фатыйма әбиненң дивана оныгы Зәбирә кемнәндер алданып, кыз бала тапты...” “теге кара ир, бәдбәхет, бер муен чылбырына алдатып алган имеш”, – дип сөйли [Мөдәррисова 2012, 2: 68]. Кызның баласын алып китәләр, үзен диваналар йортына озаталар. Бу сүзләр Зарифны сискәндереп җибәрә. Узган җәйдә ялга кайткач, утрауда булган вакыйганы искә төшерә. Кызның язмышында үзенең катнашы барлыгын аңлап, эчке газапка чума. Автор медальонның, аеруча анда язылган сүзләрнең кеше язмышына, Зәбирә һәм аның кызына ясаган йогынтысын образлы итеп “Ташкеттан кайткан яшел медальонга алыштырып алды ул аның яшьлеген, яшьлеген генә түгел, гомерен дә алды,” – ди ассызыклай [Мөдәррисова 2012, 2: 81].

Әсәрдә кулланылган ассоциатив бәйләнешләрнең тагын берсе реминисценция алымы. Повесть башыннан ахырына кадәр Зарифның авыруы, аның кичергән газәпләрен күрсәтүгә багышлана. Кабат искә төшерелгән вакыйгалар, герой узган юл, ирешкән уңышлар өлешләп ачыла бара. Аларны әдип Зариф күргән төш аша күрсәтә: “баеп барган кояшны куып, атта чаба да чаба, чаба да чаба...” [Мөдәррисова 2012, 2: 67]. Төш аның киләчәген фаразлай. Герой язмышы Х. Мөдәррисова тарафыннан чагыштырма планда ачыла. “...ике дөнья арасындагы аерманы аңларга тырышты. Менә аның куллары, кайчандыр җимереп эш эшләрлек булган мускуллары, күпме хезмәт куйган: язган, исәпләгән, аш-су җыйган, күпме гүзәл хатын-кыз тәненә, чәчләренә кагылуын калтыранып көткән озын көчле бармаклары... Тегесе – исән-сау чактагысы – ваемсызлык, мәгънәсез максатлар артыннан чабу, дан, шөһрәт, байлык, казанышлар эзләү, үз фикереңнең дәрәслегенә инанырга тырышу һәм башкаларга да шуны исбатларга омтылу, вак күңел ачулар белән урап алынган, соңгы чиктә өч тиенлек дөнья мәшәкәтләре эчендә эрү, юкка чыгу, көлгә әйләнү.” [Мөдәррисова 2012, 2: 71]. Әсәр кысасында әдип герой үткән юлын, казанышларын шулай кыска гына фәлсәфи бер чигештә тасвирлап та бирә [Кожин 2013, 1; 125].

Әсәрнең башыннан ахырына кадәр үлем белән көрәшкән артистны бары тик кешелекле мөнәсәбәт кенә куандыра. Ул аңа авыр чакта тәрбияләп, ашатып-эчертеп торучы, ярдәм кулы сузучы Нәҗибә. Урын өстендә яткан Зариф очраклы рәвештә кыз муеныннан шуып чыккан медальонны күрәп тынсыз кала. Әмма аның “Кызым”, – дигән сүзләрен Нәҗибә ишетми, ОЗне җыя.

“Бәйге хақы” повестен язып, Х. Мөдәррисова кеше язмышы, кеше бәхете, аның сынып китүе турындагы әсәр тудырган. Аның героеның сәнгать кешесе, танылган актер, режиссёр мәдәният өлкәсе кешесе.

Кытай притчасыннан алынган юлларны шул өлкәдә эшләүче кеше язмышы белән бәйләп карау аша, автор төрле мәдәниятлар арасындагы уртаклыкны да дәлилли.

Шул рәвешле, Х. Мөдәррисова «Бәйге хакы» повестенда композициянең ассоциатив бәйләнешләр төрләрәннән аллюзия, реминисценция алымнарын кулланып, үзенчәлекле сюжет коруга ирешә. Параллель сюжет кору алымына нигезләнеп, герой язмышын ике яссылыкта сурәтли, авторның фәлсәфи типиклаштыру алымнары, фәлсәфи чигенешләре аша нәтижәләр дә ясап барыла.

Әдәбият

Кожин А.Н. Введение в теорию художественной речи: учеб. пособие / А.Н. Кожин. Москва: ФЛИНТА: Наука, 2013. С. 123-142.

Мөдәррисова Х. Бәйге хакы / Х. Мөдәррисова // Кайда да йөрәктә: Татарстаннан читтә яшәүче татар әдипләренең ижаты [төз. И.М. Ибраһимов, Р.Г. Ханнанов; кереш сүз авт. Р.З. Закиров]. Казан, 2012. Б.60-89.

Мударисова Халиса Сагитовна // Интернет – сылтама Иглинская центральная районная библиотека Центральная районная модельная детская библиотека. Режим доступа: <https://iglinocbs.ru/2025/05/11040/> (мөрәҗғәгать итү: 15.09.2025).

**Рус әкиятләрендәге милли колоритны татарча бирү
үзенчәлекләре**

*русская сказка, татарский язык,
безэквивалентная лексика, реалии*

Билгеле булганча, тәржемә әсәрләренең тел тукумасына лексик-семантик анализ, иң беренче чиратта, чыганак белән тәржемә ителгән тексттагы сүзләрнең мөнәсәбәтен тикшерүгә нигезләнә.

Рус халык әкиятләренең татарчага тәржемәләрендә теркәлгән сүзләрне беренче нәүбәттә килеп чыгышы ягыннан төркемләдек. Тикшеренү күрсәткәнчә, әкиятләрнең татарчага тәржемәләрендә төрки-татар сүзләре күпчелекне тәшкил итә. Л.Гыйззәтуллина, әкиятләрне тәржемә иткәндә, туган тел байлыгыннан оста файдалана. Әлеге сүзләр жәмгыятьтә, кеше тормышында, көнкүрештә иң кирәкле, иң әһәмиятле төшенчәләрне белдерәләр. Төрки-татар сүзләренең кулланылышы хәзерге татар әдәби теле нормаларына туры килгәнлектән, семантик төркемчәләрне күрсәтү белән генә чикләнәбез: кешенең тән төзелешенә караган сүзләр (сакал, баш, теш, аяк һ.б.), зат атамалары (кыз, ир, хатын, туган, бала, әти, әни һ.б.), урын-вакыт төшенчәсен белдергән сүзләр (югары, якин, төп кичә һ.б.), табигать күренешләре (тау, яшен, кояш, елга, утрау һ.б.), хайван, жәнлек, кош-корт атамалары (эт, сыерчык, кош, ярканат һ.б.), үсемлек исемнәре (агач, үлән, тигәнәк, кылган, юкә һ.б.), предметларның төрле үзенчәлекләрен белдерә торган сүзләр (яхшы, начар, зур, гади һ.б.) һ.б.

Тәржемә вакытында чыганак телдәге сүзгә икенче телдә мәгънә һәм стиль ягыннан һәрвакыт туры килә торган тәңгәлләкләрне файдалану мөмкинлегә аз. Андый мөмкинлекләрен лексиканың кайбер катламнарына: терминнарга, ай, кайбер туганлык исемнәренә, хайван, эш кораллары атамаларына, зат алмашлыкларына карата гына куллана алабыз. Рус әкиятләрен тәржемә иткәндә, нәкъ менә туганлык исемнәре, хайван, эш кораллары атамалары, зат алмашлыклары татар телендә тәңгәлләкләре табып тәржемә ителгән. Мәсәлән, *Согласился Заяц и пустил Лису на крылечко («Заюшкина изба»)* – *Куян, ниһаять, ризалашкан да Төлкене болдырына керткән («Куян өе»); Жили они в лесу, в избушке («Петушок – золотой гребешок»)* – *Алар урман эчендәге бер өйдә торганнар («Әтәчкәй – алтын кикриккәй»)*.

Рус әкиятләрендә эмоциональ-экспрессив лексика да кулланылыш тапкан. Татар теленә алар бик үзенчәлекле тәржемә ителгәннәр. Мисалларга игътибар итик: *Лисанька-матушка, дерева не руби, детушек моих не губи!* («Лиса и дрозд») – *Төлке түтекәй, агачны, зинһар, кисә күрмә, балаларымны харап итмә* («Төлке белән Миләш чыпчыгы»). Лисанька-матушка лексемасы реалия атамаларының бер төрен тәшкил итә. Тәржемәче әлегә атаманы татар теленә бик уңышлы тәржемә иткән.

Рус халык әкиятә ул – милли мәдәниятнең тулы бер катламы, анда бөтен бер халыкның күп гасырлык зирәклегә тупланган. Тылсымлы халык әкиятләре образларга бай. Әлегә образларны белдерә торган лексиканы эквивалентсыз сүзләр, реалия атамаларына кертәп карыйлар.

Лексиканың бу төрен тәржемә итү турыдан-туры тәңгәллек эзләүгә генә кайтып калмый. Мәдәни эквивалентны аңлаудан һәм эчтәлекне, форманы, милли һәм тарихи колоритны тәржемә теле ярдәмендә тапшырудан гыйбарәт катлаулырак процессны тәшкил итә. Кызганычка каршы, реалияне тәржемә итүнең идеаль рецепты юк. Реалияне тәржемә итүнең ике юлы бар. Беренче алым ул – реалияне укучы әсәрне үз мәдәниятенә якын итеп укучлык тәржемә итү. Икенче алым укучыны чыганак теле мәдәниятенә чумдыруга кайтып кала.

Алдагы мисалда исә реалия атамасы, татар телендәге эквивалентын табып, тәржемә ителгән: *Жили-были Кот, Дрозд да Петушок – золотой гребешок* («Петушок – золотой гребешок») – *Яшәгән, ди, булган, ди, бер Песи, Миләш чыпчыгы һәм дә Этәчкәй – алтын кикриккәй* («Этәчкәй – алтын кикриккәй»).

Алдагы мисалда да тәржемәче рус халык әкиятендәге реалия атамасының уңышлы эквивалентын тапкан дип уйлыйбыз: *Я тебя пирогами да медом накормл* («Лиса и дрозд») – *Мин сине бөлеш белән, бал белән сыйлармын* («Төлке белән Миләш чыпчыгы»).

Әкияттәге кайбер реалияләргә тәржемәдә бирү бик авыр. Шуңа күрә аларның эквивалентларын түгел, ә тасвирлау юлы белән бирү уңышлырак. Төрле халыкларның әкиятләрен күзәткәндә, алардагы сюжет һәм мотивларның бер-берсенә охшашлыгы игътибарны жәлеп итә. Ләкин әкиятләрдә уртаклык никадәр зур булмасын, аларда теге яки бу халыкның үзенә генә хас үзенчәлекләре чагылмый калмый. Мондый үзенчәлекләр күбесенчә геройларның характерында, сөйләмәндә, табигать күренешләрендә, көнкүреш детальләрендә ачык күренә. Рус халык әкиятләрен татар теленә тәржемә иткәндә, менә шул реалияләргә игътибар бирү сораала. Реалияләргә, беренче чиратта, эндәш сүзләрдә күзәтергә мөмкин. Без тикшергән әкиятләрдә рус халкына гына хас эндәш сүзләр күзәтелде. Тәржемәче аларны төрлечә тәржемә иткән. Мәсәлән: *Батюшка Сизой Орел, дай нам свой*

праведный суд на обидчицу-ворону («Ворона») – И галижәнап Күк Бөркет, шул юлбасар Каргага гадел хөкемеңне чыгарсана («Карга-каркылдык»); Не бессудь, любезный кум! («Лиса и Журавль») – Гаеп итмә инде, кода! («Төлке белән Торна»).

Югарыда китерелгән мисалларда тәржемәче мәгънәне саклап, чыганактагы сүзнең мәгънәсенә якин лексик берәмлекне сайлап эш итә һәм шулай итеп тәржемәнең мәгънәсенә зыян китерми.

Реалияләрне тәржемә иткән вакытта телара лингвистик фактор иштә тотыла. Реалияне бирүнең иң гади ысулы – тәржемә текстына махсус аңлатма кертү. Шунисын да әйтеп үтәргә кирәк: балалар өчен тәкъдим ителгән текстларны тәржемә иткәндә, күп аңлатмалар бирү кулай күренеш түгел. Болай эшләү – текстны кабул итүне авырлаштыра, ә балалар өчен уку, иң беренче чиратта, мавыктыргыч булырга тиеш. Артык аңлатмалардан качу өчен, тәржемәче төшереп калдыру алымын файдалана ала. Мәсәлән, «Соломенный бычок» әкиятендә *бычок-третьячок* берәмлеге тәржемәдә төшереп калдырылган, аны бары тик *сумала бозау* дип кенә бирәләр.

Тәржемә теоретиклары тәржемәнең прагматик тәңгәллегенә тәэсир итә торган эчке лингвистик факторлар арасында жанр таләпләре белән бәйлә һәм тел системасы белән билгеләнә торган факторларны аерып чыгаралар. Әкиятнең башламы һәм бетеме төрле халыкта төрлечә. Аларны бер телдән икенче телгә сүзгә-сүз тәржемә итеп булмый, ләкин тәржемә теле әйләнмәләре арасында шуларга тәңгәл килә торганын табып булыр иде. Мәсәлән, *Жили-были – Әүвәл заманда яшәгән ди, булган ди.*

Әкият атамаларын тәржемә итүгә дә аерым игътибар кирәк, чөнки әкиятнең исеме нәни укучы өчен мавыктыргыч һәм гадәти булырга тиеш. Шул максат белән тәржемәчеләр әкиятләрнең атамаларын туган телләренә мөмкин кадәр якынайтып тәржемә итәргә тырышалар. Мәсәлән, «Серко» атамасы «*Сарбай*» буларак тәржемә ителгән.

Шулай итеп, заман тәржемәчеләре мондый төр әдәбиятны тәржемә итүдә телне тоемлап эш итәләр. Моннан тыш, алар чыганакның милли үзенчәлекләрен әдәби үзгәртүгә омтылалар, һәм гомумән алганда кызыклы ижади нәтижәләргә ирешәләр.

Әдәбият

Поэтика перевода. Москва: Радуга, 1988. 238 с.

Тетради переводчика. Москва: Высшая школа, 1989. 175 с.

Юсупов Р.А. Вопросы перевода, сопоставительной типологии и культуры речи / Р.А. Юсупов. Казань: Татар.кн.изд-во, 2005. 383 с.

Гастрономия лексикасының татар һәм кытай халыклары арасындагы мәдәниәтара аралашуга йогынтысы

*милли ризыклар, гастрономия лексикасы,
төрки халыклар аш-суы, кытай ризыклары*

Гастрономия лексикасы – ризык, кулинария һәм туклану традицияләре белән бәйләтелгән чараларын, шулай ук аларның мәдәни үзенчәлекләрен формалаштырудагы ролен күрсәтә торган лексика. Татарлар һәм кытайлар арасындагы мәдәниәтара аралашу контекстында бу өлкә, үзара аңлашуны һәм мәдәни багланышларны ныгытуга ярдәм итеп, аерым әһәмияткә ия була.

Татар һәм Кытай мәдәниәтләре уникаль гастрoномик традицияләргә бай, алар лексикада, фразеологиядә һәм халык мәкальләрендә чагыла. Мәсәлән, татар телендә *ипи*, *ит* һәм *чәй*, кунакчыллык һәм иминлек символлары белән бәйләтелгән идиомалар һәм мәкальләр киң таралган. Кытай мәдәниәтендә *дөгә*, *чәй* һәм *төрлө тәмләткечләр*нең әһәмияте аеруча зур, бу фразеологик әйләнешләрдә һәм метафораларда чагыла [Марушкина 2014: 3].

Мәсәлән, татар телендә *“Ит ашы – күңел ашы”* кешенең рухи халәте өчен ризыкның мөһимлеген ассызыклай. Шулай ук *“Чәй эчү – дуслык билгесе”* дуслык мөнәсәбәтләрен ныгытуда чәйнең ролен ассызыклай [Похлебкин 1983: 34].

Кытай теленең исә *“吃饭不忘挖井人”* (*chīfàn bù wàng wā jǐng rén*) (татарчага тәржемә – “кое казыган кешеләрне онытма”) ризык әзерләүгә күп көч тоткан, хезмәт иткән кешенең ярдәмен онытмаса, рәхмәт әйтәргә кирәклекле ассызыклагыч метафора булып тора. Ә *“茶禅一味”* (*chá chán yī wèi*) (татарчага тәржемә – “чәй һәм медитация – бер үк тәм”) чәй эчү белән бәйләтелгән гармонияне һәм тынычлыкны ассызыклай [Жоголева, Жоголев 1999: 26].

Гастрономия лексикасы ризыкны тасвирлау өчен генә түгел, ә кыйммәтләрне, социаль нормаларны һәм шәхесара мөнәсәбәтләрне чагылдыру өчен дә хезмәт итә. Мәсәлән, ике мәдәниәттә дә кунакны сыйлау *хөрмәт итү* һәм *дуслык чагылышы* булып санала, бу тел әйтемлеләрендә һәм ритуалларында күрсәтелгән. Бу тел чаралары бер-берсенен мәдәни үзенчәлекләрен һәм кыйммәтләрен аңларга ярдәм итә, бу исә мәдәниәтара диалогка тирәнрәк ярдәм итә. Мәләсән, татар теленең *“Кунакка чәй тәкъдим итү – хөрмәт билгесе”* хөрмәт

итүне, ә “Өйдә ашарга чакыру – дуслыкның күрсәткече” дуслык кадерләүне ассызыклай. “Жылы аш – күңел жылылыгы” ризыкның жылылыгы күңел жылылыгы белән чагыштырылып күрсәтелә [Похлебкин 1983: 71].

Кытай телнең исә “请客吃饭是待客之道” (qǐngkè chīfàn shì dài kè zhī dào) (*татарчага тәржемә – “кунакны ашарга чакыру – кунакчыллык юлы”*) уртақ өстәл артына кешене ризык татырга чакыру кунакчыллыкның чын күрсәткече дип билгели. “以茶待客” (yǐ chá dài kè) (*татарчага тәржемә “кунакларны чәй белән сыйлау”*) – чәй – хөрмәт һәм дуслык символы, ә “吃饭看礼仪” (chīfàn kàn lǐyí) – (*татарчага тәржемә – “аш – этикет мәсьәләсе”*) өстәл артында үз-үзеңне тоту нормаларын үтәүнең мөһимлеген ассызыклай [Жоголева, Жоголев 1999: 72].

Моннан тыш, гастрoномик метафоралар һәм идиомалар мәдәниятар ара­лашуда эмоциoналь халәтләрне тапшыру, ситуацияне бәяләү яки теләкләрне белдерү өчен кулланыла. Мәсәлән, татар һәм кытай телләрендә вәзгыятьне “әзерләү” яки “пешерү” белән бәйле әйтелмәләр бар, бу конфликтны үстерү яки чишү процессын символлаштыра: татарларның “Ашыккан ашка пешкән”, “Хәлне жайга салу – аш пешерү кебек, барлык ингредиентларны дәрәс итеп кушу кирәк”, ә кытай телендә “解决冲突就像做饭一样, 需要时间和耐心” (jiějué chōngtū jiù xiàng zuòfàn yīyàng, xūyào shíjiān hé nàixīn) (*татарчага тәржемә – конфликтны хәл итү-ризык әзерләү кебек, вакыт һәм сабырлык таләп итә*), “局势逐渐成熟, 就像炖菜一样, 需要慢慢煮” (júshì zhújiàn chéngshú, jiù xiàng dùncài yīyàng, xūyào mànman zhǔ) (*татарчага тәржемә – вәзгыять акрынлап өлгерә, пешкән ризык кебек, акрын пешерергә кирәк*), “处理问题就像烹饪, 需要逐步加入材料” (chùlǐ wèntí jiù xiàng pēngrèn, xūyào zhúbù jiā rù cáiliào) (*татарчага тәржемә – проблеманы хәл итү – кулинария кебек, ингредиентларны этаплап өстәргә кирәк*), “局势的改善就像烹饪成功一样, 需要耐心等待” (júshì de gǎishàn jiù xiàng pēngrèn chénggōng yīyàng, xūyào nàixīn děngdài) (*татарчага тәржемә – вәзгыятьне яхшырту - уңышлы әзерләү буларак, сабырлык таләп итә.*) моны исбатлап килә [Жоголева, Жоголев 1999: 91, 94, 97].

Шулай итеп, гастрoномия лексикасы мәдәни үзенчәлекләр һәм мәдәния­тара диалог формалаштыруда мөһим роль уйный. Татар һәм Кытай мәдәният­ләрендә азык символлары, идиомалар һәм мөкальләр кунакчыллык, хөрмәт, гармония һәм сабырлык кыйммәтләр

чагылдыра. Бу тел чаралары халыкларның традицияләрен, социаль нормаларын һәм эмоциональ кыйммәтләрен яхшырак аңларга ярдәм итә, мәдәниятара аралашуда үзара аңлашуны һәм мәдәни багланышларны ныгытуга ярдәм итә.

Әдәбият

Габдрафикова Л.Р. Татар ашлары тарихына бер сәяхәт / Л.Р. Габдрафикова // Идел. 2020. №7. Б.19-21.

Жоголева Е.Е. Китайская кухня / Е.Е. Жоголева, Д.А. Жоголев. Москва: Агропромиздат, 1991. 191 с.

Марушкина Н.С. Концепт «Еда» в контексте диалога культур: автореф. дис. ... канд. культурологии / Н.С. Марушкина. Иваново, 2014. 25 с.

Похлебкин В.В. Национальные кухни наших народов / В.В. Похлебкин. М.: Легкая и пищевая промышленность, 1983. 308 с.

Фасмер М. Этимологический словарь русского языка / М. Фасмер; пер. с немецкого и доп. О.Н. Трубачева. Москва: Прогресс, 1987. 832 с.

Татар телле балалар сөйләмендә гади жөмлә калыплары

балалар сөйләме, гади жөмлә калыплары, грамматик норма

Тел һәм мәдәният мирасын саклау мәһим урын алып тора. Бу процесста балалар аерымы урын били, чөнки алар – телнең һәм гореф-гадәтләребезнең киләчәге. Балаларның сөйләм телен анализлау – аларның когнитив һәм лингвистик күнекмәләре ничек формалашуын һәм үсүен аңларга мөмкинлек бирә.

Балаларның сөйләм тел үсеше – катлаулы һәм күпкырлы процесс. Синтаксик структураларны өйрәнү балаларга мәгълүматны үзләштерү түгел, ә үз фикерләрен, хисләрен белдерү, логик бәйләнешләр кору һәм дөньяны тулырак аңлау мөмкинлеген бирә. Бай грамматик системага ия булган татар телендә аралашучы балаларның сөйләм телен өйрәнү, телне үзләштерү механизмнарын аңлау белән бергә эшчәнлектә нәтижәле алымнар булдыруда зур әһәмияткә ия.

Жөмләнең күләме беренче сыйныфта ике-дүрт сүздән, өчтенче сыйныфта алты сүзгә кадәр арта. Жөмләнең мондый төзелеше баланың үз сөйләменә игътибары артуга, фикерләрен жәенке синтаксик конструкцияләрдә белдерергә омтылып, иярчен һәм тиндәш кисәкләрне киң куллануға китерә.

Профессор А.Н. Гвоздев мәгълүматлары буенча, «нормаль үсеш алган бала 8-9 яшендә гади, кушма һәм катлаулы жөмләләрне киң куллана башлый. Тикшеренүләр күрсәткәнчә, балаларның телдән сөйләмнәрендә сүзләрнең синтаксик бәйләнеше бозыла» [Гвоздев 2007: 56-59].

Кагыйдә буларак, 8-9 яшьлек балалар спонтан сөйләм, аралашу барышында сүзләрне иркен кулланалар, жөмлә эчендә сүзләрнең урнашу тәртибе, жөмлә кисәкләренең синтаксик бәйләнеше турында уйланмыйлар. Бу баланың тирә-юньне, мәгълүматны кабул итү, эшкәртү тизлеген, сөйләм ярдәмендә аңлатуға, житкерә алуға караганда күбрәк булуы белән аңлатыла.

Башлангыч мәктәп яшендәге балалар сөйләмне билгеле бер композицион формада гына төзиләр. Бәйләнешле текст формалаштыру өчен, балага өстәмә сораулар бирү мәһим. Жиде-тугыз яшьлек балаларда шундый үзенчәлек күзәтелә: бала үз фикерләрен белдерү өчен генә түгел, ә әңгәмәдәшенең игътибарын саклап калу, үзенә карату өчен дә сөйләшергә мөмкин.

Бу мәкаләдә башлангыч мәктәптә белем алучы татар телле балаларның (8-9 яшь) монологик сөйләмендә гади жөмлеләр анализлана. Нигез итеп, Казан шәһәренең Ш.Мәрҗани исемендәге 2нче татар гимназиясендә белем алучы укучыларның монологлары алынды. Бу чыганаклар, яшь буынның телне үзләштерү һәм фикерләү үзенчәлекләрен күзәтү өчен зур мөмкинлек бирде.

Татар телендә 52 гади жөмлә калыбы бар. Бу структур-семантик калыплар телне камил үзләштерү өчен нигез булып тора. Балаларның монологик сөйләмендә еш куллана торган түбәндәге жөмлә калыплары билгеләнде.

Ия + хәбәр: Бу структур-семантик калып – балалар сөйләмендә кулланыла торган иң актив жөмлә калыбы. Мисаллар: *Мин язам* (мин – ия, язам – хәбәр). *Айзилә укый* (Айзилә – ия, укый – хәбәр). *Укытучы сөйли* (укытучы – ия, сөйли – хәбәр). Мондый жөмлеләр предметлар, кешеләр турында хәбәр итәләр.

Ия + тәмамлык + хәбәр: Балалар, эш-гамәлнең объектын күрсәткәндә, тәмамлык белән баетылган структураларны кулланалар. Мисаллар: *Мин китап укыйм* (мин – ия, укыйм – хәбәр, китап – тәмамлык). *Без бөлеш пешердек* (без – ия, пешердек – хәбәр, бөлеш – тәмамлык). *Асель әнисенә булыша* (Асель – ия, булыша – хәбәр, әнисенә – тәмамлык).

Ия + хәл + хәбәр: Балалар, үз эш-гамәлләрен, яшәгән урыннарын белдергәндә, хәлләр белән җәенкеләнгән структураларны кулланалар. Мисаллар: *Мин Казанда яшим* (мин – ия, яшим – хәбәр, Казанда – урын хәле). *Буш вакытларыбызда театр, концертларга, музейларга йөрибез* (йөрибез – хәбәр, театр, концертларга, музейларга – урын хәле, буш вакытларыбызда – вакыт хәле) [Закиев 2017: 212-216].

Ия + аергыч + хәл + хәбәр: Балалар, баш кисәкләрдән тыш, иярчен кисәкләр белән җәенкеләндерелгән жөмлеләр кулланып, фикерләрен тулыландыралар. Мисаллар: *Мин матур Казанда яшим* (Казанда – хәл, матур – аергыч, яшим – хәбәр).

Кече мәктәп яшендәге балалар җыйнак жөмлә калыпларын актив кулланалар. Җәенке гади жөмлеләр аергыч, тәмамлык, хәлләр (вакыт, урын, рәвеш хәле) ярдәмендә төзеләләр. *Мин Шихабетдин Мәрҗани исемендәге 2нче татар гимназиясендә укыйм*. Бу жөмләдә уку урыны бик ачык билгеләнгән.

Сөйләмдә кулланылган хәбәрләр нигездә хәзерге заман хикәя фигыль белән белдерелә: *укыйм, яшибез, эшли, барам, яхшы беләм*.

Балалар сөйләме, аларның яшенә бәйле кайбер үзенчәлекләр белән характерлана.

Билгеле бер фикерне ассызыклау, логик басым ясау өчен, кайбер сүзләргә жөмлә азагында өстәп әйтү күзәтелә. Мәсәлән: “*Фаттахова*

Асель мин”, “Яратам мин әни, әтине”. Мондый өстәлмәләр сөйләмне тагын да тулыландыра, баета.

Без тикшергән материаллар буенча, балаларның сөйләм эшчәнлеген грамматик нормаларга туры килә. Алар эчтәлеккә һәм бәйләнешкә гади җөмлеләр төзиләр, логик сөйләм кораллар.

Һәр баланың сөйләм үзгәртеп, әммә тел үзгәртеп гомуми закончалыклары бар. Гомумән алганда, татар телле балаларның сөйләм, башка милләт балалары сөйләменә охшаш рәвештә, эшчәнлек, хиссият, тормышчанлык, гадилек кебек сыйфатлар белән үреләп бара. Шуңа күрә вакытта, алар татар теленең грамматик һәм синтаксик үзгәртепләрен беләп кулланылар. Балаларның сөйләмен анализлау телне нинди дәрәҗәдә үзгәрткәннән, аларның рухи дөньяларын аңлау өчен бик мөһим.

Әдәбият

Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. Москва: Детство-Пресс, 2007. 470 с.

Зәкиев М.З. Татар грамматикасы: өч томда. III т. / М.З. Зәкиев. Казан: ТӘҺСИ, 2017. 536 б.

Укучыларның эмоциональ интеллектын формаштыруда туган (татар) телдәге әдәбият дәресләренә роле

*эмоциональный интеллект, эмоции, чувства,
родной (татарский) язык, родная (татарская) литература, чтение*

Хәзер мәктәптә белем бирү процессын заман таләпләренә туры китереп тормышка ашыру шартларында укучыларның эмоциональ интеллектын үстерү мәсьәләсе аеруча актуальләшә бара. Федераль дәүләт белем бирү стандартларында хәзерге заман укучыларын укытуның төп бурычларының берсе булып эмоциональ интеллектны үз эченә алган белем бирүнең метапредмет һәм шәхескә бәйле нәтижеләрен формалаштыру күрсәтелә.

Эмоциональ интеллект термины 1990 елда психологиядә Д. Майер һәм П. Саловей тарафыннан кертелә. Алар аны «эмоцияләренә кабул итү һәм белдерү, эмоцияләренә һәм фикерләренә берләштерү, эмоцияләренә төшенү һәм аңлату, башкаларның һәм үз эмоцияләренә көйләү» дип билгелиләр [Сергиенко 2009]. Үз эмоцияләренә һәм башка кешеләренә эмоцияләрен таный белү, фикерләү процессы һәм үз-үзен тотышы белән идарә итү өчен эмоциональ мәгълүматны куллану, хисләренә аера һәм аларны дәрәс билгели, шулай ук эмоцияләренә көйләү әйләнә-тирә мохиткә жайлашу ына түгел, һөнәри эшчәнлекләрендә билгеле бер биеклекләргә ирешерү мөмкинлеген дә бирә. Гамәли бурычларны хәл иткәндә эмоциональ интеллект нәтижелә мотивация һәм коммуникация булдыру өчен дә кирәк. Фикерләү тизлегә гаять зур булган хәзерге заман укучыларында эмоциональ интеллектны үстерү аеруча мөһим санала, чөнки алар тиз арада кирәкле мәгълүматны таба, эшкәртә һәм анализлый алалар, әмма еш кына аларның башкаларны аңлый һәм ишетә, теләктәшлек һәм кайгыртучанлык күрсәтүгә сәләтләре түбән була. Нәкъ менә шуңа күрә дә эмоциональ интеллектны үстерү укучыларга рухи-әхлакый тәрбия бирүдә зур роль уйный.

Бүген укытуның төп максаты – билгеле бер белем һәм күнекмәләр туплау ына түгел, ә бәлки үзен, үзенең һәм башка кешеләренә эмоцияләрен дә аңларга һәм кабул итәргә сәләтле укучы шәхесен формалаштыру. Нәкъ менә башка кешенә кабул итә белү бала шәхесенә күп яктан рухи үсешен тәмин итә, тискәре эмоцияләрдән, үз-үзенә һәм әйләнә-тирәдәгеләргә карата канәгатьсезлектән арындыра.

Мәктәптә укучыларның эмоциональ интеллектын формалаштыруда төп уку предметлары булып туган тел һәм әдәбият дәресләре тора. Хәзерге мәктәп баласының эмоциональ интеллектын һәм шуның аша рухи-әхлакый сыйфатларнын үстерүдә әлеге предметларның әһәмияте бәхәссез. Нәкъ менә художестволы текстларны уку аша укучылар эмоцияләрне аңларга, алай гына да түгел, әдәби геройларны һәм, гомумән, башкаларның хисләрен үзләре аша үткәреп кабул итәргә, теләктәшлек белдерергә өйрәнә. Бу дәресләрдә алар тормыш белән танышып кына калмыйча, геройлар белән бергә аларның хисләрен аңлыйлар һәм үзләренең эмоциональ мөмкинлекләрен баеп кичерәләр. Бүген, ни кызганыч, әдәбият дәресләре еш кына төрле тестлар үткәргә, авторларның биографиясен һәм әсәрләренең сюжетларын сөйләүгә, даталарны, фактларны, әдәби терминнарны белүне тикшерүгә генә кайтып кала башлады. Дәресне традицион булмаган формалар, эмоциональ интеллект үстерүгә юнәлдерелгән технологияләрне кулланып кызыклы, мавыктыргыч, креатив һәм укучыларның исендә калырлык итеп үткәрергә дә мөмкин бит. Шул вакытта гына укучыларда тиешле үзгәрешләргә өметләнәргә мөмкин. Л.С. Выготский әйткәнчә, «укучының тойгысы аша үткән белем генә аның күңелендә урнашып кала» [Выготский 1991: 141].

Матур әдәбият һәм әдәби китаплар эмоциональ интеллектны үстерүдә иң кыйммәтле корал булып санала. Әдәби геройларда күптөрле эмоцияләр чагылыш таба. Әдәби геройны аңлау аша укучы үзе кичергән хис-кичерешләренең, шул исәптән аңлау һәм эшкәртү өчен күбрәк игътибар һәм вакыт таләп итә торган бик көчле эмоциональ кичерешләренең дә, асылын, күптөрлелеген аңлай ала.

Әдәби геройларны күзәтеп, укучы хисләр дөньясы, аның эчке көйләнеше бер-берсенә охшамаган кешеләрнең бер үк ситуациягә карашларының ни дәрәжәдә аерылуын, үзен теге яки бу әдәби герой белән чагыштырып, геройларның кайсысына аеруча охшавын аңлай башлый. Төрле геройларның язмышы аша без кешеләрнең хисләрен яхшырак аңлыбыз һәм кабул итәбез, башка кешене ялгыш аңлау яки бик ашыгыч нәтижеләр ясау нинди нәтижеләргә китерүен күрә алабыз. Матур әдәбият әсәрләре эмпатиягә, ижтимагый-коммуникатив күнекмәләр үсешенә, әхлакый нормаларны үзләштерүгә ярдәм итә.

Укучыларның әдәби әсәрне эмоциональ яктан кабул итүенә ирешү өчен уку материалын эмоциональ итеп тәкъдим итү сорала. Бу әдәбият дәресләренең бер алымы булып тора. Эмоциональ материалны әдәби әсәр белән танышуның башында да, уртасында да тәкъдим итеп була. Аны автор белән танышкан вакытта ук, әсәрне беренче тапкыр укыганда яки билгеле бер өзекне, бүлекне яки әсәрне тулаем кабул итүгә әзерләүдә фон буларак, хәтта йомгак буларак теманы өйрәнүнең азыгында кулланырга мөмкин.

Эмоциональ ситуацияне сэнгатьле уку алымы аша да булдырырга мөмкин. Текстны укытучының, укучының укуында яки актер, сүз остасының сэнгатьле итеп укыган аудиоязмасында тәкъдим итәргә мөмкин.

Сэнгатьле уку һәм эмоциональ халәт тудыруда материал булып әдәби әсәр тексты, язучының биографиясеннән ижатын аңлау өчен әһәмиятле булган өзеңкләр, дәрәскә эпиграф буларак билгеләнгән поэтик әсәрләр торырга мөмкин.

Материалны эмоциональ яктан тәэсирле рәвештә бирүгә махсус сайлап алынган музыкаль әсәрләр дә ярдәм итә, алар дәрәскә, әдәби әсәргә укуга, ижади эшләрне башкаруга бер музыкаль фон булып тора һәм укучыны билгеләп бер эмоциональ дулкынга көйләргә ярдәм итә.

Гомумән алганда, әдәби текстны сэнгатьнең башка төрләре (рәсем, музыка, скульптура, театр, кино һ.б.) белән янәшә куя аның эмоциональ кабул ителешенә һәм бала шәхесенең рухи-әхлакый үсешенә уңай йогынты ясый.

Шулай итеп, әдәбият дәрәсләре укучыларда мөхәббәт, соклану, горурлану, мөхәммәтлелек, шөфкатьлелек, теләктәшлек һәм башка хисләрне тәрбияләү аша эмоциональ интеллектны үстерүнең мөһим чарасы булып тора.

Рәхмәт

Статья подготовлена при поддержке Академии наук Республики Татарстан по Постановлению КМ РТ № 565 от 16.07.2024.

Әдәбият

Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. Москва: Педагогика, 1991. 480 с.

Сергиенко Е.А. Эмоциональный интеллект: русскоязычная адаптация теста Мэйера–Сэловея–Карузо / Е.А. Сергиенко, И.И. Ветрова // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2009. N 6(8). Режим доступа: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 08.10.2025).

**Оттопонимические производные
как объект лингвографической фиксации: нормативный аспект**

*катойконимы, адъектонимы, нормативность,
графическая разнооформленность, лингвография*

Рекомендации относительно лингвографирования производных от топонимов высказывались еще на этапе проектирования Словаря Академии Российской, в частности историком и общественным деятелем И.Н. Болтиным. Полагаем, что такое прогрессивное для указанного времени предложение, поступившее от нефилолога, созвучно актуальному и сегодня подходу к созданию словарей русского языка – необходимости присутствия в них катойконимов и адъектонимов и в разумных пределах допустимости участия в решении связанных с этим задач не только лингвистов, но и географов, историков, жителей населенных пунктов и вообще тех, чье существование без обозначаемых данными номинациями реалий невозможно. Подкрепляется это мнение и утверждением И.А. Бодуэна де Куртенэ, указывающего на равноправность всех языковых фактов, из которых каким-либо если и следует уделять меньше внимания, то игнорировать их совершенно нельзя [Бодуэн 1963, 1: 57].

Безусловно, интерес к отономастическим образованиям как объектам лингвографирования не умаляет значимости словарной фиксации и самих топонимов, сравниваемых лексикографами с развернутым текстом, поскольку они являются источником «как собственно лингвистической информации ... так и экстралингвистических... знаний о названии и об объекте, за которым закреплен топоним» [Горбаневский 2004: 5]. Однако на фоне довольно обширной представленности топонимов в различных словарях и справочниках скудность информации об оттопонимических дериватах при их активном функционировании в речевой практике очевидна. Катойконимы, по нашему мнению, будучи пластом периферийной лексики, носителями языка используются не так часто, в то время как в употреблении адъектонимов в настоящее время потребность чрезвычайно высока, что объясняется, в том числе, увеличением числа различных фактов и явлений объективной действительности, в состав названий которых они входят.

Лингвографирование всегда высвечивает проблемы, связанные с нормализацией и стандартизацией в аспекте орфографии. В этой связи

отметим, что топонимам повезло больше, поскольку, хотя «сила правила, определяющего норму написания собственных имен, в том числе топонимов, неизбежно отличается от предписывающей силы любого правила» [Арутюнова 2021, 80, 1: 23], сведения об их нормативном написании в различных источниках получить все же можно. Так, названия административно-территориальных единиц и населенных пунктов Татарстана представлены в Реестре, размещенном на сайте Министерства юстиции РТ. Большую ценность имеет и электронный ресурс «Каталог топонимов Республики Татарстан и подкаталог татарских топонимов Российской Федерации», который совмещает функции толково-энциклопедического, историко-этимологического и нормативно-справочного словаря, включающего 8 200 топонимических наименований (ойконимов, гидронимов, оронимов, микротопонимов) [Хисамов 2016: 390], и работа над которым в Институте языка, литературы и искусства им. Г. Ибрагимова АН РТ, полагаем, должна быть продолжена.

Оттопонимические производные, в частности региональные адъектонимы, к сожалению, мало представлены в грамматиках и орфографических справочниках, что вызывает разнобой в их написании. Чтобы его устранить, в числе прочего необходимо решить вопрос относительно слитного и/или дефисного написания сложных в структурном отношении адъектонимов. Так, Б.З. Букчина на основании формально-грамматического принципа находит оправданным дефисное написание наименований, имеющих в первой части суффикс прилагательного [Букчина 2001: 59-72]. В свою очередь А.В. Суперанская указывает на тяготение этих слов, являющихся, по ее мнению, терминами, к свойственной им однословности [Суперанская 1969: 159]. Однако примеры графической разнооформленности, обнаруженной нами на материале адъектонимов РТ, образованных от сложных ойконимических наименований, свидетельствуют о некоторой абстрагированности указанных подходов от реальной речевой практики. Так, зафиксированы написания *Верхне-Кондратинская* школа и *Верхнекондратинский* сельский Совет (Верхняя Кондрата), *Дуртмунчинский* сельский Совет и *Дурт-Мунчинское* сельское Поселение (Дурт Мунча), *Кзыл-Таусский* сельский совет и *Кзылтаусская* сельская школа (Кзыл-Тау), *Кутлу-Букашский* сельский Совет и *Кутлубукашская* школа (Кутлу-Букаш).

Как видим, процесс нормализации написания оттопонимических производных, необходимой для их лингвографирования, осложняется возможностью неоднозначной трактовки некоторых орфографических правил или вообще отсутствием таковых. К устранению этого пробела необходимо подходить деликатно и взвешенно, избегая консерватизма и в то же время не оставляя без ответа вопрос «Как правильно?» Так, И.А. Бодуэн де Куртенэ, возглавивший работу над третьим изданием Словаря В.И. Даля, высказывался за вариантность в орфографии

[Науменко 2005, 6: 70], а Е.А. Левашов считал, что унификация написания адъектонимов и катойконимов состоит не «в отвержении употребительных, хотя не согласующихся с принятыми нормами образований, а в постановке их на своё место» [Левашов 2000: 13]. Надеемся, что создание «репрезентативного оцифрованного национального словарного фонда в форме гизауруса» [Лесников 2020, 1: 126], ожидаемого в полноценном формате к 2027 году, позволит максимально приблизиться к решению указанной проблемы, важной не только в аспекте стандартизации графического облика данных наименований, но и для понимания многих важнейших процессов, происходящих сегодня в русском языке.

Литература

Арутюнова Е.В. Лингвистические основы современного написания топонимов (к теории орфографического правила) / Е.В. Арутюнова, Е.В. Бешенкова, О.Е. Иванова // Известия Российской академии наук. Серия литературы и языка. 2021. Т. 80. №1. С. 21–41.

Бодуэн де Куртенэ И.А. Избранные труды по общему языкознанию / И.А. Бодуэн де Куртенэ. Москва: Изд-во Академии наук СССР, 1963. Т. 1. 384 с.

Букчина Б.З. О написании сложных прилагательных / Б.З. Букчина // Словарь и культура русской речи: К 100-летию со дня рождения С.И. Ожегова. Москва, 2001. С. 59–72.

Горбаневский М.В. Улицы Старой Руссы: История в названиях / М.В. Горбаневский, М.И. Емельянова. Москва: Медея, 2004. 384 с.

Левашов Е.А. Географические названия: прилагательные, образованные от них. Названия жителей: словарь-справочник / Е.А. Левашов. Санкт-Петербург: Дмитрий Буланин, 2000. 607 с.

Лесников С.В. Национальный словарный фонд / С.В. Лесников // Заметки ученого. Ростов-на-Дону: Южный университет (ИУБиП), 2020. № 1. С. 124–128.

Науменко С.В. И.А. Бодуэн де Куртенэ и Словарь В.И. Даля / С.В. Науменко // Русская речь. 2005. №6. С. 66–73

Суперанская А.В. Структура имени собственного / А.В. Суперанская. Москва: Наука, 1969. 207 с.

Хисамов О.Р. Из опыта создания электронной картотеки топонимов Республики Татарстан / О.Р. Хасимов // Татарское языкознание в контексте Евразийской гуманитарной науки (Материалы Международной научно-практической конференции, Казань, 1–4 ноября 2016 г.). Казань, 2016. С. 389–393.

**Директивные высказывания, модализированные частицами:
контрастивный анализ
на материале русского, немецкого и удмуртского языков**

*директивные высказывания, модальные частицы,
контрастивный анализ, прагматика*

Данная статья посвящена контрастивному анализу директивных высказываний (побуждений к действию), модифицированных с помощью модальных частиц (далее МЧ), в трех типологически разных языках: русском (славянская группа), немецком (германская группа) и удмуртском (пермская ветвь уральской семьи). Цель исследования – выявить общие и специфические черты в функционировании МЧ как средства смягчения или усиления иллокутивной силы побуждения и выражения дополнительных смысловых оттенков (просьбы, совета, упрека, нетерпения и т.д.).

Директивные высказывания – это речевые акты, направленные на побуждение адресата к действию (приказ, просьба, совет, запрет и т.д.). Отметим труды лингвистов и их вклад: Джон Остин (1962) ввел понятие «иллокутивный акт» и выделил директивы как один из классов речевых актов [Остин 1985]; Джон Сёрль (1969) обозначил директивы как акты, направленные на изменение поведения слушающего [Сёрль 1986]; Анна Вежбицка (1991) исследовала директивы в рамках кросс-культурной прагматики [Wierzbicka 2010]; Т.В. Шмелева (1995) изучала директивы в контексте коммуникативных стратегий [Шмелева 1995].

Рассмотрим примеры директивных высказываний с МЧ в произведениях современных русских, немецких и удмуртских авторов в жанре городского реализма.

В русском языке в произведениях Оксаны Робски МЧ в директивных высказываниях выполняют важнейшую функцию: они смягчают или, наоборот, усиливают давление, добавляя оттенки фамильярности, нетерпения, манипуляции или иллюзию выбора.

1. Частицы, смягчающие приказ (создающие иллюзию просьбы или совета).

-ка – добавляет оттенок снисходительности, фамильярности, часто при обращении к прислуге или младшим.

«Сбегай-ка за мной за палантином, милая. В салоне похолодало». (Формально это просьба, но, исходя из контекста, – мягкий приказ, где МЧ подчеркивает разницу в статусе).

только – ограничивает действие рамками, делает директив более конкретным.

«Пришли машину, но **только** не черный Мерседес, а тот, кабриолет». (Приказ с важным уточнением, исключающим нежелательный вариант).

уж – выражает усиление просьбы, часто с оттенком упрека и манипуляции.

«Ну **уж** постарайся быть повежливее с его женой. Она очень влиятельная». (Не просто совет, а усиленное настояние, где МЧ передает взволнованность говорящего).

2. Частицы, усиливающие побуждение (добавляют настойчивость и эмоции).

же / ну – выражают нетерпение, раздражение и настойчивое требование.

«Ну **открой же** ему, это курьер с Birkin'ом!» (Эмоциональный, нетерпеливый приказ. МЧ передают возмущение медлительностью).

Давай – побуждает к немедленному действию.

«Так, **давай** быстро решай: едем в Куршавель или в Сан-Тропе?» (Требование принять решение здесь и сейчас).

Вот – усиливает и конкретизирует требование, делает его более визуальным.

«**Вот** сразу перешли ему этот гонорар. Чтобы без задержек». (МЧ придает указанию категоричность и немедленность).

3. Частицы, выражающие предостережение или угрозу.

Только / только не – категоричный запрет с угрозой последствий.

«**Только не** вздумай надеть это платье на прием к его матери! Это же прошлый сезон!» (Жесткий запрет, где МЧ выражает максимальную степень недопустимости действия).

«**Только** попробуй опоздать на самолет! Весь отпуск будет испорчен». (Предупреждение о катастрофических последствиях).

4. Частицы, манипулирующие через совет.

Ведь / же – используются для напоминания, упрека и аппелируют к известным фактам.

«Ты **ведь** позаботишься о билетах в ложе? У тебя же есть свой человек в Большом театре». (Это не вопрос, а замаскированное под напоминание требование. МЧ указывает на очевидное и ожидаемое действие).

«Ты **же** не будешь спорить с организатором? Он ведь лучший в городе». (Директива, запрещающая спор).

Таким образом, в русских директивных высказываниях МЧ – это инструмент социального позиционирования. Они не просто смягчают или усиливают фразу, они подчеркивают иерархию (обращение к прислуге **-ка**); маскируют жесткие указания под светскую беседу (**ведь, только**); передают эмоциональное состояние – нетерпение, раздражение, снобизм (**ну, же, давай**); четко очерчивают границы дозволенного (**только, только не**). Эти МЧ делают директивы аутентичными и узнаваемыми, отражающими язык и нормы определенного социального слоя.

Модальные частицы в немецком языке также смягчают или усиливают побуждение. Рассмотрим директивные высказывания с МЧ на примере социальных романов «Gesellschaftsroman», где фокус внимания лежит на критике общества, поэтому директивы в нём часто выражают давление, иронию или манипуляцию.

*‘Kannst du **mal** bitte die Tür zumachen?’* (Terezia Mora "Das Ungeheuer"). Контекст: герой просит закрыть дверь, но избегает прямого приказа. (Частица **mal** снижает категоричность просьбы).

*‘Du könntest **ja** wenigstens anrufen!’* (Judith Hermann "Aller Liebe Anfang"). Контекст: персонаж критикует партнёра за отсутствие звонков. (МЧ **ja** выражает упрёк, подчёркивая ожидание действия).

*‘Lass uns **doch** einfach gehen!’* (Heiko Michael Hartmann "Schlafende Sonne"). Контекст: предложение покинуть неприятное место. (МЧ **doch** придаёт побуждению оттенок нетерпения).

Удмуртский язык имеет богатую систему модальных частиц, которые передают оттенки побуждения, смягчения или усиления.

Стоит указать, что в рамках социального реализма современные удмуртские авторы активно используют МЧ для передачи живых, эмоциональных диалогов. Также стоит отметить, что социальный реализм в удмуртской литературе фокусируется на обычных людях, их проблемах и взаимоотношениях, поэтому примеры взяты из контекстов, связанных с работой, семьей, бытом.

Ниже приведены цитаты с МЧ в удмуртской литературе.

*‘Али, та часэ-минутэ, Юрий Сергеевич вань лулыныз-сюлмыныз, вань мугорыныз, йыр сазыныз шӧдӱз: **тани**, вуиз, воксё матын, артэ ни со. Нош со, сӧлы колул, одӱгеныз, ук ыргес бадӱым сӧлыкеныз Отчы кошкины но кызьы **уг** быгаты. Нокызьы! Сотэ качиз но со, тужгес матысь адымиосыз но весякюр сирын пӧзёзы’.* (Г.К. Перевощиков "Узы сяськаянвакытэ").

Перевод: ‘Сейчас, в эту минуту, Юрий Сергеевич почувствовал всей душой, всем телом, всей головой: вот, пришло, уже близко, То. Но он, грешная душа, один, с наибольшим грехом, туда идти никак не может. Никак! Иначе сам он и самые близкие люди вечно будут гореть в

смоле'. Контекст: Внутренний монолог героя как директив к себе: призыв осознать неизбежность и не откладывать (в контексте духовного кризиса в городе).

МЧ: '**али**' (сейчас, давай, для усиления срочности), '**тани**' (вот – подытоживает значение), '**нош**' (но/главное – подчеркивает необходимость), '**ни**' (уже – усиливает директив).

'*Ольга Николаевна, **эно**, кылле документъёс. Шрифтсэ басъыны мон уже уг валэкты*' (<https://kenesh.udmurt.info/>).

Перевод: " Ольга Николаевна, **вот**, возьмите документы. Я уже не отвечаю за шрифт ". Контекст: Разговор в офисе. Коллега передает документы.

МЧ: '**эно**' (вот – выполняет две функции: указание на объект (документы) и мягкое побуждение к действию («возьмите»). Это вежливый, но прямой директив.

Несмотря на структурные различия (индоевропейские vs. уральские), во всех трех языках (русском, немецком и удмуртском) МЧ выполняют сходный функциональный спектр: они выступают как основные средства смягчения (рус. *-ка, уж*, нем. *mal*, удм. *но*), усиления (рус. *же, ну, ведь, только*; нем. *ja*; удм. *али, ни*), побуждения (рус. *дай, уж*, нем. *doch*, удм. *нош*), а также служат для выражения дополнительных смыслов (одобрения, нетерпения, предостережения и т.д.). Таким образом, связь частиц с говорящим и его коммуникативными целями говорит об их наиболее общем предназначении – достичь успешности речевого взаимодействия [Ошанова 2017: 116]. МЧ не просто выражают, а активно формируют директивные высказывания, придавая им нужный эмоциональный окрас и социальный оттенок.

Литература

Остин Дж. Л. Слово как действие / Л. Дж. Остин // Новое в зарубежной лингвистике. Вып.16. Лингвистическая прагматика. Москва: Прогресс, 1985. С. 22–129.

Ошанова Е.С. Дефинирование и прагматическая актуализация частиц в современной лингвистике / Е.С. Ошанова // Вопросы когнитивной лингвистики. 2017. № 2. С. 114–117.

Серль Дж. Р. Классификация иллокутивных актов / Дж. Р. Серль // Новое в зарубежной лингвистике. Вып.17. Теория речевых актов. Москва: Прогресс, 1986. С. 170–194.

Шмелева Т.В. Речевой жанр: опыт общелингвистического осмысления / Т.В. Шмелёва // Collegium. Киев, 1995. №1-2. С.57–71.

Wierzbicka A. Cross-cultural communication and miscommunication: the role of cultural keywords / A. Wierzbicka // Intercultural Pragmatics. 2010. Vol. 7. Issue 1. Pp. 1–23.

Туган тел (татар теле) дәресләрендә текст белән эш

текст, туган тел, татар теле, дәрес, сөйләм

Һәрбер предмет укытучысы үз дәресендә текст белән эш итә. Яңартылган ФДББС таләпләре буенча һәр дәрестә сөйләм, язу, тыңлап аңлау һәм уку күнекмәләрен булдыру зарури. Бүгенге көндә туган тел (татар теле) дәресләренең төп максаты – укучыларның грамоталылыгын, сөйләм һәм тел компетенцияләрен үстерү. Бу максатларны тормышка ашыру өчен, ярдәмгә текстлар килә. Шуңа күрә хәзерге заман яңа буын дәреслекләрендә аерым биремнәрне башкару өчен микротекстлар тәкъдим ителә. Бер дәрес кысалары эчендә төрле жанрларны файдалану да үз ролен башкара. Дәреслекләрдә бер теманы аңлату һәм кабатлаттыру, ныгыту өчен, билгеле бер лексик тема һәм тәрбияви максат белән чәчәмә әсәрләрдән өзек, шигъри әсәрләр, мәкаль-әйтемнәр, укучылар өчен кызык булган аерым мәгълүматлар урын ала. Моннан тыш теге яки бу дәрестә, аеруча аерым темаларны кабатлаттыру дәресләрендә, билгеле бер язучының бер әсәрен аерым күнегүләргә таркатып бүлөп бирү дә соңы елларда актуальләшә башлады.

Туган тел (татар теле) дәресләрендә аерым текстлар белән эшләнүнең максаты – укучыларны телнең фонетик, морфологик, синтаксик, стилистик, орфографик мөмкинлекләре белән таныштыру, теге яки бу язучы, шагыйрь ижаты белән кызыксындыру, тәрбияләү, фикерләргә һәм нәтижә ясарга өйрәтү һ.б. Ижади фикерли торган яшьләрне тәрбияләүнең мөһимлеге, әлбәттә, бүгенге көндә бәхәс тудырмый. Теге яки бу теоретик материалны ятлау, истә калдыру гына түгел, ә ижади фикерләргә өйрәнү, өйрәнгәннәрне гамәлдә дәрес куллана белү – бүгенге көн таләбе. Шул рәвешле әдәби әсәр татар теле дәресләрендә телне өйрәтү материалы гына түгел, ә укучыны тәрбияләү, ижат белән таныштыру, аралашырга өйрәтү коралы да булып тора. Беркемгә дә сер түгел: бүгенге көндә китап укуга теләк тудыру, әсәр укырга кызыксыну уяту актуаль мәсьәләләрнең берсе булып тора [Корнеева 2013: 456].

5 сыйныфта фонетика һәм лексикологиядән үткән теоретик материалны кабатлаттыру максатыннан, укучыларга Фәнис Яруллинның «Урман әкиятә» әсәре тәкъдим ителә. Дәрес текстның өзеген укыттыру белән башланып китә:

Бервакыт усак ботагында эленеп торган бер әйбергә Куянның күзе төшкән. Аның нәрсә икәнлегенә төшенмәгәч, хәйләкәр Төлкедән сорап карарга булган.

– Менә бер әкәмәт нәрсә таптым. Шунның ни икәннен һич белә алмыйм. Төлкә дус, син кара әле, эчендә берәр тәм-том юкмы? – дигән Куян.

– Һи, юләр Куян, – дигән Төлкә мыскыллап, – бигрәк надан инде син. Үзең егерме беренче гасырда яшисең. Бу бит – телевизор.

– Усак ботагына каян килеп эләккән соң ул? – дип сораган беркатлы Куян.

– Мин беләм. Монда кичә бер көтү яшьләр килгән иде. Шулар онытып калдырган, — дигән Тиен, агач башында сикеренгәләп.

– Озакламый Аю абзыйның туган көне җитә. Аңа бүләк итәрбез без бу телевизорны, – дигән Төлкә [Сәгъдиева 2023: 112].

Әлеге өзекне укыттырганнан соң, укучылар рус теленнән кергән алынма сүзне укырга, фразеологизмны табарга, аның мәгънәсен аңлатырга тиеш. Тексттагы сүзләрнең синонимнарын искә төшерәләр. Билгеле бер җөмләдәге сүзләрне иҗекләргә бүлеп язалар, юлдан-юлга күчереп була торган вариантларны күрсәтәләр.

Икенче күнегүдә әсәрнең икенче бер өзегендәге җөмлэләрнең урыннары бутап бирелә:

- Бу – барлык җәнлекләргә мәҗлескә чакыру булган.
- Аланда мәҗлес башланган.
- Ниһаять, көтелгән көн килеп җиткән.
- Кайсы сыртына сыер боты салып, кайсы кәрәзле бал күтәрәп, кайсы-берсе кесәсенә чикләвек тутырып, урман аланына мәҗлескә йөгәргән.
- Кунаклар ашаганнар, эчкәннәр, җырлаганнар, биегәннәр.
- Ала карга, урмандагы иң биек агач башына кунып, өч тапкыр каркылдаган.
- Һәркем үз бүлгән беренче булып Аю абзыйга тапшырырга теләгән.
- Шушы чакырудан соң, бөтен урман хәрәкәткә килгән.
- Аю абзый, дәү агач төбен өстәп итеп, үзенә китергән күчтәнәчләргә шунда өя барган [Сәгъдиева 2023: 113].

Укучылар җөмлэләрне тиешле тәртипкә куеп, текстның дәвамын укыйлар. Ахырдан укытучы электрон дәреслектә бирелгән аудиоязманы тыңлаттыра, һәм укучылар үз җавапларын тикшерәләр, нәтиҗә ясыйлар. Ирен гармониясенә буйсынган сүзләрне дә уку таләп ителә.

Алдагы күнегүдә мнемотехнология методы алгы планга чыга: дәреслектә 4 төрле рәсем бирелә: 1) төлкә аюга телевизор бирә; 2) куян белән төлкә телевизор каршында басып торалар, ә телевизорда җилкәсенә мылтык аскан аучы белән аның зур эте урманда йөриләр; 3)

куян белән төлке телевизор каршында басып торалар, телевизорда “Ну, погоди!” мультфильмы күрсәтелә; 4) экранда футбол уены бара [Сәгъдиева 2023: 113].

Укучылар, әлеге рәсемнәргә карап, текстның дәвамын сөйләргә һәм электрон дәреслектәге аудиоязманы тыңлап, үз җавапларын тикшерергә тиешләр. Мондый төр биремнәр дә укучыны уйларга, фикерләргә этәрә. Шунысы да мөһим: бу очракта укучылар аерым җөмлөләр генә кулланмасыннар, ә һәр рәсем буенча аерым кечкенә генә текст төзесеннәр. Шул рәвешле балаларда сөйләм күнекмәсен дә булдыруга ирешеп була.

Чираттагы бирем һөнәрчелек лексикасын кабатлаттыру максатыннан тәкъдим ителә. Тексттан читкәрәк китеп, укучылар белән футбол уены турында да сөйләшеп китү урынлы булчак. Күнегү эчендә мат, кәшәкә, капка, туп, арбитр, капкачы, штанга, гол, штраф, сары карточка кебек сүzlәр урын ала. Укучылар футбол уены, аның тәртибе, уен шартлары турында бер берсе белән диалог төзеп сөйләшергә тиеш булалар [Сәгъдиева 2023: 114].

Дәрестә язу күнекмәсен булдыру максатыннан, алга таба укучылар нокталар урынына тиешле хәрефләрне куеп, текстның дәвамын күчереп язалар:

Шулвакыт капкага туп килеп к...рган. Бу тамашаны карарга жы...лган халык сызгырырга, кычк...рырга тот...нган. Бөт...н урман гөжлөп торган. Аю экранга кыз...ксынып карап т...рган. Тора-бара урмандагы җәнлек...әр бу уенны ярата башлаган...ар. Һәрберсенен яраткан к...мандасы барлыкка килгән. У...н б...ткәч, урманны яңгыратып бөхәсләшә торган булган...ар. Капкага т...п керткән саен, Аю б...тен көч...нә «Го-ол!» дип акыра икән. [Сәгъдиева 2023: 114].

Моннан тыш алынма һәм һөнәрчелек сүzlәрен дә таптыру сора-лар.

Әлеге биремне башкарганнан соң, укучылар яңадан аудиоязманы тыңлыйлар һәм җәяләр эчендәге тиешле сүзгә сайлап алып, текстның дәвамын укыйлар:

(Радио/Телевизор/Ноутбук) табылганнан бирле, урмандагы барлык тәртипләр үзгәргән. Бер җәнлек тә үзенә (анасын/ атасын/баласын) вакытында (йокларга/ашарга/укырга) яткыра алмаган. Бер яктан ата-аналары бәбиләрен (эссе/кайнар/жылы) түшәккә куып торганнар, икенче яктан балалары(сикерешеп/ әйләнеп/чүгәлөп) торып, телевизор (күрергә/карарга/тыңларга) утырган. Аю, Бүре, Төлке, Куяннарынның (ауга/кунакка/эшкә) йөрүләре дә туктаган.

Әмма көннәрдән бер көнне (учакта/телевизорда/экранда) ут сүнгән. Тегеләй борып, болай баскалап караганнар, тик хикмәтле тартмага җан кермәгән [Сәгъдиева 2023: 114–115].

Укучыларны тәрбияләү максатыннан, аларга: “Син телевизор яисә компьютер каршында күпме вакытыңны уздырасың? Телефон уеннарын уйныйсыңмы? Урман жәнлекләренә нинди киңәшләр бирер идең?” – дигән сораулар бирелә.

Алга таба дәрәсләктә текстның эчтәлегә белән бәйле рәсем урын ала: урман жәнлекләре үзләре футбол уйныйлар, аю капкада басып тора. Укучылар, рәсемне карап, нокталар урынына тиешле сүзләргә куеп, текстның дәвамын укыйлар:

– Инде нишлибез? – дигәннәр Төлкәгә. Төлкә җавап бирә алмаган.

– Үзебезгә уйнарга кирәк бу туплы уенны. Житәр инде, кешеләргә күп кызыктык, – дигән Керпә. – Аюны ... куярбыз. Бүреләр төп ... булыр. Куяннар – читкә тәгәрәгән ... китереп торырлар [Сәгъдиева 2023: 115].

Моннан тыш укучылар хәреф белән аваз саны туры килмәгән сүзләргә әйтергә, басымы соңгы иҗеккә төшмәгән сүзләргә табарга һәм ирен гармониясенә буйсынган сүзләргә укырга тиеш булалар.

Иң соңгы бирем итеп төрле тәртиптә килгән жөмлэләргә тиешле тәртипкә куеп, текстның ахыры укыттырыла:

- Аюга танытмас өчен, жәен-кышын киём алыштырып йөри башлаганнар.

- Тилгән түгәрәк чуер таш тапкан.

- Үз капкасына бер туп та керттермәгән бердәнбер капкачы булуы белән ул бик бәхетле икән.

- Таш тупка типкән жәнлекләр аксап беткән.

- Ә Аю, ике агач арасында басып, һаман аларны көтә, ди.

- Жәнлекләр: «Без хәзер өс-башыбызны гына алыштырып киләбез», – дигәннәр дә, Аюдан качып, урманга таралганнар [Сәгъдиева 2023: 116].

Дәрәс ахырында укучылар бер-берсенә текст белән бәйле сораулар бирәләр. Шул рәвешле текстны тагын бер кат искә төшерү, ныгыту белән бергә сөйләм күнекмәсе дә булдырыла.

Нәтижәдә бер дәрәс кысасында укучылар алдагы дәрәсләрдә алган теоретик белемнәргә дә, билгеле бер язучы яисә шагыйрь иҗатын да кабатлыйлар. Мондый төр дәрәсләр укучыларда укырга теләк уята, аларны һәрьяктан тәрбияли, иҗатка һәм эзләнү эшләренә тарта.

Әдәбият

Корнеева Т.А. Интегрированные уроки русского языка и литературы в 10 классе / Т.А. Корнеева // Татьянанин день: Сборник статей и материалов девятой республиканской научно-практической конференции "Литературоведение и эстетика в XXI веке" ("Татьянин день"), посв. памяти Т.А. Геллер (25–27 января 2012 г., Казань). Казань; Нижний Новгород: ИП Кузнецов, 2013. Вып.9. С.456–461.

Сәгъдиева Р.К. Туган тел (татар теле). 5 нче сыйныф. Ике кисәктә. Беренче кисәк: төп гомуми белем бирү оешмалары өчен дәреслек (татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен) / Р.К. Сәгъдиева, К.Ф. Фәйзрахманова; [рәссамы Ф.Ризаева]. Казан: «Мәгариф–Вакыт» нәшр., 2023. 136 б.: рәс. б-н.

Сравнительный анализ форм настоящего времени в татарском и якутском языках

*татарский язык, якутский язык, глагол,
настоящее время, тюркские языки*

Категория времени глагола является показателем отношения действия к моменту речи. В зависимости от того, какое время используется в предложении, текст может приобретать различные смысловые формы. Как отмечают многие учёные-лингвисты, основными временами глагола являются: настоящее, прошедшее и будущее. Настоящее время отображает действие, которое происходит одновременно с высказыванием, например:

Бөлүүн хайа дьахтар сылдьарый? [Баймухаметов 2022: 32].

Аңлыйм мин сезне Гамилә апа, тик берни дә эшли алмыйм, кулларым бэйлэнгән [7].

Помимо этого, настоящее время также используется для указания действий, которые непременно произойдут в будущем:

Сарсын хайдах уолаттар сирэйдэрин таба көрөбүн [Баймухаметов 2022: 27].

В татарском языке в этом значении часто выступают глаголы движения: *Әлфияләр иртәгә үз авылларына кайтып китәләр*.

К типичным контекстуальным условиям, вызывающим появление значения будущего времени, относится также употребление формы настоящего времени во второй части условного оборота, наличие лексических средств. Например: *Әзерлән, балыкка чыгабыз!*

Следует отметить, что в татарском языке данная форма с модальным словом *икән* может обозначать условие для другого действия в синтаксической структуре предложения, содержащей условие и следствие [Татарская грамматика 1993: 185]. Приведем пример: *Сәлимгә берәр киңәш бирәсең икән, ул сине тыңлый тыңлавын, тик барыбер үзенчә эшли*.

В художественных текстах настоящее время может отображать описание состояния или событий прошлого, причем данное значение наблюдается в обоих языках:

Уонна хараҥа ойуур диэки тарбабынан ыйар үһү [Баймухаметов 2022: 63].

Озак төннөр буе уйлап яткан чакларында эткиен алып китүлөрө

аның хәтерендә сурәтләнеп уелып кала [Баймухаметов 2018: 65].

Как известно, категория настоящего времени является общей для большинства тюркских языков. В татарском и якутском языках присутствует только одна форма настоящего времени [Татарская грамматика 1993: 117]. Однако стоит отметить, что по своему способу образования формы настоящего времени в этих языках различаются.

Таблица 1. Сопоставление форм настоящего времени в татарском и якутском языках

Мин киләм	Мин кэлэбин
Син киләсең	Эн кэлэбин
Ул килә	Кини кэлэр
Без киләбез	Биһиги кэлэбит
Сез киләсез	Эһиги кэлэбит
Алар килә(ләр)	Кинилэр кэлэллэр

Таким образом, можно заметить, что в третьем лице единственного числа якутский глагол приобретает форму, распространённую в языках огузской группы (для сравнения: сахалыы: *кени кэлэр*, *türkçe: o gelir*), что может указывать на огузское происхождение якутского языка. Более того, в отличие от татарского языка, в третьем лице множественного числа якутского глагола маркировка множественности является обязательной [Убрятова 1982: 306], в то время как в татарском языке она является факультативной. Рассмотрим следующие примеры:

Аның белән бергәләшеп өй эшен эшлибез [Баймухаметов 2018: 9].

Онтон да атын сир аһын хомуйабыт [Баймухаметов 2022: 7].

В обоих языках настоящее время используется, чтобы подчеркнуть постоянность и повторяемость действия: *эшлибез-делаем*, *хомуйабыт-собираем*.

Также стоит рассмотреть и отрицательную форму глагола настоящего времени в обоих языках:

Таблица 2. Сопоставление отрицательных форм настоящего времени в татарском и якутском языках

Мин килмим	Мин кэлбэппин
Син килмисең	Эн кэлбэккин
Ул килми	Как кэлбэт
Без килмибез	Биһиги кэлбэппит
Сез килмисез	Эһиги кэлбэккит
Алар килми(ләр)	Кинилэр кэлбэттэр

Глядя на данные примеры, стоит отметить, что начальная фонема окончания, образующего отрицательную форму в якутском языке, претерпела огубление м/б, во многом в результате влияния тунгусо-маньчжурских языков, распространённых на той же территории.

Ниже рассмотрим примеры использования данной формы:

Беркемгэ дэ авыр сүз эйтми, эрлэшеп-талапыш та бармый [Баймухаметов 2018: 6].

Кимнэ да холус тылы эппэт, кимниин да кыыһырсыбат [Баймухаметов 2022: 3].

В данных примерах на татарском и якутском языках отрицательная форма глагола настоящего времени используется, чтобы обозначить действие, которое в целом нехарактерно для героя высказывания вне зависимости от временного отрезка, то есть является правдивым и неоспоримым фактом, действие которого является протяжённым во времени. Отдельно стоит отметить, что в якутском языке выделяют время обычно совершаемого действия, которое происходит сейчас, будет происходить в будущем и имело продолжение ранее. Некоторые ученые выделяют эту временную форму в качестве наклонения обычно совершаемого действия. Данная временная форма часто употребляется в якутоязычной публицистике, а также в разговорной речи.

Таблица 3. Сопоставление форм наклонения обычно совершаемого действия в якутском и татарском языках

Мин истээччибин	Мин ишетүчөмөн
Эн истээчигин	Син ишетүчөсөн
Кини истээччи	Ул ишетүчө
Биһиги истээччибит	Без ишетүчөбөз
Эһиги истээччигит	Сез ишетүчөсөз
Кинилэр истээччилэр	Алар ишетүчөлөр

Далее рассмотрим использование данной формы глагола на конкретных примерах:

Оҕо эрдэхпинэ эбээбэр остуоруйа, үһүйээн, номох кэпсэттэрэн истээччибин [Баймухаметов 2022: 67].

В данном случае говорящий отмечает, что имел привычку совершать упомянутое действия (в данном случае *слушать рассказы*) в течение продолжительного времени и по настоящий момент. Интересно, что сходная форма обычно совершаемого действия употребляется и в татарском языке. Она образуется с помощью использования причастия настоящего времени в роли сказуемого. В татарском языке настоящая форма используется редко, как правило,

в поэтике, фольклоре и религиозных текстах: *Аралашучан, батыр, сабыр, күп белүче, күп укучы* [7].

Подводя итог, стоит отметить, что в якутском и татарском языках настоящее время используется для обозначения сходных временных условий, однако формирование этой формы различается в силу фонетических особенностей. Также, говоря о более специфических формах данного времени, контекст использования может различаться.

Литература

Баймухаметов А.Г. Калдырма, әнкәй / А.Г. Баймухаметов. Уфа: Издательство Китап, 2018. 172 с.

Баймухаметов А.Г. Халларыма, ийэкээ / А.Г. Баймухаметов. Якутск: Издательство Айар, 2022. 157 с.

Татарская грамматика, Т.II. Морфология. Казань: Татарское кн. Изд-во, 1993. 397 с.

Убрятова Е.И. Грамматика современного якутского литературного языка / Е.И. Убрятова. Москва: Издательство Наука, 1982. 496 с.

Харана хос кэпсээннэрэ. Режим доступа: Харана хос кэпсээннэрэ (дата обращения: 09.10.2025).

Tatar National Corpus. Татарский национальный корпус «Туган тел» Режим доступа: http://web-corpora.net/TatarCorpus/search/?interface_language=ru (дата обращения: 06.10.2025).

speak.tatar. Режим доступа: speak.tatar (дата обращения: 08.10.2025).

**Концепция фонемы в наследии И.А. Бодуэна де Куртенэ
и проблема фонетической вариативности в корпусной
лингвистике**

*фонема, Бодуэн де Куртенэ, фонетическая вариативность,
категориальность, корпусная лингвистика, акустический корпус,
вариативная фонология*

Классическое фонологическое понятие фонемы, сформировавшееся в трудах основателя казанской лингвистической школы И.А. Бодуэна де Куртенэ, столкнулось в XXI веке с новым вызовом – эмпирической революцией, связанной с распространением корпусных методов и созданием обширных акустических корпусов.

Массивы данных с невиданной (ранее) точностью демонстрируют континуальный и вариативный характер звуковой субстанции, что заставляет пересматривать казавшиеся незыблемыми категориальные построения не только классической, но и структурной, и генеративной фонологии.

В отличие от Московской фонологической школы (МФШ), видевшей в фонеме единство звуковых типов позиционно чередующихся морфем, и генеративной фонологии [Chomsky 1968], постулировавшей жесткие правила преобразования глубинных фонологических представлений в поверхностные, бодуэновская концепция с ее изначальным разграничением психического и физического обладала большим потенциалом для объяснения речевой вариативности.

В данной статье предпринимается попытка диалектического синтеза: мы стремимся показать, что бодуэновское понимание фонемы как психической абстракции не только не опровергается данными корпусной лингвистики, но и получает новое подтверждение, одновременно требуя уточнения своих границ.

Фонема как психическая абстракция: бодуэновский фундамент

Центральной для понимания наследия И.А. Бодуэна де Куртенэ является его идея о принципиальном разграничении физической стороны звука и его психического эквивалента в сознании носителя языка. Ученый последовательно проводил мысль о том, что фонема – это не артикуляторный или акустический акт, но «единое представление, принадлежащее миру фонетики, которое возникает в душе посредством слияния впечатлений, полученных от произношения одного и того же

звука» [Бодуэн де Куртенэ 1871: 12], что «единое представление» объединяет множество конкретных звуковых реализаций (аллофонов), которые могут бесконечно варьироваться в зависимости от коартикуляции, темпа речи, индивидуальных особенностей диктора и других факторов.

Ключевым для нашего тезиса является введенное Бодуэном де Куртенэ различие «фонемы» и «артикулярного типа». Если фонема – это инвариантная психическая единица, то артикулярный тип – это ее материальный, вариативный коррелят в речи. Ученый подчеркивал, что «тождество фонемы не есть тождество физиологического или акустического акта» [Бодуэн де Куртенэ 1912: 153]. Таким образом, сама теория изначально содержала в себе инструмент для осмысления вариативности, однако масштаб этой вариативности стал очевиден лишь с появлением инструментальной корпусной лингвистики.

Вызов корпусной лингвистики: данные акустических корпусов и проблема категориальности

Современная корпусная лингвистика, вооруженная методами компьютерного анализа больших данных, предоставила исследователям беспрецедентный доступ к реальной речевой практике. Акустические корпусы, такие как, например, подкорпусы в рамках Национального корпуса русского языка или специализированные фонетические базы данных, наглядно демонстрируют, что звуковой континуум является по своей природе непрерывным. Анализ распределения формантных характеристик гласных или временных и спектральных параметров согласных выявляет плавные переходы между классами звуков, наложение категорий и высокий уровень индивидуальной и контекстной вариативности [Harrington 2010: 45].

Например, корпусные исследования русской речи, в частности анализ данных в артикуляторном и акустическом корпусе «One Speech», убедительно показывают, что акустические характеристики гласного [a] в позиции под ударением и в безударном положении (редуцированного) образуют в формантном пространстве два перекрывающихся кластера, что ставит вопрос о жестком разграничении фонем /a/ и /ы/ на чисто акустических основаниях [Зубкова 2020: 115]. Аналогично реализация взрывных согласных в интервокальной позиции демонстрирует ослабление смычки вплоть до полного озвончения /спирантизации/, стирая четкие границы между фонемами /k/ и /g/ [Harrington 2010: 89]. Эти данные ставят под сомнение классическую бинарную модель, предполагающую четкие границы между фонемами.

Как отмечает Дж. Харрингтон, «акустическое пространство не разделено на дискретные ячейки, соответствующие фонологическим категориям; вместо этого мы наблюдаем континуум, где прототипические представители категории окружены облаком вариаций» [Harrington

2010: 78]. Перед исследователем возникает закономерный вопрос: сохраняется ли категориальность фонемы как таковая в условиях, когда ее материальное воплощение оказывается столь изменчивым и недискретным?

Синтез идей: переосмысление дихотомии «фонема / звук» в свете новых данных

Вызов, брошенный корпусной лингвистикой, не отменяет концепцию И.А. Бодуэна де Куртенэ, а напротив, возвращает нас к ее исходному, психическому ядру. Если фонема – это действительно «единое представление», а не физический звук, то ее инвариантность следует искать не в акустической стабильности, а в когнитивных процессах категоризации. Данные акустических корпусов разрушают иллюзию о простом соответствии между ментальной единицей и ее реализацией, но подтверждают необходимость существования такой ментальной единицы для объяснения восприятия и порождения речи.

Фактически обширная вариативность, фиксируемая в корпусах, является эмпирическим доказательством работы того самого психического механизма абстрагирования, о котором писал И.А. Бодуэн де Куртенэ. Носитель языка способен опознать фонему /а/ в тысячах акустически различных реализаций именно потому, что в его сознании существует инвариантный психический образ, или прототип.

Современная вариативная фонология, развивая эти идеи, рассматривает фонему не как жесткую точку, а как вероятностное распределение в многомерном акустическом пространстве, центр которого и соответствует тому самому «артикулярному типу» [Johnson 2012: 204]. Таким образом, дихотомия «фонема / звук» не стирается, а переформулируется как связь между когнитивным прототипом (фонемой) и облаком его вероятностных реализаций, изучаемых с помощью корпусных методов.

Проведенный анализ позволяет утверждать, что концепция фонемы, разработанная И.А. Бодуэном де Куртенэ, демонстрирует удивительную методологическую устойчивость. Вызов, брошенный ей данными корпусной лингвистики о фонетической вариативности, заставляет не отказаться от этой концепции, а углубить и уточнить ее. Фонема, понимаемая как ментальная абстракция, остается ключевой единицей для описания языковой системы, однако ее отношение к речевой субстанции должно рассматриваться в более сложной, вероятностной и вариативной парадигме.

Корпусная лингвистика, предоставляя инструмент для детального описания «облаков вариаций», возвращает нас к исходной интуиции основателя фонологии о примате психического над физическим в языке, открывая новые перспективы для синтеза классической теории и современных эмпирических методов. Необходимо, однако, признать,

что вероятностная модель фонемы как «облака реализаций» сама сталкивается с вызовами. Главный из них — операционализация: каковы количественные критерии для определения границ этого «облака» и где проходит порог, за которым вариация воспринимается как другая фонема? Это открывает поле для дальнейших экспериментальных и корпусных исследований на стыке лингвистики и когнитивных наук.

Полученные выводы имеют практическое значение для разработки более точных систем автоматического распознавания речи, которые должны учитывать вариативность, а также для совершенствования методик преподавания фонетики иностранных языков, где акцент может смещаться с идеализированных артикуляционных установок на обучение распознаванию прототипических паттернов в потоке естественной речи.

Литература

Бодуэн де Куртенэ И.А. Опыт фонетики литературного малорусского языка / И.А. Бодуэн де Куртенэ. Варшава. 1895.

Соссюр Ф. Курс общей лингвистики / Ф. де Соссюр. Москва: Едиториал УРСС, 2004.

Трубецкой Н.С. Основы фонологии / Н.С. Трубецкой. Москва: Аспект Пресс, 2000. 352 с.

Chomsky N. The Sound Pattern of English / N. Chomsky, M. Halle. New York: Harper & Row. 1968.

Gardiner A.H. The Theory of Speech and Language / A.H. Gardiner. Oxford: Clarendon Press. 1932.

Nurutdinova A.R. Conceptualisation of taste in the context of cognitive research: polymodality, intermodality, synaesthesia / A.R. Nurutdinova // Russian Linguistic Bulletin. 2022. №1 (29).

Jespersen O. Language: Its Nature, Development and Origin / O. Jespersen. London: George Allen & Unwin. 1922.

Labov W. Sociolinguistic Patterns / W. Labov. Philadelphia: University of Pennsylvania Press. 1972.

**Тропативные и аппаративные глаголы в языках мира:
типология семантики и валентности**

*тропатив, аппаратив, типология, лексическое значение,
валентность*

В данном докладе будет представлен обзор возможной полисемии и валентных структур тропативных и аппаративных глаголов на примерах как естественных, так и искусственных языков.

Тропативом называется грамматическое значение «X считает Y-а Z-ом», где X — субъект, Y — объект, а Z — характеристика. Термин введен в работе [Larche 1996] для обозначения аналогичной грамматической деривации в арабском языке, позволяющей образовать глагол «считать Z» от глагола «быть Z», и впервые употреблён в текущем значении в докладе [Tarasov 2019].

Аппаретивом называется грамматическое значение «X кажется Y-ом», где X — стимул, а Y — характеристика. Термин введен в докладе [Tarasov 2021b].

В статье [Tarasov 2021a] описывается система классификации тропативных конструкций, которая в статье [Tarasov 2024] адаптируется также для аппаративных конструкций. Основным параметром классификации в этой системе выступает класс тропативности или аппаративности.

К 1 классу тропативности/аппаретивности относятся конструкции, в которых показатель тропатива или аппаратива инкорпорирован в характеристику, образуя глагол «считать Z». Такое явление существует, например, в арабском языке (harama 'быть запретным' — ist-a-hrama 'считать запретным') и в искусственном клингонском языке (val 'быть умным' — vallaw 'казаться умным').

Ко 2 классу тропативности/аппаретивности относятся конструкции, в которых тропатив или аппаратив выражается аналитически, т.е. отдельным глаголом, но в рамках одной финитной клаузы. Такие конструкции есть в большинстве языков мира, например: Я считаю его умным / Он кажется умным, I find him smart / He seems smart

К 3 классу тропативности/аппаретивности относятся конструкции, в которых эксплицитно выражаются все аргументы, но в рамках полипредикативной конструкции. Такие конструкции есть в подавляющем большинстве языков, например: Я считаю, что он умный / Кажется, что он умный, I think he is smart / It seems he is smart

К 4 классу тропативности относятся конструкции, в которых субъект эксплицитно не выражается: Он вроде бы умный.

Языку, в котором существуют тропативные или аппаративные конструкции разных классов, присваивается наивысший из имеющихся в нём классов. Ещё одним важным критерием является симметрия по негативности и по обратности.

Негативным тропативом или аппаративом называются конструкции вида «X не считает Y-а Z-ом» или «X не кажется Y-ом».

Обратным тропативом называются конструкции вида «Y не считается Z-ом», в которых субъект не обязателен. В языках 4 класса тропативности прямой и обратный тропатив не разделяются.

Тропативные, или аппаративные, системы языков, в которых существует и симметричный, и асимметричный способ образования конструкций, признаются симметричными. При этом ни в одной из упомянутых во вводной части работ тропатив или аппаратив подробно не рассматривались с точки зрения полисемии глагола или аффикса (в некоторых лишь констатировалась возможность такой полисемии), а также с точки зрения валентности глагола.

В статье [Tarasov 2024] каузативные и инхоативные глаголы разделяются на инкорпорирующие (выражающие как значение каузатива/инхоатива, так и вызванное или начатое действие: кормить, ставить; зацвести, выехать) и неинкорпорирующие (выражающие только значение каузатива/инхоатива: приказать, попросить; начать, стать). Такой подход можно перенести и на тропатив и аппаратив. Глаголы, образованные в языках 1 класса (арабский *istahrama* и клингонский *vallaw'*), могут быть названы инкорпорирующими, а используемые в аналитических конструкциях 2 и 3 классов (считать, казаться) — неинкорпорирующими.

С точки зрения валентной структуры тропативного глагола, стоит заметить следующее: инкорпорирующие глаголы всегда являются двухместными предикатами (кто и кого/что считает Z?), а неинкорпорирующие могут быть как двухместными (кто и какое мнение имеет?), так и трёхместными (кто, кого/что и кем/чем считает?). Стратегия маркирования этих аргументов может различаться от языка к языку, однако субъекты прямой конструкции и объекты обратной обструкции практически всегда являются подлежащими, а объекты прямой конструкции 1-2 класса — прямыми дополнениями. Одним из исключений является контактный язык Папуа-Новой Гвинеи ток-писин, в котором объект всегда является подлежащим в прямой конструкции (Long tingting bilong mi, em I saveman 'По моему мнению, он умный', ср. аналогичную конструкцию в русском языке).

Трёхместная структура характерна для неинкорпорирующих глаголов в конструкциях 2 класса. Маркирование характеристики при этом

может совпадать с маркированием субъекта (двойной именительный, напр. турецкий, эсперанто), объекта (двойной винительный, напр. исландский, исторически — латынь и церковнославянский; двойной абсолютив, напр. аварский) или отличаться от обоих (предложная группа или иной косвенный падеж, напр., русский, болгарский, гренландский). При образовании обратной конструкции структура становится двухместной. При этом интересно, что маркирование объекта и характеристики в этом случае различается лишь тогда, когда в прямой конструкции маркирование характеристики отличается от маркирования как объекта, так и субъекта.

Двухместная структура характерна для неинкорпорирующих глаголов 3 класса и для инкорпорирующих глаголов. В первом случае субъект прямой конструкции является, как правило, подлежащим главной клаузы, а в обратной конструкции главная клауза является безличной (Считается, что ... /It is considered that...). Содержание мнения при этом может выражаться зависимой клаузой в любых типах конструкций, либо обратная конструкция может становиться монопредикативной (напр., в севернорусском цыганском, искусственном языке нао). Во втором случае аргументами являются субъект и объект, маркирование которых следует общим правилам для переходных предложений. Структура обратных конструкций 1 класса становится одноместной, маркирование следует общим правилам для непереходных предложений.

Валентная структура аппаративных глаголов проще: инкорпорирующие глаголы всегда являются одноместными предикатами (кто/что кажется Y?), а неинкорпорирующие могут быть как одноместными (какое впечатление создаётся?), так и двухместными (кто /что кем/чем кажется?). Стратегия маркирования этих аргументов может также различаться от языка к языку, однако стимулы, как и объекты обратного тропатива, являются подлежащими.

Как и в случае с тропативом, более сложная двухместная структура характерна для конструкций 2 класса. Маркирование характеристики может совпадать с маркированием стимула (двойной именительный или абсолютив, напр., турецкий, эсперанто, аварский) или отличаться от него (предложная группа или иной косвенный падеж, напр., русский, болгарский, гренландский).

Одноместная структура характерна для конструкций 3 класса (содержание впечатления является зависимой клаузой) и для инкорпорирующих глаголов (единственный аргумент — стимул, маркирование следует общим правилам для непереходных предложений).

С точки зрения полисемии, в качестве неинкорпорирующего глагола может использоваться глагол с крайне широким кругом иных значений. Наиболее распространёнными для тропатива являются: «счи-

тать» (русский, татарский, персидский, арабский и т.д.), «находить» (английский, французский, немецкий и т.д.), «говорить», «держать», «иметь», хотя встречаются и иные варианты, например «нести». Для аппаратива круг значений не столь широк, наиболее распространёнными являются: «быть видимым по ошибке», «появляться», «быть похожим». Моносемичные глаголы, безусловно, также широко распространены.

Но и для образования инкорпорирующего глагола, в первую очередь, тропативного, может использоваться полисемичный аффикс. Таков, например, нанайский язык, в котором суффикс *-si* позволяет образовывать переходные глаголы, включая и тропативные, с различным значением от других частей речи или от других глаголов. Особо в этом ряду можно отметить графический искусственный язык паленео, в котором тропатив выражен нулевым аффиксом (например, одни и те же графемы обозначают «хороший» и «принимать», «плохой» и «отклонять»).

Таким образом, тропативные и аппаративные системы языков различаются не только с точки зрения классов и симметрии, но также с точки зрения валентности и семантики глаголов, а также семантики аффиксов. При этом тропатив, как более сложное значение, демонстрирует большую вариативность.

Литература

Larche P. *Dérivation lexicale et relation au passif en arabe Classique* / P. Larche // *Journal Asiatique*. 284.2. Pp. 265–290.

Tarasov R. *Towards a Typology of Tropative* / R. Tarasov // *Talk at the Conference on Typology and Grammar for Young Scholars*. Saint-Petersburg, 2019. November 21–23.

Tarasov R. *Grammaticalization and Lexical Expression of Tropative from a Typological Perspective* / R. Tarasov // *Ahwaz Journal of Linguistic Studies*. Vol. 2(2). P.81–88.

Tarasov R. *Tropative, Causative and APparetative in Different Types of Constructed Languages: a Typological APproach* / R. Tarasov. *Talk at the Conference on Typology and Grammar for Young Scholars*. Saint-Petersburg, 2021, November 25–27.

Tarasov R. *Expression of several grammatical meanings in oral vs graphical constructed languages* / R. Tarasov // *Book of Full Articles of The Ninth International Conference on Languages, Linguistics, Translation and Literature*. Vol. One. Pp.149–162.

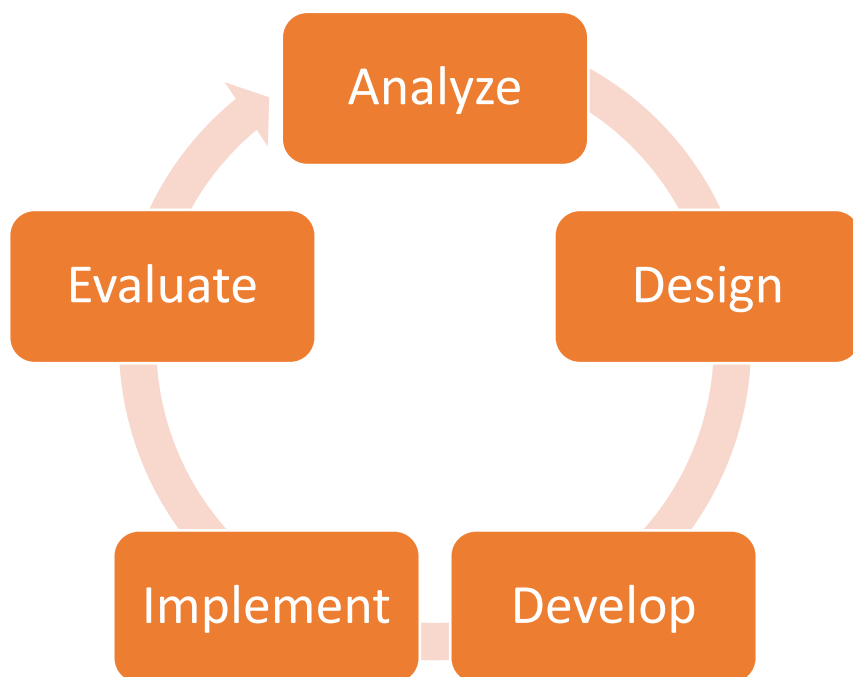
APplying the ADDIE method for developing Google Classroom in academic lyceums

*Google Classroom, EFL writing, academic lyceums, ADDIE model,
blended learning, curriculum alignment*

To start implementation of GC into practice there a set of steps that should be taken to receive fruitful outcomes. The main stage of embedding GC into offline lessons is identifying whether added online tool implementation aligns with curriculum or not. The potential of high-quality curriculum research demonstrates that implementing a "high-quality" curriculum matched with state requirements leads to significant learning improvements for learners. A high-quality curriculum promotes coherence and connectedness in learning across grades. According to Pondiscio [Pondiscio 2012: 27] an excellent education is not just what gets taught today, it's the cumulative effect of a coherent, thoughtfully sequenced, and knowledge-rich curriculum that broadens and deepens over time. Students learn largely through interactions with teachers and classmates, as well as instructional resources such as textbooks, workbooks, software, web-based information, assignments, projects, quizzes, and assessments. Education officials struggle to strike a balance between contextual and instructional focus. In our view, the environments in which these exchanges occur are undoubtedly crucial. Layers of influences affect teacher effectiveness, peer behavior, and instructional materials with which students interact, ranging from home circumstances to school leadership to the international macro-economy and everything in between.

To integrate GC in educational system, some researchers suggest to implement ADDIE Model (Picture 1) that would assist to reach desired outcomes. The ADDIE model is one of the most popular instructional design frameworks, with five iterative stages: analysis, design, development, implementation, and evaluation. The paradigm assures that learning environments are organized, learner-centered, and always improving. According to [Branch 2009: 45] the Analyze, Design, Develop, Implement, and Evaluate (ADDIE) method introduces a successful approach to instruction design. [Davis 2013: 567] mentioned that this model is adaptable to many educational settings and may effectively integrate technology into instruction. Based on its fundamental theoretical and philosophical qualities, the particular model, ADDIE is well known and accepted as a paradigm for planning and assessing learning experiences, courses, and educational content

[Trust 2018: 221]. This concept is built on instructional scenarios. According to comparative study on this model, the ADDIE instructional design approach is effective in online distance education across all educational situations and this methodology relates to online procedures but fulfills various educational needs. More precisely, the ADDIE model features a flexible framework that allows it to be used to any learning environment.



Picture 1. ADDIE Model

It is decided to refer to this model to produce effective product and reach set learning objectives through GC integration. Building on these theoretical findings, we decided to use the ADDIE paradigm as a guideline for incorporating Google Classroom into EFL writing training at academic lyceums. Each aspect of the model research, design, development, implementation, and assessment was tailored to the unique needs of Uzbek lyceum students and teachers, assuring both educational alignment with practical viability.

Analysis. The first step of this model is to identify instructional problem(s), needs, gaps and analyze learner characteristics, prior knowledge, attitudes. [Branch 2009: 45] states that this stage is foundational and it acts as a bridge for subsequent steps. In blended and technology-enhanced environments, the analysis step is handled as dynamic, with designers revisiting it in subsequent versions. We are assured that at this stage learning problems, environmental context are identified and if this phase is omitted, the whole instructional design can result in irrelevant or ineffective learning outcomes. Another important factor is that this step encourages instructors to make sure that curriculum matches with learning objectives. It is assumed that excellent education results from coherent and knowledge-enriched curricula, not just isolated tasks and activities and this analysis stage will assist

to know what is expected from both educators and students. Additionally, careful analysis saves time and resources by identifying possible barriers namely, low digital literacy, lack of teacher training and others [Almomen et al. 2016: 90] exhibited that a broad needs assessment during the analysis stage prevents costly redesigns later and increases program acceptance. We assume that careful analysis significantly enhances the effectiveness of instructional design projects, especially in technology-driven lessons. In this analysis phase, the instructional problem was clarified, instructional goals and objectives were defined, and learners' environment, existing knowledge, and skills were examined. We analyzed the current state of English language teaching in academic lyceums with a focus on writing instruction and identified challenges in developing students' academic writing skills. Moreover, the learning environment academic lyceums with large class sizes, limited classroom hours, and varied access to reliable internet shaped the design decisions for the instructional model. To ensure scalability across lyceums, it was determined that blended learning supported by e-learning modules within Google Classroom would be a resource-efficient and pedagogically effective strategy.

According to [Gagné 2005: 112], the Design phase ensures that clear objectives guide the sequencing of instructional events and foster learner engagement. Dick, Carey & Carey [Dick 2015: 205] emphasize that aligning objectives, assessments, and instructional activities preserves instructional validity and prevents mismatches between teaching and learning. Morrison et al. [Morrison 2019: 178] underline the importance of carefully planning content sequencing and approach selection in improving understanding and meeting the needs of diverse learners. Similarly, [Branch 2009: 45] describes this step as a blueprint, with instructional designers creating a road map to assure coherence and relevance in technology-supported education. Furthermore, Aldoobie [Aldoobie 2015: 70] notes that the Design stage is advantageous because it successfully blends multimedia and digital resources, hence making the learning environment more dynamic and learner-focused. Overall, the Design step guarantees that instructional materials are well-organized, pedagogically sound, and relevant to curricular needs, hence increasing the likelihood of meaningful learning outcomes.

References

Almomen A. Applying the ADDIE model to online distance education in health professions / A. Almomen, M. Hussein, D. Murphy, W. Wiley // *Online Learning Journal*. 2016. Vol. 20, № 2. P. 85–101.

Aldoobie A. ADDIE model / A. Aldoobie // *American International Journal of Contemporary Research*. 2015. Vol. 5, № 6. P. 68–72.

Branch R. *Instructional design: The ADDIE approach* / R. Branch. New York: Springer, 2009. 206 p.

Davis E. Integrating technology into the classroom / E. Davis // Educational Technology Research and Development. 2013. Vol. 61, № 4. P. 563–576.

Dick W. The systematic design of instruction / W. Dick, L. Carey, J. Carey. Boston: Pearson, 2015. 432 p.

Gagné R. Principles of instructional design / R. Gagné, W. Wager, C. Golas, J. Keller. Belmont, CA: Wadsworth/Thomson Learning, 2005. 384 p.

Morrison G. Designing effective instruction / G. Morrison, S. Ross, H. Kalman, J. Kemp. Hoboken, NJ: Wiley, 2019. 480 p.

Pondiscio R. How a knowledge-rich curriculum improves learning / R. Pondiscio // Educational Leadership. 2012. Vol. 69, № 6. P. 24–29.

Trust T. Using the ADDIE model and universal design for learning principles to develop an open online course for teacher professional development / T. Trust, E. Pektas // Journal of Digital Learning in Teacher Education. 2018. Vol. 34, № 4. P. 219–233.

Амбивалентная оценочность глагола «притворяться» и его дериватов в русском языке

*глагол, семантика, словообразование,
оценочность, амбивалентность*

Семантика глаголов поведения в русском языке практически всегда содержит в себе оценку действий человека: утилитарно-прагматическую, эмоциональную, психологическую, морально-этическую. В этой связи актуальность изучения коммуникативно-прагматических характеристик и аксиологической маркированности данного класса слов не вызывает сомнений.

Предметом нашего исследования стал глагол *притворяться* и его ближайшие дериваты, вариативно эксплицирующие оценочный компонент значения в зависимости от контекста. Цель работы – на основе анализа лексикографических источников и материалов Национального корпуса русского языка выявить и описать амбивалентность категории оценки в семантической структуре исследуемых единиц.

Несмотря на четкое морфемное членение, глагол *притвориться* (несов. вид. *притворяться*), как и его синоним *прикинуться* (несов. вид. *прикидываться*), с позиций синхронического словообразования является непроемным (ср. префиксально-суффиксально-постфиксальные дериваты, объективирующие аналогичные стереотипы поведения: *прибедниться* / *прибедняться*, *придуриваться*). Его этимон восходит к корневой морфеме «твор»: творить – др. рус. (с XI в.) творити, творьць, позже творь – «вид», «наружность», «устройство», «свойство» (Срезневский, III, 934-938) [Черных 2007: 231].

О внутренней форме этого предиката писал В.В. Виноградов: «глагол *притворяться* сложился на основе синтеза значений *притворять* и -ся, т.е. 'притворять себя, свои намерения и чувства'. Ср. церковнославянское и древнерусское *притворити себе* (Сл. АР, 1822, ч. 5, с. 447); см. также оценочное определение слова *притворщик*: «Кто иным себя *притворяет*, показывает наружно иным, нежели в самой вещи есть, поступающий лукаво, с *притворством*» [Виноградов 1990: 794].

Словообразовательное гнездо с исходным словом *притвориться* включает в себя 16 дериватов: имперфектив *притворяться*, на базе которого образованы два стилистически маркированных агента с коннотацией фамильярности и снисходительности – *притворяла* и

притворяшка; отвлеченное существительное *притворство*, служащее производящей основой для глагола *притворствовать*; ещё одно (более частотное в русском языке) наименование лица – *притворщик* и его производное – феминитив *притворищица*; агентив общего рода *притвора*, послуживший производящей базой для производного глагола поведения *притворничать*; прилагательное *притворный* и его конкретная словообразовательная парадигма: *притворно, притворность, притворничать, непритворный*; на базе последнего слова образованы наречие *непритворно* и существительное *непритворность* [Тихонов 1985: 821].

Негативно оцениваемый портрет человека, склонного к притворству, представлен в Словаре В.И. Даля: *притворяться* - «прикинуться, принять на себя ложный вид, напускать что на себя, корчить что, кого, подделываться подо что, напустить что на себя, казаться не тем, не таким, каков кто есть, хитрить, лукавить, лицемерить: притворяется дурачком, а умнее нас с тобой»; прилагательное *притворный* (*притворливый, притворчивый*) – «ложный, лживый, лицемерный, лукавый, умышленно выдаваемый, лишь для виду, для обману, неистинный, неправдивый, лстивый, неискренний: притворное равнодушие, согласие, веселье, слезы»; существительные *притворщик* и *притворищица* – человек «лукавый, лживый, неискренний, лицемерный, кто принимает обманчивый вид, наружность, скрывает мысли, чувства и замыслы свои, выказывает даже противное им, стараясь исплощить этим противника и обманув, достигнуть желаемого»; *притворство* – «ложь, неправда, под личиной искренности, прямоты; скрытность, лицемерие, лукавство»; *притворчивость* – «сильная склонность к притворству» [Даль 1995: 451].

Явно выраженная отрицательная оценка содержится в современных толкованиях данного предиката: *притворяться* – ‘вести себя неискренне, нечестно, принимать на себя какой-либо вид с целью обмана; представиться каким-либо, кем-либо, введя кого-либо в заблуждение’ [Толковый 1999: 430]. Дериваты *притворство* и *притворный* используются в дефинициях других лексических единиц данной семантической сферы: «*лицемерие* – поведение, прикрывающее неискренность, злонамеренность **притворным** чистосердечием, добродетелью», «*лукавство* – хитрость, коварство, **притворство** с каким-либо умыслом» [Комплексный 2001: 90-91].

В «Русском семантическом словаре» представлена следующая организация семантических множеств и групп, включающих глагол *притворяться* и другие предикаты исследуемой сферы: «неискреннее, хитрое, притворное поведение, важничанье, угодничество» ← «лицемерное поведение, притворство». Предикаты последней группы более детально называют однозначно осуждаемые стереотипы поведения:

«лицемерие, скрытность, притворство, беспринципное, лживое поведение» и «нечестное поведение, хитрость (лукавство, плутовство, изворотливость)» [Русский 2007: 876–878].

Отрицательная оценочность выявляется и в синонимических рядах: *притворяться* - «выдавать себя за кого, изображать (из себя) кого, разыгрывать (из себя) кого, симулировать (что); представляться, прикидываться (кем), перекрашиваться в кого, корчить из себя (кого); актерствовать, лицедействовать» [Александрова 1975: 421]. При этом в «Новом объяснительном словаре синонимов русского языка» синонимический ряд *притворяться, прикидываться, симулировать* демонстрирует не всегда однозначную оценку, ср. *притвориться больным, спящим, мёртвым, немым, глухим, дурачком, сумасшедшим, жестоким, обыкновенным человеком* и др. [Новый 2000: 872-877].

По мнению Н.Д. Арутюновой, оценочным предикатам свойственна информативная недостаточность. «В тексте так или иначе компенсируется их смысловая неполнота и неоднозначность, проистекающая из нестабильности их смыслового объема и тех нормативов, на которых основана оценка» [Арутюнова 1999: 215].

Приведем в качестве примера отрывки из произведений Л.Н. Толстого, демонстрирующие амбивалентную оценочность. С одной стороны, в извлеченных контекстах представлено резкое осуждение притворства как социально обусловленного явления: *Деятельность общая, правительственная, выражающаяся в теперешних обстоятельствах даровой раздачей, по расписаниям и спискам, хлеба и денег, вызывает самые дурные чувства: жадность, зависть, притворство, осуждение; деятельность личная вызывает, напротив, лучшие чувства, любовь и желание жертвы* (Л. Толстой. О голоде) С другой стороны, автор говорит о притворстве как о вынужденном типе поведения, обусловленном психологическими причинами и морально-этическими нормами, что свидетельствует о двойственности его оценки: *Всякий раз, когда случайно встречались наши глаза, мне казалось, что во взгляде моем выражается слишком явная неприязнь, и я спешил принять выражение равнодушия, но тогда мне казалось, что он понимает мое притворство, я краснел и вовсе отворачивался* (Л. Толстой. Отрочество); *Княгиня всегда за границей притворялась Европейской grande dame, тогда как она была русская барыня совсем с другими вкусами, и это притворство тяготило ее, хотя она ни за что в этом бы не призналась* (Л. Толстой. Анна Каренина).

Таким образом, глагол *притворяться* в русском языке относится к числу предикатов, вербализующих нарушение правил нормативного поведения человека в обществе, однако его оценочность в зависимости от контекста носит амбивалентный характер – от резкого осуждения до понимания и даже сочувствия.

Литература

Александрова З.Е. Словарь синонимов русского языка: Практич. справочник: около 11000 синоним. рядов / А.Е. Александрова. М.: Рус. яз., 2001. 568 с.

Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека / Н.Д. Арутюнова. М.: Школа «Языки русской культуры», 1999. 896 с.

Виноградов В.В. История слов: около 1500 слов и выражений и более 5000 слов, с ними связанных / В.В. Виноградов; отв. ред. Н.Ю. Шведова. М.: Ин-т рус. яз. РАН, 1990. 1138 с.

Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т. Т.3. / В.И. Даль. М.: ТЕРРА, 1995. 556 с.

Комплексный этико-культурологический словарь русского языка для школ Адыгеи / Под ред. Р.Ю. Намитоковой. Майкоп: Качество, 2001. 240 с.

Новый объяснительный словарь синонимов русского языка: В 2 вып. Вып.2. / РАН, Ин-т рус. яз. / Под ред. Ю. Д. Апресяна. М.: Школа «Языки русской культуры», 2000. 488 с.

Русский семантический словарь. Толковый словарь, систематизированный по классам слов и значений. Том 4. / РАН, Ин-т рус. яз.; под ред. Н. Ю. Шведовой. М.: Азбуковник, 2007. 923 с.

Тихонов А.Н. Словообразовательный словарь русского языка: В 2-х т. Т.1 / А.Н. Тихонов. Москва: Русский язык, 1985. 856 с.

Толковый словарь русских глаголов: идеографическое описание. Английские эквиваленты. Синонимы. Антонимы / под ред. Л.Г. Бабенко. Москва: АСТ-ПРЕСС, 1999. 704 с.

Черных П.Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка. В 2 т. Т 2 / П.Я. Черных. Москва: Рус. яз. Медиа, 2007. 559 с.

Кросс-культурные особенности аффективных норм: на материале баз данных VAD

аффективные нормы, VAD, arousal, valence, dominance

Аффективные показатели слов являются важным объектом исследований в области различных прикладных междисциплинарных исследований [Соловьев 2025]. В настоящей статье рассматриваются кросс-культурные особенности аффективных показателей слов разных языков.

Для текущего исследования были использованы показатели существующих баз данных (далее – БД), созданных на основе трехмерной модели эмоций VAD. Модель VAD считается одной из самых часто используемых при количественном описании аффективной окраски слов или словосочетаний. Она состоит из таких показателей, как: *valence*, который отражает эмоциональную окраску слова (позитивность /негативность), *arousal*, который выражает уровень состояния возбуждения при восприятии слова (интенсивность проявления эмоций) и *dominance*, который показывает степень ощущения контроля, власти или подчинения при восприятии стимульного слова.

Модель VAD применяют для анализа языковых систем, но ее параметры зависят от особенностей конкретного языка и языковой картины мира. Рассмотрим подробнее на примере слова *свобода* особенности аффективных норм испанского, голландского, английского и русского языков.

Объем БД испанского языка составляет примерно 14 000 лексических единиц, включая глаголы, существительные и прилагательные [Stadthagen-Gonzalez 2017]. База данных размечена по двум показателям – *arousal* и *valence*.

При анализе испанской БД было выявлено несколько особенностей, обусловленных характерными культурными чертами носителей этого языка. Например, большинство представленных слов в испанской БД имеют положительный показатель *valence* – с рейтингом в среднем 5.2 балла по шкале Лайкерта от 1 (негативное значение) до 9 (положительное значение). Это подтверждает наблюдаемую тенденцию к преобладанию позитивных слов в языке. Средний рейтинг *arousal* составил 5.3, что указывает на умеренную эмоциональную интенсивность слов [Stadthagen-Gonzalez 2017: 117].

Для испанского слова *libre* (в значении «свобода») даны следующие оценки: *valence* = 8.85, *arousal* = 3.73 [Stadthagen-Gonzalez 2017: 119]. Высокий показатель *valence* показывает, что носители испанского языка воспринимают ‘свободу’ как крайне позитивную ценность. В то время, как низкий уровень по шкале *arousal* указывает, что эта позитивность не обязательно сопровождается эмоциональной активностью – скорее представляет собой спокойное, устойчивое, желаемое состояние, чем бурный импульс. Таким образом, понятие *свобода* в испанской культурной системе имеет ассоциации не с эмоциональным переживанием, а с устойчивым, гармоничным и позитивным состоянием.

Для голландского языка создана БД объемом более 24 000 слов, размеченных по параметрам *arousal* и *valence*: интервал показателей от 1 до 5. Аффективные характеристики голландских слов сбалансированно распределены между разными интервалами показателей: многие слова, вызывающие положительные эмоции, часто имеют умеренный уровень проявления эмоциональной реакции, тогда как отрицательные – имеют уже более высокий уровень, что в ряде исследований связывается с культурной установкой носителей рассматриваемого языка на контроль и сдержанность [Speed 2024: 5028].

В качестве примера рассмотрим существительное *vrijheid* (‘свобода’): *valence* – 4.5, *arousal* – 2.375 [Speed 2024: 2031]. Средние значения для голландского корпуса составляют 3.3 для *valence* и 3.1 для *arousal* [Moors 2013]. Следовательно, существительное *vrijheid* оценивается выше среднего по положительности и ниже среднего по эмоциональному возбуждению. Это указывает на рационально-сдержанное восприятие: в аффективном пространстве голландского языка это понятие занимает положение ‘спокойной’ и положительной категории, типичной для нормативных и моральных понятий.

БД английского языка содержит 13 900 слов, которые получили оценку по всем трем показателям VAD [Warriner 2013]. Как и в испанской БД, здесь можно наблюдать U-образную взаимосвязь между показателями *valence* и *arousal*: позитивные и негативные слова вызвали более сильное эмоциональное возбуждение, чем нейтральные. Корреляция между значениями показателей *valence* и *dominance* была линейной: чем выше уровень позитивности, тем сильнее чувство контроля [Warriner 2013: 1198].

Аффективные нормы английского языка были значительно расширены в обновленной базе данных, созданной иным методом и на основе шкалы от 0 до 1 [Mohammad 2018]. Яркий пример – слово *freedom* (‘свобода’): *valence* – 0.969, *arousal* – 0.544, *dominance* – 0.905 [Mohammad 2018]. Согласно NRC VAD Lexicon средние значения по корпусу составляют 0.54 для *valence*, 0.47 для *arousal* и 0.52 для *dominance*. Это значит, что слово *freedom* превосходит средние показатели

по всем трем шкалам, особенно это отражается на показателях *valence* и *dominance*. Таким образом, слово *свобода* в английской языковой культуре эмоционально окрашено как в высокой степени позитивное, вызывающее активное проявление эмоций и состояние контроля.

На данный момент БД русского языка содержит 1 000 слов, размеченных по трем показателям VAD, где самый высокий показатель – 5, а самый низкий – 1 [Соловьев 2025].

Имя существительное *свобода* имеет такие значения по шкалам: *valence* – 4.715, *arousal* – 4.063, *dominance* – 4.219 [Соловьев 2025]. В сравнении с предыдущими БД, аффективные нормы русского языка отличаются полярностью оценок: слова часто имеют высокие показатели *valence* и *arousal* в крайних точках шкалы – средние показатели 3.7 и 3.2 соответственно [Соловьев 2025]. Из этого следует, что слово *свобода* значительно выше среднего по обоим параметрам.

По показателям видно, что исследуемое слово в русском языковом сознании обладает высокой степенью эмоциональной насыщенности. Это свидетельствует о том, что концепт свободы в русской языковой картине мира тесно связан с интенсивными эмоциональными переживаниями и активной рефлексией.

На примере анализа показателей слова *свобода* в испанском, голландском, английском и русском языках можно сделать выводы: в испанском языке это понятие воспринимается как положительное, но именующее что-то спокойное, в голландском – как более рациональная и стабильная ценность, в английском – как положительное и энергичное состояние, связанное с контролем и уверенностью, а в русском – как эмоционально насыщенное и активное внутреннее переживание.

Таким образом, базы данных VAD позволяют не только количественно фиксировать эмоциональную валентность лексических единиц, но и выявлять сложные культурные паттерны эмоциональности, которые отражают различия в переживании и оценке фундаментальных понятий представителями различных этносов. Эти паттерны, будучи продуктом многовекового социокультурного опыта, проливают свет на уникальные эмоциональные стратегии и когнитивные модели, присущие конкретным культурным группам.

Литература

Соловьёв В. Д. Значения осгудовских параметров для 1000 слов русского языка / В.Д. Соловьёв, Ю.А. Вольская, А.А. Токсубаева // Научный результат. Вопросы теоретической и прикладной лингвистики. 2025. Т. 11, № 1.

Mohammad S. M. Obtaining reliable human ratings of valence, arousal, and dominance for 20,000 English words / S.M. Mohammad // Proceedings of the 56th Annual Meeting of the Association for Computational Linguistics

(ACL 2018). Melbourne, Australia: Association for Computational Linguistics, 2018. P. 174-184.

Moors A. Appraisal theories of emotion: State of the art and future development / A. Moors, P.C. Ellsworth, K.R. Scherer, N.H. Frijda // *Emotion Review*. 2013. Vol. 5, No. 2. P. 119-124.

Speed L.J. Ratings of valence, arousal, happiness, anger, fear, sadness, disgust, and surprise for 24,000 Dutch words / L.J. Speed, M. Brysbaert // *Behavior Research Methods*. 2024. Vol. 56, No. 5. P. 5023-5039.

Stadthagen-Gonzalez H. Norms of valence and arousal for 14,031 Spanish words / H. Stadthagen-Gonzalez, C. Imbault, M.A. Pérez Sánchez, M. Brysbaert // *Behavior Research Methods*. 2017. Vol. 49, No. 1. P. 111-123.

Warriner, A.B. Norms of valence, arousal, and dominance for 13,915 English lemmas / A.B. Warriner, V. Kuperman, M. Brysbaert // *Behavior Research Methods*. 2013. Vol. 45, No. 4. P. 1191-1207.

Лексико-синтаксическая категория *темпоральность* в татарском языке

*темпоральность, темпоральная лексика,
лексико-синтаксическая категория, татарский язык*

Антропоцентрическая направленность современной лингвистической науки отводит человеку ключевое место в системе языка. Все процессы представляются в языке как существующие в пространстве и во времени. Время – не только лингвистическая, но и философская категория, способ существования человека, в котором он переживает настоящее, прошедшее и будущее.

Исследование языкового выражения времени проводится в рамках понятия 'темпоральность', которое вбирает в себя и лексические, и грамматические средства выражения временного значения и поэтому является более широкой категорией в сравнении с категорией времени.

Темпоральная лексика включает в себя лексические единицы, обозначающие периоды времени. Например, названия:

- частей временных единиц (*минут* 'минута', *атна* 'неделя', *ел* 'год', *гасыр* 'век' и др.);
- частей суток (*иртә* 'утро', *кич* 'вечер' и др.);
- дней недели;
- месяцев;
- времен года;
- определенных временных отрезков (*ел* 'год', *кичә* 'вчера', *бүген* 'сегодня' и др.);
- неопределенных временных отрезков (*вакыт* 'время', *мизгел* 'миг', *чор* 'эпоха' и др.).

Помимо этого, можно выделить прямые и относительные темпоральные номинаторы. Прямые темпоральные номинаторы – это конкретные даты, обозначения исторических событий и др. Например: ***Бөек Ватан сугышы елларында мондый канатлы сүз телгә керде...*** (Р. Вәлиев). 'В годы Великой Отечественной войны в язык вошло такое крылатое выражение...'

К относительным темпоральным номинаторам относятся такие слова, как *кайчандыр* 'когда-то', *сирәк-мирәк* 'изредка', *күпмедер вакыттан соң* 'спустя какое-то время'. Например: *Сакаев авылга*

яңадан **берничә елдан соң** көзгә каникулда гына кайтты (Р. Зәйдулла). 'Сакаев снова приехал в деревню спустя несколько лет во время осенних каникул'.

Темпоральность отличается от других типов отношений обусловленности тем, что предикативная конструкция не является первичной формой выражения временного компонента [Грамматические исследования 1991: 188].

В татарском языке лексико-синтаксическая категория 'темпоральность' часто репрезентируется с помощью послелогов и послеложных слов в сочетании со словами, обозначающими периоды времени. Например: *Тимерхан аны **көн саен** озатып куя торган булды* (Г. Ахунов). 'Тимерхан каждый день провожал ее'; *Әнисенең бертуган апасы, моннан **ел ярым элек** параличланып, урын өстенә яткан иде* (З. Хөснияр). 'Полтора года тому назад родную сестру ее матери парализовало, и она была прикована к постели'; ...*Төлке Тимер Болгарга **таң белән** килеп житте* (Р. Зәйдулла). 'Тимур прибыл в Булгары рано утром' (букв. 'с зарей'); *Мин **беренче курста чакта** татарча укый иде* (М. Маликова). 'Когда я был на первом курсе, он читал на татарском языке'.

Темпоральная семантика часто выражается наречиями времени, числительными, сочетаниями количественных и порядковых числительных с существительными, деепричастными формами. Темпоральная семантика передается и присоединительными конструкциями: *Ә безнең ярты юлда өзелде ул бәхет. **Тормыш корабындагы хыял жилкәннәрен киереп алга барган чакта*** (Э. Шәрифиллина). 'А наше счастье оборвалось на полпути. Когда мы плыли вперед на корабле жизни, полны надежд'.

Темпоральность – важнейшая языковая категория, которая отражает событийность действительности. Исследование темпоральности невозможно проводить отдельно только в лексическом либо только в грамматическом плане, так как при выражении временного значения лексические и грамматические средства взаимодействуют.

Литература

Грамматические исследования: Функционально-стилистический аспект. Морфология. Словообразование. Синтаксис. Москва: Наука, 1991. 247 с.

Хабибуллина Л.Г. Смысловые отношения в татарском языке: сравнительно-типологический аспект / Л.Г. Хабибуллина. Казань: ИЯЛИ, 2017. 256 с.

**Разработка базы данных пословиц и поговорок
для учеников специализированных лицеев**

*пословица, поговорка, фразеологизм, идиома, переносный смысл,
средняя школа*

Низкий уровень начитанности детей обуславливает снижение их способности свободно владеть родным языком. Уровень языковой компетентности школьников постепенно снижается, упрощается языковое мышление; в первую очередь это сказывается на продуктивности абстрактного вербального мышления и на изменении когнитивных механизмов обработки языка и речи.

Одним из важных инструментов формирования абстрактного вербального мышления, обогащения словарного запаса и развития коммуникативных навыков школьников и студентов является изучение единиц, которые содержат в себе метафорические компоненты, в частности – пословиц и поговорок, важных для формирования не только чисто лингвистических, но и лингвокультурологических, и лингвокогнитивных компетенций.

Пословицы и поговорки достаточно детально собраны и описаны в филологических исследованиях (например, паремиологический минимум Г.Л. Пермякова [Пермяков 1988], паремиологический фонд Е.Е. Иванова [Иванов 2009, 2015]; список паремий из публицистики и художественной литературы И.Е. Савенковой [Савенкова 1989]; паремиологический фонд для клинической практики Ю.В. Лайковой [Лайкова 2023] и т.д.). Однако такой базы данных нет для школьников. Существуют фразеологические словари для данной категории обучающихся, но нет никакой информации о том, какие из единиц современным школьникам понятны, а какие неясны даже после изучения словарного материала. В соответствии с этим материалы в учебниках, контрольно-измерительные материалы и олимпиадные задания не основаны на достаточных экспериментальных данных, а взяты в основном из словарей, тогда как содержание словарей никоим образом не отражает уровень реальной осведомленности школьников в данной области.

В рамках проекта на базе Лицея им. Н. И. Лобачевского Казанского (Приволжского) федерального университета осуществляется создание базы данных пословиц и поговорок с учетом их индекса доступности

для учеников разных возрастов. С нашей точки зрения, эту многогранную работу целесообразно начинать с выборки учеников физико-математических и естественно-научных направлений, поскольку именно для не сосредоточенных на гуманитарных науках детей и подростков интерпретация паремий является наиболее сложной. Выявление данного индекса позволит разработать рекомендации для учебного процесса, для составления контрольно-измерительных материалов, для подготовки к ВПР, ОГЭ и ЕГЭ, к лингвистическим олимпиадам.

В рамках проекта в настоящее время разработаны критерии отбора пословиц и поговорок из перечня существующих паремиологических минимумов для школьников, словарей пословиц и поговорок и баз данных в соответствии с возрастом обучающихся.

Осуществлена процедура отбора базовых пословиц и поговорок из перечня существующих паремиологических минимумов для школьников, словарей пословиц и поговорок и баз данных в соответствии с возрастом обучающихся и разработанными критериями.

Проведен лингвистический эксперимент в целях выявления индекса доступности отобранных единиц в выборке учеников Лицея им. Н. И. Лобачевского Казанского (Приволжского) федерального университета (5–11 классы).

Благодарности

Исследование выполнено при поддержке Министерства образования и науки Республики Татарстан в рамках гранта для поддержки ученых и преподавателей, осуществляющих научно-педагогическую деятельность по программам высшего и среднего профессионального образования в области русского языка и литературы (соглашение №ЦРГ-07/25 от 6 октября 2025 г.).

Литература

Иванов Е.Е. Основной паремиологический фонд русского языка и его соотношение с паремиологическим минимумом / Е.Е. Иванов // Фразеология германских, романских и славянских языков. Могилев: МГУ имени А.А. Кулешова, 2009. С. 137–146.

Иванов Е.Е. Паремиологический минимум и основной паремиологический фонд / Е.Е. Иванов // Паремиология в дискурсе: Общие и прикладные вопросы паремиологии. Пословица в дискурсе и в тексте. Пословица и языковая картина мира / под ред. О.В. Ломакиной. Москва: Ленанд, 2015. С. 48–66.

Лайкова Ю.В. Особенности восприятия переносного плана высказываний у пациентов с диабетической энцефалопатией: дис. ... канд. филол. наук / Ю.В. Лайкова. Казань, 2023. 284 с.

Пермяков Г.Л. Основы структурной паремиологии / Г.Л. Пермяков. Москва: Наука, 1988. 235 с.

Савенкова И.Е. Структура и семантика пословиц и поговорок современного русского языка: автореф. дис. ... канд. филол. наук / И.Е. Савенкова. Москва, 1989. 15 с.

**Выпадение гласных звуков
в современной татарской разговорной речи**

татарский язык, разговорная речь, гласные звуки, редукция

В безударных слогах гласные звуки татарского языка подвергаются редукции: при отдалении от ударного слога они укорачиваются при произношении. В некоторых случаях гласные звуки татарского языка имеют особенность полностью либо частично выпадать при произношении. При соседстве с сонантами краткие гласные татарского языка [ы], [э], [о], [ө] редуцируются, например, в словах *өлешәм* [өлөшәм], *борын* [борно], *толым* [толо́мом] при присоединении окончания принадлежности краткие гласные подвергаются полной либо частичной редукции.

Татарские ученые-фонетисты давно обратили внимание на то, что краткие гласные звуки сокращаются или выпадают в процессе разговорной речи и данное явление как задача фундаментальной науки требует разработки для объяснения новых фактов. Так, один из видных ученых Л. Заляй отмечает, что в татарском языке гласные [ы], [э] в предударном слоге или вообще выпадают, или ослабевают четкость их артикуляции. Они становятся беглыми при произношении [Жәләй 1954: 18]. Р.Ф. Шакирова объясняет причину редуцирования зависимостью от качества соседних согласных: они выпадают после открытого слога (но не в конце слова) *вакыты* [вакты], *турысыннан* [турсыннан] [Шакирова 1954: 48].

Артикуляция ударных и безударных гласных звуков татарского языка не зависит от их местоположения в слове и является одинаковой при постановке ударения, как отметила в своих исследованиях ученый-педагог Ч.М. Харисова [Харисова 2001: 17].

Но в разговорной речи редукция приобретает особую силу, значительность и своеобразие. Хотелось бы подчеркнуть, что в разговорной речи происходит не только редукция гласных звуков, но и выпадение согласных звуков, слога, морфемы или слога между двумя словами в одной фразе, например: *Исәнмесез, хәерле кен! / Хәерле кен. Хәлләрегез ничек? / Все в порядке. Сезнең ничек? / Әйбәт Аллага шекер. Менә жәйләр дә килеп житә инде. [за°кламый] (озакламый). / Әйе. Менә лагерьга барып кайтасым килә минем. Нинди дә лагерь сайларга белмим. / Менә мин ишеткән идем. Шундый бер кызыклы лагерь бар. Бик эчтәлекле итеп үткәерергә* (жен., 16 лет; жен., 43

года); *Сабан туйлар матур була иде. [тытнып]* (тотынып) *уйнаш анда. Хазер бит инде эллә нәстәләр нитеп [бетрәләр]* (бетерәләр), *анда ат [тчабыштралар]* (чабыштыралар). *[тытнып]* (тотынып) *уйний идек инде* (жен., 77 лет); *[мәйтәм]* (мин әйтәм), *менә мында бер малай килде, дим. Вагон бушатырга, әйбер бушатырга, ди. [мәйтәм]* (мин әйтәм), *юк эле. [мәйтәм]* (мин әйтәм), *водитель эше булса гына. [исмен]* (исемен) *ничек эле дим?* (муж., 46 лет); *Йоморка бер егермене бирәсеңме, Әминә? / Жыелса бирәм инде. / Булса, ни теге, малай, иртәгәге көннән Столбицка эшкә бармакчы булалар. / Ә-ә-ә. / [мәйтәм]* күчтәнәчем булыр, пешереб *[аппарыр]* (алып барыр) *шунда, теге ашарларына бер завтрык кына булса да дим инде* (женщины, Лаишевский р-н., 67 лет и 60 лет); *Жегермесенә кадәр генә, өч көн генә дә жарый ие. Менә бүген дә, иртәгә дә, бөрсөкөнгә дә, шулай булып кайтсак эле. / [хә-ә]* (хәзер) *бәйләнәләр күбрәк. / Аны бит эле жарар, ул сазан белән [ләксән]* (эләксән) *ич эле, балыкчы булсаң да, запрет булмаса да бәйләнәләр ич эле. / М-мм / Тегеләренә [ләксән]* (эләксән), *квотаң жук. / Ну-у, ансы да бар. / Эәйе. / Квота да жук* (мужчины, Лаишевский р-н, 29 лет и 31 год.); (В) *Яшь чакларны сөйлә әйдә, кич утырганнарны. (К) Эй Аллам, эле бусы кариспандит булып укыймени? (В) [тагы]* (тагын) *татар теленнән эш кушканнарие, безнең якның сөйләмен яздырырга. Элфия [белә]* (белән) *бергә яздырырга булдык. (К) [качан]* (кайчан) *садикта эшләдем, менә шуны сөйлим эле. (В, 19 лет студент, К, 62 года, пенсионер); Ә [нәсәне]* (нәрсәне) *ул? Алма? Нинди, бакчадагы алмамени?Сорты нинди?* (жен., Пестречинский р-н, 66 лет).

Одним из широко распространенных средств разговорной речи является растягивание гласных, которое используется:

– для выражения удивления: *Кызлар! Се-ез? Кемнәрне күрәм? Мин бик шат! Озакка кайттыгызмы?* (жен., 24 года);

– для выражения иронии противоположного смысла: *Ул эшли-и, би-ик тиз эшли-и* (муж., 36 лет);

– как средство оценки тех или иных качеств предметов: *Ул пляжның комы-ы! Андагы чисталык. Иртәгә шунда барырга кирәк* (жен., 24 года);

– для позитивных оценочных выражений предметов или явлений (иногда в конструкциях данного типа используются дополнительные средства экспрессивности, например, местоимения *нинди?* (какой?), *ничек?* (как?), *шундый* (такой?): *Нинди жилә-әк! Жыярсың бер чилә-әк!* (жен., 18 лет);

– как средство убеждения или воздействия на собеседника: *Чишмәнең суы салкы-ын. Тамакка бака чыгачак* (жен., 30 лет);

– при перечислении: *Бе-ер бардым, ике-е бардым, ө-өч бардым. Юк!* (жен., 46 лет);

- в случае подзывания: **Балала-ар! Ашарга-а!** (жен., 53 года);
 - при выражении негативных эмоций, таких как угроза, негодование, возмущение, недоверие, а также при переспросе. Нередко в таких случаях удлинённый гласный звук произносится на низком уровне: **Тамагы-ың авырта? Сода белән чайка эле** (жен., 46 лет);
 - при ответе с оттенком досады и неудовольствия: **Яңа елны кайда каршы аласыз? / Белми-им** (девушки, 17 лет и 18 лет).
 - при комплиментарных, ласковых, похвальных обращениях: **Жимешеебез безнең! Кояшкаебыыз лаа** (жен., 30 лет);
 - при переспросе, когда задается повторный вопрос: **Анда кеше куп. / Кеше-е?** (мужчины, 22 года и 25 лет).
- Таким образом, при изучении современной татарской разговорной речи в произношении гласных звуков мы выявили вариативность, редукцию, выпадение звуков, слогов, морфем.

Литература

- Галиуллина Г.Р. Современная татарская разговорная речь: идентификационные признаки и социальная дифференциация / Г.Р. Галиуллина, Э.Х. Кадирова, Г.К. Хадиева Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2020. 222 с.
- Жәләй Л. Татар теленең тарихи фонетикасы буенча материаллар / Л. Жәләй. Казан: Таткнигоиздат, 1954. 108 б.
- Хадиева Г.К. Гармония гласных в татарской разговорной речи / Г.К. Хадиева // Вызовы и тренды мировой лингвистики. Труды и материалы Казанского международного лингвистического саммита. Казань, 2021. С. 417-419.
- Хадиева Г.К. Татар теле фонетикасы: Лекцияләр конспекты / Г.К. Хадиева. 2014. Режим доступа: https://dspace.kpfu.ru/xmlui/viewer?file=21847;10_163_A5kl-000763.pdf&sequence=1&isAllowed=y.
- Харисова Ч.М. Теория и практика обучения татарскому произношению в русскоязычных школах / Ч.М. Харисова. Санкт-Петербург: Филиал изд-ва «Просвещение», 2001. 167 с.
- Шакирова Р.Ф. Хәзерге татар теле фонетикасына кереш / Р.Ф. Шакирова. Казан: Таткнигоиздат, 1954. 103 б.

Интерактивные методы преподавания через анализ дискурса (дебаты, дискуссии, ролевые игры)

*интерактивные методы обучения, анализ дискурса, дебаты,
дискуссия, ролевая игра, коммуникативная компетенция,
критическое мышление, речевая деятельность*

Введение. Современное образование ориентировано на развитие у студентов не только языковой компетенции, но и умений критически мыслить, аргументировать собственную позицию и эффективно взаимодействовать в различных коммуникативных ситуациях. В связи с этим особое значение приобретают интерактивные методы обучения, которые способствуют формированию дискурсивных навыков и повышают практическую направленность учебного процесса. Понятия «текст» и «дискурс» занимают важное место в современной лингвистике и педагогике. Текст можно рассматривать как завершённый продукт речевой деятельности, обладающий смысловой цельностью, тогда как дискурс представляет собой процесс коммуникации, включающий не только языковую форму, но и контекст, интенции участников, социальные и культурные факторы. Анализ дискурса, таким образом, позволяет исследовать механизмы организации и интерпретации высказываний в реальных коммуникативных ситуациях.

Цель данной статьи заключается в определении роли интерактивных методов — дебатов, дискуссий и ролевых игр — в формировании дискурсивных навыков обучающихся. Для её достижения предусматривается решение следующих задач:

1. раскрыть сущность анализа дискурса в образовательном процессе;
2. охарактеризовать основные интерактивные методы преподавания;
3. определить возможности и трудности их применения в учебной практике.

Результаты и обсуждение. В лингвистике категории «текст» и «дискурс» занимают центральное место, но различаются по своему содержанию. Текст рассматривается как завершённый продукт речевой деятельности, обладающий смысловой цельностью и прагматической направленностью. Дискурс же представляет собой процесс коммуникации, включающий языковую форму, контекст, интенции участников и

социокультурные факторы. Если текст — это результат, то дискурс отражает динамику речевого взаимодействия и его зависимость от ситуации общения. Дискурсивный анализ является одним из ведущих направлений современной лингвистики и педагогики. Его цель — выявление закономерностей организации речевых практик и механизмов смыслообразования в реальных коммуникативных условиях. В образовательном контексте этот метод способствует формированию у учащихся умений понимать логику речевого взаимодействия, аргументировать позицию и интерпретировать высказывания. Интерактивные методы обучения предполагают активное участие студентов в процессе познания. К ним относятся дебаты, дискуссии и ролевые игры, направленные на развитие аргументации, критического мышления и коммуникативной компетенции. Эти формы обучения способствуют повышению мотивации, созданию атмосферы сотрудничества и формированию практических навыков общения. В процессе изучения языка ключевой задачей становится не столько освоение грамматических структур, сколько развитие способности использовать язык в реальных коммуникативных ситуациях. В связи с этим акцент обучения смещается от анализа изолированных текстов к дискурсу, который учитывает цели говорящего, реакцию собеседника и социокультурный контекст общения. Работа с дискурсом способствует развитию у студентов умений аргументировать позицию, поддерживать диалог и учитывать культурные особенности коммуникации, формируя тем самым полноценную коммуникативную компетенцию.

Применение дискурсивного анализа в обучении развивает критическое мышление. Анализируя речевые высказывания, учащиеся учатся распознавать цели говорящего, оценивать используемые языковые средства, выявлять скрытые смыслы и идеологические установки. Это особенно важно в современном информационном обществе, где студенты сталкиваются с множеством типов дискурса — от новостных до социальных медиа. Эффективность работы с дискурсом во многом определяется разнообразием используемых материалов. Применение медиадискурса, художественного, учебного и повседневного контекста расширяет языковой опыт студентов и формирует гибкость мышления. Так, медиадискурс способствует развитию критического восприятия информации, художественный — эстетического и культурного анализа, а повседневный — практических навыков общения в реальных ситуациях. Среди интерактивных форм обучения особое место занимают дебаты, дискуссии и ролевые игры. Дебаты развивают умение аргументировать, анализировать чужой дискурс и отстаивать позицию с опорой на логические доводы. Дискуссия формирует навыки диалогического общения и толерантность к чужой точке зрения, а ролевые игры позволяют моделировать реальные коммуникативные

ситуации и совершенствовать дискурсивные стратегии. Следуя из вышесказанного, интеграция дискурсивного анализа с интерактивными методами обучения обеспечивает развитие критического и коммуникативного мышления, формируя у студентов способность эффективно взаимодействовать в разнообразных социокультурных контекстах. Анализ ролевого дискурса помогает студентам осознать, как изменяются стратегии общения в зависимости от роли, статуса и коммуникативной цели. Это формирует умение адаптироваться к контексту, корректировать речевое поведение и добиваться эффективности коммуникации.

Сравнение дебатов, дискуссий и ролевых игр позволяет выделить их сильные стороны:

- дебаты развивают аргументацию, логическое мышление и ораторские навыки;
- дискуссии формируют культуру диалога и умение слушать собеседника;
- ролевые игры обеспечивают практическую направленность и гибкость речевого поведения.

Все эти формы обучения способствуют развитию дискурсивной компетенции, превращая анализ дискурса из теоретического подхода в инструмент формирования коммуникативных навыков. Интеграция дискурсивного анализа в интерактивные методы требует заданий, направленных на применение языка в реальных ситуациях. Примеры таких упражнений включают:

- мини-дебаты, где студенты обсуждают актуальные темы и анализируют речевые стратегии;
- дискуссии по тексту, позволяющие выявить позицию автора и оценить аргументацию;
- ролевые игры, моделирующие интервью или профессиональные ситуации, в которых студенты практикуют взаимодействие и анализируют речевые приёмы.

Подобные задания создают условия для осмысленного общения, развивают аргументацию, критическое мышление и межкультурную компетенцию. Опыт применения интерактивных форм показывает рост мотивации студентов, усиление аналитических умений и повышение уверенности в коммуникации. Однако реализация этих методов сопровождается определёнными трудностями:

- низкая активность студентов (решается постепенным вовлечением и поддержкой инициативы);
- ограниченность времени (компенсируется чётким планированием и мини-форматами);
- культурные различия (устраняются через предварительное обсуждение норм и развитие толерантности).

Заключение и выводы. Исследование подтвердило, что интеграция дискурсивного анализа в интерактивные методы преподавания повышает эффективность обучения и способствует формированию коммуникативной компетенции. Использование дебатов, дискуссий и ролевых игр развивает у студентов критическое мышление, аргументацию и гибкость речевого поведения, делая образовательный процесс динамичным и практикоориентированным. Несмотря на трудности (недостаток времени, низкая активность, культурные различия), данные методы при грамотной организации усиливают мотивацию и вовлечённость обучающихся. Они формируют ключевые навыки современного специалиста — умение анализировать, критически оценивать информацию и взаимодействовать в команде. Таким образом, системное применение интерактивных технологий, основанных на принципах дискурсивного анализа, можно считать одним из наиболее перспективных направлений в развитии современного образования.

Литература

el Majidi A. Debate as a pedagogical tool for developing speaking skills in second language education / A. El Majidi, R. de Graaff, D. Janssen // *Language Teaching Research* 2021 28(6), Pp. 2431-2452.

Fairclough N. *Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language* / N. Fairclough. London; New York: Longman, 1995. 265 p.

Fu X. Effectiveness of Role-play Method: A Meta-analysis / X. Fu, Q. Li // *International Journal of Instruction*. 2025. 18(1). Pp. 309–324.

Jahedi M. An Overview of Focal APproaches of Critical Discourse Analysis / M. Jahedi, F.S. Abdullah, J. Mukundan // *International Journal of Education and Literacy Studies*. 2014. 2(4). Pp. 29-33.

Liu F. (2009). Role-play in English language teaching / F. Liu, Y. Ding // *Asian Social Science*. 2009. 5(10). Pp. 140–143.

Ly C.K. APplying Role-Play Technique on Improving EFL Students' Language Learning: A Case Study at a Vietnamese University / C.K. Ly // *Journal of Knowledge Learning and Science Technology* ISSN: 2959-6386 (online). 2024. 3(4). Pp. 1-10.

Van Dijk T. A. (2001). *Critical discourse analysis* / T.A. Van Dijk // *Handbook of discourse analysis*, 2001. Oxford: Blackwell. Pp. 352-371/

**Использование родного языка при обучении
китайских студентов русским глаголам
эмоционального состояния**

*глаголы эмоционального состояния, родной язык, влияние,
метод обучения*

Влияние родного языка (китайского) на изучение глаголов эмоционального состояния в русском языке является важным методическим приемом. Как известно, родной язык служит как основной причиной трудностей в обучении, так и отправной точкой для разработки новых учебных программ [Юсупова 2021; 2023; 2024].

Китайские студенты обычно допускают ошибки при употреблении глаголов эмоционального состояния, большинство из которых связано с отрицательным переносом из их родного языка (китайского).

У. Вайнрайх писал: «В каждом случае интерференции важно знать, какой язык является источником или моделью, а какой реципиентом или копией» [Вайнрайх 1979: 131]. Глаголы эмоционального состояния в русском языке (такие как «нравиться», «любить», «бояться», «сердиться», «восхищаться») обычно имеют в качестве подлежащего «переживающего или чувствующего». Особенно с такими глаголами, как «нравиться», необходимо использовать особую структуру: «подлежащее в дательном падеже + объект в именительном падеже». Например, *И за то, сударь, что мой господин им нравится*. [И.А. Крылов. Бешеная семья (1786)].

Глаголы, выражающие эмоции в китайском языке, берут воспринимающего в качестве подлежащего, используя общепринятый порядок слов «подлежащее + сказуемое + объект». Китайским студентам легко применить порядок слов в китайском языке непосредственно к русскому, что приводит к неправильным предложениям. Многие ошибки происходят из-за склонности к правилам или лингвистическим явлениям, которые существуют в родном языке [Гасконь 2016]. По мнению Т.М. Балыхиной, «при обучении русскому языку иностранцев понимание особенностей национальных языков помогает выбрать правильные методы преподавания, методички и методические приемы преподавания, а также грамотно наладить педагогическое общение» [Ван 2016: 26].

Китайский язык, как аналитический язык, использует порядок слов и функциональные слова для выражения грамматических отношений.

Русский язык – синтетический язык, грамматические взаимосвязи в котором зависят от значительных морфологических изменений. Понятия «вид» и «форма» в китайском языке в основном являются неявными, встроенными в контекст, тогда как в русском языке они доминируют и должны быть четко выражены с помощью морфологических показателей. Китайским студентам необходимо усвоить эту особенность.

Таким образом, при обучении китайских студентов глаголам эмоционального состояния рекомендуем использовать метод сравнительного обучения, четко указывать на основные различия в китайской и русской грамматиках, особенно в отношении таких глаголов, как «нравиться».

Родной китайский язык представляет собой систематическую проблему для китайских студентов, изучающих русские глаголы эмоционального состояния на нескольких уровнях, таких как синтаксис, семантика и морфология. Ключ к успешному преподаванию заключается в том, чтобы предвидеть трудности и направлять студентов к преодолению негативного влияния их родного языка посредством сравнительного анализа, создания сценариев и систематического обучения, в конечном итоге позволяет им развить интуитивное чувство русского языка и его уникальных моделей мышления.

Литература

Вайнрайх У. Языковые контакты. Состояние и проблемы исследования / У. Вайнрайх; пер. с англ. Ю.А. Жлуктенко. Киев: Вища школа. 1979. 265 с.

Ван Гохун. О некоторых особенностях системы обучения китайских студентов русскому языку как иностранному / Ван Гохун // Педагогическое образование в России. 2016. № 12. С. 24-28.

Гасконь Е.А. Некоторые ошибки китайских студентов, связанные с влиянием ранее освоенных языков на изучение нового (русского как иностранного) / Е.А. Гасконь // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 10-3(64). С. 80-84.

Юсупова З.Ф. Основы функционально-семантического направления в лингвистике в их отношении к преподаванию русского языка как содержание проблемного семинара для магистрантов / З.Ф. Юсупова // Мир русского слова. 2021. № 2. С. 98-104.

Юсупова З.Ф. Современные подходы в методике преподавания русского языка как неродного и как иностранного / З.Ф. Юсупова // Русский язык в поликультурной среде: наука, культура, межкультурная коммуникация: Материалы II международной научно-практической конференции, Самарканд, Москва, 14–16 марта 2023 года. Самарканд, Москва: ФГБОУ ВО «Московский государственный технологический

университет «СТАНКИН», Самаркандский государственный университет имени Шарофа Рашидова, 2023. С. 240–242.

Юсупова З.Ф. Нейролингводидактический подход в подготовке магистрантов в области русского языка как иностранного / З.Ф. Юсупова // Динамика языковых и культурных процессов в современной России. 2024. № 8. С. 797–800.

О способах образования сложных слов в языке специальности ландшафтного дизайна

сложение, сращение, сложные слова, аббревиация

Словообразование является одним из основных способов пополнения словарного запаса языка, в том числе за счет создания сложных слов по имеющимся в языке словообразовательным моделям. Целью данной статьи является анализ способов образования сложных слов и частотность их употребления в постоянно пополняющейся языковой сфере ландшафтного дизайна.

Материалом исследования стали три учебных пособия: 1) Н.А. Куликова, А.М. Пярых. Малые архитектурные формы, 2018; 2) В.А. Васильева, А.И. Головня. Ландшафтный дизайн малого сада. 2025); 3) разработанное нами, но пока не опубликованное пособие «Русский язык как иностранный. Ландшафтный дизайн», из которых отобраны 109 высокочастотных профессиональных лексем по темам «Малые архитектурные формы» и «Озеленение».

Представители Казанской лингвистической школы (КЛШ) В.М. Марков, Г.А. Николаев и др. выделяют два основных способа словопроизводства: морфемный (морфологический) – это способ образования слов при помощи морфем, например, слово *дисгармония* образуется с помощью префикса *дис-*; и безморфемный (семантический) – «это способ русского словопроизводства, основанный на изменении семантики производящего слова» [Щуклина 2014: 37]. Например, у слова *кабинет* появляется вторичная номинация, т.е. переносное значение, по разновидности метафоры: *пространство, сформированное из плотной рядовой посадки деревьев*.

Для решения поставленных задач остановимся на морфемном (морфологическом) способе образования сложных слов в сфере ландшафтного дизайна – сложении, сращении и аббревиации. При **сложении** объединяются две и более основы, образуя сложное слово, в котором соблюдается фиксированный порядок производящих основ и единое ударение. Различается сложение с интерфиксацией и без интерфиксации.

При интерфиксации для соединения основ используются соединительные гласные (о, е), например, *влажностойкость*, *ветрозащита*, *лесопарк*, *светотень*, *древесно-кустарниковый* и др. Сложение без интерфиксации наблюдается: а) когда объединяются без изменения

целые слова: *город-сад, парк-музей, цветник-выставка*; б) в первой части сложного слова используется заимствование *мини-*: *мини-водоем, мини-комплекс, мини-клубни* и др.; в) образование сложносокращенных слов путем сложения начальной части основы с целым словом: *зоокомпонент, нацпарк*; г) при образовании сложного слова используется интерфиксация с суффиксацией, например: *тенелюбивый, ветрозащитный, разнопородный, красивоцветущий* где производящие основы – *тен..., люб-, ветр-..., защит- разн..., пород..., красив..., цвет...* а формантами являются *-е-и-в-ый, -о-н-ый, -о-ущ-ий*.

Что касается такого способа морфемного словообразования, как **сращение**, то при нем в результате подчинительных отношений происходит слияние двух знаменательных слов без изменения в их морфемном составе и без интерфиксации. Этот способ, «представляющий разновидность семантического словообразования в его лексико-синтаксическом варианте», продуктивен в сфере имен прилагательных и существительных [Николаев, 2009: 93].

Имена прилагательные в сфере ландшафтного дизайна образуются путем сращения с начальными компонентами: *низ/нис-, много-, низко-, высоко-* без помощи интерфикса. Например: *ниспадающий, многолетний, низкорослый, высокорослое* (растения), *многофункциональный* (парк).

При образовании путем сращения имен существительных в нашей картотеке начальный компонент *много-* недостаточно продуктивен, например: *многогранник, многолетник*. В то же время частотными при создании сложных существительных путем сращения являются заимствования: *микс-, микро-, мини-, моно-, макро-*. Например: *миксбордер, микрофлора, микробоценоз, микроландшафт, микробиология, микроклимат, миницикл, моносад, макрорельеф*.

К морфологическому способу словообразования относится и **аббревиация**, которая используется за счет сложения слогов и начальных букв слов только применительно к именам существительным [Земская 2011: 186]. В лексике сферы ландшафтного дизайна нередко встречаются аббревиатуры, образованные путем извлечения первой буквы слова, например: *МАФ* (Малая архитектурная форма), *ПВХ* (поливинилхлорид = поли + винил + хлорид), *МДФ* (англ. Medium Density Fiberboard) – плиточный материал, изготавливаемый методом сухого прессования мелкой древесной стружки). В ландшафтном дизайне частотны и аббревиатуры с использованием начальных букв латинского алфавита, например: *ARB* – для обозначения арборетума (дендрологический парк), *CRA* – хвойных растений и др.

Итоги статистического анализа употребительности собранного нами материала представлены в таблице 1. Таким образом, 67,9%

сложных слов в сфере ландшафтного дизайна в нашем материале образованы путем сложения основ, 25,7% – путем сращения и 6,4% – с помощью аббревиации.

Таблица 1. Количественный состав способов образования сложных слов с опорой на сложение, сращение и аббревиацию

Способы образования	Количество сложных слов	Доля
Сложение с интерфиксацией (о,е)	33	30.3%
Сложение без интерфиксации	41	37.6%
Сращение	28	25.7%
Аббревиация	7	6.4%

Литература

Земская Е.А. Современный русский язык. Словообразование: учеб. пособие / Е.А. Земская. Москва: Флинта. Наука, 2011. 528 с.

Николаев Г.А. Лекции по русскому словообразованию: учеб. пособие / Г.А. Николаев. Казань: Казан. гос. ун-т, 2008. 136 с.

Щуклина Т.Ю. Морфемика. Словообразование. Конспект лекций / Т.Ю. Щуклина. Казань, Каз.федер.ун-т., 2014. 62 с.

Особенности обучения китайских студентов приставочному способу образования русских глаголов

словообразование, обучение РКИ, китайские студенты

В последние годы наблюдается устойчивый рост интереса китайских студентов к изучению русского языка в российских вузах, что обуславливает необходимость разработки методик, ориентированных на типологические особенности родного языка обучающихся.

Национально-ориентированный подход в методике преподавания русского языка как иностранного предполагает учет специфических особенностей родного языка обучающихся, в частности, особое значение приобретает принцип учета языковой интерференции.

Одним из наиболее проблемных аспектов выступает приставочный способ образования русских глаголов и, в целом, аффиксальный способ словообразования, что связано с отсутствием таковых во многих языках [Педанова 1975; Милославский 1980]. При этом в русском языке этот способ словообразования очень распространен, и от знания правил русского словообразования зависит формирование у иностранных студентов умения читать и адекватно понимать художественные и учебные тексты [Дмитриева 2020: 49].

Китайский язык принадлежит к изолирующему типу языков, что кардинально отличает его от флективного русского языка. Объективные трудности при усвоении китайскими студентами системы русских приставочных глаголов вызывает то, что в китайском языке отсутствуют морфологические средства выражения грамматических категорий, характерных для русского глагола: вида, времени, лица, числа, наклонения.

Основные отличия китайской глагольной системы от русской:

1. Отсутствие морфологического выражения видовой оппозиции: в китайском языке аспектальные значения передаются аналитически – служебными словами (了, 着, 过) или удвоением глагола, в русском – морфологически, в том числе за счёт приставок.

2. Неизменяемость глагольных форм: китайские глаголы не имеют словоизменятельных морфем.

3. Иные способы выражения пространственных отношений: в китайском языке направление движения выражается с помощью служебных слов и дополнительных компонентов.

4. Категориальные различия однонаправленности и разнонаправленности в системе глаголов движения, отсутствующие в китайском языке, усиливают сложности восприятия.

5. Явление полисемии приставок, когда одна морфема может выражать различные значения в зависимости от лексического окружения, может представлять особую сложность. Например, приставка «за-» может обозначать начало действия (*заговорить*), движение за определенный предел (*зайти*), результативность (*завершить*) и другие значения.

Это приводит к тому, что студенты затрудняются в понимании семантики приставок, особенно при образовании новых лексических форм, значение которых не всегда выводимо из значения основы и приставки. Анализ речи китайских студентов, изучающих русский язык, выявляет следующие характерные типы ошибок при употреблении приставочных глаголов:

1. неверное употребление видовых форм глаголов: китайские студенты часто не различают совершенный и несовершенный вид глаголов;

2. ошибки в выборе приставки: неправильный выбор приставки при сохранении корректного корня глагола;

3. смешение значений многозначных приставок: использование приставки в неподходящем семантическом варианте;

4. калькирование с родного языка: буквальный перевод китайских конструкций на русский язык;

5. нарушение глагольного управления: ошибки в употреблении предложно-падежных форм при приставочных глаголах.

Применение коммуникативного подхода при обучении китайских студентов приставочным глаголам предполагает:

1. использование аутентичных речевых ситуаций для демонстрации функционирования приставочных глаголов;

2. интеграцию всех видов речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение, письмо);

3. акцент на практическом применении изучаемых языковых средств;

4. достаточное внимание к грамматическим аспектам для предупреждения типичных ошибок.

Наиболее целесообразно, чтобы знакомство с новыми производными словами осуществлялось на лексическом уровне в процессе чтения текстов. В условиях современной образовательной среды эффективным становится использование корпусных данных и контекстуализированных примеров для формирования устойчивых моделей префиксации. Работа с текстом позволяет студентам наблюдать реальное функционирование приставочных глаголов в различных контекстах и

формировать собственные стратегии их употребления. При этом известные слова могут быть рассмотрены с точки зрения составляющих их словообразовательных морфем и семантико-словообразовательных связей между производящими и производными словами, то есть на словообразовательном уровне [Дмитриева 2020: 48-49]. В этом плане работа с публицистическим текстом представляется наиболее эффективной, поскольку позволяет иностранным студентам знакомиться не только с актуальными лексическими единицами, но и с наиболее продуктивными моделями их образования, что формирует навык морфемного и словообразовательного анализа и расширяет активный словарь.

Система упражнений, которую можно выстроить на основе публицистических текстов:

1. языковые упражнения: подстановочные упражнения на выбор правильной приставки, трансформационные упражнения на образование приставочных глаголов;

2. условно-речевые упражнения: ситуативные упражнения с заданным контекстом; имитационные упражнения по образцу;

3. речевые упражнения: коммуникативные задачи, требующие употребления приставочных глаголов; работа с аутентичными текстами.

Таким образом, ключевыми факторами успешности при обучении китайских студентов приставочному способу образования русских глаголов становятся:

1. учет родного языка обучающихся и разработка национально-ориентированной методики, учитывающей типологические различия между русским и китайским языками;

2. поэтапное введение материала с систематической работой с видовыми парами, глагольным управлением, полисемией приставок;

3. освоение актуальных образцов аутентичных речевых ситуаций;

4. решение коммуникативных задач, в процессе которых провоцируется развитие языковой догадки и употребление производных слов в связной речи.

Литература

Дмитриева Д.Д. Изучение словообразования на занятиях по русскому языку как иностранному / Д.Д. Дмитриева // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т.9, №1 (30). С. 47-49.

Милославский И.Г. Вопросы словообразовательного синтеза / И.Г. Милославский. Москва: Наука, 1980. 295 с.

Педанова М.А. Об обучении словообразованию на начальном этапе преподавания второго иностранного языка / М.А. Педанова // Иностр. яз. в школе. 1975. №10. С. 120–127.

**Сравнительный анализ синтаксических функций прилагательных
в русском и китайском языках
и трудности их усвоения китайскими студентами-геологами**

*синтаксическая функция, имя прилагательное, русский язык, китай-
ский язык, нефтегазовый профиль*

Прилагательное как важная часть языковой системы выполняет незаменимую функцию в обозначении свойств, признаков и состояний предметов. И в русском, и в китайском языках прилагательные занимают центральное место как в структуре языка, так и в реализации его коммуникативной функции. Особенно велика их роль в профессиональной речи, в частности в научно-технических текстах нефтегазового профиля. Прилагательные широко используются для описания физико-химических свойств веществ, таких как плотность, вязкость, горючесть, условий технологических процессов (температура, давление, скорость), а также технических параметров и рабочих характеристик оборудования. Уместное и точное употребление прилагательных придаёт профессиональному языку научную строгость, логическую последовательность и терминологическую точность, что способствует повышению эффективности передачи специальной информации [Юсупова 2021; 2023].

Поскольку русский и китайский языки относятся к разным типам – флективному и аналитическому соответственно, между ними наблюдаются существенные различия в грамматической структуре, словообразовательной системе и синтаксических функциях. Эти различия затрагивают не только формальную сторону языка, но и когнитивные механизмы языкового мышления и способы выражения мысли. В связи с этим сопоставительный анализ синтаксических функций прилагательных в русском и китайском языках, а также изучение их влияния на процесс усвоения русского языка китайскими учащимися представляет значительный интерес как в теоретическом, так и в практическом аспектах.

С синтаксической точки зрения прилагательные в обоих языках могут выполнять функции определения и сказуемого [Бурмистрова 2024: 9; Горелов 1989: 12; Чжан Юйпин 2003: 267], однако их грамматическая реализация существенно различается. Кроме того, в китайском языке прилагательные способны выполнять функцию обстоятельства [Горе-

лов 1989: 12], тогда как в русском эта функция свойственна, как правило, наречиям. В обоих языках прилагательное, выступая в роли определения, отвечает на вопросы «какой?» и «который?», конкретизируя значение существительного и придавая высказыванию точность и определённую. В нефтегазовом профессиональном контексте выражения *высоковязкая нефть, тяжёлое оборудование, глубокое бурение* выполняют не только описательную, но и строго терминологическую и логико-техническую функции.

Вместе с тем в формальном отношении между языками существует принципиальное различие. В русском языке прилагательное, употребляемое в роли определения, должно согласовываться с определяемым существительным в роде, числе и падеже: *высоковязкая нефть* (ж. р., ед. ч., им. п.), *высоковязкие нефти* (мн. ч., им. п.). В китайском языке формы прилагательных не изменяются, а грамматические отношения выражаются порядком слов и контекстом. Отсутствие флексий в родном языке становится причиной одной из типичных ошибок китайских учащихся – игнорирование согласования, например: «*высоковязкий нефть*» вместо правильного *высоковязкая нефть*.

В роли сказуемого прилагательные в обоих языках обозначают свойство или состояние субъекта, однако синтаксическая структура в этих случаях различается. В русском языке прилагательное в функции сказуемого обычно употребляется со связкой «быть», обозначая характеристику субъекта, например: *Нефть была вязкой*. В настоящем времени связка, как правило, опускается, и в предложении сохраняется только прилагательное. Особенностью русского языка является наличие полных и кратких форм прилагательных. Полные формы преимущественно выполняют атрибутивную функцию или обозначают постоянные признаки, а краткие формы – предикативную, выражая временное состояние. Например: *Нефть густая* (устойчивое свойство) и *нефть густа* (временное состояние, изменение консистенции). В китайском языке прилагательное может выступать сказуемым без связки «быть», однако для придания естественности высказыванию обычно используются наречия степени – «очень» и др. Таким образом, синтаксическая структура сказуемого в русском языке является более сложной: она требует усвоения как морфологических форм, так и закономерностей сочетания со связкой.

В китайском языке прилагательные могут непосредственно модифицировать глагол, выполняя функцию обстоятельства, указывающего на способ, степень или состояние действия. В русском языке эта функция принадлежит преимущественно наречиям. Употребление прилагательного вместо наречия в роли обстоятельства считается грамматической ошибкой. Например, *оборудование работает стабильно, тем-*

пература повышается медленно. Следовательно, при обучении русскому языку китайских обучающихся необходимо чётко разграничивать функции прилагательных и наречий.

В нашей педагогической практике китайские студенты чаще всего допускают три типа ошибок при употреблении прилагательных. Во-первых, это ошибки в роли определения, когда игнорируется согласование прилагательных с существительными в роде, числе и падеже (*«вязкий нефть» вместо вязкая нефть*). Во-вторых, ошибки в роли сказуемого, связанные со смешением полных и кратких форм прилагательных, а также с пропуском связки «быть» под влиянием китайской синтаксической модели (например, в предложении *Сегодня нефть особенно густая из-за низкой температуры*, если нужно выразить временное состояние, правильно сказать: *Сегодня нефть особенно густа из-за низкой температуры*). В-третьих, ошибки в роли обстоятельства, когда прилагательные ошибочно используются вместо наречий, например: *«оборудование работает стабильный» вместо оборудование работает стабильно*, а также нарушается порядок слов, характерный для русского языка.

Эти ошибки представляют собой проявление интерференции родного языка, отражающей психологический механизм переноса элементов первой языковой системы в процессе усвоения второго языка. Учитывая характер типичных ошибок, при обучении русским прилагательным китайских стажеров следует уделить особое внимание формированию морфологического сознания, сопоставительному изучению полных и кратких форм, разграничению функций прилагательных и наречий, а также внедрению профессионально ориентированных заданий. Для формирования морфологического сознания целесообразно использовать таблицы, схемы, упражнения на согласование по роду, числу и падежу. Сопоставительное обучение полных и кратких форм можно реализовать на основе контекстных заданий, где студенты анализируют семантические различия, например: *Нефть густая, поэтому её трудно перекачивать по трубопроводу* (постоянное свойство, полная форма) и *После охлаждения нефть густа и почти не течёт* (временное состояние, краткая форма).

Разграничение функций прилагательных и наречий эффективно достигается при использовании заданий на исправление ошибок, когда студенты сравнивают пары предложений и самостоятельно выводят грамматическое правило. Включение профессионально ориентированных текстов способствует осмысленному усвоению синтаксических функций прилагательных и развитию практических навыков профессиональной коммуникации.

Таким образом, между русским и китайским языками существуют значительные типологические различия в реализации синтаксических

функций прилагательных. Для китайских студентов осознание этих различий имеет ключевое значение: оно способствует не только овладению грамматическими нормами русского языка, но и развитию способности к точному и логичному выражению профессиональных понятий. Анализ типичных ошибок показывает, что основным источником трудностей является интерференция родного языка. Поэтому применение сопоставительного анализа, контекстуально ориентированных методов обучения и заданий исследовательского характера позволяет студентам глубже понять семантические и структурные особенности русских прилагательных, повысить точность речи и развить межкультурную коммуникативную компетенцию в сфере профессионального общения.

Литература

Бурмистрова Т.А. Грамматические особенности русского и китайского языков: сопоставительный аспект / Т.А. Бурмистрова // Язык и текст. 2024. Том 11. № 3. С. 5–14.

Горелов В. И. Теоретическая грамматика китайского языка: Учеб. Пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Иностр. яз.» / В.И. Горелов. Москва: Просвещение, 1989. 318 с.

Чжан Ю. Сопоставительная грамматика русского и китайского языков / Ю. Чжан. Москва: Издательская группа «Прогресс», 2003. 460 с.

Юсупова З. Ф. К вопросу об обогащении речи иностранных студентов профессиональной лексикой / З.Ф. Юсупова // РКИ: Лингвометодическая образовательная платформа: Сборник трудов Международной научно-практической конференции, Белгород, 26 мая 2023 года. Белгород: Белгородский государственный национальный исследовательский университет, 2023. С. 240–242.

Юсупова З. Ф. Основы функционально-семантического направления в лингвистике в их отношении к преподаванию русского языка как содержание проблемного семинара для магистрантов / З.Ф. Юсупова // Мир русского слова. 2021. № 2. С. 98–104.

Шакурова Муслима Магесумовна
Гиниятуллина Лилия Миннулловна
Институт языка, литературы и искусства им. Г. Ибрагимова
Академии наук Республики Татарстан
УДК 811.512.145 (075.2)

Туган тел (татар теленнән) заман әлифбасы

*әлифба, хәреф, аваз, укырга-язарга өйрәтү,
заман дәреслеге, алфавит*

Урта (тулы) гомуми белем бирү оешмаларының башлангыч белем бирү этабында «Туган тел (татар теле). Әлифба» предметы Федераль дәүләт белем бирү стандартларында, Федераль белем бирү программасында (2023) күрсәтелгән гомуми белем бирү нәтижеләренә куелган таләпләргә туры китереп укытыла. Татарстан Республикасы Фәннәр академиясе Г. Ибраһимов исемендәге Тел, әдәбият һәм сәнгать институтында башлангыч гомуми белем бирү оешмалары өчен (татар телен туган тел буларак өйрәнүче 1 нче сыйныф укучылары өчен) «Туган тел (татар теле). Әлифба» дип исемләнгән дәреслек (Авторлары – М.М. Шәкурова, Л.М. Гыйниятуллина, О.Р. Хисамов) дөнья күрде.

Беренче сыйныфта «Туган тел (татар теле). Әлифба» предметын өйрәнүнең беренчел этабы булып «Укырга-язарга өйрәтү» курсы тора. Укучыларда уку һәм язу күнекмәләре белән бер үк вакытта коммуникатив компетенция формалаша, сүз байлыгы активлаша һәм тулылана бара [Гиниятуллина 2018: 142]. Аңлатма язуы туган телне (татар телен) өйрәнүнең төп максатларын, уку планы структурасындагы урынын, шулай ук эчтәлекне сайлап алу, планлаштырылган нәтижеләрне билгеләү юнәлешләрен чагылдыра. Уку-укыту эчтәлегенә төп гомуми белем бирү дәрәжәсендә һәр сыйныфта мәҗбүри өйрәнү өчен тәкъдим ителгән эчтәлек юнәлешләрен ача. Туган телдән (татар теленнән) программаны үзләштерүнең планлаштырылган нәтижеләре төп гомуми белем бирү дәрәжәсендә һәр уку елы өчен шәхескә кагылышлы, предмет, метапредмет нәтижеләрен үз эченә ала.

«Туган тел (татар теле). Әлифба»ны өйрәнүдән көтелгән предмет нәтижеләре булып укыган текстны аңлау; таныш тел материалына нигезләнеп төзелгән аудиотекстны ишетеп аңлау; әңгәмәдәшкә сораулар һәм аның сорауларына җавап биреп, диалог төзү; үзең, дусларың турында сөйләү; авазларны дәрәс әйтеп һәм дәрәс интонацияне саклап, зур булмаган текстны кычкырып уку; баланың индивидуаль темпына туры килгән тизлек белән сүзләрне уку; баш һәм юл хәрефләрен дәрәс язу; хәреф, хәрефләр тезмәсе, иҗек, сүз, жөмлөләрне гигиена таләпләренә туры китереп, дәрәс итеп язу; аваз һәм хәрефне аеру:

авазның язуда хәреф белән белдерелүен аңлау тора.

Туган тел буларак татар теле укучыларның фикерләвен күзаллауны, интеллектуаль һәм ижади сәләтләрен үстерә, уку эшчәнлеген оештыруда үзлегеннән эшләү, яңа белемнәр алуны тәэмин итә. Татар теле халыкның рухи байлыгын, аның мәдәниятен һәм әдәбиятын үсерү чарасы булып тора. Фикерләү сәләтенең нигезе буларак «Туган тел (татар теле). Әлифба» предметы башка предметлар белән, шул исәптән «Туган телдә (татар телендә) әдәби уку» предметы белән дә бик тыгыз бәйләнгән. Укучыларда туган телгә карата эзлекле эмоциональ кыйммәти мөнәсәбәт формалаштырыла, аны өйрәнүгә кызыксыну уяна, төрле аралашу ситуацияләрендә кулланырга, дәрәҗә итеп укырга һәм язарга, диалогларда катнашырга, телдән катлаулы булмаган монологик сөйләм формалаштыруга һәм текстлар төзүгә этәрә. Тәрбия аша укучыларда туган телгә карата позитив эмоциональ-кыйммәти мөнәсәбәт урнаша, шәхеснең сәяси культурасы формалаша [Шәкүрова 2012: 114].

Әлифбаның эчтәлегенә килгәндә, тематик материал («Мин», «Тирә-як, көнүрәш») үзара бәйләнгән ике зур лексик темага берләштереп бирелгән: Танышу, Белем бәйрәме, мәктәп, дуслар, өй, Татарстан, Казан, Яр Чаллы шәһәрләре, дуслык, яраткан уеннар, туган як табигате һәм аның белән горурлану, туган илне ярату, саклау һ.б. [Шәкүрова 2020: 51]. Тематик блог уку текстлары белән эшләү аша кешенең җәмгыять эңзасы булуы турында, кеше хокуклары һәм җаваплылыгы, кешегә хөрмәт һәм аның абруе турында, үз-үзенә тотуның эхлакый-этик нормалары һәм шәхесара мөнәсәбәтләр кагыйдәләре турында беренчел күзаллау булдыруга, ил тарихы һәм мәдәниятенә бер өлеше булган туган телне (татар телен) өйрәнү аша Ватаныңның кадерен белергә өйрәнүгә; үзенең этномәдәни үзенчәлеген һәм Россия гражданы булуын тану, туган ягының үткәне, хәзерге көне һәм киләчәккә белән тыгыз бәйле булуына игътибар итүгә юнәлдерелгән [Шәкүрова 2017: 338].

Мәсәлән, Ә ә хәрефенә тукталып үтик. Авторлар алдагы дәрәҗәләрдә аваз, сузык һәм тартык авазлар турында булган мәгълүматны бер системага салып тәкъдим итәләр. Һәр дәрәҗәне таблицага урнаштырылган татар алфавиты ярдәмендә ачып җибәрәләр һәм яңа өйрәнгән хәрефләр белән тулыландырып баралар. Беренче дәрәҗәдән алып аваз, хәреф төшенчәләрен аеру, [ә] авазы һәм аның язудагы билгесе ә хәрефе турында мәгълүмат бирү; ә хәрефен кушып укырга, язарга өйрәтү (Ләлә алма ал. Ләлә алма ала. Ләлә, мә алма һ.б.) [Туган тел 2023: 18-19].

М м (эм) хәрефен өйрәнә торган икенче дәрәҗә, темаара бәйләнеш сакланган: м-м, ма-ма-ма, ал-ма. Авторлар [м] авазы сүзнең кайсы урынында урнашуын ачыклауга, аваз белән хәрефне аерырга

өйрәнүгә, хәрефләрне кушып укуга (ма, ам, ма-ма, ал-ма), телдән эшләүгә, М м (эм) хәрефен язарга өйрәнүгә игътибарны юнәлтәләр [Туган тел 2023: 16 – 17].

Хәрефләр саны арта бару белән, әлифбада эш төрләре дә үзгәрәтә: өйрәнелә торган хәрефкә башланган, әлеге хәреф кәргән сүзләр әйтү (рәсемнәр ярдәмендә); төрле текстларны тыңлау (аудиоязма, укытучы укый) һәм биремнәр эшләү; хәрефләр белән бәйлә бирелгән рәсемнәр һәм алар белән эш төрләре; калын һәм нечкә сузыкларны, яңгырау һәм саңгырау тартыкларны сөйләмдә чагыштырып карау; төрле биремнәр, табышмакның җавапларын табу, башваткычлар чишү; сузык авазларны татар һәм рус телләрендә чагыштырып карау; баш һәм юл хәрефләрен дәфтәргә дәрәс күчәрәт язу һ.б.

Хәрефләрне, татар алфавитын тулысынча өйрәнәт бәтәргәннән соң, уку, сөйләм телән баәтү өчән 6 дәрәс бирелә. Ул дәрәсләрдә төрле текстларны (әдәби әсәрләрдән өзекләр, шигырьләр, әкиәтләр) уку, укыган текстның әчтәлегәнә караган биремнәр эшләү тәкъдим ителә. Дәрәсләкне төслә рәсемнәр белән тулыландырылган татар алфавиты йомгаклый. Шулай итәт, туган тел (татар телә) предметыннан бәләм бирүнең сыйфатын арттыру теоретик материалны аңлату барышында, тирән бәләм бирү белән бәртәттән, укучыларда телгә карата кызыксыну уәтү һәм дәрәс итәт сөйләшәргә, укырга, язарга, фикерләргә өйрәтү таләт ителә.

Әдәбият

Гиниятуллина Л.М. «Туган тел» не укытуның яңа әчтәләгә / Л.М. Гиниятуллина, М.М. Шәкүрәт // Фәнни Татарстан. 2018. №2. 2018. Б. 140–146.

Туган тел (татар телә). Әлифба. 1 нче сыйныф: башлангыч гомуми бәләм бирү оешмалары өчән дәрәсләк (татар телән туган тел буларак өйрәнүчә укучылар өчән) / М.М. Шәкүрәт, Л.М. Гыйниятуллина, О.Р. Хисамов. Казан: Татарстан Республикасы Фәннәр академиясе нәшрияты, 2023. 128 б.

Туган тел (татар телә). 1 сыйныф. Методик әсбап: башлангыч гомуми бәләм бирү оешмалары өчән (татар телән туган тел буларак өйрәнүчә укучылар өчән) / М.М. Шәкүрәт, Л.М. Гыйниятуллина, О.Р. Хисамов. Казан, 2020. 79 б.

Шәкүрәт М.М. Татар телән укыту методикасының фәнни мирасы (XVIII гасыр ахыры – XX гасыр) / М.М. Шәкүрәт. Казан: Ихлас, 2012. 144 б.

Шакурова М.М. Укырга-язарга өйрәтүнең яңа юлларын эзләү чоры / М.М. Шакурова // Наследие Галимджана Ибрагимова в контексте многообразия культур: материалы международной конференции, посвященной 130-летию со дня рождения Г. Ибрагимова / сост. Ф.Х. Миннуллина, А.Ф. Ганиева. Казань: ИЯЛИ, 2017. С. 336–340.

**Взаимосвязь интонации и ударения в русской речи:
на материале речи китайских учащихся**

*интонация и ударение, интерференция просодии,
китайские учащиеся, русский язык как иностранный*

В статье анализируется взаимосвязь интонации и словесного ударения в русской речи китайских учащихся, раскрывается влияние ударения на направление интонационного движения и предлагаются методические подходы к коррекции выявленных нарушений.

Русская интонация является одной из основных проблем в фонетическом обучении по специальности русского языка в вузах. Аспекты изучения речи представляют немалый интерес в формировании базы фонетических знаний в процессе подготовки филолога-русиста. Обучение основам интонации РЯ может улучшить языковые навыки учащихся, что позволит им плодотворно развивать базовые коммуникативные навыки в аудировании, говорении, чтении, письме.

Как известно, просодия в русской речи в основном образуется ударением и интонацией, которые играют важную роль в построении речевой просодии [Кульшарипова 2014: 222]. Ударение играет очень важную роль в речевом общении, так как отражает формализацию фонетических ритмов и смысловых ударений [Там же].

В «Словаре-справочнике лингвистических терминов» Д.Э. Розенталя и М.А. Теленковой интонация интерпретируется как ритмико-мелодическая сторона речи, а в предложениях – как средство выражения синтаксического смысла и эмоционально-экспрессивных оттенков [Розенталя, Теленкова 1985: 89]. Главными фонетическими средствами выражения (компонентами) интонации являются: мелодика, ритм, темп, интенсивность, тембр речи и ударение (фразовое и логическое) [Там же].

Ударение (акцент) также является одной из просодических характеристик, при помощи которой в потоке речи выделяются такие единицы языка, как фонетическое слово, синтагма и фраза, различают словесное, фразовое (синтагматическое) и логическое (смысловое) ударения.

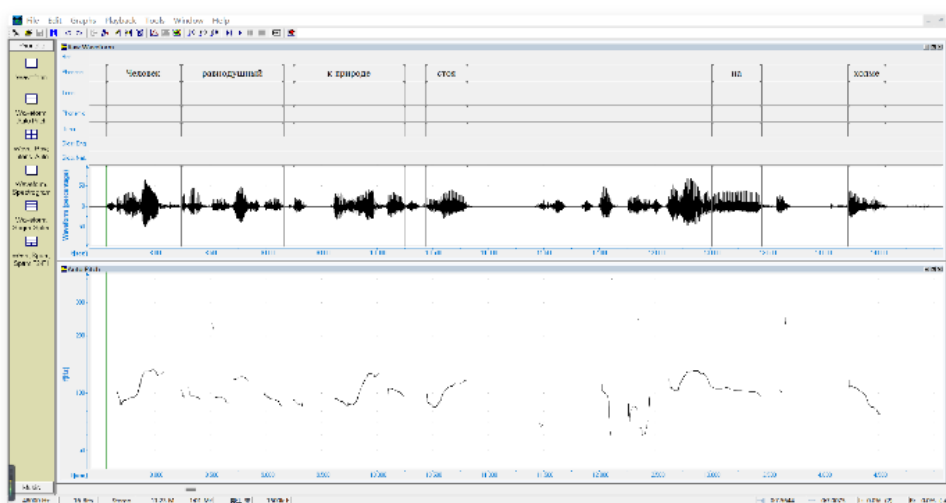
По мнению Т.В. Жеребило, по объекту выделения ударения различают: слоговое, словесное и фразовое; по положению ударения в слове его можно разделить на постоянное и свободное [Жеребило 2010: 421].

Разные ударения имеют разные значения: словесное ударение выделяет один из слогов и подчиняет ему все остальные безударные слоги; фразовое ударение связано с интонацией, входит в ее состав и играет фонетическую и семантико-синтаксическую роль; при артикуляции логические (смысловые) ударения выделяют слова и ритм [Жеребило 2010: 421]. Это также упоминается в ряде работ Л.Л. Касаткина [Касаткин 2006: 64–83], С.В. Князева, С.К. Пожарицкой [Князев 2011: 157, 163–164].

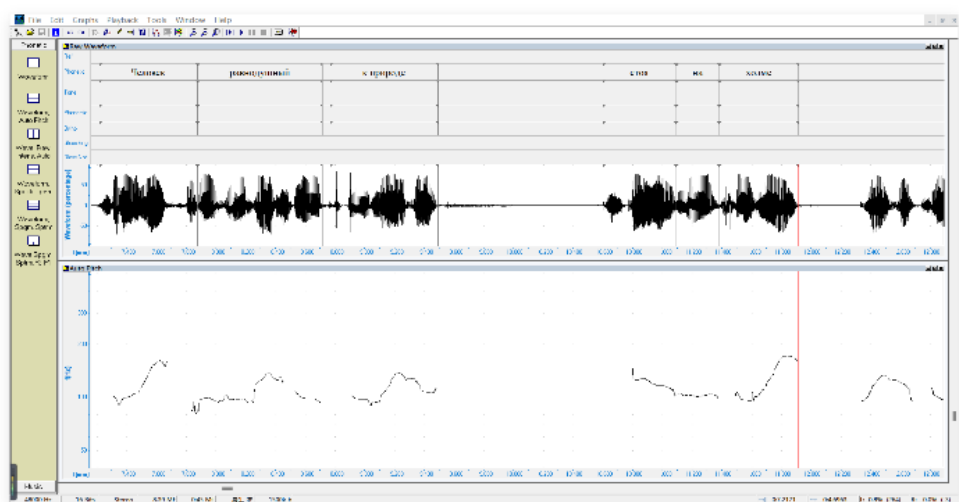
Словесное ударение в русском языке служит ритмической основой для построения интонационного контура. Интонационная конструкция (ИК) реализуется через систему акцентных центров, где словесное ударение становится точкой изменения мелодического движения. Например, в ИК-3 (вопрос без вопросительного слова) резкое повышение тона происходит именно на ударном слоге ключевого слова: "Это твой дом?" – максимальный подъем тона реализуется на ударном слоге слова "дом".

Нарушения в области словесного ударения автоматически ведут к искажению интонационного рисунка. Неправильное расположение акцентного центра или отсутствие редукции безударных гласных разрушает ритмическую структуру высказывания, что затрудняет реализацию соответствующих интонационных моделей.

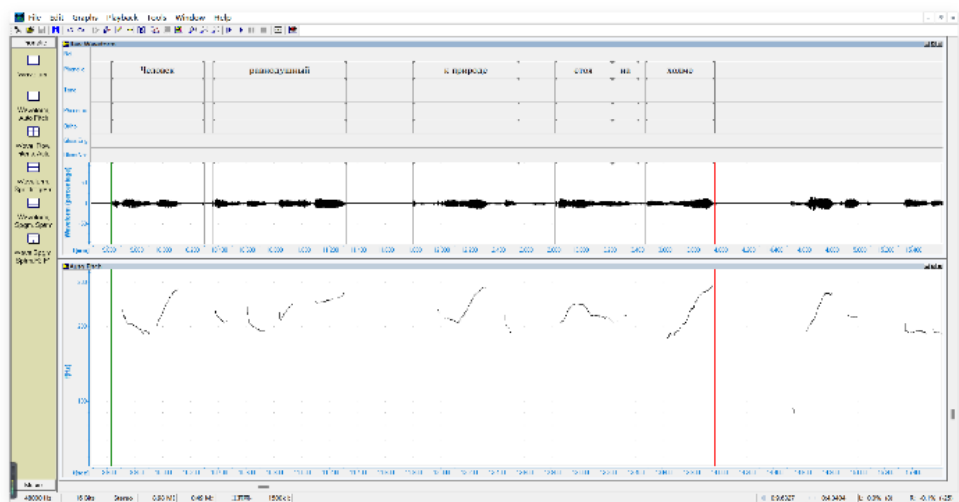
Разные акценты будут вызывать различные направления движения основного тона голоса, что может привести к неверному интонированию в речи. Напр., в этих синтагмах: "*Человек, / равнодушный к природе, / стоя на холме⁶, /*" из-за неправильной постановки акцента центра ИК наблюдается соответствующее отклонение в динамике движения мелодики. (как показано на рисунках 1, 2, 3, 4):



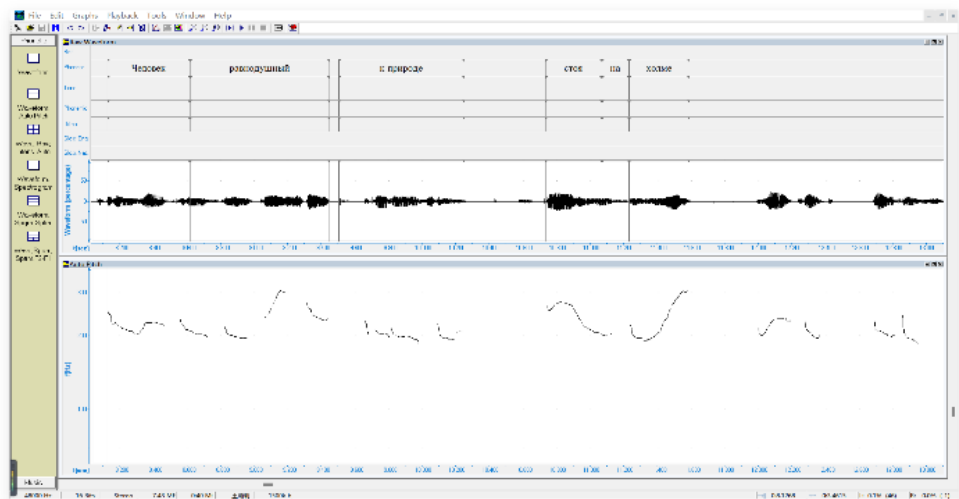
1.



2.



3.

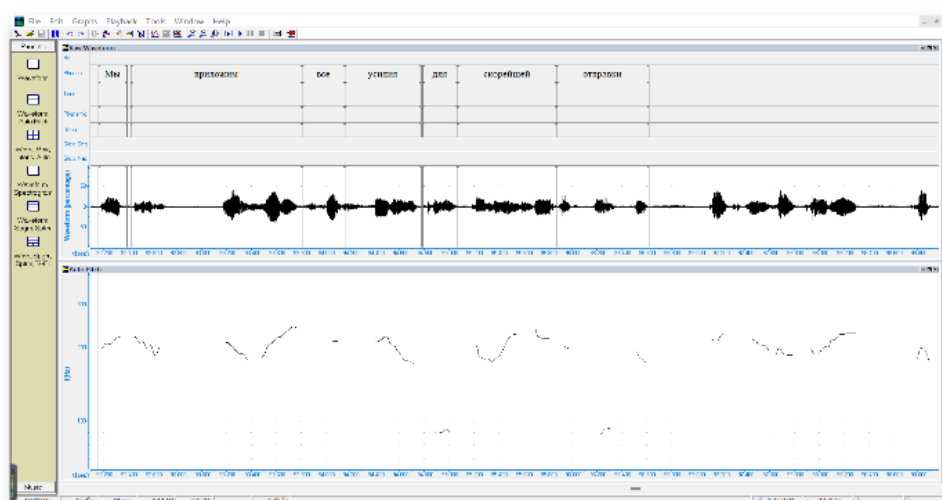


4.

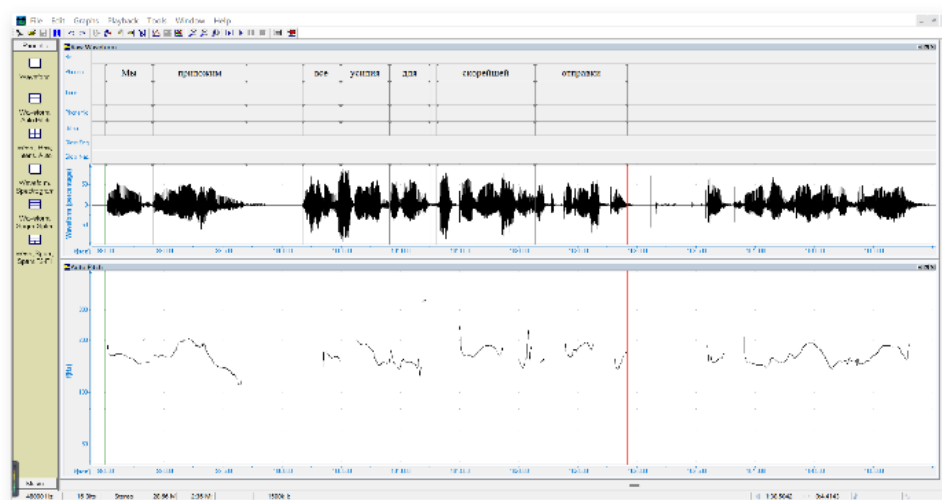
Рис. 1, 2, 3, 4. Отклонения в динамике движения мелодики

Направление интонации в первом случае противопоставлено трем остальным. Из-за неправильной передачи акцентного выделения направление интонации изменилось от восходящего движения к нисходящему.

В предложении “Мы приложим все усилия для скорейшей отправки,/ как и во время выполнения предыдущего контракта,/ и предлагаем организовать частичные отгрузки,/ примерно по 500 т каждая./” в синтагме “Мы приложим все усилия для скорейшей отправки,/” из-за неправильной постановки акцента наблюдается соответствующее отклонение в динамике движения мелодики (как показано на рисунках 5, 6):



5.



6.

Рис. 5, 6. Сравнение кривых ЧОТ в синтагме

Направление интонации рисунка 5 (*Мы приложим*) противоположно рисунка 6 (*Мы приложожим*). Из-за неправильной передачи акцента направление интонации изменилось от нисходящего движения к восходящему. Ударение влияет на завершённую интонацию в предложении.

В русском языке ударный слог слова отличается от безударного акустически большей силой (интенсивностью), длительностью, ЧОТ и тембром [Касаткин 2006: 64]. Выделение в синтагме более сильным ударением некоторого слова, чтобы подчеркнуть его особое значение,

называют акцентным выделением [Касаткин 2006: 79]. Ударение влияет на направление интонационного движения. В статье мы указали на то, что неправильная постановка ударения ведет к неверному оформлению ИК. Поскольку ударение оказывает непосредственное влияние на интонирование, определяя смысловой центр высказывания через выделение слова с помощью повышения голоса, изменения темпа и громкости. Правильное выделение ударного слова (логическое ударение) помогает слушателю понять, какая информация является наиболее важной, новой или неизвестной говорящему, что влияет на общий смысл и эмоциональную окраску предложения, а также помогает структурировать речь, разделяя ее на смысловые отрезки.

Таким образом, коррекция просодических нарушений в русской речи китайских учащихся должна основываться на учёте системного взаимодействия интонации и словесного ударения. Предложенный в исследовании комплекс методических рекомендаций включает: 1) формирование ритмико-интонационных эталонов через систему упражнений (многократное воспроизведение эталонных фраз с визуализацией интонационного контура, интонационные диктанты на идентификацию типов ИК, а также специальные упражнения на постановку словесного ударения в потоке речи); 2) коммуникативно-ориентированную практику, предполагающую использование ролевых игр и ситуативных диалогов с акцентом на просодическое оформление. Такой целостный подход способствует формированию устойчивого интонационно-ритмического навыка, являющегося основой для естественного и аутентичного звучания речи.

Литература

Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов / Т.В. Жеребило. Назрань: Пилигрим, 2010. 486 с.

Касаткин Л.Л. Современный русский язык. Фонетика: учеб. пособие для студ. филог. фак. высш. учеб. Заведений / Л.Л. Касаткин. Москва: Издательский центр «Академия», 2006. 256 с.

Князев С.В. Современный русский литературный язык: Фонетика, орфоэпия, графика и орфография / С.В. Князев, С.К. Пожарицкая. Москва: Академический Проект; Гаудеамус, 2011. 430 с.

Кульшарипова Р.Э. Акустический анализ русской речи китайцев с помощью программы Speech Analyzer / Р.Э. Кульшарипова, Вэйвэй Чжуан // Учен. зап. Казан. ун-та. Сер. Гуманит. науки. 2014. Т.156. №5. С. 221–228.

Розенталь Д.Э. Словарь-справочник лингвистических терминов: Пособие для учителей / Д.Э. Розенталь, М.А. Теленкова. Москва: Просвещение, 1985. 399 с.

И.А.Бодуэн де Куртенэ и вопросы словообразования

*Казанская лингвистическая школа, И.А.Бодуэн де Куртенэ,
словообразование*

Казанская лингвистическая школа оставила обширное и разнообразное научное наследие. Ее представители (И.А. Бодуэн де Куртенэ, Н.В. Крушевский, В.А. Богородицкий, А.И. Анастасиев, Е.Ф. Будде, В.В. Радлов, С.К. Булич и др.) уделяли большое внимание теоретическим проблемам общего и индоевропейского языкознания в синхроническом и диахроническом аспектах. Особенно значительны их исследования в области русской фонетики (они заложили основы учения о фонеме и альтернативах), морфологии, типологии языка, синтаксиса, языка художественных произведений, внесли неоценимый вклад в развитие лингвометодической науки. Существенной заслугой КЛШ являются ценные идеи и важные выводы, сделанные ее представителями, относительно теории словообразования. Причем центральные проблемы теории словообразования и морфематики были не только поставлены в трудах ученых Казанской лингвистической школы, но и получили практическое отражение в деятельности учителей-словесников.

Значительный вклад науку о словообразовании внес основоположник КЛШ – И.А. Бодуэн де Куртенэ. Он относил словообразование к морфологии и рассматривал его как учение о словообразовательных аффиксах и основах. Ученый считал, что словообразовательные связи должны изучаться и с синхронических позиций, и при обязательном учете исторического подхода: «Поскольку в языке данного периода существует наслоение разных эпох, необходимо рассматривать языковые явления в исторической перспективе, а не в одной плоскости» [Бодуэн де Куртенэ 1963 (а), 2: 7]. Подобное рассмотрение соотношения синхронии и диахронии в словообразовании опирается на общелингвистические взгляды И.А. Бодуэна де Куртенэ, базирующиеся на принципе историзма. Изучению морфемного состава слова и его исторических изменений посвящена работа «Заметка об изменяемости основ склонения, в особенности же об их сокращении в пользу окончания». Особое значение имеет введение им понятия, под которой он понимал наименьшую, далее неделимую значащую единицу, являющуюся составной частью слова и охватывающую корень и аффиксы. В его теории понятие морфемы является обобщающим началом для всех значащих, морфологически выделяемых компонентов слова.

Признавая минимальность и неделимость морфемы как значимой единицы, И.А. Бодуэн де Куртенэ неоднократно замечал, что морфема может делиться на «морфологические дробы», которые не находятся в иерархической зависимости от морфемы, а сами являются такими же морфемами. Он писал: «Если морфему можно делить дальше на ее составные части, то эти составные части должны быть с нею однородны, должны также иметь значение, в них должна пульсировать психическая жизнь. И действительно, во многих языках такое деление возможно» [Бодуэн де Куртенэ 1963(а), 2]. Этот диалектический взгляд И.А. Бодуэна де Куртенэ на морфему укрепляет убеждение современных казанских дериватологов в объективности существования конфликтных морфем в русском языке [Николаев 2007]. Ученый параллельно с Ф.Ф.Фортунатовым, открывшим феномен нулевых морфем, разработал принцип выделения нулевой морфемы путем сопоставления ее с материально выраженными синонимическими морфемами: «В языковом мышлении мы должны принять понятие нулевого элемента... Нуль языкового мышления напоминает душу без тела. Сопоставленной с другими морфемами, обладающими отчетливым произносительно-слуховым составом, нулевой морфеме может быть свойственна морфологизация и семасиологизация» [Бодуэн де Куртенэ 1963(а), 2: 314]. Эту мысль ученого, в которой дано широкое философское понимание нулевой категории языкового мышления, можно считать непосредственной предшественницей идеи нулевых словообразовательных морфем.

Большое внимание ученый уделял изучению природы и внутреннего механизма словопроизводства в связи с познанием общих закономерностей устройства, функционирования и развития языка. И.А. Бодуэн де Куртенэ поднимает вопрос о системности языка. Исследуя производную лексику, он заметил, что в языке функционируют определенные разряды слов, родственных в том или ином отношении, которые представляют собой как системы форм, так и системы самостоятельных слов.

В современных условиях оказались востребованными лингвометодические идеи И.А. Бодуэна де Куртенэ. Являясь первой в мировом языкознании социально-психологической школой, И.А. Бодуэн де Куртенэ и его ученики в качестве основного объекта изучения избирают живой язык, предметом анализа становится установление причинно-следственных отношений языковых явлений в процессе развития. Отсюда проистекают и выбор объекта изучения в школе, и ориентация на живые ассоциации языкового мышления обучаемых. Введение И.А. Бодуэном де Куртенэ понятия морфемы является источником научно-методических основ преподавания словообразования в школе. Ученый о термине «морфема» замечал: «Считать подобный термин

лишним – это то же самое, что считать лишним объединяющий термин “дерево” и довольствоваться частными названиями: дуб, береза, ель, ива и т. д.» [Бодуэн де Куртенэ 1963(а), 2: 230–231].

И.А. Бодуэн де Куртенэ обратил внимание на обязательный учет семантики каждой морфемы при анализе структуры слова. По этому поводу он писал: «Против деления речи на предложения, предложения на слова, слов на морфологические единицы немного, пожалуй, можно сказать. Ибо это все более подробное деление опирается постоянно на одну и ту же основу, исходит постоянно из того же самого принципа: здесь везде играет роль значение, элемент морфолого-семасиологический. Но на морфологической единице, или, как я ее назвал, “морфеме”, это деление кончается <...>. Оно не может быть делением на части. Переходя от морфемы к звукам, мы вступаем в другую область, покидаем центр языка и переходим на его периферию <...>. Морфемы и звуки являются, так сказать, несоразмерными языковыми величинами» [Бодуэн де Куртенэ 1963(а), 2: 182]. Комментируя морфемный состав слов (вода, водица..., льгота, льготный..., нагибать, нагнуть...), И.А. Бодуэн де Куртенэ пишет: «Все подобного рода деления должны быть не досужими выдумками исследователей, а только должны быть извлечены из объективного языкового мышления индивидов, входящих в состав племенного или национального коллектива» [Бодуэн де Куртенэ 1963(а), 2: 232]. Ориентируясь на научность как ведущий принцип обучения языкам, ученый настаивает на изучении живых словообразовательных связей и результатов исторического изменения структуры слова, использовании элементов истории языка. Введение исторического комментирования в школьное преподавание согласуется с научной концепцией языкового развития: «Понятие развития и эволюции языка должно стать основой лингвистического мышления» [Бодуэн де Куртенэ 1963(б), 2: 232].

В лингвистическом наследии ученого большое внимание отводится многообразным проявлениям так называемой «народной этимологии». В разделе «Морфология» своей «Подробной программы лекций в 1876–77 учебном году» он раскрывает суть явления, называемого им «народным словопроизводством»: «Народное словопроизводство как сила, оживляющая слова, окостеневшие в своем составе и лишённые живого чутья прежнего корня. Народное словопроизводство служит доказательством корней как категорий языка» [Бодуэн де Куртенэ 1963, 1: 97]. В ряду явлений, тесно связанных с «народной этимологией», автор называет: «Написание слов, обязанное своим происхождением неверному (превратному) толкованию (пониманию) их состава. Смещение начертаний не без участия народного словопроизводства. Мифы этимологические. Остроты, обязанные своим происхождением народному словопроизводству. Ученое словопроизводство,

являющееся следствием незнания законов языка» [Бодуэн де Куртенэ 1963, 1: 99].

Традиции Казанской лингвистической школы, заложенные И.А. Бодуэном де Куртенэ и его учениками, продолжают жить. Они получили дальнейшее развитие в трудах казанских лингвистов последующих поколений, посвященных разноаспектному изучению проблем словообразования: структурно-семантическому, историческому, сравнительно-историческому, сопоставительному, лингвокультурологическому, функционально-коммуникативному.

Литература

Бодуэн де Куртенэ И.А. Об отношении русского письма к русскому языку / И.А. Бодуэн де Куртенэ // Избранные труды по общему языкознанию. Т. 2. Москва: Изд-во АН СССР, 1963 (а). С. 209–235.

Бодуэн де Куртенэ И.А. Подробная программа лекций в 1876–77 учебном году / И.А. Бодуэн де Куртенэ // Избранные труды по общему языкознанию. Т. 1. Москва: Изд-во АН СССР, 1963. С. 88–107.

Бодуэн де Куртенэ И.А. Языкознание, или лингвистика XIX века // Избранные труды по общему языкознанию. Т. 2 / И.А. Бодуэн де Куртенэ. Москва: Изд-во АН СССР, 1963(б). С. 3–18.

Николаев Г.А. Теоретические проблемы русского словообразования. Казанская научная школа / Г.А. Николаев // Диалектное словообразование, морфемика и морфонология. Санкт-Петербург: Наука; Вологда: ВГПУ, 2007. С. 7–29.

Идел буенда суфичылык һәм аның иске татар әдәби теле үсешенә йогынтысы

*исламский мистицизм, суфизм, суфийская поэзия,
старотатарский язык, языковая система, эволюция языка*

Татар тарихына суфичылык рәсми ислам дине белән янәшәдә килеп керә һәм төрки-татар халкының рухи, мәдәни тормышында үз урынын ала. Идел бие Болгар дәүләтендә Әхмәд Ясәви һәм Сөләйман Бакырганный исемнәре белән бәйле ясәвия тарикате киң тарала. Соңга таба ясәвия өйрәтүләре татарлар арасында Шәйх Зәйнулла Рәсүли исеме белән бәйләнгән нәкышбәндия тарикатенә нигез сала һәм рухи чыганагына әйләнә, тарикатьнең Казан ханлыгы җимерелү чорында активлашуы күзәтелә.

Галимнәр XIX гасырда суфичылык хәрәкәтенә үзгәреш кичерүен күрсәтә һәм бу юнәлештә фикер каршылыклары да күзәтелә. Суфичылык тарикатларын эволюцион барышта өйрәнгән Дж.С. Тримингэм билгеләп үткәнчә, XIX гасыр Көнчыгыш мөселман дөньясында тарикатларның башка ясылыкка күчүе белән билгеләнә һәм бу күренеш суфичылык тәҗрибәләренә йомшаруы белән бәйләп аңлатыла. «Барлык дини оешмаларда да рухи тормыш акый, ә тарикатлар таралу дәрәжәсенә җитә. Аерым шәхесләр һәм төркемнәр, үзләрен чын суфи санап, Хакыйкәт юлында калсалар да, суфичылыкның нигезе какый, ул үз асылынан читләшә башый» [Тримингэм 2002: 135]. Бу мәсьәләгә Р. Ганиева башка аспекттан бәя бирә, аның фикеренчә, суфичылык һич кенә дә арткы планга күчми, ә бәлки, иҗтимагый-социаль, иҗтимагый-фәлсәфи ясылыкка борыла [Ганиева 2002: 52]. XIX гасыр Көнчыгыш һәм Европа илләрендә суфичылык текстлары һәм трактатларының кабат дөнья күрә башлау чоры буларак та билгелә [Шиммель 2000: 17]. Рухи һәм әдәби җәһәттән көнчыгыш Мөселман дөньясы белән тыгыз бәйләнештә яшәгән татар әдилләренә дә бу процесстан читтә калуы мөмкин түгел һәм ул тикшерелә торган гасыр сүз сәнгәтендә суфичылык идеяләренә, сыйфатларының көчәюенә дә йогынты ясамый калмый: XIX гасыр татар поэзиясенә үсеш-үзгәреш, эволюциясе (Ә. Каргалый, Н. Салихов, Г. Кандаый, Ш. Зәки һ.б.) суфичылык күренеше белән тыгыз бәйләнештә бара.

Нәкъ менә поэзия суфиларның мистик күзаллауларын һәм фикерләрен укучыга ирештерү өчен уңайлы әдәби төрләрнең берсе булып

тора, чөнки үзе дә серлелеккә омтылган шигърият мистик фикер, образларны житкерү өчен уңайлы форма санала, сакраль һәм дөньяви фикерләрне ирештерүдә чикләнмәгән мөмкинлекләр ача. Суфичылык сүз сәнгате мистик әдәбият булып, серлелекне, дөнъяны танып бетерә алмау фикерен алга сөрә, фикерне «ачкыч» булган символлар, киная, төсләр символикасы аша житкерә һәм шул яктан әдәби телне баета, стильне камилләштерә. Поэтик телнең күпкатламлы булуы шагыйрьләргә төрле кеше төрлечә кабул итәрлек, ягъни ике эчтәлекле әсәрләр иҗат итү мөмкинлеген калдыра [Кныш 2004: 170]. М. Степанянц фикерен дәвам итеп әйткәндә, суфичылыкның мөселман дөнъясында, мәдәниятендә тоткан урыны ничек кенә каршылыклы булмасын, аның шигърияткә, шигъри тел үсешенә уңай тәэсирен, йогынтысын кире кагып булмый [Степанянц 1995: 10].

Өлеге үзенчәлекләр XIX гасыр әдипләре (Ә. Каргалый, һ. Салихов, Г. Кандалый, Ш. Зәки һ.б.) иҗатында да бөтен тулылыгында чагылыш таба. Көнчыгыш әдәбияты үрнәгендә рухи халәтне, хис-тойгыны житкерү өчен *символик образлар системасы* эшләнә һәм алар үзенә бер мәгънәне беркетә. Мәсәлән, *исерү* – хакыйкәтне аңлау, Аллаһ белән кушылу, *шәраб* – хакыйкәт, *шәм* – Аллаһ, *матур кыз*, *Ләйлә*, *сәмруг кош* та Аллаһ эчтәлеген ала; гөл һәм былбыл, шәм һәм күбәләк илаһи, Аллаһка мәхәббәтне белдерә. Догалар, зикер, мәдхия, мөнәҗәт, тәүхид, нәгытьләр суфичылык әдәбиятының төп жанрлары булып формалаша.

Билгеле булганча, классик суфичылык әдәбиятының теле булып фарсы теле санала һәм ул Иран, Әфганстан, Урта Азия Өзәрбәйҗан, Төркия, Һиндстан кебек ил-төбәкләрдә таралыш ала. Моннан тыш, гарәп, төрек, хәтта грек телендә язылган суфичыл характердагы әсәрләр билгеле [Кныш 2004: 245]. Башлангыч чорда фарсыча, гарәпчә генә булса да, галимнәр фикеренчә, һижри VIII гасырдан башлап төрки телдә дә суфичыл әсәрләр иҗат ителә башлый. Суфичылык әдәбиятының классиклары булып Ибн Гарәби, Ибн Фәрид, Гатауллаһ Искәндәри гарәп, Гаттар, Сәнагый, Әнвәри, Хафиз, Руми фарсы, Әхмәд Ясәви, Сөләйман Бакырганый, Фөзүли һ.б. санала. Инглиз галиме Аннемари Шиммель күрсәткәнчә, юристлар, дин белгечләре һәм тәрҗемәчеләр суфичылыкка хас әйләнмәләрне тел өлкәсенә алып кереп, гарәп телен баета һәм камилләштерә. Бу процесста мистиклар да зур урын тотта [Шиммель 2000: 34]. Галимнәр нәкъ менә мистиклар ярдәме белән гарәп телендә күпмәгънәле, яшерен эчтәлекле сүзләрнең артуын билгели: суфиларның хезмәтләрендә тел-сурәтләү чараларының төрлелеге белән янәшәдә мәгънә тирәнлегенә дә күзгә ташлана. Авторлар тарафыннан символ, сүзләрне, аваз-хәрефләрне мистик уйнату кебек алымнар суфи әдәбиятта шактый эшкәртелә, стилистик яктан катлаулы «техник телнең» формалашуын тәэмин итә.

Суфичылык әсәрләренен теленә күзәтү ясаган Н. Пригарина фикеренчә, мондый стиль XI-XII гасырларда ук инде канун буларак билгеләнә, гомум кабул ителә һәм гадилек билгеле дәрәжәдә кире кагыла. Мондый стиль әдәбиятның алдагы дәверләрендә саклана һәм үстерелә [Пригарина 1983: 95].

Өлеге фикерләр татар суфичылык әсәрләренә карата да актуаль. Билгеле булганча, төрки-татар дөньясында сүз сәнгатенен башлангыч чорларыннан ук шигърият әдәбиятның «югары төре» булып санала. Төрки язма әдәби теленен үк лексик кына түгел, грамматик яктан да чит тел алынмалары, грамматик формалары белән чуарлануы, шигъри телнен сөйләмә телдән аерып куелуы шуңа бәйле [Благова 1977: 99]. Шигъри әсәрләр, нигездә, югары стильдә ижат ителә һәм Урта Азиядә белем алып, гарәп-фарсы телләрен камил белгән билгеле бер катлам кешеләргә (галимнәр, дини эшлеклеләр, суфи шагыйрьләр) йөз тотып языла. Ә. Каргалый, һ. Салихов, Ш. Зәки кебек шагыйрьләр әсәрләре телендә суфичылык поэзиясенә хас мотивларның югары шигъри стильгә хас сыйфатлар белән кушылу тенденциясе күзгә ташлана. Мондый форма татар язма әдәби телендә шигъри вариантка хас традиция була. Гарәп-фарсы һәм татар теленә хас грамматик чараларның бергә үрелүе, төрлелеге әсәрнең стиле, жанры, авторның максаты белән дә бәйләнә [Ганиева 2002: 18]. Ш. Зәки әсәрләренен тел нигезен традицион угыз-кыпчак һәм гарәп-фарсы катламнарының берлегенә тәшкит итә [Юсупов 2012: 99; Юсупов 2018: 182].

XIX гасыр суфичылык әсәрләре телендә тагын бер күренеш – стилистик һәм морфологик яссылыкларда мәгънәви һәм грамматик күчешләр күзгә ташлана. Стилистик яктан бу үзенчәлек әдипләрнең гади образларны аллегорик калыпта кулланылуына бәйле. Мәсәлән, Ш. Зәкинең «...булгай-булмагай» әсәрендә «сәүдә» сүзгә аллегорик яктан суфичыл «мәхәббәт» мәгънәсен бирә:

*Бу җәһанның шәһринен базарының сәүдәсе күб,
Кыйл бу сәүдәне янә базары булгай, булмагай.*

Морфологик яссылыкта исә Ш. Зәки, Ә. Каргалый әсәрләрендә гарәп-фарсы грамматик категорияләренен башка функциядә, мәгънәдә килүе яки башка сүз төркеменә күчүе күренә. Мәсәлән, гарәп теленә хас масдарлар, сыйфат фигыльләрнең рәвеш функциясендә килүләре, фигыльнең ярдәмче сүз төркеменә күчү очраklары күзәтелә.

Көнчыгыш әдипләренен тел үзенчәлекләрен өйрәнә, Ж. Лазар өч калыптагы телне аерып чыгара. Беренче калып сүзләрен үз мәгънәләрендә кулланучы гади сөйләм телен, «мистик булмаган» телне үз эченә ала. Икенче калып тел дип галим конвенциональ телне аерып чыгара, аның үзенчәлеген итеп вакыт үтү белән мәгънәви калыплашкан, канунлашкан символларның кулланылуын күрсәтә. Өченче калып тел буларак ассоциацияләргә корылган «яшерен,

мистик» тел билгеләнә, төп хасияте итеп берничә «мәгънәви баскычлы», берничә төрле укылышка урын калдырган символларның бирелеше алына [Пригарина 1983: 101]. Бу классификациягә таянып гомумиләштергәндә, безнең карашыбызча, XIX гасыр суфи әсәрләренең теле өченче калыпка туры килә.

Шулай итеп, татар суфичылык поэзиясе телендә тел-сурәтләү чаралары, образлылыкның гына түгел, грамматик формаларның да стилистик вариантлар тәшкил итүе күзәтелә; төрле системадагы телләрнең стилистик, грамматик чараларын кушып иҗат итү – шул чор язма әдәби теленең шигъри варианты буларак билгеләнә.

Әдәбият

Благова Г.Ф. О методике изучения морфологии средневековых тюркских поэтических текстов / Г.Ф. Благова // Вопросы языкознания. 1977. № 3. С. 86–100.

Ганиева Р.К. Татарская литература: традиции, взаимосвязи / Р.К. Ганиева. Казань: Изд-во КГУ, 2002. 272 с.

Кныш А.Д. Мусульманский мистицизм / А.Д. Кныш. Санкт-Петербург: Изд-во «Диля», 2004. 464 с.

Пригарина Н.И. Образное содержание бейта в поэзии на персидском языке / Н.И. Пригарина // Восточная поэтика. М., 1983. С. 89–108.

Степанянц М.Т. Поиск скрытого смысла / М.Т. Степанянц // В поисках скрытого смысла. Духовное учение Руми. М.: Изд-во «Ладомир», 1995. С. 4–15.

Тримингэм Дж.С. Суфийские ордена в исламе / Дж.С. Тримингэм; пер. с англ. А.А. Ставиской, под ред. и с предисл. О.Ф. Акимушкина. Москва: «София», ИД «Гелиос», 2002. 480 с.

Шиммель А. Мир исламского мистицизма / А. Шиммель; пер. с англ. Н.И. Пригариной, А.С. Раппопорт. Москва: Алетейа, Энигма, 2000. 416 с.

Юсупов А.Ф. Многовариативность старотатарского языка IX века / А.Ф. Юсупов // Филология и культура. 2012. № 3 (29). С. 99–103.

Юсупов А.Ф. Закономерности функционирования арабских и персидских грамматических элементов в языке татарской поэзии XIX века / А.Ф. Юсупов // Вестник Челябинского государственного университета. 2018. № 4 (414). Филологические науки. Вып. 112. С. 182–187.

И.А.Бодуэн де Куртенэ Казан тюркология мәктәбе мохитендә

*Казанская лингвистическая школа, Казанская школа тюркологов,
татарский язык, И.А.Бодуэн де Куртенэ*

Иван Александрович Бодуэн де Куртенэ 1873 елда үзен Казан университетына эшкә алу турында гариза яза. Казан Император университетының Гыйльми советы, Бодуэн гаризасын карап чыгып, һинд-европа телләренең чагыштырма грамматикасы кафедрасы профессоры вазыйфасына славян теле (Поляк) белгече чакыруның максатка ярашлылыгына шик белдерә. И.А. Бодуэн де Куртенэгә тел белеме буенча төп курс программасын һәм бастырылган хезмәтләр исемлеген бирергә тәкъдим итәләр. 1875 елдан И.А. Бодуэн де Куртенэ – Казан университетының чагыштырма һинд-европа тел белеме кафедрасы доценты. Нәкъ менә Казан университетында, 1875 елда ул Уваров премиясенә лаек булган докторлык диссертациясен яклай. 1876 елда аны чагыштырма тел белеме кафедрасының экстраординар, ә 1877 елда ординар профессор итеп билгелиләр. 1876–1880 елларда И.А. Бодуэн де Куртенэ Казан рухани академиясендә рус теле һәм славян телләрен укыта. Аның тәкъдире буенча университетта төрки-татар телен укыту кертелә. Бу чорда Казан университетында татар телен Н.Ильминский укыта [ТЭС:703].

Яшь галим (Бодуэнга ул вакытта 30 яшь була) Казан университеты студентларының һәм яшь укытучыларының игътибарын бик тиз җәлеп итә. Студентларга профессорның, ул еллар гадәтенчә, кафедра артында утырып түгел, ә аудитория буйлап йөрәп һәм кулына акбур тотып, шунда ук аудиториядә әйтелгән идеяләргә исбат итеп, лекцияләр укуы ошый.

Фәнни һәм педагогик эшчәнлегенә Казан чоры галим тормышында зур роль уйный. Бу бик зур ижади күтәрелеш еллары була. Казанда (1875-1883) ул яңа лингвистик юнәлешкә әверелгән фәнни мәктәбен оештыра. Биредә мәктәпнең теоретик принциплары һәм фәнни проблемалары формалаштырыла, фонема һәм альтернативалар, сүз ясалышы, тел типологиясе турындагы тәгълиматларга нигез салына. Биредә И.А. Бодуэн де Куртенэ тел методикасы мәсьәләләренә дә зур игътибар бирә. Ул В.В. Радлов, А.И. Анастасиев, аннары В.А. Богородицкийның методик системасында укучыларның туган тел үзенчәлекләрен исәпкә алу кирәклеге турында

бик мөһим фикерләр әйтте. И.А. Бодуэн де Куртенэ лекцияләренең мәҗбүри курслары белән генә чикләнми (ә ул күп төрле курслар укый: тел белеменә кереш, һинд-европа телләренең чагыштырма грамматикасы, славян телләренең чагыштырма грамматикасы, рус теленең чагыштырма грамматикасы, латин теленең чагыштырма грамматикасы, глоттология (лингвистик) күнегүләр, санскрит, немец, литва һәм италия телләре.). Теләүчеләр өчен атнага өч тапкыр (1876 елдан башлап) үз өендә (Батурин тыкрыгы, 5 нче йорт) ул өстәмә дәресләр оештыра. И.А.Бодуэн де Куртенэ үзе дәресләрендә В.В.Радлов, Н.В. Крушевский, В.А. Богородицкий, С.К. Булич, А.И. Анастасиев, А.И. Александров, С.П. Орлов, А.С. Архангельский, П.В. Владимиров, А.А. Царевский, Н.С. Кукуранов, В. Плотников һ.б. катнаша.

ТР Милли архивында И.А. Бодуэн де Куртенэның 1875 елдан 1883 елга кадәр Казанда булуы белән бәйлә бик күп материаллар саклана: бу Бодуэн хатлары, аның доклад язмалары, тәкъдимнәр, үтенечләр, хисаплар, фәнни хезмәтләренә бәяләмәләр һ. б. ел саен Бодуэн факультетка үzeneң уку эше турында хисаплар тапшыра. Бодуэнның югары фәннилегә, аның шәхес үзенчәлекләре, кеше мөнәсәбәтләренең үзенчәлекле атмосферасы мәктәп формалашуга ярдәм иткән.

И.А. Бодуэн де Куртенэ үткәрә торган дәресләренең, турыдан-туры фәнни аралашуның мөһимлеген бәяләп бетергесез. Үzeneң семинар дәресләрендә ул укучыларының лингвистик дөньяга карашын формалаштыра, мөстәкыйль тикшеренүләргә һәм фәнни эзләнүләргә ихтыяж тәрбияли. Укытучы әйткән положениеләрне сукурларча раслау түгел, ә аларны мөстәкыйль аңлау төп нәтижә булырга тиеш, ди.

И.А. Бодуэн де Куртенэ тел белеме фәнендә мөстәкыйль урын алып тора. Озак вакытка исәпләнгән киң колачлы фәнни программа эшли һәм үз позициясен башка фәнни мәктәпләр позицияләренә каршы куя ала. Казан лингвистика мәктәбенә Россиядә дә, чит илләрдә дә зур кызыксыну барлыкка килә. КЛМ турында теләсә нинди яңа материал – ул Ватан лингвистикасының яңа бите.

Казан университетында профессор үзен актив жәмәгать эшлеклесе буларак та күрсәтә. И.А. Бодуэн де Куртенэ Казанда Археология, тарих һәм этнография жәмгыятен оештыручыларның берсе була. Археология, тарих һәм этнография жәмгыятенең төп максаты булып Казан төбәген һәм тулаем көнчыгыш Россияне өйрәнү санала.

Казан университеты каршындагы Археология, тарих һәм этнография жәмгыяте утырышларында күп тапкырлар татар мөселман дин белгече, мәгърифәтче, шулай ук танылган этнограф, археограф, шәрыкны өйрәнүче һәм педагог Ш.Мәрҗани чыгыш ясый.

Бу юнәлештә тюркологлар Н.И.Ашмарин, Н.Ф.Катанов, К.Насыри һ. б. эшли. жәмгыять әгъзаларының хезмәтләре «Казан Император

университеты каршындагы Археология, тарих һәм этнография жәмгыяте хәбәрләре» битләрендә басылып чыга. И.А. Бодуэн де Куртенэ тюркологлар В.В. Радлов һәм Н. Ф. Катановның журнал редакциясенә биргән хезмәтләренә рецензияләр язалар. 1881 елның 12 мартында Татар училищелары инспекторы, тюрколог В.В. Радлов факультетка университетның «Гыйльми язмаларында» үзенә «Төньяк төрки сөйләшләре өлкәсендә фонетик тикшеренүләр» дигән хезмәтен бастыруны сорап мөрәжәгать итә. Ә инде 18 мартта И.А.Бодуэн де Куртенэ, В.В.Радловның кулъязмасын карап чыгып, уңай бәя бирә: «Бу әсәрне җентекләп өйрәнгәннән соң, мин анда бөтенләй яңа фактик мәгълүматлар булуны күрдем һәм бу мәгълүматларга теоретик аңлатма таптым, ул үзенә фәннилегә ягыннан әлеге кадәр булган башка аңлатмалардан күпкә өстенрәк. Әлеге хезмәтне безнең университет басмаларында дөньяга чыгаруны бик яхшы дип саныйм, чөнки Казан университеты, иң көнчыгыш университет буларак, галимнәр дөньясын бөтен яктан да көнчыгыш халыклары белән таныштыруга мөмкин кадәр ярдәм итәргә тиеш» [ТРДА: Ф.977, ИФФ, эш. 1183, эш. 4]. Шул ук елның 14 мартында В.В. Радлов И.А. Бодуэн де Куртенәгә хат белән мөрәжәгать итә, анда ориенталистларның 5 нче халыкара съездының оештыру комитеты аңа, Лейпциг Шәрәк жәмгыяте әгъзасы буларак, бу съездның Берлинда 1881 елның 12-17 сентябрендә булуын хәбәр итә. Казан университетыннан берәр вәкилне командировкага җибәрүне сорый [ТРДА: Ф.977, ИФФ, эш. 1183]. Ике көннән соң И.А. Бодуэн де Куртенэ факультетка мондый хат биткәрә: «Безнең тарих - филология факультеты әгъзалары арасында бер генә ориенталист та булмаганлыктан һәм В.В. Радлов хәзерге вакытта Казанда иң эшлекле галим – ориенталист булганлыктан, мин аны Халык мәгарифе министрлыгына ориенталистларның 5 нче халыкара съездына командировкага җибәрү өчен тәкъдим итүне бик урынлы һәм максатка ярашлы дип санар идек» [ТРДА: Ф.977, ИФФ, эш. 1183]. Факультет И.А. Бодуэн де Куртенэ үтенечен канәгатьләндерә һәм В.В. Радловны бу съездга тәкъдим итә.

И.А. Бодуэн де Куртенэ китапханәне туплау турында зур кайгыртучанлык күрсәтә. Аның җитәкчелегендә китапханәнең фундаменталь басма каталоглары басылып чыга, ул аңа үзенә кулъязма һәм китап тупламнарын бүләк итә. И.А. Бодуэн де Куртенэ Казанга килү вакытына Көнчыгыш разряды Санкт-Петербургга күчкән була, күп кенә Шәрәк белгечләре, тюркологлар университетка күчәргә яки китәргә мәҗбүр булалар. Шулай да Казанда ул вакыттагы атаклы төрки-татар белгечләре, мәгърифәтчеләр яши һәм иҗат итә, алар бәхетле язмыш белән И.А. Бодуэн де Куртенэ даирәсенә элгәләр. Алар: В.В. Радлов, Н.Ф. Катанов, К. Насыри, Ш. Мәрҗани, В.А. Богородицкий – Казан Император университеты каршындагы Археология, тарих һәм этнография

жәмгыятенең актив әгъзалары булалар, И.А. Бодуэна де Куртенэ белән аралашалар һәм бөөк галим белән хезмәттәшлек иткәннәр. И.А. Бодуэн де Куртенэ Казан университетында 1883 елга кадәр эшли һәм шул чорда славистлардан гына түгел, тюркологлардан, татар лингвистларынан да фәнни даирә тудыра. Татар мәгърифәтчесе, Казан Император университеты каршындагы Археология, тарих һәм этнография жәмгыятенең актив әгъзасы Каюм Насыйри да И.А. Бодуэн де Куртенэ белән таныш була, алар бергә эшлиләр, хезмәттәшлек итәләр, фикердәшләр булалар дип ышанып әйтә алабыз.

1870 еллар уртасында – 1880 еллар башында Казан университетының укытучыларны һәм студентларны берләштергән түгәрәк эшли. Бу түгәрәктә катнашучылар арасында атаклы тюрколог В.В. Радлов та була, ул түгәрәк әгъзаларына татар һәм башка төрки телләр өйрәтә. Бу түгәрәкнең иң талантлы катнашучыларынан берсе – В.А. Богородицкий соңрак татар галиме буларак та таныла: аның фәнни идеяләре танылган татар лингвистлары Г. Алпаров, М. Корбангалиев, Г. Шәрәф тарафыннан югары бәяләнә. Бодуэн де Куртенэ тырышлыгы белән Казан университетында яңадан төрки һәм фин телләре кафедрасы ачыла, барлык теләүчеләр өчен татар теле факультатив буларак кертелә.

Бодуэн де Куртенэның күпкырлы фәнни һәм фәнни-оештыру эшчәнлегенә күбесенчә лингвистик дисциплиналарны – фонетика, сүз ясалышын, морфологияне өйрәнгәндә ачыла. Бодуэн де Куртенэның фәнни эшчәнлегенә төрле университетлар белән бәйле була, ләкин аның галим-оештыручы буларак аякка басуы Казан университеты белән бәйле!

Әдәбият

Государственный архив РТ. Ф.977, ИФФ, 1183 фонд.

ТЭС – Татарский энциклопедический словарь. Казань, 1999. 703 с.

СОДЕРЖАНИЕ

Абитов И.Р. Клинический подход к ведению терапевтической беседы: принципы теории реляционных фреймов	3
Байрамова А.М. Отражение использования категории числа в языке в межкультурном контексте	7
Безуглова О.А., Мухарлямова Л.Р., Ильясова Л.Г. Analytical verb forms in Russian and English	10
Булатова М.Р. Пермский говор в системе татарских диалектов	13
Вагапова А.А. Связь чтения с состоянием магноцеллюлярной системы	17
Валиева М.З. Жәмләдә сүз тәртибенең стилистик максатларда кулланылышы (XVII–XVIII гасырларның язма истәлекләре мисалында)	20
Верняева Р.А., Зливко С.Д., Рязанцева Г.С., Рязанцева М.Д. Изучение терминологических агнонимов (на материале электронного словаря лингвистической терминологии М.В. Ломоносова)	23
Вольская А.С. Имена со значением абстрактного качества в трактате Псевдо-Дионисия Ареопагита «О небесном священноначалии» в славяно-русских переводах XVIII века	27
Вольская Ю.А. Бредихина А.Р. Особенности ассоциативно-вербальной сети частотных существительных русского языка.....	30
Галиуллина Г.Р. Татар антропонимиконьда ясалма исемнәр	33
Гамирова Р.Г., Мардугалямова М.В. Когнитивное развитие у детей с синдромом Драве	36
Денмухаметова Э.Н. Татар телендә гарәп алынмаларындагы икеләтелгән тартыкларның үзләштерелеше	37
Джураева К.А. Фонетико-орфографические особенности полноапракосного Евангелия XIII в.	42
Дряхлова Е.В., Гатауллина А.Г. Роль семантических изменений в неологизации (на материале языка СМИ)	47
Замалетдинов Р.Р., Фатыхова А.Ф., Есин Р.Г. Сложности перевода на татарский язык диагностических инструментов: DASS-42, Опросник центральной сенситизации, шкала Кэрролла для оценки постинсультной депрессии	51

Заруев Н.В. К созданию единой лексикографической базы данных татарского языка	54
Зиннатуллина Г.Ф. Туган телгә өйрәткәндә әдәби әсәрләр кулланып эш итүнең лингвистик һәм дидактик нигезләре	59
Ишкильдина Л.К. Фонема [ж] в караидельском говоре башкирского языка: экспериментально-акустический анализ.....	63
Канакова В.В. Аспектный анализ тональности имён существительных и прилагательных: на материале русскоязычных текстов кинорецензий	72
Каримова Г.З. Роль лексической и фразеологической семантики в цифровых образовательных ресурсах для подготовки педагогов дошкольного образования	76
Кириллова З.Н. Керәшеннәрдә бала туу белән бәйләйолалар	78
Лайкова Ю.В., Горобец Е. А. Цереброваскулярные заболевания головного мозга: структура когнитивных нарушений в различных фенотипических группах	80
Ли Лэнцзы. Возможность применения онлайн-платформы в обучении РКИ (на примере Super Star Learning)	84
Лю Чжэньйуй. Неологизация лексики сферы «искусство» как отражение динамизма языковой системы	87
Мамаева Е.Е. Нейронные системы в поэтическом переводе (на материале лирики М.Ю. Лермонтова)	91
Мирсаева А.А. Способы ввода новых слов на занятии русского языка как иностранного	94
Мотигуллина А.Р. Халисә Мөдәррисованың “Бәйге хакы” әсәренәң композиция үзенчәлекләре	98
Мугтасимова Г.Р. Рус әкиятләрендәге милли колоритны татарча бирү үзенчәлекләре	102
Мухаметшина А.Ф. Гастрономия лексикасының татар һәм кытай халыклары арасындагы мәдәниягара аралашуга йогынтысы	105
Муллина Е.М., Набиуллина Г.А. Татар телле балалар сөйләмендә гади җөмлә калыплары	108

Мухарлямова Г.Н. Укучыларның эмоциональ интеллектын формаштыруда туган (татар) телдәге әдәбият дәрәсләренәң роле	111
Озтюрк Л.И. Оттопонимические производные как объект лингвографической фиксации: нормативный аспект	114
Ошанова Е.С. Директивные высказывания, модализированные частицами: контрастивный анализ на материале русского, немецкого и удмуртского языков	117
Сагдиева Р.К. Туган тел (татар теле) дәрәсләрендә текст белән эш	121
Салахова Р.Р., Шедричева О.В. Сравнительный анализ форм настоящего времени в татарском и якутском языках	126
Сапарова А., Нурутдинова А.Р. Концепция фонемы в наследии И.А. Бодуэна де Куртенэ и проблема фонетической вариативности в корпусной лингвистике	130
Тарасов Р.В. Тропативные и аппаративные глаголы в языках мира: типология семантики и валентности	134
Усманова Ш.А. APplying the ADDIE method for developing Google Classroom in academic lyceums	138
Фатхутдинова В.Г. Амбивалентная оценочность глагола «притворяться» и его дериватов в русском языке	142
Феклистова Е.К. Кросс-культурные особенности аффективных норм: на материале баз данных VAD	146
Хабибуллина Л.Г. Лексико-синтаксическая категория темпоральность в татарском языке	150
Хавкина И.А. Разработка базы данных пословиц и поговорок для учеников специализированных лицеев	152
Хадиева Г.К. Выпадение гласных звуков в современной татарской разговорной речи	155
Хазратова К.М., Джураев Ш.Т. Интерактивные методы преподавания через анализ дискурса (дебаты, дискуссии, ролевые игры)	158
Хань Фан. Использование родного языка при обучении китайских студентов русским глаголам эмоционального состояния ...	162
Хао Лисяо. О способах образования сложных слов в языке специальности ландшафтного дизайна	165

Цао Сюедун. Особенности обучения китайских студентов при- ставочному способу образования русских глаголов.....	168
Чжан Бинь. Сравнительный анализ синтаксических функций прилагательных в русском и китайском языках и трудности их усвоения китайскими студентами-геологами	171
Шакурова М.М., Гиниятуллина Л.М. Туган тел (татар теленнән) заман әлифбасы	175
Ши Даньдань. Взаимосвязь интонации и ударения в русской речи: на материале речи китайских учащихся	179
Щуклина Т.Ю. И.А. Бодуэн де Куртенэ и вопросы словообразо- вания	184
Юсупов А.Ф., Юсупова Н.М. Идел буенда суфичылык һәм аның иске татар әдәби теле үсешенә йогынтысы	188
Юсупова А.Ш., Нурмухаметова Р.С. И.А. Бодуэн де Куртенэ Ка- зан тюркология мәктәбе мохитендә	192

Научное издание

**Международные
Бодуэновские чтения**

Научная конференция

Казань, 21–22 октября 2025 г.

Труды и материалы

Том 1

Подписано в печать 17.11.2025.
Бумага офсетная. Печать цифровая.
Формат 60х84 1/16. Гарнитура «Arial».
Усл. печ. л. 11,63. Тираж 40 экз. Заказ № 62/10.

Отпечатано с готового оригинал-макета
в типографии Издательства Казанского университета

420008, г. Казань, ул. Профессора Нужина, 1/37
тел. (843) 206-52-14 (1705), 206-52-14 (1704)