

ISSN 2713-2730

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
ФГБОУ ВО «НАБЕРЕЖНОЧЕЛНИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

# ВЕСТНИК

Набережночелнинского государственного  
педагогического университета

ФИЛОЛОГИЯ

PHILOLOGY

# BULLETIN

of Naberezhnye Chelny  
state pedagogical University

2024 / 3 (51)

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
ФГБОУ ВО «НАБЕРЕЖНОЧЕЛНИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Научно-теоретический журнал

# ВЕСТНИК

Набережночелнинского государственного  
педагогического университета

№3 (51) • Сентябрь • 2024 • Филология

---

Scientific and theoretical journal

# BULLETIN

of Naberezhnye Chelny  
state pedagogical University

№3 (51) • September • 2024 • Philology

Научно-теоретический журнал

# ВЕСТНИК

Набережночелнинского государственного  
педагогического университета

ISSN: 2713-2730

№3 (51) • Сентябрь • 2024 • Филология

Издается с 1995 г. До 2016 года назывался «Вестник НГПИ»

**Учредитель:** ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет»

## РЕДАКЦИЯ ЖУРНАЛА:

Главный редактор:

Галиакберова А.А., кандидат экономических наук, доцент

Зам. главного редактора:

Мухаметшин А.Г., доктор педагогических наук, профессор

Научный редактор:

Асратян Н.М., кандидат философских наук, доцент

Редактор, корректор:

Идиятуллина А.И., редакционно-издательский отдел

Дизайн/верстка:

Идиятуллина А.И., редакционно-издательский отдел

## РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ ЖУРНАЛА:

Галиуллин Радик Рамилевич, кандидат филологических наук, доцент кафедры русской и татарской филологии, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Татарстан, Россия

Гусейнова Ильнара Алиевна, доктор филологических наук, профессор, проректор по проектной деятельности и молодежной политике, ФГБОУ ВО «Московский государственный лингвистический университет», г. Москва, Россия

Макарова Венера Файзиевна, доктор филологических наук, доцент, Институт языка, литературы и искусства им. Г.Ибрагимова Академии наук Республики Татарстан, г. Казань, Татарстан, Россия

Окишева Карина Анатольевна, кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Татарстан, Россия

Полькина Гульнур Маннуровна, кандидат филологических наук, доцент, декан филологического факультета, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Татарстан, Россия

Шакирова Резеда Дильшатовна, доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры иностранных языков, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Татарстан, Россия

Шастина Елена Михайловна, доктор филологических наук, профессор кафедры немецкой филологии Елабужского института (филиала) Казанского федерального университета, г. Елабуга, Татарстан, Россия

Адрес редакции и издательства: 423806, Республика Татарстан, г. Набережные Челны, ул. Низаметдинова Р.М., д. 28

Контактные телефоны: (8552) 46-62-16. Факс: (8552) 46-97-06. E-mail: rio@tatngpi.ru (с пометкой «Вестник НГПУ»).

ISSN: 2713-2730. Полнотекстовая версия выпуска размещена в свободном доступе в Российской универсальной научной электронной библиотеке (РУНЭБ) [elibrary.ru](#)

Подписано в печать 30.09.2024. Формат 60x90 1/8. Усл. печ. л. 10. Тираж печатный: 30 экз.

Отпечатано ЦИТ ФГБОУ ВО «НГПУ». При цитировании ссылка на журнал обязательна.

© Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Набережночелнинский государственный педагогический университет»

Scientific and theoretical journal

# BULLETIN

of Naberezhnye Chelny state  
pedagogical University

ISSN: 2713-2730

№3 (51) • September • 2024 • Philology

---

Published since 1995. It was called «Bulletin of NGPI» up to 2016

**Founders:** Naberezhnye Chelny State Pedagogical University

**РЕДАКЦИЯ ЖУРНАЛА:**

**Head editor:**

A. Galiakberova, PhD in economics, associate Professor

**Deputy editor:**

A. Mukhametshin, doctor of pedagogy, professor

**Scientific editor:**

N. Asratyan, phd in philosophy, associate Professor

**Editor – corrector:**

A. Idiyatullina, editorial and publishing department

**Design/coding:**

A. Idiyatullina, editorial and publishing department

**BOARD:**

Radik Galiullin, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Russian and Tatar Philology, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Tatarstan, Russia

Ilnara Huseynova, doctor of Philology, Professor, Vice-rector for project activities and youth policy, Moscow state linguistic University, Moscow, Russia

Venera Makarova, Doctor of Philology, Associate Professor, Institute of Language, Literature and Art named after G. Ibragimova Academy of Sciences of the Republic of Tatarstan, Kazan, Tatarstan, Russia

Karina Okisheva, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Tatarstan, Russia

Gulnur Polkina, phd in Philology, associate Professor, Dean of the faculty of Philology, Naberezhnye Chelny state pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Tatarstan, Russia

Reseda Shakirova, Doctor of Philology, Associate Professor, Professor of the Department of Foreign Languages, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Tatarstan, Russia

Elena Shastina, doctor of Philology, Professor of the Department of German Philology of the Elabuga Institute (branch) Kazan Federal University, Yelabuga, Tatarstan, Russia

---

Address of the Editorial Office and the Publisher: 28, Nizametdinova Street, Naberezhnye Chelny, 423806

Phone: (8552) 46-62-16. Fax: (8552) 46-97-06. E-mail: rio@tatngpi.ru (with a mark «Vestnik NGPU»).

ISSN: 2713-2730 The full-text version of the edition is placed in free access in the Russian Universal Scientific Electronic Library (RUNEB): elibrary.ru

Signed in for printing 30.09.2024. Format: 60x90 1/8. Printing l. 10. Run of 30 copies (Print).

Printed in ITC of Naberezhnye Chelny State Pedagogical University. When quoting, a reference to the journal is obligatory.

© Federal State Budgetary Institution of Higher Education Naberezhnye Chelny State Pedagogical University

## Содержание

<b>Галиуллин Р.Р., Бражник Л.М., Дуйсенбаев А.К., Балтымова М.Р.</b> Поэтика повести Т. Галиуллина «Материнская любовь» .....	6
<b>Radik R. Galiullin, Lena M. Brazhnik, Abay K. Duisenbaev, Mira R. Baltymova</b> Poetics of T. Galiullin's story «Mother's Love» .....	6
<b>Глухова О.П., Улеева А.А.</b> Семантическое значение вводных конструкций в поэтическом тексте .....	8
<b>Olga P. Glukhova, Angelina A. Uleeva</b> The semantic meaning of introductory constructions in a poetic text .....	8
<b>Калинин К.А.</b> Роль цветowych ассоциаций в постижении художественного текста на уроке литературы.....	11
<b>Konstantin A. Kalinin</b> The role of color associations in comprehending a literary text in a literature lesson.....	11
<b>Мельникова Л.А.</b> Символика названия рассказа А. Зегерс «Камышинка» .....	14
<b>Lyubov A. Melnikova</b> The symbolism of the title of the story by A. Zegers "The Reed" .....	14
<b>Мубаракшина И.И.</b> Беспокойное сердце поэта .....	17
<b>Ilzira I. Mubarakshina</b> The restless heart of the poet .....	17
<b>Окишева К.А., Потанина А.В.</b> Основные проблемы изучения научной биографии Ф.М. Достоевского .....	19
<b>Karina A. Okisheva, Alexandra V. Potanina</b> The main problems of studying F.M. Dostoevsky's scientific biography .....	19
<b>Потанина А.В., Окишева К.А.</b> Интерактивное обучение на уроках литературы (на примере романа М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита»).....	22
<b>Alexandra V. Potanina, Karina A. Okisheva</b> Interactive learning in literature lessons (based on the example of novel «The Master and Margarita» by M.A. Bulgakov) .....	22
<b>Сафина А.Р., Козлова Я.И.</b> Проблема буллинга и ее стилистическая реализация в романе «Чудо» Р. Дж. Паласио .....	28
<b>Adelina R. Safina, Yana I. Kozlova</b> The problem of bullying and its stylistic realization in the novel «Wonder» by R. J. Palacio .....	28
<b>Синичкина А.А.</b> Развитие профессиональных и иноязычной коммуникативной компетенций обучающихся по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили «Иностранный язык и Второй иностранный язык» на заседаниях английского разговорного клуба ФГБОУ ВО «НГПУ» .....	30
<b>Anastasia A. Sinichkina</b> Professional and foreign language communicative competencies development with the students in the direction of 44.03.05 Pedagogical education (with two training profiles), profiles "Foreign language and Second foreign language" at meetings of the English speaking club of the Federal State Budgetary Educational Institution "NCSPU" .....	30
<b>Цыганова Е.Б.</b> Особенности практического применения ментальной карты на уроках иностранного языка .....	32
<b>Evgeniya B. Tsyganova</b> Features of the mental map practical application of the in foreign language lessons.....	32
<b>Хазиев Р.И.</b> Природа родного края в ойконимах .....	35
<b>Rinal I. Khaziev</b> The nature of the native land in oikonyms.....	35

ФИЛОЛОГИЯ



PHILOLOGY

УДК 82.091

Галиуллин Р.Р., Бражник Л.М., Дуйсенбаев А.К., Балтымова М.Р.

## Поэтика повести Т. Галиуллина «Материнская любовь»

В статье дается анализ поэтики произведения Т. Галиуллина «Материнская любовь». Раскрываются сюжетно-композиционные особенности повести, анализируются герои, определяется тематика и проблематика повести.

**Ключевые слова:** проза, татарская литература, сюжет, композиция, Т. Галиуллин.

Radik R. Galiullin, Lena M. Brazhnik, Abay K. Duisenbaev, Mira R. Baltymova

## Poetics of T. Galiullin's story «Mother's Love»

The article provides an analysis of the pro-ethics of T. Galiullin's work "Mother's Love". The plot-compositional features of the story are revealed, the heroes are analyzed, the theme and problems of the story are determined.

**Keywords:** prose, Tatar literature, plot, composition, T. Galiullin.

Представленные в данной публикации результаты исследования повести Т. Галиуллина «Материнская любовь» («Ана корт»), вышедшей в 2021 году в журнале «Казан утлары» и ставшей в одночасье популярной среди читателей, можно считать следующим этапом в изучении творческого наследия Талгата Набиевича. Автор многочисленных произведений, таких как «Саит Сакманов», «Созвездие Махдиева», «Дети эпохи», «Грозди жизни» и т.д., продолжает удивлять своих почитателей [1].

Произведение «Материнская любовь» представляет собой живой организм, целостную идейно-художественную систему, в которой все элементы взаимодействуют и соотносятся с целым. Писатель увлекает читателя в сферу своих эстетических и мировоззренческих смыслов с помощью Нафисы Зариповой, главной героини повести, работающей поваром в «Социальной столовой» и не привлекающей к себе внимания. Нафиса звёзд с неба не хватает, но готова протянуть руку помощи обездоленным, забывая о личной жизни. Она в полной мере оправдывает свое призвание «пчеломатки».

Судьба сводит её с Региной Закировой, черноволосой, круглолицей восемнадцатилетней девушкой, не имеющей жизненного опыта и не умеющей отличать «чёрное от белого» [4]. Регина была сиротой и воспитывалась в детском доме. Достигнув совершеннолетия, она начинает самостоятельную и взрослую жизнь в выделенной квартире и устраивается работать уборщицей. При рождении родители дали ей имя Рахбар (Рэньбар), но, решив, что татарское имя сложно произносить, окружающие начинают называть её Региной. Мечты Регины о будущей новой и светлой жизни разбиваются о суровую действительность. Она сталкивается с черствостью общества. Соседи не принимают сироту: унижают, оскорбляют девушку, не дают ей спокойно жить [2].

На жизненном пути Регины встречается Мунира апа, которая становится для девушки «лучом света» в беспросветной действительности. Фактически же Мунира апа лишь подорвала веру Регины в людей. Под личиной богобоязненной женщины, в белом платке, упоминающей через раз Бога, скрывалась аферистка, обманувшая доверчивую сироту, забравшая её паспорт, документы на квартиру и сказавшая, что принесёт готовые документы к «Социальной столовой» [4].

Девушка ежедневно приходила к столовой в надежде увидеть свою «спасительницу». В этот момент девушку приметил Нафиса и узнала о причине ежедневных визитов. Опытная женщина поняла, что молодая девушка стала жертвой мошенницы. Она не смогла пройти мимо чужого горя, став сироте самой близкой подругой, мамой и «пчеломаткой». «Роль «пчеломатки» оказалась сложной и щепетильной. Если не умеешь приспосабливаться к течению, то плыть против – сложно» [4].

Судьба преподносит Регине новое испытание – первую любовь. Но возлюбленный обманул девушку, воспользовавшись её доверчивостью, посмеявшись над искренним чувством. Регина осознав, что станет матерью, не знала, что делать, и вновь пришла к Нафисе, которая, в свою очередь, в любое время готова помочь девушке как своей дочери. Женщина в свою очередь обращается к Гавазу, молодому человеку, влюблённому в Регину, который говорит, что «...раньше девушки мечтали о принце на белом коне, а сейчас ищут миллионера, миллиардера, который сможет осыпать её золотом. А кто я? Сын пастуха, всё мое богатство – руки...» [4]. Гаваз, выслушав Нафису, начал обдумывать план наказания Лачина за его грехи. Регина, потеряв смысл жизни, решает наложить на себя руки. Из цепких объятий смерти её спасает Гаваз. Развязкой повести является создание Гавазом и Региной семьи и воспитание дочери.

Повествователь обращается к таким общечеловеческим ценностям, как добро и зло, любовь и ненависть, истина и ложь, гордыня и терпение и т.д., которые не имеют индивидуальности и связаны с человеческой природой. Писатель на примере судеб Регины и Нафисы показывает, как похоть и низменные страсти берут вверх над человечностью. Читатель узнает, как на молодую и красивую Нафису положил глаз Гусман Фаязович, обещая ей «карьерный рост». Ибрагим Шаяхметов, главный пасечник, у которого работала юная Нафиса, опасаясь за свое дело, пытается «уговорить» девушку принять ухаживания Гусмана Фаязовича: «От тебя не было бы, если села бы

и прокатилась в машине нужного человека, разох обнялась и поцеловалась, выросла бы хоть здесь, хоть в другом месте» [4]. Но острая на язык Нафиса предложила Ибрагиму посадить в машину его дочь. От чего последний пришел в ужас: «Это же моя дочь!» [4].

Нафиса, защитившая себя в юности от нападков и оскорблений, с возрастом становится ещё мудрее и умнее. Женщина научилась полагаться только на себя. Нафиса – женский идеал автора. Главная героиня – нравственная, умная, чуткая женщина, коротая может постоять за себя и за своих «детей». Её материнская любовь как «пчеломатки» раскрывается благодаря Регине. Регина тоже классический жесткий персонаж. Молодая доверчивая девушка, думающая не разумом, а сердцем. Ей присущ юношеский максимализм, она «не слышит» Нафису, когда влюбляется в Лачина. Соседи, желая занять комнату Регины, оговорили девушку, всячески мешали ей работать. В моменты, когда не было сил держаться, единственной её защитницей становится Нафиса. Получив жизненный урок, юная Регина начала трезво оценивать окружающую действительность. В небольшом произведении автор раскрывает острые социальные проблемы. В повести критикуется общественная черствость и жестокость людей, которых (как и москвичей) «испортил квартирный вопрос».

Многие события в повести происходят вокруг так называемой «социальной столовой». В целом, существование «социальной столовой» можно рассматривать как критику общественной и государственной деятельности, при которой обездоленные люди ищут защиты не в государственных структурах, а на общей кухне.

В продолжении поднимаемой в произведении проблемы дан и образ молодого участкового Рамзи Муратова, который является ярким примером «классического полицейского» и «маленького человека», которого погони и удостоверение делают хозяином жизни. Представитель власти вместо защиты сироты сам положил глаз на её квадратные метры. Свое поведение по отношению к Регине лейтенант Муратов меняет после разговора с прокурором.

Также в произведении писатель поднимает проблему межнациональных взаимоотношений. Она представлена в двух пластах. Один пласт – общественный, когда противопоставляются «социальная столовая» и шашлычная, второй – межличностный, в котором противопоставляются местные жители и приезжие (мигранты).

Как уже было сказано выше, «социальная столовая» помогала обездоленным и бездомным людям, оказавшимся в сложной жизненной ситуации. Работники столовой по сути тоже люди, не пользующиеся признанием, влиянием и репутацией в обществе. Жизнь в столовой – скудная и бедная жизнь, жизнь без ярких красок и с чувством безысходности. В произведении «социальной столовой» противопоставлена «Кавказская шашлычная», где молодые, красивые, горячие горцы ведут себя как хозяева жизни, смотрят на всех с высоко, рассматривая местных девушек как объекты для удовлетворения своих плотских похотей.

Ярким представителем горцев является Лачин Алиев, сын азербайджанского народа, правая рука хозяина шашлычной. В свое время он попытался силой взять Нафису, но получил отпор. Нафиса, узнав, что Регина поддалась на сладкие серенады Лачина, попыталась образумить девушку, но не смогла достучаться до одурманенного разума сироты. Позже Регина, увидев истинное лицо Лачина, поняла, что Нафиса апа была права [4].

Автор повести критикует не только государство, которое не может защитить своих граждан, но и общество, в котором среди мужей нет достойных защитников. Лишь Гаваз по совету Нафисы начинает задумываться над тем, как можно наказать обидчиков. В роли защитников выступили лишь местные алкоголики, которых побили кавказские парни. Эту сцену тоже можно рассматривать как абсурдность реальной жизни, когда за невинную девушку заступается не государство или закон, а группа беспомощных алкоголиков. Риторический вопрос звучит как крик души: «Где же вы мужа? Внуки Батырши, Мурата, Газиннура? Неужто наши матери не могут воспитать таких героев? Одни ущемляют язык, другие – пришлые – становятся хозяевами на улице...» [4].

Критически относится автор и к представителям религии. Первый яркий пример – это Мунира апа, которая оказалась мошенницей. Второй образ – образ акакала Абелгазиза, который, выслушав Нафису, дал ей совет, как можно проучить Лачина, при этом дал понять, что религиозная община, состоящая из людей преклонного возраста, ничем помочь не может [3].

В заключении следует отметить и символичность названия повести «Ана корт», которое дословно переводится как «пчеломатка». Именно такое название отражает внутренний мир и мировоззрение главной героини повести, которая окружает всех материнской любовью. Трудолюбие пчел, их сплочённость – это идеал Нафисы. Только такое общество может развиваться и защищать свои права. Именно такое общество хочет видеть автор глазами Нафисы.

## Литература:

1. Галиуллин, Р. Р. Талгат Галиуллин – ученый и писатель / Р. Р. Галиуллин, Б. Т. Гали, Р. Т. Салихов // Современные исследования социальных проблем. – 2023. – Т. 15, № 3-2. – С. 84-90.
2. Галиуллин, Р. Р. Роман Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание» с точки зрения поэтики детективного произведения / Р. Р. Галиуллин, Л. М. Бражник, Р. Т. Салихов // Современные исследования социальных проблем. – 2024. – Т. 16, № 1-2. – С. 187-195.
3. Дуйсенбаев, А. К. Формирование субъекта этноса в условиях этнокультурной среды казахского и татарского народов (сравнительный аспект) / А. К. Дуйсенбаев, Р. Р. Галиуллин, М. Р. Балтымова // Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета. – 2021. – № 2-1 (31). – С. 258-260.
4. Галиуллин, Т. Н. Ана корт / Т. Н. Галиуллин. – URL: <https://kazanutlary.ru/j-archive/journal-materials/2020-7/ana-kort-povest>.

### Об авторах:

**Галиуллин Радик Рамилевич**, кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, r.galiullin@mail.ru

**Бражник Лена Мирзаяновна**, кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, l-brazhnik@bk.ru

**Дуйсенбаев Абай Кабакбаевич**, кандидат педагогических наук, доцент, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Казахстан, adk7575@mail.ru

**Балтымова Мира Рашидовна**, кандидат филологических наук, доцент, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Казахстан, mbr76@mail.ru

### About the authors:

**Radik R. Galiullin**, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

**Lena M. Brazhnik**, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

**Abay K. Duisenbaev**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan

**Mira R. Baltymova**, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan

УДК 811.161.1

Глухова О.П., Улеева А.А.

## Семантическое значение вводных конструкций в поэтическом тексте

В статье рассматриваются комментирующая и модально-оценочная функции вставных конструкций в произведениях А.С. Пушкина и Н.А. Некрасова.

Автором описаны семантические значения вставных конструкций, которые создают экспрессивную окрашенность поэтического текста, вносят оценку действий, событий автором, лирическим героем или персонажем, а также вносят дополнительную семантику – попутные замечания автора.

**Ключевые слова:** вставная конструкция, комментирующая и модально-оценочная функции, характеристика персонажей, стилистические особенности.

Olga P. Glukhova, Angelina A. Uleeva

## The semantic meaning of introductory constructions in a poetic text

The article discusses the commenting and modal-evaluative functions of plug-in constructions in the works of A.S. Pushkin and N.A. Nekrasov. The author describes the semantic meanings of plug-in constructions that create an expressive coloring of a poetic text, evaluate actions, events by the author, a lyrical hero or character, and also add additional semantics - the author's passing remarks.

**Keywords:** plug-in construction, commenting and modal-evaluative functions, characterization of characters, stylistic features.

Использование вставных конструкций в тексте – один из способов выражения авторской позиции: используя вставные конструкции, автор передает свои намерения, мысли, пояснения, дополнительные сообщения.

В данной статье нами будут рассмотрены комментирующая и модально-оценочная функции вставных конструкций в произведениях А.С. Пушкина и Н.А. Некрасова.

Вставные конструкции, выполняющие комментирующую и модально-оценочную функции, употребляются поэтами чаще всего, так как данные конструкции создают экспрессивную окрашенность поэтического текста, вносят оценку действий, событий автором, лирическим героем или персонажем, что помогает читателю лучше прочувствовать созданную автором атмосферу произведения.

Семантическое значение данных конструкций заключается в выражении эмоций или отношения автора к высказываниям, цитатам, словам или отдельным персонажам, однако может иметь и дополнительную семантику – попутные замечания автора.

Одним из основных способов использования вставных конструкций для характеристики персонажей является описание их внешности. Поэты используют вставные конструкции, чтобы описать особенности внешнего вида персонажей, их физические черты, манеру одеваться и выражение лица. Такие описания помогают нам сформировать представление о внешности персонажей и отличительных чертах. Например, вставная конструкция «А глаза такие дикие!» в поэме «Коробейники» Н.А. Некрасова выражает эмоции персонажа в момент разговора:

*Трусы, трусы вы великие» –*

*И лесник захохотал*

*(А глаза такие дикие!) [1, с. 81-114].*

Кроме того, вставные конструкции используются для передачи характеристик и черт характера персонажей. Николай Алексеевич создает запоминающиеся образы героев, используя вставные конструкции, которые отражают индивидуальность, натуру и поведение героев романа. Вставные конструкции могут описывать эмоциональное состояние персонажей, их поведение или привычки. Такие описания помогают нам понять, какими являются герои и как они взаимодействуют с другими персонажами и окружающим миром. В поэме «Мороз, Красный Нос» Н.А. Некрасов использует вставную конструкцию, выраженную простым предложением, с целью прокомментировать использованное героем выражение, подчеркивая ненамеренное использование данного слова, связанное с внутренними переживаниями героя:

*Могилы на славу готова, –*

*«Не мне б эту яму копать!»*

*(У старого вырвалось слово)*

*«Не Проклу бы в ней почивать...» [1 с. 81-114].*

Особенности языка и смысловые оттенки вставных конструкций также играют важную роль в создании характеристик персонажей. Поэты могут использовать различные стилистические приемы, такие как метафоры, сравнения или многозначность слов, чтобы добавить глубины и индивидуальности к описанию персонажей. Вставная конструкция может содержать необычное сравнение или метафору, которая раскрывает уникальные черты и особенности персонажа. Такие стилистические особенности помогают создать яркий и запоминающийся образ героя: *А господь его ведаёт, вор ли, разбойник – только здесь и добрым людям нынче прохода нет – а что из того будет? ничего; ни лысого беса не поймут: будто в Литву нет и другого пути, как столбовая дорога!* [4, с. 134].

В романе «Евгений Онегин» А.С. Пушкин употребляет вставные конструкции с целью передачи эмоциональной окраски и настроения, присутствующих в произведении. Автор умело использует вставные конструкции для передачи грусти, радости, разочарования и других эмоций, которые присутствуют в жизни персонажей. Эти конструкции помогают усилить эмоциональную окраску текста и позволяют читателю более глубоко вжиться в переживания героев. По классификации И.И. Щёболевой, данные вставные конструкции выполняют функцию передачи качественно-эмоциональной оценки высказывания: *«Потом приносят и гитару: И запищит она (бог мой!): Приди в чертог ко мне золотой!..»* [5, с. 416] – в данном примере вставная конструкция «бог мой!» выражает удивление, помогает передать эмоциональный настрой. В примере *«Быть может (лестная надежда!), Укажет будущий невежда На мой прославленный портрет...»* [4, с. 416] вставная конструкция «лестная надежда!» передаёт неуверенность автора в сказанном. Вставная конструкция *«совесть в том порукой»* в предложении *«Поверьте (совесть в том порукой), Супружество нам будет мукой»* [5, с. 416] отражает убеждающий характер высказывания.

С помощью вставных конструкций А.С. Пушкин и Н.А. Некрасов вносят комментарии к определенным словам. Использование данных вставных конструкций помогает писателям внести дополнительную информацию для понимания читателей. В поэме «Русские женщины» Н.А. Некрасов с помощью вставной конструкции вносит дополнительную информацию, поясняющую слово «светильник»:

*Светильник (род факела) он засветил,*

*В какой-то подвал я вступила [1, с. 23-85].*

А.С. Пушкин и Н.А. Некрасов умело применяют вставные конструкции для создания иронического эффекта и комментирования событий и персонажей. Ироническое использование вставных конструкций позволяет авторам выразить свое отношение к происходящим событиям и прокомментировать действия персонажей. Используя эти конструкции, авторы подчеркивают некоторые противоречия, недостатки или нелепости в поведении и характере персонажей, а также осмысливает происходящее через присутствие иронического оттенка: в примере *«И начинает понемногу Моя Татьяна понимать Теперь яснее – слава богу – Того, по ком она вздыхать Осуждена судьбою властной.»* [5, с. 416] вставная конструкция «слава богу» показывает ироничное отношение А.С. Пушкина к любви Татьяны к Онегину. Вставная конструкция «вновь займуся им» в предложении *«Онегин (вновь займуся им), Убив на поединке друга, Дожив без цели, без трудов До двадцати шести годов, Томясь в бездействии досуга Без службы, без жены, без дел, Ничем заняться не умел»* [5, с. 416] комментирует отношение автора к Онегину.

Ироническое использование вставных конструкций помогает автору создать сложные и многогранные образы персонажей, а также добавить дополнительный смысл и глубину произведению. Вставные конструкции позволяют А.С. Пушкину и Н.А. Некрасову выразить свои мысли и эмоции, а также подчеркнуть некоторые противоречия и нелепости внутри текста. Это важный элемент стиля и художественной выразительности в произведениях А.С. Пушкина и Н.А. Некрасова.

Часто в произведениях А.С. Пушкин прибегает к использованию иностранных слов. С помощью вставных

конструкций автор вносит комментарии использования иностранного языка в своих произведениях:

*Все тихо, просто было в ней,  
Она казалась верный снимок  
Du somme il faut... (Шишков, прости:  
Не знаю, как перевести.)* [5, с. 416].

Грамматически вставные конструкции, выполняющие комментирующую, модально-оценочную функцию, могут быть разнообразны. В романе в стихах «Евгений Онегин» Александр Сергеевич Пушкин использует вставную конструкцию, выраженную группой предложений, объединенных тематически, в качестве развернутого комментария использованного иностранного слова.

Н.А. Некрасов использует вставные конструкции, которые некоторые ученые, в числе которых А.Ф. Прияткина, выделяют в отдельную группу – риторическое восклицание или риторический вопрос [3, с. 159].

Например, в поэме «Русские женщины» Н.А. Некрасовым используется вставная конструкция «О, мстительный трус и мучитель!», которая передает отношение автора к персонажу поэмы и вносит особую эмоционально-экспрессивную окраску:

*Да, цепи! Палач не забыл никого  
(О, мстительный трус и мучитель!), –  
Но кроток он был, как избравший его  
Орудьем своим искупитель* [2, с. 159].

Александр Сергеевич Пушкин также прибегает к использованию риторических вопросов или восклицаний. В романе в стихах «Евгений Онегин» автор часто употребляет риторические вопросы с целью привлечь внимания читателя к сказанному и внести недостоверность высказывания, заставляя читателя задуматься над использованной фразой, а также указать на поведение говорящего в момент речи или на его душевное состояние

*«Во-первых (слушай, прав ли я?),  
Простая, русская семья,  
К гостям усердие большое,  
Варенье, вечный разговор  
Про дождь, про лен, про скотный двор...»* [5, с. 416].

Стоит также отметить, что вставные конструкции, выполняющие комментирующую, модально-оценочную функцию, в основном относятся к отдельному слову или фразе и очень редко ко всему предложению.

Таким образом, вставные конструкции, выполняющие комментирующую и модально-оценочную функции, используются авторами чаще остальных, так как они помогают авторам внести собственное «я» в произведение, могут быть разнообразными в видовом употреблении, это объясняется тем, что комментарий или оценку возможно передать по-разному. По семантике данные вставные конструкции также разнообразны: они могут передавать попутные замечания автора или выражать эмоции и отношение автора к чему-либо.

## Литература:

1. Некрасов, Н. А. Кому на Руси жить хорошо / Н. А. Некрасов. – Москва : Издательство АСТ, 2023. – 416 с.
2. Некрасов, Н. А. Поэмы / Н. А. Некрасов. – Москва : Детская литература, 2022. – 232 с.
3. Прияткина, А. Ф. Русский язык: синтаксис осложненного предложения : учебное пособие / А. Ф. Прияткина. – 2-е изд., стер. – Москва : Флинта, 2019. – 175 с.
4. Пушкин, А. С. Борис Годунов : пьеса / А. С. Пушкин. – Москва : Агентство ФТМ, Лтд, 2016. – 134 с.
5. Пушкин, А. С. Евгений Онегин : поэмы / А. С. Пушкин. – Москва : Эксмо, 2023. – 416 с.

## Об авторах:

**Глухова Ольга Петровна**, кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, Kate-fashion@yandex.ru

**Улеева Ангелина Александровна**, студент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

## About the authors:

**Olga P. Glukhova**, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

**Angelina A. Uleeva**, Student, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 372.882

Калинин К.А.

## Роль цветowych ассоциаций в постижении художественного текста на уроке литературы

В статье рассмотрены особенности применения ассоциативного анализа на уроке литературы в аспекте работы с цветовой палитрой произведения. Значимость изучения цветового пространства текста связана, с одной стороны, с поиском общих ассоциаций, помогающих понять авторскую позицию, а с другой – с построением индивидуально-личностной интерпретации произведения. Рассмотрение роли цветowych ассоциаций в постижении художественного текста предложено с помощью методического маршрута изучения сказочной повести А. Погорельского «Чёрная курица, или Подземные жители» на уроке литературы.

**Ключевые слова:** ассоциативный анализ, цвет, цветowych ассоциации, бинарная оппозиция, интерпретация текста, урок литературы.

Konstantin A. Kalinin

## The role of color associations in comprehending a literary text in a literature lesson

The article discusses the features of using associative analysis in a literature lesson in the aspect of working with the color palette of a work. The importance of studying the color space of the text is connected, on the one hand, with the search for common associations that help to understand the author's position, and on the other – with the construction of an individual and personal interpretation of the work. Consideration of the role of color associations in the comprehension of a literary text is proposed using a methodological route for studying the fabulous story by A. Pogorelsky "The Black Hen, or the Underground Inhabitants" in a literature lesson.

**Keywords:** associative analysis, color, color associations, binary opposition, text interpretation, literature lesson.

Цветовая палитра обладает широким ассоциативным потенциалом, который реализуется в разных сферах деятельности человека. Исключительна роль построения цветового пространства практически во всех видах искусства: от живописи до художественной литературы. Цвет оказывает значительное влияние на человека и позволяет формировать определённое отношение к отдельным предметам или явлениям. Эту особенность цвета в своём исследовании отмечает Н. В. Ефименко: «Символика цвета опирается на особенности психики человека, на различные ассоциации, в основе которых лежит обыденный опыт человека, подпитанный мифологическими, религиозными и эстетическими взглядами» [3, с. 10].

Символика цвета получает яркое развитие в произведениях художественной литературы. Исследователи отмечают его значимость в построении образной системы произведения: «Цвет является компонентом культуры, он окружен системой ассоциаций, смысловых значений, толкований, цвет становится воплощением разнообразных нравственно-эстетических ценностей» [8, с. 85]. Особенно значима роль цветообозначений в раскрытии идейно-тематического содержания произведения, который подводит читателя к авторскому замыслу. Роль цветового пространства в художественном тексте определяется следующим образом: «в семантических интерпретациях цветowych номинаций художественные тексты являются важным источником информации, расширяют сочетательные возможности цветообозначений» [9, с. 186]. Ассоциативность цветовой палитры имеет достаточно устойчивую символику, которая раскрывается в общих представлениях о том или ином цвете. Это восприятие связано, по мнению В. Ш. Курмакаевой, с культурным, историческим, религиозным, мифологическим и иным наследием определённой страны или нации [7]. Таким образом, использование цвета является объективным приёмом воплощения идей в творчестве.

С другой стороны, важным оказывается индивидуально-личностное восприятие цвета человеком. Уникальные цветowych ассоциации могут получать дополнительные смысловые оттенки, обращение к которым позволяет понять авторскую идею произведения. На это указывает О. В. Борзых: при общих тенденциях восприятия цвета «особенности восприятия цвета отдельным художником, писателем всегда индивидуальны» [1, с. 29]. Сказанное можно отнести и к читателю, который, знакомясь с художественным текстом, составляет собственное впечатление о произведении. Цветовое пространство текста формирует ассоциативные цепочки, помогающие понять и осмыслить его.

Ассоциативный анализ на уроках литературы приобретает значение при формировании индивидуально-личностного отношения к произведению. Отдельные аспекты его применения описаны нами в контексте изучения ономастического пространства произведения [5], построения ассоциативных словесных рядов [6] и постижения сюжетной линии художественного текста [4]. Полагаем, что использование цветowych ассоциаций на уроке литературы позволяет привлечь ученика-читателя к осмыслению прочитанного текста и сотворческому восприятию произведения. Обращение к цветовому пространству художественного текста развивает образное мышление обучающихся и формирует эмоциональный отклик.

Покажем сказанное на примере анализа произведения Антония Погорельского «Чёрная курица, или Подземные жители» (1825), которое оказывается одним из первых образцов прозаической литературной сказки в изящной русской словесности и изучается на уроках литературы. Указание на цвет появляется уже в самом названии произведения. Чёрный цвет оказывается своеобразным ключом к его пониманию. Ассоциативный потенциал чёрного цвета раскрывается и вне контекста произведения, а в художественном тексте приобретает дополнительные смысловые оттенки. Чёрный становится именем ассоциативного поля для изучения произведения.

Выбор чёрного цвета для характеристики одного из персонажей произведения раскрывает общую тональность произведения. Ассоциативно чёрный цвет определяет описание тяжёлой жизни героев произведения. Маленький мальчик Алёша оказывается один в чужом мире, незнакомом ему. Вопрос о мотивах поступка родителей, которые оставили его в пансионе, заплатив за несколько лет вперёд, и не навещали, остаётся открытым и может стать проблемным при обсуждении характера главного героя. Чёрный цвет символизирует беду: поступок Алёши стал причиной ухода подземных жителей с обжитого места.

С другой стороны, чёрный цвет ассоциативно связан с характеристикой персонажа, названного Чернушкой. Выбор чёрного цвета для описания героя связан с выделением его из числа других. Эта расцветка не вполне обычна и скорее является исключением, поэтому чёрная курица выделялась на фоне остальных, обычно имеющих пёструю окраску. Это, с одной стороны, подчёркивает её необычность, сказочное происхождение и обращает на неё внимание Алёши. С другой стороны, эта характеристика раскрывает и образ мальчика, не похожего на других, одинокого, брошенного даже близкими людьми: *«когда наставляла суббота и все товарищи его спешили домой к родным, тогда Алёша горько чувствовал свое одиночество»* [10]. Таким образом, выбор чёрного цвета для создания основного фона палитры художественного текста не случаен. Он создаёт особое эмоциональное пространство произведения и настраивает читателя на восприятие текста.

Наличие чёрного цвета в художественном пространстве произведения обычно создаёт дихотомию *чёрный – белый*. Эта бинарная оппозиция является традиционной для языковой картины мира и в целом характерна для цветовой организации произведения, ключевым принципом которой, как известно, является контраст. Особое значение это противопоставление приобретает в художественном тексте, потому что, как отмечают исследователи, белый и чёрный цвета «имеют разветвлённую семантику, что обуславливает их практически неограниченные сочетаемостные возможности» [2, с. 168].

В произведении белый цвет имеет сюжетобразующее значение: каждый раз Чернушка приходит к Алёше ночью, появляясь из-за белой простыни. Это столкновение цветов раскрывает противопоставление реального мира сказочному. В момент появления чёрной курицы в комнате мальчика сталкиваются мир людей и мир подземных жителей, тесно связанные между собой. Яркий свет, который появляется благодаря маленьким свечкам в серебряных шандалах, наполняет комнату мальчика красками, которых не хватает в реальной жизни.

Таким образом, бинарная оппозиция *чёрный – белый* раскрывает противопоставление пансиона и волшебного мира подземных жителей. Чёрная курица объединяет их, становится проводником для мальчика из одного пространства в другое. Стоит обратить внимание, что цветовая палитра реального мира довольно ограничена. Цвета появляются при описании одежды Алёши, предназначенной для торжественного события по случаю приезда директора пансиона: *белые шароварцы и широкий шелковый голубой кушак, красная бекеш на беличьем меху и зелёная бархатная шапочка с собольим околышком*. Белый цвет также используется для описания праздничного блюда (*белая архангельская телятина*) и украшения, которое поручили сделать Алёше для встречи значимого гостя: *«его заставили из белой бумаги вырезать красивую сетку на окорок и украшать бумажною резьбою нарочно купленные шесть восковых свечей»* [10].

В остальном же цветовая картина мира пансиона представлена монохромным описанием, в котором преобладают оттенки серого. Серым оказывается фрак директора пансиона, а также животные, жившие у старушек-голландок, комнаты которых проходят герои на пути в подземное царство: *«у одной из них большой серый попугай, а у другой серая кошка»* [10]. При этом на пути к подземелью Алёша обращает внимание, что у серого попугая, жившего у старушки-голландки, яркий красный хвост. Также мальчик замечает в комнате большую лежанку из голландских изразцов, *«на которых нарисованы были синей муравой люди и звери»* [10] и подле попугая кровать с белыми кисейными занавесками. Таким образом, на пути к сказочному миру появляются яркие цвета, которые ассоциативно указывают на то, что его ожидает в незнакомом ему мире.

Действительно, мир подземного царства наполнен яркими цветами, что значительно отличает его от мира реального, в котором живёт Алёша. Уже сам вход в подземелье открывает большая дверь из светлой желтой меди. Жители подземного мира одеты в разноцветные одежды, что противопоставляет их ученикам пансиона, носящим униформу: *«вошло множество маленьких людей, ростом не более как с пол-аршина, в нарядных разноцветных платьях»*. Подземное царство охраняют рыцари *«в золотых латах, с пунцовыми на шлемах перьями, которые попарно входили тихим маршем»* [10]. Одевание короля и его слуг также наполнено изображением необычных цветов: *«На нем была светло-зелёная мантия, подбитая мышим мехом, с длинным шлейфом, который несли двадцать маленьких пажей в пунцовых платьях»* [10]. Обилие драгоценных камней в сказочном мире усиливает цветовое восприятие пространства.

Интересна в этом отношении и внешность министра, который оказывается известной Алёше чёрной курицей. Его описание как бы зеркально отражает его внешность в реальном мире: чёрное оперение становится чёрным фраком, гребешок – особого рода шапкой малинового цвета, а борода – белым накрахмаленным шейным платком, *«отчего казался он немного синеватым»* [10]. Наконец, и предметы подземного мира раскрашены в необычные цвета, которые нельзя встретить в реальном мире: *«Деревья также показали Алеше отменно красивыми, хотя притом очень странными. Они были разного цвета: красные, зелёные, коричневые, белые, голубые и лиловые»* [10].

Таким образом, противопоставление мира людей и подземных жителей реализуется на уровне цветowych ассоциаций, которые передают отношение к реальности. Мир людей блекнет на фоне яркого, цветного сказочного мира, который оттеняет реальность и реализует мечту мальчика о людях, которые обращают на него внимание и заботятся о нём. Признание поступка Алёши, защитившего чёрную курицу от смерти, становится преодолением его одиночества в мире людей.

Бинарная оппозиция *чёрный – белый*, реализованная как представление о *монохромном – цветном* мире в сказке А. Погорельского «Чёрная курица, или Подземные жители» реализует идею романтического двоемирия. При этом двоемирие в сказке, по замечанию О. И. Тимановой, «создано новаторски, на основе особенностей детского мировосприятия» [11, с. 19]. Мир реальный противопоставлен миру сказочному, мир взрослых – миру ребёнка, день – ночи, реальность – мечте, одиночество – дружбе. Знакомство Алёши с миром подземных жителей становится особой формой романтического бегства от действительности, которая мало радует мальчика и укрепляет его одиночество в мире, который ассоциативно описан через чёрный и серый цвета. Всё произошедшее с Алёшей после выздоровления «казалось ему тяжёлым сном», однако признать это нельзя, так как он утром «нашёл в кармане бумажку, в которой завернуто было конопляное семечко» [10].

Рассмотрим также ещё одну линию ассоциативного анализа произведения, связанную с его цветовой организацией через противопоставление чёрного и белого цветов. Анализируемое произведение, несомненно, имеет дидактическую основу. Оно было написано для племянника автора Алексея Толстого, будущего известного писателя. Как и большинство произведений для детей, сказка призвана дать нравственный урок и показать последствия неправильного поступка. Для произведения сюжетобразующим оказывается мотив инициации, который подводит мальчика к необходимости самостоятельно принимать верные решения. Прощание с жителями подземного мира говорит о том, что детство закончилось, подводит главного героя к началу его взрослой жизни.

В этом контексте оппозицию чёрного и белого можно рассматривать как противопоставление добра и зла, правильного и ложного, нравственного и безнравственного. Отношение подземного царства становится мерилем нравственности поступков Алёши. После спасения Чернушки он получает признание и благодарность от самого короля, а нарушение обещания и предательство становятся причиной ухода подземных жителей с обжитых земель.

С помощью оппозиции *чёрный – белый* можно рассмотреть и трансформацию характера главного героя, который меняется на протяжении повествования в худшую сторону. В конце сказки Алёша вновь становится примером для товарищей, что свидетельствует об усвоенном уроке и перемене его характера.

Таким образом, цветовой пространством сказочной повести А. Погорельского «Чёрная курица, или Подземные жители» позволяет раскрыть идейно-тематическое содержание произведения и увидеть роль детали в художественном тексте. Ассоциативный анализ текста с помощью построения цепочек цветowych ассоциаций позволяет выстроить интерпретацию произведения, основанную на противопоставлении, что в целом характерно для сказки.

## Литература:

1. Борзых, О. В. Междисциплинарные аспекты изучения цвета в поэтическом тексте / О. В. Борзых // Вестник ВГУ. Серия: Филология. Журналистика. – 2012. – № 2. – С. 28-31.
2. Герасименко, И. А. Цветообозначения в русском языковом пространстве (лингвокультурологический аспект) / И. А. Герасименко. – Горловка : ГИИЯ, 2021. – 408 с.
3. Ефименко, Н. В. Ассоциативная структура цветового значения слова и текста : автореф. дис. ... канд. филол. наук / Н. В. Ефименко. – Уфа, 2011. – 26 с.
4. Калинин, К. А. Ассоциативный анализ рассказа И. Бунина «Кавказ» посредством чтения художественного текста с остановками / К. А. Калинин // Вестник БГПУ им. М. Акмуллы. – 2023. – № 1 (69). – С. 109-113.
5. Калинин, К. А. Ассоциативный потенциал изучения ономастического пространства рассказа Л. Андреева «Баргамот и Гараська» / К. А. Калинин // Вестник НГПУ. – 2023. – № 3 (46). – С. 31-34.
6. Калинин, К. А. Постигание авторской идеи через ассоциативный анализ художественного текста : на примере стихотворения Ф. И. Тютчева «Весенняя гроза» / К. А. Калинин, В. А. Сонькин // Слово в зеркале истории языка. Вып. 3. – Набережные Челны : НГПУ, 2022. – С. 86-91.
7. Курмакаева, В. Ш. Символика цвета в английском художественном тексте : дис. ... канд. филол. наук / В. Ш. Курмакаева. – Москва, 2001. – 214 с.
8. Маршева, А. А. Цветообозначения в художественной литературе / А. А. Маршева, Л. Г. Юсупова // Terra Linguae. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 2019. – Вып. 6. – С. 84-87.
9. Новиков, Ф. И. Роль цветообозначений в конструировании художественного текста / Ф. И. Новиков // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – Том I. Гуманитарные науки, № 2. – С. 186-189.
10. Погорельский, А. Сочинения. Письма / А. Погорельский ; отв. ред. Б. Ф. Егоров. – Санкт-Петербург : Наука, 2010. – 754 с.
11. Тиманова, О. И. Мифопоэтические контексты «волшебной повести» Антония Погорельского «Чёрная курица, или Подземные жители» / О. И. Тиманова // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. Серия: Филология. – 2008. – № 4. – С. 14-22.

## Об авторе:

**Калинин Константин Андреевич**, кандидат филологических наук, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

### About the author:

**Konstantin A. Kalinin**, Candidate of Philological Sciences, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 821.112.2

Мельникова Л.А.

## Символика названия рассказа А. Зегерс «Камышинка»

Статья посвящена интерпретации названия рассказа А. Зегерс «Камышинка». Посредством использования методов описательной поэтики и целостного анализа произведения выявляются смысловые грани образа камышинки. В результате установлено, что данный образ несет в себе различные символические смыслы: спасение от гибели и упадка моральных сил; акцентирование хрупкого, неустойчивого положения героев; надежда на избавление от одиночества и обретение личного счастья. Все перечисленные значения непосредственно коррелируют с образом центральной героини Марты Эмрих и способствуют разностороннему раскрытию ее характера.

**Ключевые слова:** А. Зегерс, рассказ, мотив, камышинка, символ.

Lyubov A. Melnikova

## The symbolism of the title of the story by A. Zegers "The Reed"

The article is devoted to the interpretation of the title of the story by A. Zegers "The Reed". Through the use of methods of descriptive poetics and a holistic analysis of the work, the semantic facets of the image of the reed are revealed. As a result, it was found that this image carries various symbolic meanings: salvation from death and the decline of moral forces; emphasizing the fragile, unstable position of the heroes; the hope of getting rid of loneliness and finding personal happiness. All these values directly correlate with the image of the central character Martha Emrich and contribute to the versatile disclosure of her character.

**Keywords:** A. Zegers, story, portrait, reed, symbol.

Анна Зегерс (Anna Seghers, наст. имя и фамилия Netty Radvanyi, урожд. Reiling, 1900–1983) – немецкая писательница, произведения которой отмечены ярко выраженной антифашистской и социальной проблематикой.

Пэру А. Зегерс принадлежат не только ряд романов («Седьмой крест» (1939), «Транзит» (1944), «Мертвые остаются молодыми» (1949) и т.д.), но и несколько сборников рассказов – «Сила слабых» (1965), «Странные встречи» (1973). Малая проза А. Зегерс уже становилась объектом изучения в ряде отечественных исследований. В поле внимания авторов этих работ оказывались такие аспекты поэтики рассказов писательницы, как композиция и система персонажей [1], феномен эмиграции [4], пространственно-временная организация [7], специфика развития традиций биографического романа [6], своеобразие художественной структуры [2]

В данной статье предметом исследования является символика названия рассказа А. Зегерс «Камышинка». Он был написан в 1964 году и опубликован в сборнике «Сила слабых».

Заглавие – первая, графически выделенная, строка текста, содержащая «имя» произведения. «Называя» и идентифицируя, заглавие не только обособляет, отграничивает «свой» текст от всех других, но и представляет его читателю. Это одна из «сильных» позиций текста. Для внимательного читателя оно становится первым шагом к интерпретации произведения [5, стб. 849]. Рассмотрим подробнее возможные варианты интерпретации названия рассказа А. Зегерс «Камышинка».

В данном произведении воспроизводится канва событий жизни центральной героини Марты Эмрих. Местом действия в рассказе является усадьба в окрестностях Берлина. Временной охват событий – завершающий этап Второй мировой войны, первые послевоенные годы.

Марта живет в сельской местности и все свое свободное время посвящает хозяйственной работе. В портрете-представлении данной героини А. Зегерс органично синтезирует характеристики как внешних, так и внутренних качеств Эмрих: «Была она здоровая, крепкая и привыкла во всех случаях жизни обходиться без посторонней помощи. На третий год войны ей исполнилось двадцать шесть лет. Она была широка в кости, лицо – круглое и плоское. О том, что творится на свете, узнавала из солдатских писем своих братьев да кое-что – из речей бургомистра и приезжих чиновников. В честь каждой победы она, как и соседи, вывешивала на крыше красный флаг» [3, с. 319].

Из приведенной цитаты становится понятно, что Марта ведет замкнутый, несколько отрешенный образ жизни. Страдая от одиночества, она делает ключевой чертой своего характера трудолюбие: «Трудилась Марта не покладая рук с раннего утра до позднего вечера. И не только потому, что бережлива была и в долги залезать не хотела, раз и без этого уже семья лишилась доходов от трактира и от кузницы, и не потому, что думала: “Для того, мол, я и на свет родилась”, а еще и потому, что хотела забыть про свое одиночество» [3, с. 319].

Большое значение героиня придает также самостоятельности: «И хлебом ее не корми, дай только самой всю работу переделать» [3, с. 322].

Образ жизни Эмрих, ее характер, стиль поведения позволяют предположить, что на ее примере А. Зегерс осуществляет попытку очередной художественной реализации концепции «естественного человека».

По сути, жизненный путь Марты – это череда потерь дорогих ей людей – родителей, жениха, младшего брата. Девушка эмоционально глубоко переживает эти события, о чем свидетельствует комментарий нарратора, существенно дополняющий ее образ в восприятии читателя: «<...> стало Марте совсем одиноко и тоскливо на душе. И раньше-то была она неразговорчива, а теперь стала и вовсе молчаливой» [3, с. 319].

Новые штрихи к психологическому портрету Марты добавляют описания ситуаций ее общения со спрятавшимся у нее дезертиром Куртом Штайнером. Героиня демонстрирует рассудительность, здравый смысл, гуманизм, не забывая при этом оценивать свое поведение с позиций собственной совести.

Появление внезапного постояльца вносит перемены в бывшую до этого момента однообразную жизнь Эмрих. С одной стороны, Курт помогает Марте выполнять физическую домашнюю работу, с другой – стимулирует ее умственную деятельность. В ходе диалогов со Штайнером героиня переживает личностную эволюцию. Первоначально разговоры с Куртом выявляют ограниченность Марты, узость ее кругозора: знакомая только с особенностями деревенской жизни, Эмрих слушает рассказы своего постояльца, словно ребенок сказку, однако, чуть позже ее сознание пробуждается и она начинает меняться:

«Сперва Марта от смущения только голос его и слышала, а слов не разбирала, потом стала вникать в смысл его слов, начала спорить и задавать вопросы, начала думать» [3, с. 322].

По отношению к Курту Марта на протяжении всего времени его вынужденного пребывания у нее проявляет доброту и сострадание. Желая спасти его от ареста во время обысков, проводимых в усадьбе с целью обнаружения там дезертиров, она предлагает ему необычный выход: спрятаться в озере и сидеть в нем дыша через камышинку.

Камышинка в данном произведении является выразительным и значимым образом. Во-первых, она становится средством, непосредственно помогающим Курту дышать под водой, во-вторых, – символизирует надежду на спасение, в-третьих, – выполняет роль границы между реальным и ожидаемым в восприятии Марты.

В определенном смысле с камышинкой может ассоциироваться и сама главная героиня анализируемого рассказа. Подобно камышинке на берегу озера, она неприметна в пределах своей усадьбы, но вместе с тем она не только дает Штайнеру физическое прибежище, но и постоянно подбадривает его в периоды уныния и упадка нравственных и физических сил. В то же время писательница показывает, что Курту Марта, как и камышинка, была необходима только в трудный период его жизни. Когда же опасность миновала, война закончилась и началась будничная жизнь, бывший дезертир начинает по-другому смотреть на свою спасительницу:

«Курт Штайнер улыбался, глядя, как она трудится, как старается сохранить в порядке свое достояние среди всеобщей неразберихи и разрухи. И увидел ее будничную, увидел, как широка она в кости, какое у нее круглое и плоское лицо» [3, с. 325].

Потребность в защите исчезла, и Штайнер покидает Марту. Однако впоследствии он возвращается к ней, но только для того, чтобы познакомить сослуживцев с женщиной, предложившей ему столь необычный способ защиты: «Ничего не утаил, чем был Марте обязан. Она не только ему жизнь спасла, сказал он, она еще все время поддерживала в нем мужество» [3, с. 325].

Чуть позднее Курт привозит на берег озера и свою будущую супругу для того, чтобы показать той место своего спасения. Все это свидетельствует о том, что для Курта, как и для Марты, период его пребывания в усадьбе был ярким жизненным эпизодом. Но в дальнейшем он приобретает для героев все же различное значение. Эмрих влюбляется в Штайнера, а он испытывает к ней лишь чувство благодарности за сохраненную ему жизнь. Для Курта данный период овеян ореолом необычайного приключения, что подтверждает тот факт, что он привозит в усадьбу своих друзей и девушку для своеобразной экскурсии. Для Марты же время общения с Куртом озаменовано переживанием прекрасного и нежного любовного чувства. Окончательно от своих романтических иллюзий относительно Штайнера она избавляется лишь после неудачной попытки навестить своего возлюбленного в Берлине. Именно с этого момента она отграничивает эту историю от своего настоящего и будущего и начинает рассматривать ее как часть своего прошлого: «И тут вдруг почувствовала Марта, что есть у нее утешение. Есть у нее свое заветное, и никому она об этом не скажет. Ведь то, что есть у нее, – не вещь, а прошлое, пережитое. И там есть чем гордиться» [3, с. 329].

Из данной цитаты становится понятно, что Эмрих оценивает свое поведение с позиций морали и понимает, что проявленные ею по отношению к Курту доброта, умение оказать эмоциональную поддержку, смелость, мужество свидетельствуют о том, что она поступила правильно. У героини даже появляется чувство гордости и собственного достоинства, о чем свидетельствует тот факт, что во время размышлений о Штайнере «Марта даже плечи расправила» [3, с. 329].

После возвращения с войны старшего брата Карла в жизни Марты начинается новый этап. В ее образе получает воплощение архетип Золушки, на что есть прямые указания в тексте. Описывая отношение семьи старшего брата к Эмрих, писательница констатирует: «С тех пор с Мартой стали обходиться то так, то этак. То с ехидной любезностью, то шпыняли, как Золушку» [3, с. 327].

Переживание собственного одиночества, покинутости усиливают рассудительность Марты. Она дает объективную оценку поведению своего возлюбленного и избегает позиции жертвы. Полученный опыт способствует личностному росту Эмрих, она начинает регулярно посещать деревенские собрания и высказывается на них хоть и робко, но здраво. На подобное поведение, а также на добрые и спокойные глаза Марты обращает внимание ее сосед Эберхард Кляйн, который впоследствии берет ее себе в жены. Их брак убеждает в том, что в душе и жизни Марты наступило долгожданное умиротворение и спокойствие: «жили они в согласии и во всем, что касалось окружающего мира, работы и семьи держались одного мнения» [3, с. 329].

В финале рассказа героине дается окружающими заключительный портрет-оценка: «Она человек порядочный» [3, с. 330].

Однако писательница сохраняет мотив загадочности в образе Эмрих, завершая свой рассказ риторическим вопросом повествователя: «А что еще могли сказать люди, если больше ничего они не знали?» [3, с. 330]

Возвращаясь к трактовке заглавия рассматриваемого произведения, стоит отметить, что образ камышинки не является лейтмотивным в рассказе, однако именно он выведен в его название. В определенном смысле камышинка символизирует непрочность жизненного статуса героини до момента ее замужества. С другой стороны, этот образ подчеркивает находчивость Марты, которая в момент опасности умеет сохранять хладнокровие и ясный ум.

Метафорически камышинкой можно считать главную героиню произведения. Внешне непримечательная, Марта по своей натуре является морально сильным человеком и способна оказывать значительную помощь другим, выступая для них либо в качестве спасительницы (как для Курта), либо в качестве работницы (как для брата), либо в качестве спутницы жизни (как для Кляйна). Все это свидетельствует о том, что в данном рассказе утверждается идеал положительной героини – человека труда –, которая оказывается способной примирить внутри себя эмоциональное и рациональное начала. Не обладающая внешней красотой, живущая в непростых условиях скрытого конфликта с братом, Марта, тем не менее, является собой пример человека, обладающего большой внутренней силой и способного вдохнуть огонь жизни в других.

## Литература:

1. Анисимова, А. Н. Художественный мир рассказа Анны Зегерс «Предания о неземных пришельцах» / А. Н. Анисимова, Ю. И. Ефремова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2022. – Т. 15, № 4. – С. 1049-1053.
2. Барова, А. Г. Художественное своеобразие рассказа А. Зегерс «Прогулка мертвых девушек» // Современные проблемы филологии и методики преподавания языков: вопросы теории и практики : IV Международная научно-практическая конференция, посвященная 55-летию факультета иностранных языков ЕИ КФУ. – Елабуга, 2020. – С. 34-36.
3. Камышинка // Зегерс, А. Человек и его имя : повести и рассказы / А. Зегерс. – Москва : Художественная литература, 1965. – С. 318-330.
4. Красовицкая, Ю. В. Бегство и возвращение: осмысление феномена эмиграции в рассказах Анны Зегерс / Ю. В. Красовицкая // Вестник МПГУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. – 2021. – № 3 (43). – С. 21-28.
5. Ламзина, А. В. Рама произведения / А. В. Ламзина // Литературная энциклопедия терминов и понятий. – Москва : НПК «Интелвак», 2001. – С. 848-853.
6. Леонова, Н. С. Черты биографического романа в рассказе А. Зегерс «Встреча в пути» / Н. С. Леонова // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. – 2016. – № 1. – С. 64-68.
7. Мельникова, Л. А. Хронотоп в рассказе А. Зегерс «Крисанта» / Л. А. Мельникова // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания. – 2023. – № 3 (27). – С. 313-317.

## Об авторе:

**Мельникова Любовь Александровна**, кандидат филологических наук, Балашовский институт (филиал) ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского», г. Балашов, Россия, [lmelnikova5@mail.ru](mailto:lmelnikova5@mail.ru)

## About the author:

**Lyubov A. Melnikova**, Candidate of Philological Sciences, Balashov Institute (branch) of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Saratov National Research State University named after N. G. Chernyshevsky", Balashov, Russia

УДК 821.512.145

Мубаракшина И.И.

## Беспокойное сердце поэта

Творчество Г.Афзала – явление знаковое. Это творчество – предвидевшее трагедию своего поколения, трагедию страны и нации. Поэт с помощью художественных средств создает мир иного содержания, создает иную модель страны и общества, который позволяют связать бессмысленность жизни с несправедливостью общества и политики.

**Ключевые слова:** Гамил Афзал, лирическое «я», гражданская лирика, философская лирика, «трагедия, порожденная истиной».

Ilzira I. Mubarakshina

## The restless heart of the poet

The work of G.Afzal is a landmark phenomenon. This work foresaw the tragedy of its generation, the tragedy of the country and the nation. With the help of artistic means, the poet creates a world of different content, creates a different model of the country and society, which allows you to connect the meaninglessness of life with the injustice of society and politics.

**Keywords:** Gamil Afzal, lyrical "I", civic lyrics, philosophical lyrics, "a tragedy born of truth".

Үзенчәлекле лирик, юморист, сатирик, Г.Тукай исемендәге Дәүләт премиясе иясе Гамил Афзал бар ижатын, гомерен татар халкына, милләтенә багышлаган халык шагыйре. Гамил Афзалның язмышы мәдәни барышта хаким идеология хөкем сөргән дәвердә үз урынын табарга, милли әдәбиятның нигезләрен сакларга омтылган татар зыялылары өчен хас. Әлеге үзгә катламны хасил иткән, сәләтле, әзерлекле әдипләрен берләштергән уртақ сыйфат – хаклык, «тормыш фаҗигасенә әйләнгән хакыйкәт»не [б, б. 53] җиткерү омтылышы, «рәсми хакыйкәт янында, яшертен рәвештә кешеләр аңында чын хакыйкәт яши башлай» [б, б. 52]. Хакыйкәтне халык аңына җиткерү – Г.Афзал ижатының кыйбласы.

Милләте өчен галәм киңлекләрендә урын яулаучы, киләчәк үсеш юлын билгеләргә омтылучы лирик геройның «кайсы юл белән барасы?» «без кая барабыз?» кебек тынгысыз тойгылары, сорауларга җавап таба алмау, «кыйбла»ның билгесез булуы шигырләренә ачыну хисен алып керә («Пәйгамбәрсез калган өммәт кебек», «Тынгысыз тойгылар», «Империя бете», «Өч юл чатында», «Бергәлек», «Мәгънәле юл», «Ил кыйбласы» һ.б.) [4].

«Тынгысыз тойгылар» шигырендә лирик герой укучыны «йөз төрле тойгылар» өермәсенә алып кереп, уйланырга, киләчәк юлларын эзләргә чакыра. «Йолдызлар», «күгелҗем-караңгы офык», «наратлар» кебек табигать сурәтләре дә геройның күңел халәтенә параллель, лирик катламда табигать матурлығы лирик герой күңеленә аваздаш, соклану хисе дә шуңа бәйле, икенче строфага билгесезлек белән бәйләнештә сискәнү хисе килеп керә, шул рәвешле, лирик катлам ижтимагый-сәяси катлам белән алышына.

Сискәнәп сөенгән күңелдә

Тынгысыз тойгылар яралды.

Йолдызлар елмайган күгемдә

Офыклар күгелҗем-караңгы.

Шигырьдәге хис-кичерешләр куелыгын, тыгызлыгын анафора, эпифора, градация хасил итә, ижтимагый-сәяси катламда кеше тормышның мәгънәсез, каршылыклы халәте тудырыла, офыкларның күгелҗем-караңгы булуының мәгънәви кыры ачыклана төшә: шелтә - бүләк, түрәләр килә-китә – «без» һаман калабыз, дәрәҗә-дан – үкенеч-кабер каршылыгы өметсезлеккә китерә:

Ничекләр тыныч яшәсен җан,

Без кая барабыз хәзер? [1, б.136].

Риторик сорау шигырьгә тәмамланмаганлык төсмере биреп, автор укучыны «тынгысыз» әңгәмә рухында үз фәлсәфәсенә, уй-фикерләренә, хис-кичерешләренә якынайта. Тынгысызлык, борчылу һәм курку, шом хисләре билгесезлек белән бәйле, лирик «мин» һәм милләт – билгесезлектә яшәүче җаннар, алар нәрсәдер көтү, язмыш борылышында яңа борчу, хәсрәттән курку халәтендә.

«Без кая барабыз?» дөнья, тарих, ил, милләт, халык һәм кеше күңелен тирән уйланырга, борчылырга мәҗбүр иткән, гасырлар өненнән кайтавыз булып яңгыраган сорауларның берсе. Күп кенә очракта аның яңгырашы кораб символик сурәтенә төреп бирелә. Дәрдемәндең мәгълүм шигырендә ил мәгънәсендә килгән символик образны җил хәрәкәткә китерә, ил, тарих юнәлешен билгеләргә омтыла, читтән килгән көч шик уятса да, өмет уятмый. Г.Тукай, Дәрдемәнд ижатларының үзегендә торган символны, нигез-өлгене, «милләт язмышы» мәгънәви эчтәлеген Г.Афзал яңа төсмерләр белән баета.

Г.Афзалның «Империя бете» шигырендә көймә гасырлар арасын тоташтыручы, ике вакытны бер ноктада кисештерүче үзәк булып калка. Шигырьнең исеме үк сәяси катламга ишарә итә. Илдәге вазгыять хужасы, «ничә гасыр безнең аркада симереп яткан» «империя бете»нең «таланган халыктан курка-курка» булса да «һаман баш булуга өмет» итүе шигъри әсәргә борчылу хисен алып керә: «Таркалса да, һаман кылыч болгый», «Алдап, талап, баш

булырга уйлый». «Эчтән череп таркалган», «ялганына тончыгып үлгән» дөнья исә, шигырьнең икенче катламына фәлсәфи-эхлакий сызлануларга алып чыга. Дәрдемәнднең жылкәнле корабы бүгенге тарихи барышта жылкәнсез көймәгә әверелеп, барыр юлын таба алмый гажизләнә:

Жилкәнсез көймәсе терәлде комга, –

Кая таба йөзәргә инде... [1, б. 178].

Шул рәвешле, көймә образы ил мәгънәви эчтәлеген үзенә беркетеп, ике өлешкә аерыла, ике өлешне дә яшәеш мәгънәсезлеге, билгесезлеге тоташтыра, беренче-өченче строфада ул сәяси-иҗтимагый кануннарда бәя булып килсә, соңгы строфада илнең рухи гариплегенә ишарә булып яңгырый. «Жилкәнсез көймә» сурәтенә төенләнган ил лирик «мин» күңелендә курку катыш хәсрәт тудыра. Дәрдемәндтә төрле үзгәрешләргә ишарәләүче жылнең Г.Афзал әсәрендә «тынып калуы», корабның да көймәгә әверелеп, «комга килеп терәлүе» әсәрне сызлану тойгыларына көйли. Әмма билгесезлек, өметсезлек белән янәшә алгарыш табу омтылышын да калкытып куелуы хакында шигырь юлларының күпнокталар белән тәмамлануы ишарәли. Шул рәвешле, шагыйрь милләт язмышы хакындагы тынгысыз тойгылар өермәсен шәхес, аның язмышы, яшәү мәгънәсе турындагы фәлсәфи уйлануларга тоташтыра, билгесезлек, шом-курку халәтендә дә кешенең күңеле саф, чиста саклана алуы, шул мәгънәсезлек эчендә яшәү мәгънәсен таба алу мөмкинлеге хакында сөйли.

Шагыйрьнең милли, сәяси сызланулары милләткә киләчәк үсеш юлларын күрсәтергә омтылу, яшәешнең рухи сафлыгы кебек мәсьәләләр аша яшәү мәгънәсе, милләткә хезмәт иту, милли идеягә килеп ялгана.

## Литература:

1. Афзал, Г. Г. Гомер кичүләре : шигырьләр / Г. Г. Афзал. – Казан : «Рухият», 2000. – 560 б.
2. Бахтин, М. М. Автор и герой. К философским основам гуманитарных наук / М. М. Бахтин. – Санкт-Петербург : Азбука, 2000. – 333 с.
3. Галиуллин, Т. Н. Тынгысыз каләмнең үлемсез шигърияте / Т. Н. Галиуллин // Татарстан. – 2001. – № 5. – Б. 68-71.
4. Гиляева, И. И. Гамиль Афзал : лирика и сатира (Авторская позиция и художественность) / И. И. Гиляева : дис. ... канд. филол. наук: 10.01.02. – Казань, 2004. – 228 с.
5. Лейдерман, Л. Н. Современная русская литература : учебное пособие : в 3 книгах. Книга 2 : Семидесятые годы (1968 – 1986) / Л. Н. Лейдерман. – Москва : Эдиториал УРСС, 2001 – 285 с.
6. Яхин, А. Г. Әдәбият : татар урта гомуми белем мәкт. 11 нче с-фы өчен дәреслек-хрестоматия / А. Г. Яхин. – 2 нче басма. – Казан : Мәгариф, 2003 – 388 б.

## Об авторе:

**Мубаракшина Ильзира Ильясовна**, кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

## About the author:

**Ilzira I. Mubarakshina**, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 821.161.1

Окишева К.А., Потанина А.В.

## Основные проблемы изучения научной биографии Ф.М. Достоевского

В статье рассматриваются основные проблемы изучения научной биографии Ф.М. Достоевского, которая, несмотря на обилие жизнеописаний, до конца не осмыслена, в связи с недостаточной теоретической разработанностью жанра, скудностью фактографического материала, отождествлением писателя с героями произведений и др.

**Ключевые слова:** Достоевский, научная биография, проблемы.

Karina A. Okisheva, Alexandra V. Potanina

## The main problems of studying F.M. Dostoevsky's scientific biography

The article discusses the main problems of studying F.M. Dostoevsky's scientific biography, which, despite the abundance of biographies, is not fully understood, due to the insufficient theoretical elaboration of the genre, the scarcity of factual material, the identification of the writer with his characters and other factors.

**Keywords:** Dostoevsky, scientific biography, a scientific problem.

Обобщая многочисленную мемуарно-биографическую литературу о Достоевском, можно сказать, что изучение биографии писателя в русском литературоведении ведется перманентно. Условно выделим три неравнозначных периода, внутри которых есть свои рубежи: дореволюционный, советский, постсоветский.

Первый период расцвета исследовательской и книгоиздательской деятельности о Достоевском приходится на 80-е годы XIX столетия и связан, прежде всего, со смертью писателя, что и побудило современников, с одной стороны, обобщить значение идейно-художественного наследия Достоевского в отечественной культуре, с другой – начать изучение биографии автора, в судьбе и личности которого видели объяснение его творчества и мировоззрения.

Литература, написанная до 1917 года, в основном представлена в виде воспоминаний, литературно-критических статей, критико-биографических очерков, в том числе и примечаний к Собраниям сочинений писателя, которые по инициативе вдовы писателя в дореволюционный период издавались шесть раз. Значительным событием в изучении биографии Достоевского явилось первое полное жизнеописание автора, составленное О.Ф. Миллером и Н.Н. Страховым (1883). Наиболее ценные сведения о личности Достоевского и его жизни оставили в своих воспоминаниях А.П. Милюков, Вс. Соловьев, А.Н. Майков, А.С. Суворин, А.П. Философов, С.Д. Яновский, А.Е. Врангель, Х.Д. Алчевская и многие другие, лично знавшие писателя. Центральную и координирующую роль в исследовании жизни и деятельности Достоевского сыграла вдова писателя – Анна Григорьевна Достоевская, посвятившая свою жизнь популяризации творчества писателя и увековечению его памяти.

Двадцатые-тридцатые годы XX века, при всей идеологической и политической борьбе с «достоевщиной», можно назвать вторым этапом расцвета в изучении биографии писателя. После смерти Анны Григорьевны стали известны и доступны некоторые документальные материалы, открывшие новый пласт в изучении биографии Достоевского, в связи с чем появился целый ряд мемуарных и исследовательских работ. Помимо прокомментированного Полного собрания сочинений писателя под редакцией Б. Томашевского и К. Халабаева, были опубликованы воспоминания родственников автора: брата А.М. Достоевского (1930), дочери писателя Л.Ф. Достоевской (1922), по инициативе Л.П. Гроссмана – воспоминания вдовы писателя. Начато издание полного свода писем писателя под редакцией А.С. Долинина, завершённое в 1959 году; появились многочисленные научные публикации материалов рукописного наследия Достоевского из государственных архивов (записные тетради к романам «Преступление и наказание», «Идиот» – 1931, «Бесы» – 1935, «Подросток» – 1922, «Братья Карамазовы» – 1928, 1935, 1936 и др.) [5]. Были опубликованы такие значительные исследования, как «Жизнь и труды Ф.М. Достоевского. Биография в датах и документах» Л.П. Гроссмана, «Хроника рода Достоевских» М.В. Волоцкого, сборники статей под редакцией А.С. Долинина и Н.Л. Бродского («Достоевский. Статьи и материалы», «Творческий путь Достоевского»), работы В.Л. Комаровича, В.Я. Кирпотина, Н.Ф. Бельчикова, Н.О. Лосского, Л.П. Карсавина, И.И. Лапшина и другая, весьма обширная литература.

Период интенсивного изучения наследия писателя, а сообразно с этим и его биографии, начавшийся в первые послереволюционные годы, сменился во второй половине 30-х годов XX века замалчиванием имени Достоевского, а в 1946-1952 годах и враждебным к нему отношением [5].

В конце 1950 – начале 1960-х годов в условиях мировоззренческой и идеологической стесненности начинается стабильно нарастающий процесс изучения наследия Достоевского в целом и его биографии в частности. Значительный вклад в этот период внесли В.С. Нечаева, Г.М. Фридлендер, В.Я. Кирпотин и др. В 1970-е годы начато

издание прокомментированного Полного собрания сочинений в тридцати томах, приуроченное к столетию со дня смерти писателя, что определило появление большого числа литературы, посвященной его жизни и творчеству.

Наконец, последние четыре десятилетия, когда появилась возможность всестороннего анализа любого материала без купюр и цензурных ограничений, достооевковедение, активизируя исследовательскую и книгоиздательскую деятельность, проявляет особую заинтересованность в создании научной биографии писателя. За последние десятилетия была опубликована обширная литература о Достоевском, написанная такими теперь корифеями-исследователями, как И.Л. Волгин, Б.Н. Тихомиров, Н.Н. Богданов, В.Н. Захаров, П.П. Косенко, П.С. Вайнерман, С.В. Белов и др.; вышла в свет «Летопись жизни и творчества» писателя, «Воспоминания современников и друзей», энциклопедический словарь «Ф.М. Достоевский и его окружение», «Библиотека Ф.М. Достоевского: Опыт реконструкции. Научное описание», «Достоевский: Сочинения. Письма. Документы. Словарь-справочник»; систематически публикуются архивные изыскания, сборники статей и т.д.

Современные исследователи, как отмечают достооевковеды, неудовлетворенные общей картиной изучения биографии автора, ищут новые и пересматривают известные факты жизни писателя; углубляясь, казалось бы, в проблемы незначительные, расшифровывают скрытые намеки и мотивы поведения, определяющие характер и психологию писателя и т.д.

Одной из существенных проблем в составлении научной биографии Достоевского как типа литературоведческого исследования стало недостаточность теоретической разработанности жанра. «Известно, что теоретико-методологические основы жанра в современном литературоведении не получили систематического изложения. Вопросы об особенностях и противоречиях, связанных с беллетризацией и интерпретацией фактов, субъективностью и этическими нормами биографов; проблемы типологии биографических трудов, видов источников, принципов построения научной биографии знаменитой личности и т.д. широко обсуждаются в современной науке» [8, с. 5-6].

Сложность в изучении биографии писателя заключается и в скудности фактографического материала – писем, воспоминаний современников, дневниковых записей и т.д., – что и составляет основу любого жизнеописания.

Во-первых, Достоевский не оставил подробных и последовательных автобиографических материалов: не вел дневников в привычном смысле и не осуществил замысел «Литературных воспоминаний». Единственным источником, составленным незадолго до смерти самим Достоевским, являются «Краткие биографические сведения, продиктованные писателем А.Г. Достоевской», которые трудно назвать автобиографией, претендующей на целостное описание жизни и деятельности писателя. Краткость (1,5 страницы), информативность, заостренная однозначность переданных от третьего лица сведений о себе говорят о том, что писались они, скорее всего, для вступительной статьи к произведениям Достоевского, вероятно, по просьбе заграничного журналиста и в целях знакомства иностранных читателей с творчеством русского писателя. Как и другие сведения биографического характера, составленные самим Достоевским, больше представляют дискретно-разрозненные записи и не имеют какой-то более или объективной картины внешней и внутренней его жизни. Скажем, беглые заметки и наброски, сделанные в «записных тетрадях», которые писатель вел в течение почти двадцать лет, лишь фрагментарно отражают духовную жизнь писателя, поскольку спорадичность сведений, наличие «тайнописи», свойственной всякой записи «для себя», не может претендовать на «чистоту» документа. В большей степени «автобиографизмом» проникнуто повествование «Дневника писателя» за 1873, 1876 и 1877 годы, однако и эти воспоминания Достоевского нельзя назвать достоверными биографическими данными, поскольку писались они с литературной целью.

Во-вторых, эпистолярный и мемуарный о Достоевском также не столь обширны (по подсчетам С.В. Белова, около 250 работ) и, как известно, носят субъективный характер. Если письма пишутся под влиянием сиюминутного настроения, то обобщенность и абберация по прошествии времени личной точки зрения автора воспоминаний – характерные черты мемуарной литературы. Кроме того, личностные отношения воспоминателей к писателю часто создают крайне противоречивый образ, а некоторые факты его биографии со временем искажаются. Безусловно, эпистолярный и мемуарный являются важными источниками при составлении биографии писателя, но требуют экспертизы – установление степени достоверности.

Еще одна существенная проблема осложняет изучение биографии писателя. Существует распространенное мнение о том, что Достоевский один из самых автобиографичных писателей, в творчестве которого, во-первых, отразились драматические обстоятельства его жизни («трудное» детство, испытание славой и казнью, каторга и ссылка, вечная проблема безденежья, драма игрока и т.д.), во-вторых, психологические особенности личности писателя, много лет страдавшего эпилептической болезнью.

Действительно, предельное обнажение «темных углов» психики человека, подчеркнутое стремление к правдоподобию, создающее эффект «пережитости» описываемого; свидетельства современников о совпадении реальных обстоятельств жизни писателя с судьбами его героев; признания Достоевского о том, что под отдельными вымышленными образами он «выводит» себя (например, в «Записках из Мертвого дома»), – факты, на первый взгляд, дающие основания утверждать об автобиографической основе его творчества.

Однако ученые отмечают: «автобиографизм в широком смысле характерен для всей системы реализма и в творчестве Достоевского, безусловно, присутствует, поскольку при создании произведений писатель, прежде всего, ориентируется на собственный жизненный опыт, отталкивается от действительных фактов своей биографии и реально существующих лиц, связанных с ним» [4, с. 135]. «Чтобы написать роман, надо запастись прежде всего *одним* (курсив. – Д) или *несколькими* (курсив. – Д) сильными впечатлениями, пережитыми сердцем автора действительно. В этом дело поэта» [3, т. 16, с. 531], – подчеркивал Достоевский.

Однако, как считают исследователи, обстоятельное изучение мемуарно-биографической литературы,

записных тетрадей и дефинитивных текстов показывает, что Достоевский очень свободно обращается с реальными событиями своей жизни и лиц, окружающих его. Различные моменты биографии в творчестве писателя намеренно трансформируются, «растворяются» в вымышленном тексте. Другими словами, в художественном воображении автора выполняют роль своеобразного «толчка» к работе творческой фантазии» и являются «материалом для свободной разработки образов» [7, с. 202].

Наиболее яркие события, потрясшие Достоевского, проходят лейтмотивов через все творчество писателя (история с мужиком Мареем, испытание казнь и др.). В целом же факты своей биографии и опыт собственных переживаний писатель включает в тексты спорадично и фрагментарно, о чем свидетельствует, например, Анна Григорьевна Достоевская, которая одна из первых частично прокомментировала произведения мужа и указала на отдельные черты личной жизни писателя, привычки, переданные героям, обстоятельства жизни, происшедшие с ним и его семьей и т.д. [2, с. 54-69]. При этом мелкие бытовые подробности, некоторые детали автобиографического плана, эпизоды личной жизни и т.д. включены в зоны самых разных персонажей, часто не схожих с ним.

Достоевскому присуща, как и любому художнику, способность преобразовывать свое «я» по образу и подобию создаваемого объекта. Разгадывая «тайну человека», «Достоевский разгадывает тайну собственной личности... свою судьбу он проецирует на судьбу своих героев» [1, с. 7] и наоборот. Эффект «пережитости» автором описываемого так велик, что побуждает исследователей говорить о художественно-биографическом параллелизме, «сквозном автобиографизме» (М.В. Волоцкий, И. Нейфельд и др.) творчества Достоевского, а в связи с этим обвинять писателя в нимфофилии, «материнском комплексе», «карамазовской напряженности... сексуальных переживаний» [6, с. 25] и т.д.

Искусство становится правдой, когда вскрывает скрытый, внутренний смысл, это имел в виду Достоевский, когда говорил, что «точность и верность... только еще материал, из которого потом создается художественное произведение» [3, с. 531], поскольку «задача искусства – не случайности быта, а общая их идея, зорко угаданная и верно снятая со всего многообразия однородных жизненных явлений» [3, т. 21, с. 82]. Художнику необходимо «соврать» или «недоговорить», опустить «символические» подробности, которые в реальности как бы размыты и приглушены, а в вымышленном повествовании начинают выпирать и несут определенную художественную нагрузку.

Безусловно, всякая попытка изложить в языковых выражениях анонимную сторону бытия гения, психологически и технически почти невыполнима, однако выявить закономерности и особенности психологии творчества и личности Достоевского на основе тщательно проверенных фактов жизни писателя – задача вполне посильная для современной науки. В связи с этим одна из насущных проблем современного достоевковедения – создание подлинно научной биографии писателя: обобщающего литературоведческого исследования жизни писателя, построенного на документальной основе, осуществляемого посредством критического анализа источников и определяющего своеобразие личности художника в ее единстве с эпохой, общественной средой и творческим самовыражением.

## Литература:

1. Белов, С. В. Федор Михайлович Достоевский : книга для учителя / С. В. Белов. – Москва, 1990.
2. Достоевская, А. Г. Примечания к сочинениям Достоевского / А. Г. Достоевская // Гроссман, Л. П. Семинарий по Достоевскому. – Москва, 1922.
3. Достоевский, Ф. М. Полное собрание сочинений : в 30 т. / Ф. М. Достоевский. – Ленинград, 1972-1990.
4. Достоевский: Эстетика и поэтика : словарь-справочник / сост. Г. К. Щенников. – Челябинск : Металл, 1997.
5. Летопись жизни и творчества Ф. М. Достоевского : в 3 т. – Санкт-Петербург, 1993-1995.
6. Лосский, Н. О. Бог и мировое зло / Н. О. Лосский. – Москва, 1994.
7. Назиров, Р. Г. О прототипах некоторых персонажей Достоевского / Р. Г. Назиров // Материалы и исследования. – Ленинград, 1974. – Т.1.
8. Окишева, К. А. О. Ф. Миллер – первый биограф Ф. М. Достоевского / К. А. Окишева. – Набережные Челны : НГПУ, 2019.

## Об авторах:

**Окишева Карина Анатольевна**, кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

**Потанина Александра Викторовна**, кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

## About the authors:

**Karina A. Okisheva**, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

**Alexandra V. Potanina**, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 378.117:80 (075.8)

Потанина А.В., Окишева К.А.

## Интерактивное обучение на уроках литературы (на примере романа М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита»)

В статье проанализировано влияние интерактивных методов обучения на развитие различных умений обучающихся в процессе творческой деятельности на уроках литературы, описаны методические рекомендации учителей словесности по использованию интерактивного обучения. В работе представлен опыт работы по изучению романа М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита» с применением интерактивных методов и приёмов.

**Ключевые слова:** интерактивные методы и приёмы обучения, урок литературы, интерактивное обучение, М. А. Булгаков, роман «Мастер и Маргарита».

Alexandra V. Potanina, Karina A. Okisheva

## Interactive learning in literature lessons (based on the example of novel «The Master and Margarita» by M.A. Bulgakov)

The article analyzes the influence of interactive teaching methods on the development of various skills of students in the process of creative activity in literature lessons. It also describes the methodological recommendations for the Russian literature teachers on the use of interactive learning. The paper presents the experience of studying the novel by M.A. Bulgakov «The Master and Margarita» using interactive methods and techniques.

**Keywords:** interactive teaching methods and techniques, literature lesson, interactive learning, M.A. Bulgakov, novel «The Master and Margarita».

Федеральные государственные образовательные стандарты предъявляют высокие требования к результатам освоения образовательных программ. В связи с этим встаёт вопрос о путях повышения качества учебного процесса. По-новому подавать материал и организовывать работу обучающихся позволяет использование интерактивных методов и приёмов. Исследованию возможностей реализации интерактивных форм и методов в области образования посвящены работы Д.А. Махотина, Л.Ю. Сафоновой, Д.В. Арустамяна, Е.А. Дроздовой, Е.В. Ноздряковой и других.

В профессиональном стандарте «Педагог» одним из требований к компетенциям современного учителя является «реализация современных, в том числе интерактивных, форм и методов воспитательной работы, используя их как на занятии, так и во внеурочной деятельности» [5].

Применение интерактивных методов и приёмов на уроках литературы позволяет активизировать деятельность каждого обучающегося, повысить его познавательную мотивацию, развить навыки успешной коммуникации и сотрудничества (работа в команде, проявление лидерских качеств, ответственность за выполнение своей части задания и т.д.), формировать умение организовывать самостоятельную учебную деятельность и т.п.

В представленной статье рассматривается вопрос использования интерактивного обучения при изучении романа М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита», поскольку, во-первых, это одно из ключевых в творчестве писателя произведений, во-вторых, в данном аспекте произведение недостаточно освещено в научно-методической литературе.

Возникновение понятия интерактивности Д. А. Махотин связывает с теорией символического интеракционизма американского философа и социолога Дж. Г. Мида [2, с. 2]. Суть его теории состоит в том, что становление «Я» индивида невозможно без взаимодействия с другими людьми, с социумом.

Л. В. Юркина и Д. А. Махотин считают, что интерактивность связана с «проникновением во все сферы жизни и деятельности человека информационных и мультимедийных технологий, создающих интерактивность во взаимодействии между человеком и информационными системами, во взаимодействии людей друг с другом с помощью разнообразных средств коммуникации» [7]. Современный человек посещает интерактивные музеи, выставки, становится читателем гиперлитературы, для которых реальны взаимодействие с реципиентом в режиме реального времени, контакт с иллюзорной реальностью.

Новые системы и технологии проникают в школьное пространство. Деятельность обучающихся, основанная на диалоге, просматривается, по Д. А. Махотину, в формате «групповой работы, коллективного способа обучения, командно-ориентированных технологий, дискуссий, дебатов, игровых интерактивных технологий» [2, с. 3]. Такие формы взаимодействия повышают эффективность коммуникации, позволяют «организовать взаимообучение и коллективную мыследеятельность, исключить педагога из прямого постоянного контакта с обучающимся» [2, с. 4]. Другой вариант организации интерактивного обучения – использование интерактивного оборудования

(интерактивных досок, столов, стендов, программных оболочек и т.п.), посредством которых обучающиеся в режиме реального времени имеют возможность добывать информацию и преобразовывать её, конструировать свой ответ в системе и отправить его обратно.

На основе приведённых вариантов проявления интерактивности в образовании В. И. Петрова вполне закономерно выделяет два подхода к интерпретации термина интерактивности: психологический и технологический. В основе психологического подхода к определению интерактивности учёный называет метод обучения, «построенный на усиленном межсубъектном взаимодействии всех участников процесса обучения. В этом случае интерактивное обучение – обучение в режиме усиленного взаимодействия и общения субъектов процесса обучения». С точки зрения технологического подхода интерактивное обучение подразумевает взаимодействие между объектом обучения и техническим средством (компьютер, интерактивное оборудование и т.п.), то есть интерактивное обучение в данном случае предполагается как вид электронного обучения [4, с. 173].

С точки зрения компетентностного подхода, лежащего в основе современной системы образования, интерактивному обучению можно дать следующее определение – «способ организации учебной деятельности в условиях интенсивного целенаправленного полилогового продуктивно-рефлексивного взаимодействия всех участников педагогического процесса, создающего предпосылки для развития компетентностей личности» [3, с. 10].

В качестве методов интерактивного обучения исследователи чаще всего выделяют следующие: метод творческих заданий, метод дискуссии, метод деловых игр, метод тренингов, метод «кейс-стади» и т.д. [1, с. 8].

Анализ методических рекомендаций по использованию интерактивных методов и приёмов при изучении творчества М. А. Булгакова показал, что атрибутив «интерактивный» используется учителями применительно к любой разработке, в которой задействован компьютер, мультимедийное оборудование. В большинстве случаев интерактивными необоснованно называют любые презентации, которые предполагают активное передвижение по слайдам. Следует заметить, что интерактивность на уроках литературы должна быть ориентирована на взаимодействие как между учителями и обучающимися, так и между учениками, в ходе которого происходит свободный обмен мнениями, генерация новых идей и т.п.

В статье рассматривается опыт использования интерактивных методов и приёмов при изучении романа «Мастер и Маргарита». При разработке конспектов занятий учитывалось содержание уроков, предлагаемое Федеральной рабочей программой по литературе: «Основные этапы жизни и творчества М.А. Булгакова. История создания произведения. Своеобразие жанра и композиции произведения. Многомерность исторического пространства. Система образов. Эпическая широта изображенной панорамы и лиризм размышлений повествователя. Смысл финала» [6, с. 82-83]. Применяемые интерактивные методы и приёмы позволили актуализировать два направления: 1) активное взаимодействие всех участников образовательного процесса, 2) взаимодействие посредством технических средств.

В рамках первого занятия обучающиеся знакомятся с биографией, жизненной позицией писателя, историей создания романа «Мастер и Маргарита» и особенностями его композиции. Для знакомства с биографией М. А. Булгакова обычно предлагается лекционная форма подачи материала. Традиционно прослушивание лекции сопровождается просмотром слайд-презентации или видеоряда, которые иллюстрируют речь выступающего (учителя). Для активизации процесса слушания лекции предлагается использовать интерактивный приём «правда – ложь». Для этого обучающимся необходимо раздать рабочие листы с тезисами, среди которых есть верные и неверные утверждения о жизни М.А. Булгакова. В ходе прослушивания лекции ученики отмечают знаком «+» соответствующие правде факты, а знаком «-» ложные утверждения. Приведём пример. В своей лекции учитель сообщает, что 15 (3) мая 1891 года в Киеве в семье преподавателя духовной академии Афанасия Ивановича Булгакова родился сын Михаил. Воспитанием детей большей частью занималась мать – Варвара Михайловна, от которой Михаил унаследовал любовь к музыке и книгам. М. А. Булгаков получил прекрасное домашнее образование, знал французский, немецкий, английский, греческий и латынь. 1901 – 1909 гг. учёба в 1-й Киевской гимназии «особого устава», где учились дети русской интеллигенции и были сосредоточены лучшие преподаватели Киева. Главной трагедией детства писателя стала безвременная смерть отца в 1907 году. Отец писателя, Афанасий Иванович, был сыном сельского священника. После окончания гимназии в 1909 году М. А. Булгаков становится студентом медицинского факультета Императорского университета.

Ученикам предлагается рабочий лист со следующими утверждениями (пример см. на рисунке 1):

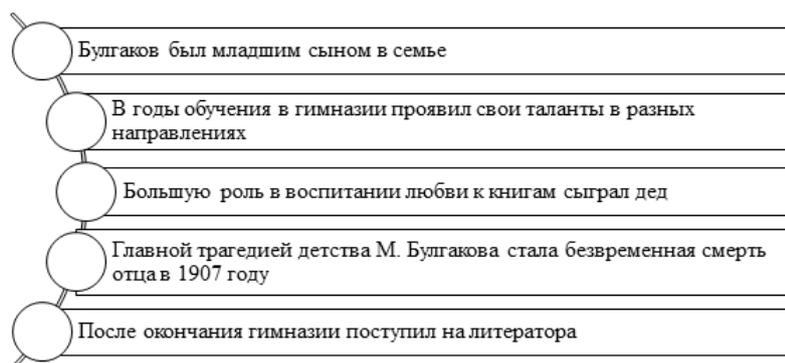


Рисунок 1. Фрагмент рабочего листа обучающегося

Работу над биографией писателя можно построить в виде взаимодействия в паре или малой группе. Обучающимся предлагаются листы с информацией о жизни писателя. На основании данного материала ученикам необходимо составить ленту времени (пример см. на рисунке 2):

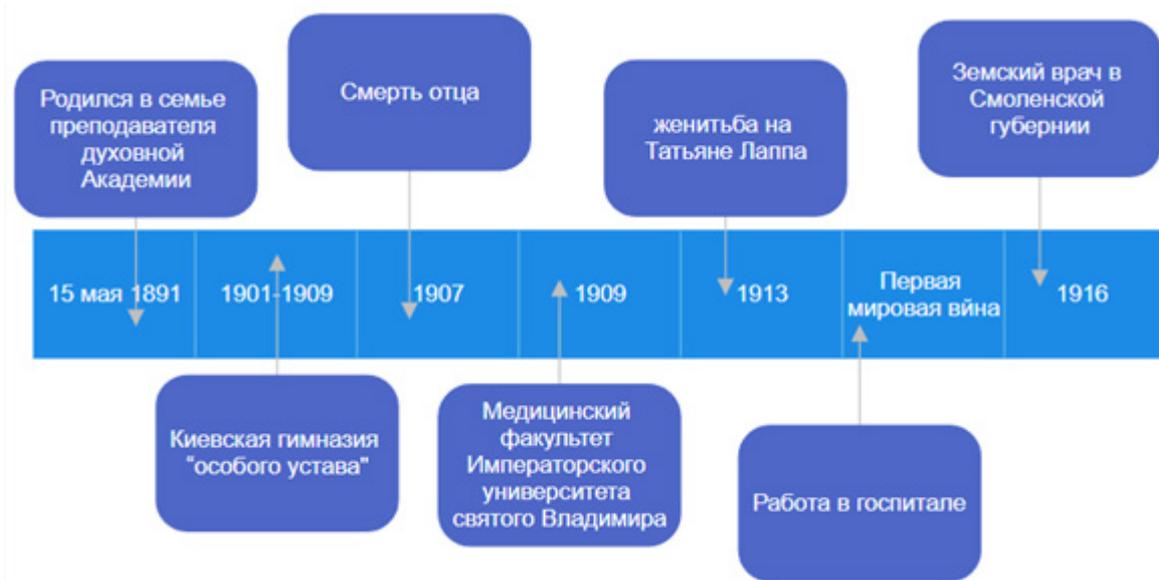


Рисунок 2. Фрагмент ленты времени по биографии М.А. Булгакова

Перед знакомством с произведением школьникам можно предложить задание – посмотреть видефрагмент об истории создания романа (<https://yandex.ru/video/preview/2692939310810494132>) и подготовить для одноклассников верные и неверные утверждения по содержанию видеofilьма.

Примеры верных утверждений:

- 1) Роман впервые был опубликован в 1966-1967 году.
- 2) Булгаков назвал себя «мистическим писателем».
- 3) Над романом писатель работал 12 лет.

Примеры неверных утверждений:

- 1) У романа 12 редакций, по одной редакции каждый год создания.
- 2) Данный вариант названия романа был предложен матерью писателя.

В центре романа находятся категории добра и зла. Перед тем, как начать изучение самого романа, стоит уточнить представление обучающихся о том, что они понимают под каждым из понятий. С этой целью можно обратиться к интерактивному приёму «мозговой штурм». Для этого на доске выписываются слова «добро» и «зло», ученикам необходимо назвать ассоциации, связанные с данными категориями. Ответы школьников записываются в столбик под понятиями или в виде кластера. Цель использования приёма в том, чтобы назвать как можно больше ассоциаций и пояснить свой ответ аудитории, поэтому обучающиеся должны давать краткий комментарий-объяснение своего выбора. В результате подобной работы на доске вероятнее всего появятся слова «милосердие», «помощь», «сострадание», «дружба», «любовь» и т.д., а также «ложь», «ненависть», «жадность», «предательство» и т.д. Здесь важно обратить внимание учеников на то, что их ответы подразумевают прежде всего человеческие качества, и побудить их размышлению о том, какие качества присущи героям романа и какую судьбу для них уготовил писатель.

Данное обсуждение можно выстроить также с использованием интерактивного приёма «аквариум», который предполагает работу в парах. Учитель даёт следующую инструкцию к выполнению задания:

– Итак, носителем доброго или злого начала является человек. М. А. Булгаков в своём романе так мастерски обрисовал характеры своих героев, что не сразу разберёшь, кто перед нами: ангел или чёрт. Но всё-таки попробуйте распределить следующих героев произведения «Мастер и Маргарита» на группы в соответствии с их поступками: Мастер, Маргарита, Иешуа, Понтий Пилат, Иуда, москвичи, Берлиоз, Иван Бездомный, Воланд, Латунский, Алоизий Могарыч. Для этого разделитесь на группы по четыре человека, а затем внутри групп на две пары. Сначала работает первая пара (определитесь между собой, кто будет первой и второй парой), вторая пара анализирует ответ первой и вносит свои изменения. Если вы затрудняетесь в отнесении персонажа в какую-либо из групп, поставьте знак вопроса.

Для работы над жанровым и композиционным своеобразием романа обучающиеся работают в группах: 1 группа: бытовой план повествования; 2 группа: библейский план повествования. Совместно с учителем рассматривается мистический план повествования.

Каждой группе обучающихся предлагается событийный план, в который необходимо внести информацию о хронотопе, персонажах, охарактеризовать идею. Событийный план представлен в таблице 1.

Таблица 1

## Событийный план

Событийный план	Бытовой (реальный)	Библейский (исторический)	Мистический (фантастический)
Время			
Место			
Герои			
Каких целей позволяет добиться?			

После самостоятельной работы внутри групп обучающиеся делятся своими выводами с одноклассниками, остальные заполняют пустые графы таблицы. После обмена материала между учениками 1 и 2 группы совместно с учителем заполняются строки о мистическом плане повествования.

Другой вариант организации урока по данной теме – предварительная работа групп в гугл-документах или гугл-презентации. Класс делится на три группы в зависимости от количества планов повествования. Каждая группа отображает в презентации героев, приводя, где необходимо, исторический материал, указывая прототипы. Можно предложить сделать сравнительную характеристику героев, к примеру, Понтия Пилата и Иешуа группе, работающей с соответствующими главами. Группе учеников, работающих с «московскими главами», необходимо дать характеристику 30-м годам XX века, указать места, в которых разворачиваются важные события (Варьете, дом Грибоедова и т.д.).

Как учитель может организовать подобное взаимодействие:

- учитель создаёт гугл-документ или гугл-презентацию для каждой группы, делится ссылкой (QR-кодом);
- даёт каждой группе перечень вопросов, заданий или ключевых моментов, которые должны быть отображены в работе обучающихся;
- ученики в онлайн-режиме могут править единый на всю группу вариант документа;
- учитель видит работы обучающихся и может предоставить оперативную связь, дать комментарии, направить, указать на неточности и т.д.;
- в результате совместной работы получается общая презентация, с которой можно выступить на уроке.

Подобное взаимодействие следует выстроить как вариант обобщения изученного по произведению.

Для определения специфики жанра «роман в романе» обучающимся предлагается работа в паре по распределению основных событий романа на две группы (см. рисунок 3):

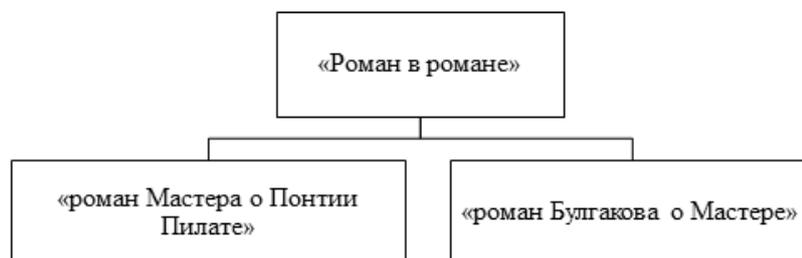


Рисунок 3. Работа в паре по композиции романа

Примерный перечень событий для дифференциации: знакомство Мастера с Маргаритой, казнь Иешуа, Мастер сжигает рукописи, суд римского прокуратора Пилата, травля Мастера и т.д.

Желательна работа с книгой для определения, какие главы называются «ершалаимскими», кто их рассказывает. К примеру, во 2 главе о Понтии Пилате рассказывает Воланд Берлиозу и Бездомному; в 13 главе сам Мастер продолжает рассказ Бездомному; в 16 главе роман продолжается во сне Бездомного; в 25-27 главах Маргарита читает рукописи.

Для организации различных вариантов группового взаимодействия необходимо соединить между собой парты так, чтобы пары учеников смотрели друг на друга.

Рассмотрение системы образов невозможно без характеристики каждого из ключевых героев романа. Следует использовать следующий вариант интерактивного взаимодействия на данном этапе изучения произведения. Класс делится на группы по 4 человека. Каждой группе выдаётся лист бумаги, на котором написано имя героя, к примеру, группе № 1 – Воланд, группе № 2 – Маргарита, группе № 3 – Мастер и т.д. Обучающиеся получают задание «дать характеристику указанному на листе герою». Взаимодействие происходит следующим образом. Первый ученик пишет одну фразу, произнося её вслух, и передаёт соседу по парте; второй школьник дополняет характеристику, делая запись на следующей строчке, также озвучивая свою запись, и отдаёт лист соседу напротив; третий обучающийся пишет свою фразу или слово-характеристику и передаёт четвёртому участнику группы. Далее действия повторяются, пока идеи внутри группы не иссякнут или не закончится установленное время. Важно, что повторять ответы друг друга нельзя. По завершению работы в группах представитель каждой группы представляет классу результаты работы. Такой формат работы позволяет, во-первых, делиться мыслями внутри группы, во-вторых, создать о герое полное представление на основе соединения различных мнений.

Приведём пример групповой характеристики Маргариты:

- 1 ученик: очень красивая
- 2 ученик: замужем, но без детей
- 3 ученик: в начале романа несчастна
- 4 ученик: решительная
- 1 ученик: милосердная, просит не подавать Фриде платок
- 2 ученик: гордая
- 3 ученик: верная и надежная спутница Мастера
- 4 ученик: умеет преодолевать любые преграды.

Приведём ещё один пример группового взаимодействия при такой постановке парт.

Посередине парты выкладывается 8-12 карточек (см. рисунок 4). На каждой из них написан аспект, требующий обсуждения при целостном анализе романа, например:

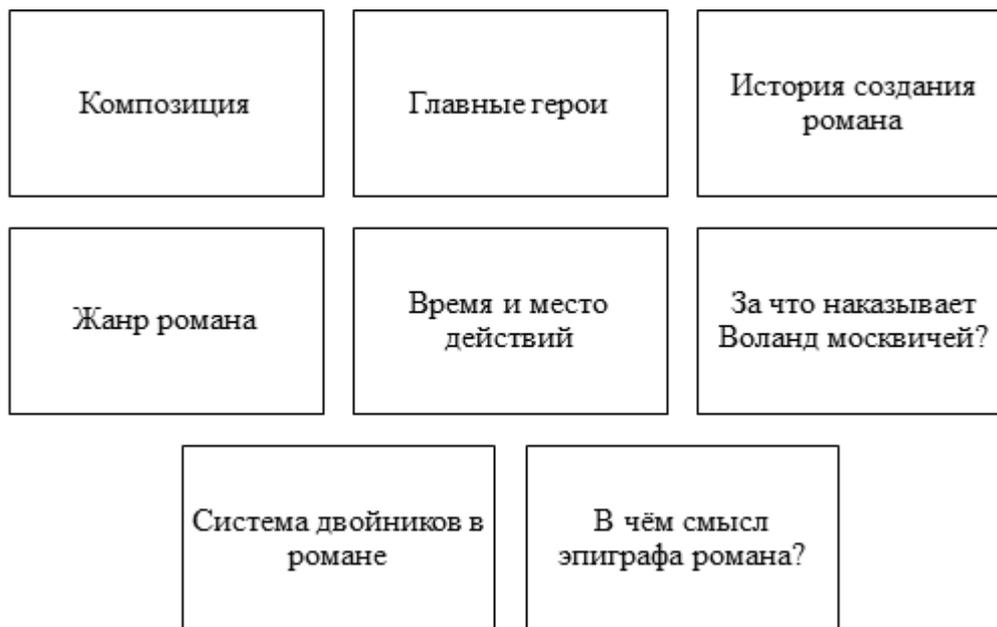


Рисунок 4. Карточки группового взаимодействия

Карточки лежат записями вниз, обучающиеся не видят задания. Первый ученик открывает любую из карточек, читает вопрос/задание и даёт развёрнутый ответ, другие участники группы могут дополнить ответ, задать вопрос, переспросить и т.д. Далее карточку берёт следующий участник группы и ход действий повторяется, пока карточки на столе не закончатся.

Роман вызывает большое количество дискуссионных вопросов. На основе попытки ответить на них тоже можно организовать интерактивное взаимодействие. Например, обучающиеся класса образуют два круга – внешний и внутренний, ученики стоят лицом друг к другу. Учитель озвучивает вопрос: «В романе «Мастер и Маргарита» побеждает добро или зло?». Обучающиеся, стоящие лицом друг к другу, обмениваются своими размышлениями по этому поводу в течение установленного времени. Затем внутренний круг движется по часовой стрелке, внешний – против часовой стрелки. Новые партнеры, оказавшиеся лицом друг к другу, снова обмениваются мнениями по поводу заданного вопроса. Так обучающиеся получают возможность узнать большое количество мнений, выразив своё видение и услышав мнение другого.

В качестве задания к последнему уроку по изучению романа можно предложить школьникам составить ментальную карту, обобщающую весь материал. Карта может быть составлена на бумажном листе или на специальных сайтах (MindMap и др.) или в обыкновенных гугл-документах. Об интерактивности при работе с ментальной картой можно говорить на основании технического подхода к толкованию данного понятия, если карта выполнена с помощью цифровых инструментов. Также на интерактивность указывает взаимодействие ученика-читателя с писателем, с читающими созданную карту одноклассниками и учителем.

«Мастер и Маргарита» как один из сложных романов имеет различные варианты интерпретаций. Для обсуждения различных подходов к толкованию содержания произведения можно использовать интерактивный метод «круглый стол». Обучающиеся индивидуально или в паре изучают варианты прочтения текста романа Альфреда Николаевича Баркова, интерпретацию Андрея Вячеславовича Кураева, отзывы и критику на роман современников писателя. В формате круглого стола создаётся возможность поделиться разными видениями проблематики романа, его поэтики, согласиться или не согласиться с критикой. Учитель при таком взаимодействии следит за адекватностью понимания обучающимися статей критиков и взаимопониманием в классе, резюмирует ответы. Важно отметить, что реализация метода «круглый стол» занимает лишь часть урока.

Столкновению разных мнений способствует проведение дискуссий и диспутов на тему творчества и судьбы

писателя. Учитель предлагает подумать над ключевым вопросом – «Почему Мастер не заслужил света?» и таким образом подводит школьников к пониманию булгаковской идеи о неистребимости добра, любви и милосердия как основ жизни человека и творчества художника. На этот вопрос обучающиеся отвечают в течение урока, в конце занятия обмениваются мыслями, выражают своё несогласие или согласие с мнением одноклассников.

Итак, интерактивность на уроках литературы позволяет вовлечь каждого ученика в образовательный процесс в качестве активного участника. Интерактивное обучение даёт школьникам положительный эмоциональный импульс, что усиливает их мотивацию к изучению литературы.

### Литература:

1. Арустамян, Д. В. Использование интерактивных методов обучения в учебном процессе / Д. В. Арустамян, Е. А. Дроздова // Евразийский союз ученых. – 2018. – № 7-4 (52). – С. 7-8.
2. Махотин, Д. А. Интерактивное образование: понятийное поле междисциплинарного исследования / Д. А. Махотин // Интерактивное образование. – 2017. – № 1. – С. 2-4.
3. Ноздрякова, Е. В. Интерактивное образование – реальность или вымысел современного образовательного процесса? / Е. В. Ноздрякова // Интерактивное образование. – 2017. – № 1. – С. 5-10.
4. Петрова, В. И. Использование интерактивных средств при обучении школьников старших классов (на примере изучения предмета «Информатика и ИКТ») / В. И. Петрова, Л. И. Копунова // Наука, образование, общество. – 2015. – № 1 (3). – С. 172-179.
5. Профессиональный стандарт. Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном, общем, основном общем, среднем общем образовании) : приказ Министерства труда и социальной защиты от 18 октября 2013 г. 544н. – Москва : УЦ «Перспектива», 2014. – 24 с. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70435556/>.
6. Федеральная рабочая программа основного общего образования. Литература : углубленный уровень : для 10-11 классов образовательных организаций / ФГБНУ «Институт стратегии развития образования». – Москва, 2023. – 111 с.
7. Юркина, Л. В. Анализ признака «интерактивное(ый)» в научных публикациях и исследованиях (на основе данных НЭБ eLIBRARY.RU) / Л. В. Юркина, Д. А. Махотин // Интерактивное образование. – 2017. – № 1. – С. 40-43.

### Об авторах:

**Потанина Александра Викторовна**, кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

**Окишева Карина Анатольевна**, кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

### About the authors:

**Alexandra V. Potanina**, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

**Karina A. Okisheva**, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 811.111

Сафина А.Р., Козлова Я.И.

## Проблема буллинга и ее стилистическая реализация в романе «Чудо» Р. Дж. Паласио

Данная статья посвящена рассмотрению языковых средств выразительности в романе «Чудо» Р. Дж. Паласио, которые используются для привлечения автором внимания читателя к проблеме буллинга и его разрушительному влиянию на жертву буллинга и ее окружение.

**Ключевые слова:** буллинг, художественная проза, американская литература.

Adelina R. Safina, Yana I. Kozlova

## The problem of bullying and its stylistic realization in the novel «Wonder» by R. J. Palacio

This article is devoted to the consideration of linguistic means of expression in the novel «Wonder» by R. J. Palacio, which are used by the author to draw the reader's attention to the problem of bullying and its destructive effect on the victim of bullying and their environment.

**Keywords:** bullying, fiction, American literature.

Школьная травля – это проблема, которая преследует детей и подростков во многих странах мира. По данным исследований, более половины учеников сталкиваются с каким-то видом травли в течение учебного года, что является очень тревожным фактом для будущих поколений. Буллинг или травля рассматривается как «преднамеренные и повторяющиеся акты агрессии, совершаемые в ситуациях дисбаланса власти» [2]. Буллер (человек, от которого исходит данное агрессивное поведение) стремится «причинить вред или внести стресс» в жизнь объекта буллинга [2]. Травля проявляется в виде негативных физических, психологических или эмоциональных воздействий на жертву. Исходя из этого, ключевыми характеристиками буллинга являются следующие: неоднократность и/или периодичность, умысел, нанесение вреда, злоупотребление силой или влиянием [1].

С проблемой буллинга, которая тесно связана с межличностными отношениями и проявляется в различных формах насилия и жестокости в школе, столкнулся и главный герой романа «Чудо» Р. Дж. Паласио. В произведении эта проблема выступает в качестве главной темы, основываясь на реальных случаях из жизни автора.

Главный герой романа – десятилетний Август (Огги) Пулман, который страдает редкой и ужасной болезнью, которая деформирует его лицо. Он вынужден скрываться от посторонних и проходить обучение дома. Но в один момент его родители решают, что пора отправить Огги учиться в обычную школу. Здесь Огги встречает новых знакомых, некоторых из которых будут его друзьями, а другие – врагами.

Автор использует различные языковые средства выразительности, чтобы детально продемонстрировать, как буллинг влияет на жизнь людей. Автор подчеркивает, как дети забывают о человеческих ценностях, и как ужасно это отражается на жизни других людей. В следующем примере автор использует сравнение, чтобы продемонстрировать некоторые оскорбления, которые слышит Август в свой адрес: «Actually <...> what he really looks like is one of those shrunken heads.» <...> «I think he looks like an orc» [3]. «If I looked like that <...> I'd put a hood over my face every day.» «<...> I think that I'd kill myself. <...>. I can't imagine looking in the mirror every day and seeing myself like that. It would be too awful» [3]. В приведенном выше отрывке в насмешку говорящих проскальзывает восходящая градация, отражающая степень их отвращения к объекту травли.

Оскорбления, которые каждый день вынужден слышать мальчик, включают в себя примеры сравнения, метафоры, аллегории: «Rat boy. Freak. Monster. Freddy Krueger. E.T. Gross-out. Lizard face. Mutant» [3]. Это позволяет читателю не только прочувствовать эмоции детей, но и лучше понять, как буллинг может нарушать гармонию общества.

Роман написан в виде фрагментов, каждая глава представляет собой историю, рассказанную одним из героев. Это не только помогает нам увидеть, как буллинг влияет на жизнь разных людей, но также дает нам возможность научиться понимать и сочувствовать персонажам. Рассказ от лица разных героев позволяет автору создать полную картину событий, описывающую широкий спектр негативных явлений, и рассмотреть проблему буллинга под разными углами. Р. Дж. Паласио описывает, как маленькие действия, которые кажутся незначительными, могут накапливаться и приводить к более серьезным последствиям. Например, когда Август пришел в новый класс и показал, что у него есть маленькая косичка в честь героя фильма, который ему нравится, его начали сравнивать с другим героем, у которого тоже была косичка и лицо, обгоревшее после пожара. В приведенном далее примере главный антагонист романа Джулиан своей ироничной фразой ясно дает Августу понять, что его внешность кажется ему отвратительной: «Who's your favorite character? <...> Darth Sidious?» <...> «Darth Sidious's face gets burned by Sith lightning and becomes totally deformed. His skin gets all shriveled up and his whole face just kind of melts» [3]. Сначала Август не подает виду, что это его задело, но вечером он отрезает свою косичку, чем вызывает удивление близких людей, которое мы можем увидеть благодаря использованию эпифоры в следующем отрывке: «Why did

you cut it off?» «I don't know,» I answered. «Did someone make fun of it?» «No.» «Did you tell Christopher you were cutting it off?» «We're not even friends anymore!» <...> «I can't believe you would just cut it off like that» [3]. Тем не менее, не желая продемонстрировать слабость, Август не раскрывает истинных причин своего поступка.

В ходе повествования мальчик часто вспоминает шлем космонавта, который носил в детстве. Данный шлем может быть истолкован как символ безопасности, эмоционального спокойствия, поскольку в нем ребенок не чувствовал себя чужим в этом мире: «Believe it or not, people would think seeing a kid in an astronaut helmet was a lot less weird than seeing my face» [3]. Однако несмотря на испытания, которые выпадают на долю Огги, он воспринимает себя как чудо («I'm actually considered something of a medical wonder» [3]), то есть само название романа можно считать метафоричным. Символична и заключительная строка романа, в котором мать напоминает ему об этом: «You really are a wonder, Auggie. You are a wonder» [3]. Огги описывает себя как «чудо», которое не может быть понято и принято другими людьми. Эта метафора отражает его чувство непонимания и одиночества. Также Ракель Паласио называет его так, чтобы показать, что каждый человек уникален, и мы должны принимать себя такими, какие мы есть.

Август понимает, что то, что он совершает каждый день вполне обычные действия, которые совершают тысячи других детей, не делает его обычным. В следующем примере Р. Дж. Паласио использует параллелизм, анафору и парцелляцию, благодаря которым читатель может ощутить душевную боль и страдания мальчика. Август знает, что он самый обычный ребенок, но дефект его внешности не позволяет окружающим воспринимать его таким образом. «I eat ice cream. I ride my bike. I play ball. I have an Xbox. Stuff like that makes me ordinary. I guess. And I feel ordinary. Inside» [3]. Повторение конструкции I would wish that I ... в следующем примере позволяет понять заветное желание мальчика, которое может выглядеть банальным в глазах людей, не испытывающих проблем со своей внешностью, но исполнение которого избавило бы мальчика от его страданий: «<...> I would wish that I had a normal face that no one ever noticed at all. I would wish that I could walk down the street without people seeing me and then doing that look-away thing» [3]. При этом эмоциональную боль мальчика заставляют испытывать издевки и травля окружающих его людей, а не личное неприятие своей внешности.

Стоит отметить, что Р. Дж. Паласио наделяет речь каждого из своих персонажей собственными стилистическими особенностями, отражающими их индивидуальность. Речь Огги богата сравнениями и метафорами, словесной игрой, в то время как другие персонажи говорят более простым и понятным языком. Вероятно, это связано с тем, что так читателю становится легче понять мотивы их действий и поведения. Речь Джулиана зачастую сопровождается сарказмом, при помощи которого он стремится максимально унижить Августа: «That big black thing is the chalkboard. These are the desks. These are chairs. <...> This is the eraser. <...> How would I know what he knows? <...> Mr. Tushman said he's never been to a school before» [3].

Стремление к власти и доминированию – это основной мотив буллеров. Поведение Джулиана демонстрирует то, что он стремится установить свою власть над другими и унижить Августа. Джулиан активно преследует Августа и пытается разрушить его отношения с друзьями. Джулиан открыто высмеивает его в присутствии других детей, вызывая у Огги чувства беспомощности и отчаяния. Тот факт, что другие дети избегают общения с Огги из-за его необычной внешности, только усиливает чувство одиночества, которое испытывает мальчик. В романе описываются конфликты и межличностные отношения между детьми, которые вынуждены выбирать между сочувствием к Августу и желанием оставаться в группе сильных и популярных одноклассников. Однако в романе присутствуют персонажи, выражающие эмпатию и сострадание по отношению к мальчику, понимающие его проблемы и проявляющие дружелюбие и поддержку несмотря на то, что могут лишиться своего статуса среди одноклассников. На примере Августа и его взаимоотношений с окружающими можно увидеть, что всегда есть способ противостоять буллингу, даже если ты необычный. С помощью своих друзей и семьи он находит способ пережить эту трудную ситуацию и стать сильнее, увереннее в себе. Р. Дж. Паласио демонстрирует, что в таких случаях ключевую роль играет поддержка учителей, родителей и друзей, которые служат образцом доброты, терпимости и уважения. «Leave them alone, dude,» said Amos, with Miles and Henry right behind him. <...> Just leave them alone, dude,» Amos repeated calmly [3]. В приведенном выше примере, содержащим эпифору, спокойным повторением своей просьбы Амос заставляет Эдди и его компанию остановиться и не доводит дело до драки.

Роман «Чудо» Р. Дж. Паласио в очередной раз демонстрирует жестокость буллинга. Травля может оказать непоправимое воздействие на детскую психику, поэтому привитие уважения и толерантности с раннего возраста является неотъемлемой частью воспитания. Благодаря широкому спектру используемых в романе языковых средств выразительности читатель может ясно представить мотивы буллеров и то, что переживает жертва травли. При этом в буллинг вовлекаются и окружающие люди, учителя, друзья, родители, от действий которых напрямую могут зависеть дальнейшие действия буллера. Используемые автором языковые средства выразительности напоминают нам, что буллинг – это не игра и не шутка, а насилие, которое может иметь серьезные последствия для жертвы и ее окружения. Через болезненный опыт Августа и его близких Р. Дж. Паласио внушает читателю, что любая форма жестокости и насилия должна быть немедленно остановлена, и что каждый человек имеет право на уважительное отношение, которое не должно быть обусловлено факторами, от него не зависящими, такими как внешность, раса и тому подобное.

## Литература:

1. Волкова, И. В. Характеристики подросткового буллинга и его определение // И. В. Волкова // Вестник Мининского университета. – 2016. – № 2 (15).

– URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/harakteristiki-podrostkovogo-bullinga-i-ego-opredelenie> (дата обращения: 19.08.2024).

2. Король, Н. В. Последствия школьной травли в представлении студентов / Н. В. Король // *Universum: психология и образование*. – 2017. – № 12 (42). – С. 26-28.
3. Palacio, R. J. Wonder / R. J. Palacio. – New York : Knopf Books for Young Readers, 2012. – URL : <https://www.tesd.net/cms/lib/PA01001259/Centricity/Domain/533/Wonder.pdf> (дата обращения: 19.08.2024).

### Об авторах:

**Сафина Аделина Ренатовна**, кандидат филологических наук, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, [vesennyy-oduvanchik@yandex.ru](mailto:vesennyy-oduvanchik@yandex.ru)

**Козлова Яна Ильнарровна**, студент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, [yana.sabirzyanova207@yandex.ru](mailto:yana.sabirzyanova207@yandex.ru)

### About the authors:

**Adelina R. Safina**, Candidate of Philological Sciences, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

**Yana I. Kozlova**, Student, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 372.881.1

Синичкина А.А.

## Развитие профессиональных и иноязычной коммуникативной компетенций обучающихся по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили «Иностранный язык и Второй иностранный язык» на заседаниях английского разговорного клуба ФГБОУ ВО «НГПУ»

В настоящей работе анализируются результаты деятельности «Английского разговорного клуба» при Набережночелнинском государственном педагогическом университете, организованном студентами филологического факультета под руководством опытного преподавателя. Работа разговорного клуба на английском языке способствует формированию и развитию не только коммуникативной компетенции, но и формированию профессиональных компетенций будущего учителя иностранного языка, как у организаторов данного клуба, так и его участников.

**Ключевые слова:** иноязычная коммуникативная компетенция, профессиональные компетенции, заседания английского разговорного клуба, методы и приемы обучения иностранному языку, обучение английскому языку в вузе.

Anastasia A. Sinichkina

## Professional and foreign language communicative competencies development with the students in the direction of 44.03.05 Pedagogical education (with two training profiles), profiles "Foreign language and Second foreign language" at meetings of the English speaking club of the Federal State Budgetary Educational Institution "NCSPU"

This paper analyzes the results of the activities of the "English Speaking Club" in Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, organized by students of the Faculty of Philology under the guidance of an experienced teacher. The work of the English speaking club contributes to the formation and development of not only communicative competence, but also the formation of professional competencies of a future foreign language teacher, both among the organizers of this club and its participants.

**Keywords:** foreign language communicative competence, professional competencies, meetings of the English speaking club, methods and techniques of teaching a foreign language, teaching English at a university.

В настоящий момент содержание педагогического образования в Российской Федерации является объектом пристального внимания. После принятия в 2021 году проекта «Ядро педагогического образования» требования к содержанию подготовке будущих учителей и соответственно к разработке учебных планов были унифицированы [1]. Наряду с рядом преимуществ по прозрачности содержания и большого внимания практической подготовке обучающихся, данный проект имеет ряд ограничений. В частности отмечается недостаток аудиторных часов на предметную подготовку, то есть занятий по Практике устной и письменной речи английского языка. В связи с этим и запросом обучающихся на создание открытой площадки для общения на иностранном языке в 2023 году в Набережночелнинском государственном педагогическом университете был создан разговорный клуб на английском языке.

Целью настоящей статьи является анализ опыта по организации деятельности английского разговорного клуба в ФГБОУ ВО «НГПУ», полученного по итогам года его существования.

Предметом исследования стали методы, приемы и средства формирования иноязычной коммуникативной компетенции и профессиональных компетенций обучающихся по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки).

Методами исследования выступили такие эмпирические методы, как метод анализа, синтеза и обобщения, а также метод наблюдения.

Руководителями клуба стали студенты, из числа обучающихся первого курса филологического факультета. Основной трудностью для организаторов было отсутствие педагогического опыта, а также необходимой методической подготовки по организации занятий на иностранном языке. Выступая в качестве наставника, мне было необходимо познакомить руководителей клуба со структурными компонентами занятия по иностранному языку, логикой построения такого внеурочного занятия и принципами обучения иностранному языку.

Постепенно руководители клуба научились планировать и создавать сценарий заседаний разговорного клуба, согласно требованиям к структурным и содержательным элементам внеурочного занятия по обучению иностранному языку в вузе. Мероприятие приобрело традиционную и узнаваемую участникам заседания структуру. На организационном этапе мероприятия участники знакомятся с темой заседания, вводится новый лексический материал и проводится речевая зарядка в интерактивном или игровом режиме. Основной этап занятия включает групповые и парные дискуссии, различные интерактивные задания и упражнения, просмотр видео отрывков по выбранной тематике и их обсуждение. Результатом заключительного этапа часто становится составление диалога, группового или индивидуального монолога, защита проектных заданий и т.д. Кроме этого, выбирается тема для следующих заседаний разговорного клуба. Понимание структуры занятия, составление сценария, организационная работа способствуют формированию умений планировать и организовывать занятие и урок иностранного языка, как у непосредственных руководителей клуба, так и участников заседаний.

Большое внимание уделяется отбору содержания и методам обучения иноязычному говорению для каждого заседания клуба. Так как формат таких занятий выходит за пределы учебной программы и урочных часов, у организаторов и наставников больше свободы в выборе методов и средств обучения. Были апробированы различные методы от традиционных до интерактивных. Выбор был сделан в пользу интерактивных технологий и приемов в сочетании с цифровыми интерактивными средствами обучения. Именно такое сочетание позволяет сделать заседание интересным и динамичным, создает условия, при которых каждый участник заседания именно говорит на иностранном языке с разными участниками мероприятия. То есть участники начинают говорить, не испытывая страх сделать ошибку или получить плохую отметку. Наставник обычно исправляет только самые грубые ошибки, мешающие коммуникации. Таким образом, клуб решает задачу формирования и развития коммуникативных навыков обучающихся ведения диалогов различных типов, полилогов и монологов.

С другой стороны, студенты знакомятся и учатся отбирать и использовать различные методы и приемы обучения иностранному языку. На заседаниях клуба студенты научились использовать такие интерактивные методы и приемы, как «Технология обучения в сотрудничестве», 'One-sided Rally' («Дорога с односторонним движением»), «Дерево решений» и ролевые игры. Были созданы интерактивные цифровые средства обучения на платформах Wordwall [3] и Twinkle [2] по темам «Любимые фильмы», «Проблемы молодежи», «Планы на лето». Первый ресурс позволяет создавать интерактивные задания в различных режимах, а именно «Переверни плитки», «Рулетка», «Случайный выбор». Второй ресурс Twinkle предлагает к использованию готовые интерактивные презентации по актуальным темам для изучения английского языка для разных уровней языковой подготовки.

Таким образом, организация заседаний разговорного клуба способствует формированию и развитию не только коммуникативных навыков обучающихся, но и их профессиональных компетенции будущего учителя иностранного языка.

## Литература:

1. Структура ядра высшего педагогического образования, 16 декабря 2021. – URL: <https://apkrp.ru/proekty/yadro-vysshego-pedagogicheskogo-obrazovaniya/> (дата обращения: 05.09.2024).
2. Twinkle : электронный образовательный ресурс. – URL: <https://www.twinkl.co.uk/> (дата обращения: 05.09.2024).
3. Wordwall : электронный образовательный ресурс. – URL: <https://wordwall.net/ru> (дата обращения: 21.08.2024).

## Об авторе:

**Синичкина Анастасия Александровна**, кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, ladyasa@mail.ru

## About the author:

**Anastasia A. Sinichkina**, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 372.881.111.1

Цыганова Е.Б.

## Особенности практического применения ментальной карты на уроках иностранного языка

Статья посвящена одному из инновационных методов обучения иностранному языку – методу составления ментальных карт при обучении монологической речи. Данный метод развивает не только предметные результаты, но и способствует развитию критического мышления, эффективному хранению и воспроизведению информации.

**Ключевые слова:** ментальная карта, урок иностранного языка, обучение монологу, монологическое высказывание.

**Evgeniya B. Tsyganova**

## Features of the mental map practical application of the in foreign language lessons

The article is devoted to one of the innovative methods of teaching a foreign language – the method of making mind maps when teaching monologue speech. This method develops not only subject results, but also contributes to the development of critical thinking, effective storage and reproduction of information.

**Keywords:** mental map, foreign language lesson, monologue training, monologue utterance.

В последнее время происходит активное внедрение творческих форм работы с информацией в процесс обучения иностранному языку. Современные обучающиеся хорошо воспринимают информацию через зрительный канал, именно поэтому учителя отдают предпочтение использованию различных инструментов визуализации на уроке иностранного языка. Одним из таких инструментов является ментальная карта (mindmapping).

Автор данной методики британский психолог Т. Бьюзен считал, что ментальная карта станет «инновационной формой ведения записей», но благодаря ее активному распространению во всех сферах жизни, «майндмэппинг» трансформировалась в средство всестороннего аналитического обзора и нашла применение в различных сферах, в том числе сфере образования [1, с. 4].

Ментальная карта как метод обучения, является одним из инструментов визуального представления информации, которую можно успешно использовать на уроках иностранного языка. Ментальные карты – это графический способ организации идей, задач и концепций, который позволяет визуально структурировать, анализировать, запоминать и воспроизводить информацию и выводы [5, с. 679].

Работа с ментальными картами на уроках иностранного языка способствует развитию не только предметных, но и метапредметных результатов, критического и аналитического мышления, творческого потенциала обучающихся, помогает формированию причинно-следственных связей, навыков саморегуляции и самоконтроля.

Графическое изображение информации развивает ассоциативность мышления. Кроме этого, у обучающихся развивается умение построения логических связей между разнообразными явлениями и выявления неочевидных закономерностей взаимодействия элементов друг с другом, что позволяет им лучше запоминать и воспроизводить

новую информацию. Именно ассоциативная функция мышления находит свое отражение в ментальных картах.

К основным функциям ментальной карты можно отнести следующее:

- обработка значительного объема информации;
- структурирование данных для лучшего усвоения информации;
- визуализация информации;
- формирование целостного представления об изучаемой теме или исследуемой проблеме;
- эффективное хранение информации;
- программирование высказывания [3, с. 155].

Одним из наиболее сложных видов речевой деятельности, вызывающий значительные трудности у обучающихся на любом этапе изучения иностранного языка, является монологическое высказывание. При обучении монологической речи учителю необходимо использовать различные опоры и стимулы, которые смогут оказать помощь в дальнейшем построении и воспроизведении монолога. В качестве таких опор могут быть использованы различные визуальные методы, в частности, ментальные карты. Они способствуют вызову ассоциации из памяти в виде связанной цепочки элементов путем интеграции работы левого и правого полушарий мозга.

В зависимости от формы обучения, возможны различные способы применения ментальных карт на уроке иностранного языка при обучении монологу:

1. Фронтальная работа — учитель демонстрирует обучающимся готовую ментальную карту в соответствии с содержанием темы урока и/или лексического материала. Обучающимся предлагается составить монологическое высказывание на основе заданной ментальной карты, при этом допускается внесение коррективов и их содержательное расширение.

2. Индивидуальная работа — обучающиеся самостоятельно составляют ментальные карты на основе прочитанного или изученного материала и представляют результаты своей работы в форме монолога/эссе/пересказа.

3. Групповая работа — может быть предложена работа в парах или группах по обмену ментальными картами и составлению монологического высказывания на основе карты партнера, а также для обмена информацией с последующей трансформацией монолога в диалог и наоборот [4, с. 436-437].

На уроках иностранного языка можно использовать ментальные карты следующим образом. В соответствии с темой «Places in town» (УМК Spotlight для 6 класса) возможна организация парной работы с раздаточным материалом для знакомства обучающихся с понятием ментальной карты. Обучающимся предлагается изучить ментальную карту, уже разработанную учителем в рамках данной лексической темы. В центре карты располагается название города, ветви карты ведут к главным достопримечательностям, от них – к аспектам, делающих данное место интересным и запоминающимся. На данном этапе учитель знакомит обучающихся с принципом создания ментальной карты. Обучающимся предлагается работа с раздаточным материалом: экземпляр ментальной карты и цветные карандаши (фломастеры). Учащимся необходимо добавить в готовую ментальную карту собственные идеи и обсудить их с партнерами.

На следующем этапе обучающимся предлагается составление собственных ментальных карт. Учитель заранее готовит раздаточный материал: цветные карандаши и фломастеры, белые листы бумаги формата А4. Обучающимся предлагается составить свою собственную ментальную карту в соответствии с лексической темой «Places in town», но уже описывая главные достопримечательности своего родного города. На основе составленной ментальной карты обучающиеся презентуют монологическое высказывание. Кроме этого, можно организовать выставку ментальных карт, составленных обучающимися. Организация выставки в данном случае поощряет творческий подход к созданию ментальных карт, также мотивирует обучающихся на дальнейшую деятельность.

Следующий вариант заданий для составления ментальной карты на уроке иностранного языка можно предложить обучающимся 6 класса.

Task 1. Read and translate the text about one of main tourists' attractions of Russia.

Red Square is one of the most famous places of interest in Russia. It is located right in the heart of Moscow. Many significant buildings surround Red Square. There is the Kremlin, Lenin's Mausoleum, Saint Basil's Cathedral, the State Historical museum, the GUM department store. Many tourists come here to take pictures, learn about the history of the buildings and buy souvenirs. Red Square is also a place where a lot of festivals and concerts are celebrated.

Task 2. Make up a mind map using the text above.

Task 3. Retell the story from Task 1 from a point of view of a tourist. Remember to use your mind map. Use 7-8 sentences. Be ready to present it to the class.

Для реализации данного задания успешно используется технология работы в сотрудничестве. На подготовительном этапе обучающимся, прочитавшим текст, можно предложить работу с незнакомым лексическим материалом, разделив их на группы. Формирование групп осуществляется учителем таким образом, чтобы в каждой группе присутствовали обучающиеся с разным уровнем языковой подготовки. Обучающимся предлагается составить ментальную карту, в которой были бы отражены основные факты и мысли из прочитанного текста (необходимый раздаточный материал: белые листы А4, фломастеры). По окончании выполнения данного задания, обучающимся необходимо пересказать прочитанный текст с опорой на составленную ментальную карту и презентовать монолог одноклассникам. Реализация технологии обучения в сотрудничестве в данном задании необходима, чтобы наглядно показать обучающимся, на какие этапы необходимо разделить работу при составлении ментальной карты с опорой на текст (чтение текста; выделение основного объекта повествования; выявление ассоциаций, мыслей, идей и фактов; составление ментальной карты). На заключительном этапе можно

предложить совместную презентацию монологического высказывания и ментальной карты классу. Очень удобно для составления ментальной карты использовать следующий алгоритм, с которым необходимо ознакомить обучающихся:

1. Расположить лист бумаги горизонтально.
2. В центре листа поместить изображение/рисунок/схематическое изображение/текст, отражающие основную тему ментальной карты с применением цвета, формы и объема, отличных от остального текста.
3. Нарисовать ветви, отходящие от основной темы ментальной карты. Ветви должны отличаться по цвету и отражать различные второстепенные идеи.
4. Над каждой такой ветвью написать основную упорядочивающую идею ветви.
5. Нарисовать более тонкие дополнительные ветви, отходящие от основных, добавить текст.
6. Продолжать рисовать более тонкие дополнительные ветви, пока идея не будет полностью раскрыта, а все аспекты ментальной карты отражены графически.

Примечания:

- Чтобы сохранить ясность, не рекомендуется использовать больше одного ключевого слова на каждую ветвь.
- Длина ветви всегда должна соответствовать длине ключевого слова.
- Использование изображений, скетчей, графических символов, разноцветных выделений, стрелок и соединительных линий обязательно для создания эффективной ментальной карты.

Необходимо отметить, что ментальные карты имеют потенциал к использованию на любом этапе работы с учебным материалом, например, на начальном этапе, когда тема только представлена, ментальная карта помогает обозначить план урока, либо на заключительном этапе, для структурирования, дифференциации и закрепления уже изученного материала [2, с. 72].

Таким образом, на уроках иностранного языка при использовании ментальных карт обучающиеся развивают навыки анализа и наглядного структурирования информации, учатся выделять целое и частное из прочитанного, и улучшают навыки составления монолога в целом. Предложенные задания учат обучающихся не только работе с информацией, но и способствуют развитию критического мышления и творческих способностей. Можно сделать вывод, что последовательное и систематичное применение ментальных карт на уроках иностранного языка содействуют не только развитию навыков монологической речи, но и повышают интерес к изучаемому предмету.

## Литература:

1. Бьюзен, Т. Интеллект-карты. Полное руководство по мощному инструменту мышления / Т. Бьюзен ; пер. с англ. Ю. Константиновой. – Москва : МИФ, 2019. – 208 с.
2. Колесниченко, А. Н. Преимущества использования ментальных карт при обучении иностранному языку / А. Н. Колесниченко // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2023. – Том 15, № 1. – С. 70-76.
3. Митрюхина, И. Н. Технология mind-mapping как информационная основа при обучении монологическому иноязычному говорению в условиях цифровой среды / И. Н. Митрюхина // Вестник ПНИПУ. – 2021. – № 2. – С. 150-162.
4. Решетова, К. А. Использование метода составления ментальных карт для развития монологической речи на уроках иностранного языка в средней общеобразовательной школе / К. А. Решетова, Б. А. Ускова // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании : материалы 27-й Международной научно-практической конференции. – Екатеринбург : Издательство РГПУ, 2022. – С. 434-437.
5. Скороходова, Е. В. Развитие умений монологического высказывания с помощью технологии ментальных карт / Е. В. Скороходова // Экономика и социум. – 2022. – № 3-1 (94). – С. 678-682.

## Об авторе:

**Цыганова Евгения Борисовна**, кандидат филологических наук, доцент, зав. кафедрой романо-германских языков и методик их преподавания, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, ets75@yandex. ru

## About the author:

**Evgeniya B. Tsyganova**, Candidate of Philology, Associate Professor, Head of the Department of Romano-Germanic Languages and Methods of Teaching, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 811.512.145

Хаҗиев Р.И.

## Ойконимнарда туган як табигате

Мәкаләдә Татарстан Республикасы ойконимиясе өйрәнелә. Торак пункт атамаларына лексик-семантик анализ ясала. Тупланган материал шуны исбатлый: ойконимнар туган як табигате белән тыгыз бәйләнгән. Аларда өйрәнелә торган регионга хас географик үзенчәлекләр, флора һәм фауна чагылыш таба..

**Ачкыч сүзләр:** Татарстан Республикасы, ойконимия, табигать, бәйләнеш, лексик-семантик анализ.

Хазиев Р.И.

## Природа родного края в ойконимах

В статье рассматривается ойконимия Республики Татарстан. Дается лексико-семантический анализ названий населенных пунктов. Полученный материал доказывает, что ойконимы тесно связаны с природой родного края. В них отражаются географические особенности, флора и фауна изучаемого региона.

**Ключевые слова:** Республика Татарстан, ойконимия, природа, связь, лексико-семантический анализ.

Rinal I. Khaziev

## The nature of the native land in oikonyms

The article discusses the oikonymy of the Republic of Tatarstan. A lexical and semantic analysis of the settlements names is given. The obtained material proves that oikonyms are closely related to the nature of their native land. They reflect the geographical features, flora and fauna of the studied region.

**Keywords:** the Republic of Tatarstan, oikonymy, nature, communication, lexical-semantic analysis.

Туган як табигате беркемне дә битараф калдырмый, чөнки без әлеге төбәктә дөньяга килгәнбез, биредә тәүге адымнарбызны ясаганбыз, аның суын эчкәнбез, икмәге белән тукланганбыз. Монда гасырлар дәвамында безнең ата-бабаларыбыз гомер иткәннәр. Алар биредә авыл-шәһәрләр нигезләгәннәр, игенчелек һәм терлекчелек, һөнәрчелек белән шөгыльләнгәннәр. Туган як һәркем өчен кадерле, газиз. Шул сәбәпле, халыкның туган жиргә булган мөһабәте аның мәкаль-әйтемнәрендә дә киң урын алган. Мәсәлән, “Бердә түгел, илдә көч”, “Ватанга хезмәт – үзенең хезмәт”, “Ил белән этәргәч, тау күчкән”, “Илгә таянган – Идел кичәр”, “Ил көче – Идел көче”, “Ил намусы – ир намусы”, “Ил яхшыны онытмас”, “Оясыз сандугач сайрамый”, “Туган жирдәй жир булмас, туган илдәй ил булмас”, “Туган илең – туган анаң”, “Туган илнең кадерен читтә йөрсәң белерсең”, “Туган туфракка баскан эз суынмый”, “Туган-үскән жирдән дә матур жир булмас” һ.б. Танылган галим Нәкый Исәнбәт сүзләре белән әйтсәк, мәкальләр – “сөйләшкәндә сүзгә ямь һәм куәт бирү өчен көнкүрештә күп сыналган тәҗрибә һәм дәлил яки шигъри бер мисал урынында әйтеп йөртелә торган кыска, ләкин гомуми бер тирән мәгънәне эченә алган төгәл җөмләне халык хикмәте әсәрләре” [3, б.5]. Гомумән, мәкальләрдә халыкның үткен акылы, меңәр еллык бай тәҗрибәсе чагылыш таба. Бу хакта фольклор белгече Марсель Бакиров болай дип яза: “Халыкның күп гасырлык тәҗрибә һәм хәтер берәмлеге булган мәкаль-әйтемнәр – искерми торган жанрлар” [1, б.100]. “Өлкәннәр сүзен кар басмас”, – ди бит халык. Туган жир турындагы мәкаль-әйтемнәр халык арасында аеруча киң кулланылышта булган. Халык авыз иҗаты әсәрләре тел, тарих һәм мәдәният белән тыгыз бәйләнештә яши. Шундый багланышны, үз чиратында, топонимика өлкәсендә дә күзәтәбез. Топонимика исә халыкның үткән тарихы, тормыш-көнкүреше, ул яшәгән тирәлеккә хас географик үзенчәлекләр белән тыгыз бәйләнгән. Безнең фәнни тикшеренүләрнең объекты – туган як топонимиясе.

Республикабыз территориясендә меңәрләгән атамалар урын алган. Һәр торак пунктның, басу-кыр, тау-чокыр, чирмә яки елганың үз исем-атамасы бар. Татарстан ойконимиясен өйрәнүгә багышланган хезмәтләрдән Г.Ф. Саттаров [4], Ф.Г. Гарипова [2] һәм башка галимнәребезнең фәнни эшләрен атый алабыз. Без дә әлеге мәкаләбездә искиткеч бай тел материалы булган авыл атамаларына тукталып китәрбез. Димәк, тикшеренүләрнең предметын ойконимнар тәшкил итәчәк.

Тәкъдим ителгән мәкаләбезнең максаты – туган як табигатенең ойконимнарда чагылышын өйрәнү. Куелган максаттан чыгып, түбәндәге бурычлар билгеләнде:

- 1) туган жиребездәге авыл атамаларына күзәтү ясау;
- 2) орографик терминнардан ясалган ойконимнарны барлау;
- 3) фитонимик терминнардан ясалган ойконимнарны өйрәнү;
- 4) зоологик терминнардан ясалган ойконимнарны тикшерү;
- 5) гидрографик терминнарда нигезләнеп ясалган ойконимнарны өйрәнү.

1. Бер төркем ойконимнар орографик терминнарда нигезләнеп ясалганнар. Мәсәлән: *алан* орографик термины белән: *Алан* – Мамадыш, *Арча*, *Балтач* һәм *Теләче*, *Алан Елга* – *Саба*, *Алан Жире* – *Теләче*, *Якты Алан* – *Кама Тамагы* районларындагы торак пунктлар; *ялан* орографик термины белән: *Кызыл Ялан* – *Чистай* районлындагы авыл; *тугай* орографик термины белән: *Яссы Тугай* – *Ютазы* районлындагы торак пункт; кыр орографик термины белән: *Кыр Әнәле*

– Буа районндагы авыл; *төбәк* (“жир өстендә берәр урын, як”) орографик термины белән: *Кызыл Төбәк* – Минзәлә районндагы авыл; яр орографик термины белән: *Кызылъяр* – Түбән Кама, Арча һәм Баулы районнарындагы торак пунктлар. Әлеге термин Татарстанның көнчыгышында урнашкан *Яр Чаллы* шәһәре атамасы составында да урын ала. *Чал* компоненты исә “таш” мәгънәсен хәбәр итә. Димәк, чал сүзенә исемнән сыйфат ясаучы *-лы* кушымчасы ялганып “ташлы яр” дигәнне белдерә. Шәһәр – республикабыздагы икътисади, мәдәни үзәкләрнең берсе.

*Тарлау* орографик термины белән: *Тарлау* – Кукмара һәм Ютазы районнарындагы авыллар. “Татар теленең аңлатмалы сүзлегендә *тарлау* сүзенә ике мәгънәсе бирелә:

1) Болын яки урман уртасындагы аерым басу.

2) Басу эчендә сөрелми калган урын (гадәттә сазламык жир яки куаклык) [6, б.44].

Халыкта яз көне басудан су агып төшә торган урынны (чокырны) да *тарлау* дип атау очрый.

Тау орографик термины белән: *Кызыл Тау* – Аксубай, Апас, *Ялтау* – Лениногорск, *Биектау* – Ютазы, Балык Бистәсе районнарындагы торак пунктлар. Татарстанда *Биектау* исемен йөртүче район үзәге һәм шул исемдәге район бар.

*Таш* орографик термины белән: *Ташкичү* – Арча, Тукай һәм Ютазы районнарындагы авыллар. Ойконим ике компоненттан тора: *таш* + *кичү*. Кичү сүзе “үтү, үтеп чыгу” [5, б.117] мәгънәсен хәбәр итә. *Югары Акташ* – Әлмәт районндагы авыл. Баулы районнда *Ташлы*, Мөслим районнда *Ташлыяр*, Түбән Кама районнда *Ташлык*, Лаеш районнда *Ташкирмән* исемен йөртүче торак пунктлар бар.

*Балчык* орографик термины белән: *Балчыклы* – Кама Тамагы һәм Түбән Кама районнарындагы авыллар.

*Яту* (“сөрелмичә озак яткан жир”) орографик термины белән: *Яту* – Минзәлә районндагы авыл.

2. Бу төркем атамаларда ясаучы нигез сыйфатында фитонимик терминнар катнашкан. Мәсәлән: *балан* фитонимик термины белән: *Баланлы* – Азнакай, Мөслим районнарындагы авыллар; *зирек* фитонимик термины белән: *Зирекле* – Алексеевск, Норлат һәм Яңа Чишмә районнарындагы торак пунктлар; имән фитонимик термины белән: *Яңа Имән* – Сарман, *Имәнлебаш* – Зэй районнарындагы авыллар; *каен* фитонимик термины белән: *Каенсаз* – Мөслим, *Каенлы* – Түбән Кама, *Каенлык* – Актаныш, Кукмара, *Каенсар* – Арча, Этнә, Балтач һәм Кукмара районнарындагы торак пунктлар; *карагай* фитонимик термины белән: *Карагай* – Лениногорск районндагы авыл; *карама* фитонимик термины белән: *Карамалы* – Азнакай, Әлки, *Иске Карамалы*, *Яңа Карамалы* – Мөслим, *Карамалы Елга* – Азнакай, *Карамасар* – Апас районнарындагы торак пунктлар; *нарат* фитонимик термины белән: *Югары Наратбаш* – Буа районндагы авыл; *тал* фитонимик термины белән: *Таллы Бүләк* – Азнакай, Бөгелмә, *Таллы Күл* – Баулы районнарындагы торак пунктлар; *Усаклык* – Мөслим районндагы авыл; *чия* фитонимик термины белән: *Чиялек* – Актаныш, Чиялетау – Лениногорск, *Чия Түбә (Чияле)* – Мөслим районнарындагы авыллар; *чыршы* фитонимик термины белән: *Югары Чыршылы*, *Түбән Чыршылы* – Сарман, Лениногорск районнарындагы торак пунктлар.

Регионда берничә ойконим *урман*, *куак*, *чыбык* кебек терминнар катнашында ясалганнар: *Урман* – Яшел Үзән, *Урманай* – Азнакай, *Урманчы* – Мамадыш, *Куакбаш* – Лениногорск, *Чыбыклы* – Зэй районнарындагы авыллар.

3. Чираттагы төркемне жирле фаунаны чагылдыручы зоологик терминнардан ясалган ойконимнар тәшкил итә. Аларның үзләрен биш төркемчәгә бүлеп карый алабыз:

1) Кыргыз хайваннары белдерүче зоологик терминнарда нигезләнеп ясалган ойконимнар. Мәсәлән, *бүре* зоологик термины белән: *Ак Бүре* – Яңа Чишмә районндагы авыл; *аю* зоологик термины белән: *Аю* – Минзәлә районндагы торак пункт; *бурсык* зоологик термины белән: *Бурсык* – Актаныш, *Бурсык Елга* – Кукмара районнарындагы авыллар; *борындык* зоологик термины белән: *Борындык* – Кайбыч районндагы авыл; *куян* зоологик термины белән: *Куян* – Актаныш, Минзәлә районнарындагы торак пунктлар; *кабан* зоологик термины белән: *Кабан-Бастрык* – Зэй районндагы авыл.

2) Йорт хайванын белдерүче *колын* зоологик терминына нигезләнеп ясалган ойконим: *Колын* – Актаныш районндагы торак пункт.

3) Кыргыз кошны белдерүче *карга* зоологик терминына нигезләнеп ясалган ойконим: *Каргалы* – Мамадыш, Чистай һәм Кайбыч районнарындагы авыллар.

4) Йорт кошын белдерүче *каз* зоологик терминына нигезләнеп ясалган ойконим: *Казиле* – Тукай районндагы торак пункт.

5) Жир-су хайваннарын һәм балыкларны белдерүче зоологик терминнарда нигезләнеп ясалган ойконимнар. Мәсәлән, *балык* зоологик термины белән: *Балыклы* – Кукмара, Теләче районнарындагы авыллар. Республикабызда *Балык Бистәсе* исемен йөртүче авыл һәм район бар. *Бака* зоологик термины белән: *Бакалы* – Баулы, Әлмәт районнарындагы торак пунктлар.

4. Ойконимнарның бер өлеше гидрографик терминнарда нигезләнеп ясалганнар. Мәсәлән, су гидрографик термины белән: *Карасу* – Аксубай, *Түбән Суыксу* – Тукай районнарындагы авыллар; *чишмә* гидрографик термины белән: *Чишмә* – Актаныш, Әгерҗе һәм Норлат, *Чишмәбаш* – Актаныш, Кукмара, *Исәнсеф-Чишмә*, *Уразмәт-Чишмә* – Мөслим, *Ак Чишмә* – Арча, Әлмәт һәм Ютазы, *Кызыл Чишмә* – Алексеевск, Бөгелмә районнарындагы торак пунктлар, *Яңа Чишмә* – авыл һәм район атамасы; *елга* гидрографик термины белән: *Елгабаш*, *Ташьелга* – Мөслим, *Ташлы Елга* – Кукмара, *Кәкре Елга* – Азнакай, *Якты Елга* – Баулы районнарындагы авыллар; *күл* гидрографик термины белән: *Ак Күл* – Буа, Лениногорск, *Каклы Күл* – Ютазы, *Якты Күл* – Азнакай, Баулы, *Көмеш Күл* – Мамадыш районнарындагы торак пунктлар.

Шунысы игътибарга лаек: ике төр термин катнашында ясалган атамалар да шактый. Мәсәлән: *Ташсу* – Биектау, *Ташлы Елга* – Кукмара районнарындагы авыллар һ.б.

Тел материалы буларак ойконимнарны табигый-географик үзенчәлекләреннән чыгып өйрәнү шактый тулы һәм тирән нәтиҗәләр ясау мөмкинлеген бирә. Без торак пункт атамаларын өйрәнү-тикшерү аша биредә яшәгән халыкның тормыш-көнүрешен, регионның географик үзенчәлекләрен, аның табигатен киңрәк күзалыйбыз.

Мәкаләне язучулары тупланган, анализланган материалны уку-укыту процессында, туган якны өйрәнү түгәрәкләрендә һәм музейлар эшчәнлегендә кулланырга мөмкин.

### Литература:

1. Бакиров, М. Х. Татар фольклоры: Югары уку йортлары өчен дәреслек / М. Х. Бакиров. – Казан : “Мәгариф” нәшрияты, 2008. – 359 б.
2. Гарипова, Ф. Г. Рухи башкалабыз / Ф. Г. Гарипова. – Казан : “Мәгариф” нәшрияты, 2005. – 247 б.
3. Исәнбәт, Н. С. Отканга мәкаль, тапкырга табышмак: балалар фольклоры / Н. С. Исәнбәт. – Казан : Татарстан китап нәшрияты, 1973. – Б. 5.
4. Саттаров, Г. Ф. Татар топонимиясе / Г. Ф. Саттаров. – Казан : Казан университеты нәшрияты, 1998. – 438 б.
5. Татар теленең аңлатмалы сүзлеге. Өч томда, II том. – Казан : Татарстан китап нәшрияты, 1979. – 726 б.
6. Татар теленең аңлатмалы сүзлеге. Өч томда, III том. – Казан : Татарстан китап нәшрияты, 1981. – 832 б.

### Об авторе:

**Хазиев Ринал Исмагилович**, кандидат филологических наук, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, haziev.rinal@mail.ru

### About the author:

**Rinal I. Khaziev**, Candidate of Philological Sciences, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia







ISSN 2713-2730



9 772713 273002 >