

Русский язык за рубежом

Специальный
выпуск

2025



РУСИСТИКА УЗБЕКИСТАНА



МИНОБРНАУКИ
РОССИИ



ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ИНСТИТУТ РУССКОГО ЯЗЫКА
им. А.С. ПУШКИНА



При сотрудничестве



МАПРЛ

МЕЖДУНАРОДНАЯ
АССОЦИАЦИЯ
ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ
РУССКОГО ЯЗЫКА
И ЛИТЕРАТУРЫ

Редакционная коллегия:

А. М. Антонова, Э. М. Афанасьева, А. Н. Богомолов,
Н. А. Боженкова, Е. Л. Вартанова, Л. Л. Вохмина, Н. В. Гусев,
В. И. Карасик, Е. Ф. Киров, Л. П. Клобукова, В. В. Красных,
О. Л. Кулагина, И. С. Леонов, М. С. Милованова, Л. В. Московкин,
Е. И. Орлова, Т. И. Попова, Т. К. Савченко, В. В. Славкин,
Н. М. Солнцева, В. И. Шляхов, В. Д. Янченко

Главный редактор Э. Г. Азимов

Зам. главного редактора М. Ю. Лебедева

Зав. редакцией М. М. Ровинская

Научные редакторы: Н. А. Боженкова, М. Ю. Лебедева

Редакторы: Р. Р. Идиатуллина, А. А. Орлова, Н. М. Разумова

Корректор Н. М. Разумова

Дизайн: Б. В. Зипунов

Верстка: Т. В. Макарова

Обложка: Д. В. Николаев

Адрес редакции: 117485, Россия, Москва,

ул. Академика Волгина, д. 6.

Тел./факс +7 (495) 330-8665, доб. 1708

E-mail: rla@pushkin.institute

Адрес сайта: <http://journals.pushkin.institute/>

Отпечатано ОАО «Подольская фабрика офсетной печати»

Тел. +7(4967) 69-97-29, моб. +7(916) 811-04-47

142100, Московская область, г. Подольск,

Революционный проспект, д. 80/42

www.ofsetpodolsk.ru.

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору
за соблюдением законодательства в сфере массовых
коммуникаций и охране культурного наследия
(свидетельство ПИ № ФС 77-25333 от 03.08.2006).

Журнал издается при поддержке Министерства науки и высшего образования
Российской Федерации.

Специальный выпуск подготовлен при поддержке Фонда «Русский мир».

Журнал распространяется на безвозмездной основе.

При перепечатке материалов ссылка на журнал обязательна.
За точность цитат и библиографических данных ответственность
несут авторы. В номере использованы фотоматериалы и иллюстрации,
предоставленные авторами.

Использование фотоматериалов, иллюстраций и цитат из произведений
в оформлении публикаций в объеме, оправданном учебной
и просветительской целями, соответствует положениям статей 1274 (п. 1)
и 1275 (п. 6) Гражданского кодекса РФ.

Формат 84×108 /16. Тираж 500 экз. Объем 6,75 п.л.

Подписано в печать 29.12.2025. Заказ № 01357-26

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие.	3
----------------------	---

ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОЕ РАЗВИТИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА В УЗБЕКИСТАНЕ

Г. А. Рахматуллаева

Исторический путь становления русского языка как средства культурного и образовательного взаимодействия между Россией и Узбекистаном.	4
---	---

К. Ф. Камалова

Русский язык в Узбекистане: современное состояние, реформы и перспективы	13
--	----

А. Н. Ротанов

Образовательные тенденции функционирования русского языка в современной системе школьного образования Республики Узбекистан	19
---	----

Е. А. Железнякова, Ф. О. Тошнйёзов

Мотивация узбекских учащихся средней школы к изучению русского языка: текущее состояние и перспективы	29
---	----

От редакции	36
-----------------------	----

РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА И ПЕРЕВОД В УЗБЕКСКОМ КУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

С. Н. Кайсарова, М. Б. Уразова

Национально-культурная специфика перевода терминов родства в романе А. С. Пушкина «Евгений Онегин» на узбекский язык	38
--	----

В. А. Суханов

«По следам бирюзовой чайханы»: образ Востока в поэтическом сборнике Александра Ширяевца «Край солнца и чимбета».	53
--	----

РУССКИЙ ЯЗЫК В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ УЗБЕКИСТАНА

О. Ф. Кривенко, Т. С. Веселовская, Г. М. Шаменова

Коммуникативные практики учащейся молодежи стран СНГ при общении в цифровой среде на русском языке	60
--	----

Е. Н. Тарасова, Ш. М. Султанова, И. В. Сульжина

Использование цифровых коммуникативных технологий в академическом образовательном пространстве Узбекистана	70
--	----

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

Т. А. Шорина, О. Я. Веч, М. К. Шаряева

Лингводидактический потенциал видеоуроков по русскому языку как иностранному для школьников Республики Узбекистан. Уровень А2.2.	84
--	----

Ф. М. Рустамова

Специфика восприятия социокультурных реалий студентами национальных групп филологических вузов	94
--	----

Е. И. Гончарова, А. Р. Клеблеева, О. А. Кунникова

Изучение школьниками Узбекистана категории диминутивности на уроках русского языка как иностранного.	98
--	----

А. Г. Шереметьева, О. Е. Комарницкая

Эволюция чтения и текста в цифровую эпоху: от поликодовости к педагогическому инструменту в преподавании РКИ в Узбекистане.	107
---	-----

CONTENTS

Preface	3
-------------------	---

THE HISTORY AND MODERN DEVELOPMENT OF THE RUSSIAN LANGUAGE IN UZBEKISTAN

G. A. Rakhmatullaeva

The Historical Path of the Russian Language as a Means of Cultural and Educational Interaction Between Russia and Uzbekistan	4
--	---

K. F. Kamalova

The Russian Language in Uzbekistan: Current State, Reforms, and Prospects.	13
--	----

A. N. Rotanov

Educational Trends in the Functioning of the Russian Language within the Modern School Education System of the Republic of Uzbekistan	19
---	----

E. A. Zhelezniakova, F. O. Toshniyozov

Motivation of Uzbek Secondary School Students to Learn Russian: Current State and Prospects	29
---	----

Editorial Note	36
--------------------------	----

RUSSIAN LITERATURE AND TRANSLATION IN THE UZBEK CULTURAL SPACE

S. N. Kaisarova, M. B. Urazova

National and Cultural Specifics of Translation of Kinship Terms in A. S. Pushkin's Novel "Eugene Onegin" into the Uzbek Language	38
--	----

V. A. Sukhanov

"In the Footsteps of the Turquoise Teahouse": The Image of the East in Alexander Shiryayevets's Poetry Collection "The Land of the Sun and Chimbet".	53
--	----

RUSSIAN LANGUAGE IN THE DIGITAL ENVIRONMENT OF UZBEKISTAN

O. F. Krivenko, T. S. Veselovskaya, G. M. Shamenova

Communicative Practices of Students from CIS Countries in Digital Communication in Russian	60
--	----

E. N. Tarasova, S. M. Sultanova, I. V. Sulzhina

Use of Digital Communicative Technologies in the Academic Educational Space of Uzbekistan	70
---	----

THEORY AND PRACTICE OF TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE

T. A. Shorina, O. Ya. Vech, M. K. Sharyayeva

The Linguodidactic Potential of Video lessons on Russian as a Foreign Language for Schoolchildren in the Republic of Uzbekistan. Level A2.2.. . . .	84
---	----

F. M. Rustamova

Perception of Sociocultural Realities by Students from National Groups in Philological Universities.	94
--	----

E. I. Goncharova, A. R. Klebleeva, O. A. Kunnikova

Teaching the Category of Diminution in Russian as a Foreign Language to Uzbek Schoolchildren	98
--	----

A. G. Sheremetyeva, O. E. Komarnitskaya

The Evolution of Reading and Text in the Digital Age: from Polycode to a Pedagogical Tool in Teaching Russian as a Foreign Language in Uzbekistan . . .	107
---	-----

Дорогие коллеги!

Специальный выпуск журнала «Русский язык за рубежом», посвященный русистике Республики Узбекистан, объединяет работы авторов, для которых русский язык является не только профессиональной сферой деятельности, но и важнейшим инструментом научного и культурного взаимодействия.

Русский язык в Узбекистане занимает особое место. На протяжении десятилетий он выполняет функцию языка межкультурного общения, образования и науки. Современная русистика Узбекистана опирается на прочную академическую традицию, но при этом активно отвечает на вызовы времени — цифровизацию образования, трансформацию коммуникативных практик, обновление методических подходов.

Материалы настоящего выпуска позволяют увидеть русистику Узбекистана в ее многомерности. В центре внимания авторов — исторические и институциональные аспекты функционирования русского языка, особенности его преподавания в современной образовательной среде, вопросы перевода и интерпретации русской литературы, а также новые формы языковой коммуникации в цифровом пространстве. В номере — статьи исследователей и преподавателей из ведущих вузов Узбекистана. Кроме того, в него вошли совместные публикации с российскими соавторами.

Этот выпуск рассматривается не только как отражение текущего состояния русистики в Узбекистане, но и как пространство для постановки новых исследовательских задач и расширения профессионального взаимодействия. Уверен, что представленные материалы будут востребованы как в научной, так и в образовательной практике и послужат дальнейшему развитию сотрудничества между российскими и узбекскими коллегами.

Н. В. Гусев,
кандидат филологических наук,
ректор Государственного института
русского языка им. А. С. Пушкина

Исторический путь становления русского языка как средства культурного и образовательного взаимодействия между Россией и Узбекистаном



Г. А. Рахматуллаева

доцент кафедры русской
филологии Андиганского
государственного университета
им. Захириддина
Мухаммеда Бабура
Андиган, Узбекистан
guzal.rahmatullaewa@yandex.ru

Ключевые слова:

русский язык,
образовательное
сотрудничество,
Россия, Узбекистан,
история образования,
академическая
мобильность,
межнациональное
общение, гуманитарное
взаимодействие

В статье рассматривается история становления и развития образовательного сотрудничества между Россией и Узбекистаном на протяжении более чем столетнего периода. Особое внимание уделяется роли русского языка как системообразующего фактора двусторонних отношений – от инструмента ликвидации неграмотности и подготовки национальных кадров в 1920–1930-е гг. до языка науки, межреспубликанской академической мобильности и культурного посредничества в последующие десятилетия. Анализируются ключевые этапы взаимодействия: зарождение общего образовательного пространства в 1920-е гг., подготовка инженерно-технических кадров в период индустриализации, эвакуация научных учреждений и создание Академии наук Узбекистана в годы Великой Отечественной войны, послевоенный подъем и система академических обменов, пик распространения русского языка в 1970–1980-е гг. Особое внимание уделяется трансформации роли русского языка в постсоветский период: от дистанцирования в первые годы независимости к возвращению востребованности в современном Узбекистане. Рассматривается деятельность филиалов российских вузов как нового формата сотрудничества. В заключение обозначены перспективы дальнейшего гуманитарного взаимодействия двух стран в контексте цифровизации образования, совместных научных проектов и академической мобильности.

История отношений России и Узбекистана — это непрерывный процесс политического, экономического и культурного взаимодействия. Одним из главных инструментов этого диалога стал русский язык, который уже более ста лет выполняет функцию не только средства межнационального общения, но и фундамента образовательной кооперации, научного сотрудничества и профессиональной мобильности. Его значение выходит далеко за рамки бытовой коммуникации: русский язык служит проводником знаний, научных школ, культурного наследия и технологий. В эпоху глобализации, когда гуманитарная дипломатия приобретает особый вес, изучение истории и современного статуса русского языка в Узбекистане становится важной научной и практической задачей.

Значение русского языка возрастает на фоне расширения университетских филиалов, международных образовательных программ, миграционных процессов, академической мобильности и увеличения числа студентов, обучающихся в России. Поэтому анализ исторических предпосылок и накопленного опыта необходим для понимания перспектив дальнейшего развития гуманитарного пространства двух государств и определения факторов, способствующих укреплению двусторонних отношений.

ЗАРОЖДЕНИЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА (1917-1920-е гг.)

После революционных событий 1917 г. новая власть провозгласила принципы бесплатного и массового обучения. Образование рассматривалось как стратегический ресурс модернизации страны. В 1920-е гг. перед советским государством стояла амбициозная задача – ликвидировать неграмотность, создать сеть школ и профессиональных учебных заведений, подготовить новые педагогические кадры [3].

В начале 1920-х гг. на территории современного Узбекистана (входившей тогда в состав Туркестанской АССР, Бухарской и Хорезмской народных советских республик)

развернулась активная работа по формированию системы народного образования [2]. В 1921 г. в Ташкенте при молодежных комитетах были созданы отделы, курировавшие культурно-просветительскую деятельность. К концу того же года их сеть охватывала десятки уездов и волостей, став основой для будущей кампании по ликвидации неграмотности [11].

С образованием Узбекской ССР в октябре 1924 г. эти процессы обрели государственный масштаб. В республике открывались национальные школы, педучилища, техникумы, разрабатывались учебные программы. Однако для подготовки специалистов высшей квалификации – инженеров, врачей, ученых – требовалась единая языковая и методическая база. Такую базу дал русский язык, ставший ключом к высшему образованию и большой науке.

Учебные стандарты и программы формировались на общесоюзном уровне, что обеспечивало сопоставимость профессиональной подготовки во всех республиках. Так начало складываться единое образовательное пространство, где русский язык выполнял интегрирующую роль.

Параллельно проводилась политика коренизации, направленная на поддержку национальных языков и культур. В Узбекистане это стимулировало развитие школ с узбекским языком обучения, национальной литературы, театра. При этом в высшей школе, науке и госуправлении доминировал русский язык – именно он открывал путь к профессиональной карьере и участию в экономической жизни страны. Возникло функциональное двуязычие: родной язык оставался основой культурной идентичности, русский – инструментом социальной мобильности и межнационального общения.

Заложенный в 1920-е гг. фундамент позволил в последующие десятилетия поступательно укреплять и развивать образовательное сотрудничество между республиками.

1930-е гг.: ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ ИНДУСТРИАЛИЗАЦИИ

В 1930-е гг. на первый план вышла задача индустриализации. Стране остро требовались

инженеры, врачи, аграрии, и система образования перестраивалась под эти запросы. В Узбекистан стали приезжать преподаватели, открывались новые факультеты, внедрялись единые стандарты профессиональной подготовки.

Учебники, техническая документация, научные труды — все это выходило преимущественно на русском языке. Он стал не просто языком межнационального общения, а главным инструментом профессионального становления: тот, кто владел русским, получал доступ к знаниям и специальностям, определявшим развитие республики.

Научное сотрудничество стало одной из самых прочных и долговечных форм взаимодействия между РСФСР и Узбекской ССР. После национально-территориального размежевания 1924 г. Узбекистан утвердился в статусе уникальной площадки для комплексных изысканий. Знаковым примером такой кооперации стала Хорезмская археолого-этнографическая экспедиция АН СССР, начавшая работу в 1937 г. под руководством С. П. Толстова [5].

Данный проект имел фундаментальное значение не только для академической науки, но и для образовательного развития республики. Десятилетия совместной работы специалистов двух республик способствовали формированию национальных научных школ, подготовке профессиональных археологов, этнографов и музейных сотрудников из числа местных кадров. Эти исследования позволили концептуально обосновать масштаб и значимость исторического наследия региона, что сыграло ключевую роль в процессах культурной консолидации и развитии исторического образования в Узбекистане.

Форсированное развитие системы образования в 1930-е гг. заложило прочный фундамент для последующей глубокой модернизации Узбекистана. Созданная в этот период сеть высших и средних специальных учебных заведений обеспечила республику собственной многонациональной технической и гуманитарной интеллигенцией. Это позволило не только успешно реализовать масштабные индустриальные проекты довоенных пятилеток, но и в кратчайшие сроки

развернуть промышленный и научный потенциал в годы Великой Отечественной войны, когда Узбекистан стал одним из ключевых оборонных и госпитальных центров страны. Интеграция в единое образовательное пространство СССР через освоение русского языка и общесоюзных стандартов обучения обеспечила республике устойчивый экономический рост и высокий научный статус в среднеазиатском регионе на десятилетия вперед.

ВЕЛИКАЯ ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ВОЙНА: ИСПЫТАНИЕ И ТОЧКА РОСТА

Великая Отечественная война стала суровым испытанием для всей системы образования. Многие вузы западной части СССР были эвакуированы, тысячи преподавателей и студентов ушли на фронт [8]. Но обучение не прерывалось — оно перемещалось на восток. Узбекистан принял десятки эвакуированных университетов, научных институтов и музеев, став одним из главных научно-образовательных тылов страны.

С началом войны жизнь научного сообщества Узбекистана перестроилась на нужды обороны. В республику были эвакуированы 375 учёных из союзных республик (прежде всего РСФСР, Украинской и Белорусской ССР), включая крупных специалистов с мировыми именами [7]. Они работали в тесном контакте с местными исследователями в Узбекском филиале Академии наук СССР (УзФАН). Русский язык стал тем объединяющим началом, которое позволяло ученым разных национальностей совместно решать сложнейшие задачи военного времени.

Кульминацией военного периода стало учреждение 4 ноября 1943 г. Академии наук Узбекистана. В ее первый состав вошли 29 ведущих ученых республики, открылись 10 научно-исследовательских институтов [7]. Уже в годы войны ученые академии обнаружили месторождения железной руды, угля, нефти, разработали технологии для металлургии и фармацевтики. Так в тяжелейших условиях закладывался фундамент узбекистанской науки,

а русский язык стал языком научного общения, объединившим эвакуированных и местных ученых в общем служении Победе.

ПОСЛЕВОЕННЫЙ ПОДЪЕМ

Послевоенные годы стали временем не просто восстановления, а настоящего подъема высшего образования в Узбекистане. Открывались новые институты, создавались научные лаборатории и кафедры, реформировалась школьная система. Подъем также был тесно связан с реэвакуацией. Многие российские профессора, уезжая домой после войны, оставили в Ташкенте и Самарканде свои наработки, библиотеки и учеников, что позволило местным кафедрам сохранить высокий уровень преподавания. Но, пожалуй, самым важным стало другое: тысячи узбекистанцев получили возможность учиться в ведущих университетах страны — в Москве, Ленинграде, Свердловске, Казани, Новосибирске.

Эта практика быстро переросла в прочную традицию. А главное — образовательные связи перестали быть односторонними. Вернувшись на родину, выпускники сами становились преподавателями, инженерами, врачами, руководителями производства. Они не просто применяли полученные знания — они создавали новые кафедры, запускали исследования, учили следующее поколение. Так сформировался механизм, в котором образование работало на развитие Узбекистана изнутри.

Одним из наиболее мощных механизмов, связывающих образовательные пространства республик, была система стипендий, обменных программ и материальной поддержки студентов. Она была призвана обеспечить доступность высшего образования для талантливой, мотивированной молодежи, независимо от социального происхождения, регионального положения или экономических условий. Такой подход отражал идеологию советского государства, которое провозглашало, что образование — это социальное право, а не привилегия.

Интеграция образовательных пространств РСФСР и Узбекской ССР опиралась на развитую

систему материального и символического стимулирования. Важнейшим инструментом формирования интеллектуальной элиты выступала многоуровневая структура стипендиального обеспечения. Наряду с общедоступными выплатами, особую роль играли престижные именные стипендии (например, всесоюзная Ленинская стипендия или республиканская имени Навои), которые не только решали финансовые задачи, но и существенно повышали социальный статус отличников учебы и молодых исследователей [4].

Параллельно с поддержкой студенчества развивались практико-ориентированные формы межреспубликанского взаимодействия: регулярные стажировки, научные командировки и курсы повышения квалификации. Преподаватели и инженеры из Узбекистана направлялись в ведущие центры Москвы, Ленинграда и Урала для освоения передовых методик и работы с новейшим лабораторным оборудованием. Подобная практика обеспечивала непрерывную циркуляцию знаний и технологий, превращая систему образования в живой механизм межнационального обмена опытом и профессиональными компетенциями.

Основополагающим условием функционирования описанных механизмов межреспубликанского обмена выступал русский язык, который в послевоенный период окончательно утвердился в статусе лингвистического фундамента единого образовательного пространства СССР [9]. Именно свободное владение русским языком снимало коммуникативные барьеры и позволяло студентам из Узбекистана без адаптационных пауз интегрироваться в учебный процесс ведущих вузов Москвы, Ленинграда или Свердловска. Стандартизация терминологического аппарата и учебных программ на русском языке обеспечила высокую академическую мобильность, превратив язык в универсальный инструмент трансляции научного знания и передовых технологий между РСФСР и союзными республиками [4].

В послевоенные десятилетия русский язык окончательно утвердился в роли ключевого

научного и культурного посредника. В этот период междисциплинарные исследования получили мощный импульс благодаря сотрудничеству ученых Академии наук СССР Узбекской ССР.

В области гидротехники и ирригации русский язык стал языком проектирования крупнейших систем, таких как Фархадская ГЭС (пущена в 1948 г.) и уникальные сооружения в Голдной степи. Совместная работа российских инженеров школы Г. К. Ризенкампа и узбекских гидротехников (например, В. В. Пославского) позволила внедрить передовые методы мелиорации, что радикально модернизировало хлопковую промышленность. В медицине русский язык обеспечивал трансфер знаний в борьбе с эндемическими заболеваниями (ришта, малярия): под руководством академика Л. М. Исаева в Самарканде были разработаны методики, ставшие эталонными для всей Средней Азии [10].

В гуманитарной сфере русский язык обеспечивал беспрецедентную культурную циркуляцию. Благодаря качественным переводам на русский язык литература Узбекистана обрела всесоюзное признание. Хрестоматийным примером стал роман Айбека (Мусы Ташмухамедова) «Навои», за который автор был удостоен Сталинской премии (1946 г.) [6].

В обратном направлении через русский язык происходило глубокое знакомство узбекской интеллигенции с мировой и российской классикой. Постановка пьес русских драматургов в Узбекском национальном академическом драматическом театре имени Хамзы и дублирование фильмов на студии «Узбекфильм» способствовали расширению мировоззренческих горизонтов и формированию синтетической, многогранной культуры послевоенного Узбекистана [6].

1970–1980-е гг.: ПИК РАСПРОСТРАНЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

Период 1970–1980-х годов стал временем наивысшего распространения русского

языка в Узбекистане. Русский язык, наряду с узбекским, сохранял статус официального языка республики, а кириллическая графика, введенная еще в 1940 г., к этому времени была освоена практически всем населением.

Важным событием, стимулировавшим развитие языковых процессов, стала Всесоюзная научно-практическая конференция «Русский язык — язык дружбы», организованная по решению ЦК КПСС в Ташкенте в мае 1979 г. В ней участвовали около тысячи партийных работников, лингвистов и преподавателей. Принятые на ней решения об усилении позиций русского языка в национальных республиках привели к ощутимым результатам. Если по переписи населения 1970 г. свободно владели русским языком немногим более 12% граждан республики, то к началу 1980-х их доля выросла более чем вдвое [1].

Школьное образование на русском языке в 1988/1989 учебном году получали 14% всех учащихся Узбекской ССР. В каждой пятой школе либо были русскоязычные классы, либо преподавание полностью велось на русском языке. Русский язык оставался основным языком делопроизводства в крупных городах, науки и высшего образования.

В этот период русский язык выполнял не только коммуникативную, но и объединяющую функцию. Он стал родным для многих представителей различных национальностей, проживавших в республике — русских, украинцев, татар, корейцев, немцев, а также для части узбеков, особенно из смешанных семей и городского населения. В целом русским языком в разной степени владели более 13 млн человек, что составляло от 70 до 80% городских и около 40% сельских жителей [1].

Благодаря русскому языку обеспечивался доступ к богатствам науки и культуры не только России, но и других стран. Он служил своеобразным посредником между разными народами, способствуя интеграции республики в общесоюзное культурное, образовательное и научное пространство.

РУССКИЙ ЯЗЫК В ПОСТСОВЕТСКОМ УЗБЕКИСТАНЕ: ОТ ДИСТАНЦИРОВАНИЯ К ВОСТРЕБОВАННОСТИ

Распад СССР в 1991 г. и обретение Узбекистаном суверенитета привели к масштабной трансформации образовательной системы. Принятие в 1995 г. закона «О государственном языке»¹ и переход на национальные стандарты обучения изменили роль русского языка, однако не привели к разрыву гуманитарных связей.

В первые годы независимости в Узбекистане, как и в других бывших советских республиках, наблюдался закономерный рост национального самосознания, что на начальном этапе сопровождалось стремлением к дистанцированию от общего коммуникативного пространства. Это проявилось в изменении языковой политики: узбекский язык был провозглашен единственным государственным, а позиции русского языка постепенно ослабевали. Многие русскоязычные специалисты покинули республику, сократилось количество школ с русским языком обучения, уменьшились часы его преподавания.

Однако, несмотря на все сложности этого периода, русский язык продолжал сохранять свое значение в жизни общества. Люди старшего поколения понимали ценность доступа к знаниям, накопленным на русском языке, — от мировой классики до научной и учебной литературы. По мере того как проходили первые годы становления государственности, отношение к русскому языку начало меняться. Сегодня все больше родителей стремятся дать детям образование на русском, видя в этом возможность для их будущего профессионального роста, расширения кругозора и полноценного участия в экономическом и культурном взаимодействии с соседними странами.

В современном Узбекистане русский язык остается важным средством межнационального общения. Значительная часть населения владеет им в той или иной степени, продолжает читать русскоязычные газеты и журналы, смотреть телепередачи. В информационном пространстве, особенно в интернете и сфере экономики, русский язык сохраняет устойчивые позиции. Многие официальные сайты используют русский наравне с узбекским и английским, а коммерческие и развлекательные издания часто выходят именно на русском, отвечая на реальный запрос аудитории.

Таким образом, несмотря на изменения официального статуса, русский язык продолжает выполнять в Узбекистане важные коммуникативные и культурные функции, оставаясь востребованным инструментом общения, образования и доступа к информации.

В академической среде, медицине и технической документации русский язык также сохранил позиции важного коммуникационного инструмента.

Качественно новый этап сотрудничества начался во втором десятилетии XXI в. К 2024 г. Узбекистан стал лидером среди стран СНГ по количеству филиалов российских вузов². В республике успешно работают более десяти филиалов и представительств ведущих российских университетов. Среди них — филиалы МГУ имени М. В. Ломоносова, РЭУ им. Г. В. Плеханова, РГУ нефти и газа им. И. М. Губкина, а также открывшиеся позднее подразделения МГИМО, НИТУ МИСиС, НИЯУ МИФИ, РХТУ им. Д. И. Менделеева и НИУ МЭИ. В 2023 г. к ним добавился филиал Санкт-Петербургского государственного университета, начавший подготовку по программам бакалавриата и магистратуры. Российское присутствие в образовательном пространстве Узбекистана не ограничивается столицей: филиалы работают в Ал-

¹ Закон Республики Узбекистан «О внесении изменений и дополнений в закон “О государственном языке Республики Узбекистан”» от 21.12.1995 № 167-I. URL: <https://lex.uz/docs/121433> (дата обращения: 15.12.2025).

² В Узбекистане обсудили развитие филиалов российских вузов // Минобрнауки России: [сайт]. 01.11.2024. URL: https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/mezhdunarodnoe-sotrudnichestvo/91010/?sphrase_id=8646320 (дата обращения: 15.12.2025).

малыке (НИТУ МИСиС), Джизаке (Казанский федеральный университет) и Ташкентской области (Астраханский государственный технический университет). Действуют также представительства ВГИКа, РГПУ им. А. И. Герцена и других вузов.

Эти площадки обеспечивают подготовку кадров по единым российским стандартам, способствуя сохранению общего научно-образовательного пространства и академической мобильности в регионе.

ПЕРСПЕКТИВЫ ДАЛЬНЕЙШЕГО КУЛЬТУРНОГО И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Современный этап развития российско-узбекских отношений демонстрирует устойчивый интерес обеих стран к расширению гуманитарного сотрудничества. Русский язык, накопленный опыт академического взаимодействия, общность образовательных традиций и межличностных связей создают благоприятную основу для дальнейшего углубления партнерства.

Большое значение имеет и развитие цифровых образовательных технологий. Онлайн-курсы, дистанционные стажировки, вебинары, виртуальные исследовательские платформы позволяют студентам и преподавателям взаимодействовать без географических ограничений. Русский язык в этом контексте становится языком цифровой коммуникации, обеспечивающим доступ к образовательным ресурсам, научным архивам, международным базам данных и профессиональным сетям.

Важную роль продолжают играть научные исследования. Современная повестка — климатические изменения, устойчивое сельское хозяйство, водные ресурсы, урбанистика, биотехнологии, культурное наследие, медицина — требует междисциплинарного подхода и международного партнерства. Россия и Узбекистан обладают взаимодополняющимися научными школами, что создает условия для

формирования новых исследовательских направлений и научных платформ.

Перспективным остается и развитие студенческой мобильности. Сохранение бюджетных мест для граждан Узбекистана в российских вузах, расширение стипендий, поддержка талантливой молодежи, программы привлечения школьников и абитуриентов, академические олимпиады — все это создает новые возможности для профессионального роста.

Культурное взаимодействие также будет усиливаться. Совместные фестивали, выставки, театральные проекты, литературные инициативы, документальные и художественные фильмы, обмен творческими коллективами способствуют укреплению человеческих связей, формированию доверия и дружбы между народами. Русский язык в этом процессе остается универсальным посредником, обеспечивающим взаимопонимание и культурную открытость.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Более чем столетняя история взаимодействия России и Узбекистана убедительно доказывает: русский язык стал не просто средством коммуникации, а одним из системообразующих факторов двусторонних отношений. Его роль последовательно эволюционировала — от инструмента ликвидации неграмотности и подготовки национальных кадров в 1920–1930-е гг. до языка большой науки и межреспубликанской академической мобильности в послевоенный период. Пик распространения русского языка в Узбекистане, пришедшийся на 1970–1980-е гг., стал закономерным итогом последовательной государственной политики и реальной востребованности языка в профессиональной среде.

Фундамент, заложенный в советский период, оказался настолько прочным, что даже кардинальная смена политического курса и языковой политики в 1990-е гг. не привела к полному разрыву гуманитарных связей. Русский язык сохранил свои позиции в академической среде, медицине, технической документации и, что особенно важно, в системе

неформальных коммуникаций. Сегодняшний рост интереса к русскоязычному образованию и открытие более десяти филиалов ведущих российских вузов свидетельствуют не о политической конъюнктуре, а о глубинном общественном запросе, сформированном десятилетиями совместного интеллектуального развития.

Современное состояние российско-узбекского гуманитарного сотрудничества характеризуется переходом от модели «центр — республика» к равноправному партнерству, где русский язык выполняет функцию естественного моста между научными школами, образова-

тельными традициями и профессиональными сообществами двух стран. Цифровизация образования, совместные исследовательские проекты и академические обмены открывают новые горизонты для этого взаимодействия.

Русский язык в Узбекистане — это не историческое наследие и не техническое средство обучения, а живой, саморазвивающийся элемент общественной жизни, чья устойчивость обеспечена не столько административными решениями, сколько реальной востребованностью со стороны миллионов людей, для которых он остается ключом к образованию, профессии и мировому культурному пространству. ■

Литература

1. Арефьев А. Л., Камышева С. Ю. Русский язык в Республике Узбекистан: страницы истории и современность // Вестник высшей школы. 2023. № 2. С. 98–104. DOI: 10.20339/AM.02-23.098.
2. Бендриков К. Е. Очерки по истории народного образования в Туркестане (1865–1924). М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1960. 512 с.
3. Глуценко И. В. Советский просветительский проект: ликвидация неграмотности среди взрослых в 1920–1930-е годы // Вопросы образования. 2015. № 3. С. 246–282.
4. Губогло М. Н. Современные этноязыковые процессы в СССР. Основные факторы и тенденции развития национально-русского двуязычия / отв. ред. Ю. В. Бромлей. М.: Наука, 1984. 288 с.
5. Итина М. А., Левина Л. М., Неразик Е. Е., Рапопорт Ю. А. К 60-летию Хорезмской археолого-этнографической экспедиции // Этнографическое обозрение, 1996. № 6. С. 19–33.
6. Кары-Ниязов Т. Н. Очерки истории культуры Советского Узбекистана. М.: Изд-во Академии наук СССР, 1955. 560 с.
7. Кремков М. В. К истории создания, становления и развития Академии наук Узбекистана // Наука, образование и культура. 2024. № 1 (67). С. 36–42.
8. Мулладжанова Р. А. Наука, культура и просвещение в Узбекистане в годы Второй мировой войны // Эшелоны идут на восток. Эвакуация в Узбекистан в годы Великой Отечественной войны: Сборник материалов Международной научной конференции, посвященной 75-летию Великой Победы, Ташкент, 27 сентября 2019 года. Ташкент: Университет, 2019. 253 с.
9. Мякшев А. П. Национально-языковое строительство в Советском Союзе в послевоенный период: основные направления и тенденции // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: История. Международные отношения. 2015. № 3. С. 40–48.
10. Фаттаева О. Как в советском Туркестане победили малярию? // Информационный портал Фонда «Русский мир»: [сайт]. 25.04.2012. URL: <https://ruskiymir.ru/publications/85971/?ysclid=mmvw510k3h882289020> (дата обращения: 15.12.2025).
11. Эргашева М. Г. Актуальные проблемы ликвидации неграмотности среди женщин в Узбекистане в 1920-х гг. // Universum: общественные науки. 2020. № 7–8 (67). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-problemy-likvidatsii-negramotnosti-sredi-zhenschin-v-uzbekistane-v-1920-h-gg> (дата обращения: 18.12.2025).

Associate Professor of the Department of Russian Philology,
Zahiriddin Muhammad Babur Andijan State University
Andijan, Republic of Uzbekistan
quzal.rahmatullaewa@yandex.ru

Keywords: Russian language, educational cooperation, Russia, Uzbekistan, history of education, academic mobility, interethnic communication, humanitarian interaction.

12

Русский язык в Узбекистане: современное состояние, реформы и перспективы



К. Ф. Камалова

кандидат педагогических наук,
доцент, Наманганский
государственный институт
иностранных языков
им. Исмохона Ибрата
Туракурган, Узбекистан
Kamalova.kadriya@gmail.com

Статья посвящена современному состоянию преподавания русского языка в Узбекистане в контексте национальных образовательных реформ. Рассматриваются законодательная и программная база, модернизация школьного образования, подготовка педагогических кадров, внедрение цифровых и интерактивных методов обучения, обновление учебников и методической базы. Особое внимание уделено роли учителя и методических объединений в реализации образовательных стандартов, развитию языковой компетенции учащихся и межкультурного общения. Анализируются достижения и существующие проблемы, связанные с обеспечением качественного преподавания русского языка в многоязычной среде. Статья подчеркивает необходимость системного подхода к модернизации и профессиональному росту педагогов, внедрению новых методик и цифровых технологий для формирования устойчивых образовательных результатов.

Ключевые слова:

русский язык, школьное образование, методическая работа, педагогические кадры, образовательная реформа, цифровизация образования, языковая компетентность, двуязычие, учебники и методические пособия, межкультурная коммуникация

С раннего возраста школьники Узбекистана осознают важность русского языка как ключевого инструмента культурного и интеллектуального общения. На протяжении десятилетий для многих представителей нерусских народов он оставался ключом к расширению образовательного и профессионального пространства, инструментом межкультурного общения и обмена знаниями. В многоязычном Узбекистане сформировалась устойчивая практика функционального двуязычия, где родной язык и русский язык сосуществуют как взаимодополняющие средства обучения, общения и личностного развития.

Современная концепция национально-русского двуязычия базируется на принципах свободного развития всех родных языков и уважения к языковому многообразию страны. Владение русским языком рассматривается как значительное преимущество, открывающее доступ к образовательным ресурсам, научным достижениям, современным технологиям и культурному наследию как внутри страны, так и за ее пределами.

В условиях ускоряющегося научно-технического прогресса и расширения информационного пространства роль русского языка в образовательном процессе возрастает. Он обеспечивает доступ к знаниям, способствует эффективному межкультурному общению и помогает молодежи успешно адаптироваться в многоязычной среде, готовя к самостоятельной жизни и будущей профессиональной деятельности.

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ И РЕЗУЛЬТАТЫ МОДЕРНИЗАЦИИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛАХ УЗБЕКИСТАНА

Нормативно-правовая база и стратегические ориентиры. В последние годы в Узбекистане реализуется масштабная реформа школьного образования. Закон Республики Узбекистан «Об образовании» в редакции 2020 г. стал фундаментом для обновления всей системы образования [2]. На его основе разработаны и утверждены Государственные образовательные стандарты, учебные планы и программы для общеобразовательных учреждений.

В 2022 г. принята «Национальная программа по развитию народного образования на 2022–2026 годы», направленная на модернизацию школьного образования, обновление учебников и методических материалов, повышение квалификации педагогов и создание условий, отвечающих международным стандартам [7]. В соответствии с программой учебные пособия и учебники всех классов должны быть обновлены, а содержание адаптировано к современным образовательным требованиям [7].

Владение русским языком остается значимой образовательной компетенцией. В условиях глобализованного и мультилингвального общества способность свободно и грамотно использовать русский язык — это ресурс для дальнейшего обучения, профессионального роста и международного взаимодействия.

Кадровый потенциал и подготовка педагогов-русистов. Для реализации поставленных

задач необходим пересмотр педагогических методик, обновление учебно-методической базы, организация уроков и внеклассной работы. Каждое учебное занятие призвано обеспечивать развитие языковых навыков, формирование коммуникативной компетенции и осознанное владение русской речью, что в полной мере соответствует задачам обновленных образовательных стандартов и школьной реформы.

В Узбекистане создаются условия для качественного преподавания русского языка. Проводится масштабная работа по подготовке и обеспечению школ квалифицированными педагогами-русистами. Ежегодно педагогический корпус пополняется выпускниками узбекских педагогических колледжей и институтов, а также ведущих педагогических вузов России. Особый акцент сделан на укомплектовании педагогическими кадрами школ в сельской местности и отдаленных районах. Данная мера направлена на обеспечение непрерывности языкового образования и системное развитие речевых навыков у школьников.

Программа подготовки педагогов последовательно расширяется: в нее включены стажировки, курсы повышения квалификации и участие в совместных образовательных проектах с российскими и международными партнерами. Это способствует активному профессиональному обмену и росту педагогического мастерства.

Инфраструктура и технологическое обновление. В последние годы предпринимаются конкретные шаги по обновлению учебно-материальной базы школ. В рамках национальной программы модернизации образования между 2025 и 2029 гг. планируется построить не менее 58 современных школ, что обеспечит более 72 000 дополнительных мест для учащихся [1]. Многие учреждения оснащены мультимедийными кабинетами, компьютерными классами, современными средствами связи и интернет-доступом, что дает возможность преподавателям использовать цифровые ресурсы, интерактивные материалы и современные подходы к обучению [3].

В рамках инициативы по цифровой трансформации образования предусмотрено внедрение электронных дневников и журналов, а также создание STEM- и мультимедийных кабинетов [6]. Это существенно расширяет методический инструментарий педагогов и открывает новые возможности для углубленного изучения языков, в том числе русского.

Пересмотр организации учебного процесса, внедрение новых методик, цифровых и интерактивных форм обучения создают условия для активной речевой практики и повышения мотивации учащихся [4]. Однако положительные результаты пока не являются массовыми: в отдаленных и сельских школах сохраняется недостаток кадров и современных ресурсов, а опыт внедрения инноваций распространяется неравномерно.

Актуальное состояние и существующие вызовы. Общее состояние преподавания русского языка в национальных школах еще не полностью соответствует требуемым стандартам. В 2025 г. Министерство дошкольного и школьного образования включило в рейтинг «школ с низким уровнем образования» 460 учреждений по всей республике [9]. Объектом критики становятся недостатки в методическом обеспечении, организации учебного процесса и контроле качества знаний. В отдельных школах сочетание формализма, недостаточной методической помощи и перегруженности учащихся нивелирует цель обучения, сводя его к погоне за оценками в ущерб реальному развитию языковой компетенции. Обострение системных проблем связано с перегруженностью школьной сети: при общей численности учащихся около 6,5 млн человек в 2024–2025 гг. значительная доля учреждений вынуждена работать в две-три смены, что создает существенные препятствия для качественного преподавания языковых дисциплин.

Передовые педагогические практики, демонстрируемые отдельными учителями, несмотря на свою несомненную ценность, пока носят единичный характер. Для достижения устойчивого повышения качества образования

необходима последовательная реализация реформ, выстроенная система методической поддержки и сквозной мониторинг — от подготовки кадров до оценки итоговых результатов.

Системные меры и перспективные проекты. Комплексная программа «Русский язык».

В настоящее время вопросы преподавания русского языка приобрели системный характер. В стадии формирования находится комплексная программа «Русский язык», которая охватывает следующие ключевые направления:

- подготовка и переподготовка педагогических кадров;
- обновление учебных планов и программ;
- оснащение школ современными методическими и цифровыми ресурсами;
- развитие научно-исследовательской и методической работы;
- укрепление материально-технической базы;
- обобщение и распространение передового педагогического опыта;
- мониторинг качества преподавания;
- взаимодействие с учреждениями культуры, творческими союзами и СМИ.

Эта программа формирует целостную систему, ориентированную на повышение уровня владения русским языком учащимися общеобразовательных и профессиональных школ — с учетом современных образовательных стандартов и задач цифровой трансформации учебного процесса.

Законодательные и программные меры.

Международное партнерство. В Узбекистане уже инициирован и реализуется комплекс значимых мер по трансформации системы народного образования. Ключевыми программными документами и проектами выступают:

- **Национальная программа по развитию народного образования на 2022–2026 гг.**, утвержденная Указом Президента от 11 мая 2022 г. [7]. В ее рамках осуществляется внедрение обновленных учебных программ, разработка современных учебников и методических пособий, пересмотр учебных планов, модернизация

материально-технической базы школ, а также стимулирование профессионального роста педагогов.

- **Концепция развития системы народного образования до 2030 г.** (№ УП-5712 от 29 апреля 2019 г.) [8], определяющая приоритеты обновления содержания образования, модернизации методик преподавания и индивидуализации учебного процесса.
- **Проект SMART ED Joint Project**, реализуемый Министерством дошкольного и школьного образования совместно с UNICEF и Islamic Development Bank [5; 10]. Проект направлен на модернизацию университетских программ подготовки педагогов, усиление практической ориентации обучения, обновление методик, развитие цифровых компетенций учителей, а также создание системы наставничества и непрерывного профессионального развития.

Учебно-методическое обеспечение и роль учителя. Просчеты в нормативных документах неизбежно сказываются на качестве учебной литературы. Современный учебник должен отвечать комплексу требований: обладать научной и идейной значимостью, быть доступным, лаконичным, точным, ясным и живым по форме изложения, а также располагать развитым методическим аппаратом.

Долгое время Узбекский научно-исследовательский институт педагогических наук и Республиканский учебно-методический кабинет Министерства дошкольного и школьного образования не в полной мере справлялись с формированием единой методической базы и привлечением новых авторских кадров. В настоящее время работа выстроена системно: к подготовке учебных пособий привлекаются учителя, методисты и научные сотрудники; проводятся конкурсы на лучшие авторские разработки; внедряются современные цифровые образовательные платформы.

Ключевой фигурой в реализации образовательных задач остается учитель. На первый план выходят его профессионализм, мотивация и готовность осваивать инновационные

методики. Потребность в творческом методическом поиске сегодня актуальна как на уровне отдельной школы, так и в научно-методических центрах и на кафедрах педагогических вузов.

Вместе с тем в работе методических объединений сохраняются элементы формализма: обсуждения и обмен опытом проходят недостаточно регулярно. Для преодоления этих проблем Министерство дошкольного и школьного образования внедряет новые форматы — вебинары, дистанционные семинары, цифровые платформы для обмена методическими разработками, что способствует повышению качества методической поддержки и распространению лучших практик.

Итоги и перспективы модернизации преподавания русского языка. Проведенные преобразования заложили основу для последовательной модернизации преподавания русского языка в Узбекистане. Системная работа ведется по нескольким взаимосвязанным направлениям:

- совершенствование учебно-методической базы;
- формирование качественно нового педагогического корпуса;
- интеграция цифровых и интерактивных методик в образовательный процесс;
- создание среды, благоприятствующей активной речевой практике;
- развитие системы повышения квалификации и профессиональных обменов;
- внедрение механизмов мониторинга и оценки качества.

Реализация данных мер обеспечивает устойчивое развитие у школьников компетенций, необходимых для свободного владения русским языком, успешной профессиональной самореализации и участия в межкультурном диалоге. Достигнутые результаты отвечают стратегическим задачам реформы образования и требованиям современного глобализированного мира.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, в Узбекистане сформирована целостная система мер по модернизации преподавания русского языка в общеобразовательных

школах. Ключевыми достижениями стали обновление нормативно-правовой базы, укрепление кадрового потенциала и активное внедрение цифровых технологий в учебный процесс.

Дальнейшее развитие языкового образования связано с преодолением сохраняющихся проблем: неравномерности внедрения инноваций, дефицита педагогов в отдаленных школах и формализма в методической работе.

Реализуемые преобразования создают прочный фундамент для подготовки школьников, владеющих русским языком как инструментом межкультурной коммуникации и профессионального роста, что полностью соответствует целям современной образовательной реформы. ■

Литература

1. Более 72 тыс. учебных мест создадут в школах Узбекистана за пять лет // Курсив: [сайт]. 29.05.2025. URL: <https://uz.kursiv.media/2025-04-29/bolee-72-tys-uchebnyh-mest-sozdadut-v-shkolah-uzbekistana-za-pyat-let/?ysclid=mmx3wa21ev163775785> (дата обращения: 15.12.2025).
2. Закон Республики Узбекистан «Об образовании» от 23.09.2020 № ЗРУ-637. URL: <https://lex.uz/docs/5013009> (дата обращения: 15.12.2025).
3. Как цифровизация образования изменила школы Узбекистана? // Новости Узбекистана: [сайт]. 28.04.2024. URL: <https://nuz.uz/2024/04/18/kak-cifrovizacziya-obrazovaniya-izmenila-shkoly-uzbekistana/> (дата обращения: 15.12.2025).
4. От детсадов до вузов: в Узбекистане запускают комплексную образовательную реформу // UPL.UZ — Новости Узбекистана: [сайт]. 09.09.2025. URL: <https://upl.uz/obshestvo/55734-news.html> (дата обращения: 15.12.2025).
5. Сотрудничество, направленное на реформирование системы образования в Узбекистане // УзА: [сайт]. URL: <https://uza.uz/posts/762205> (дата обращения: 15.12.2025).
6. Указ Президента Республики Узбекистан «О мерах по развитию сфер образования и воспитания, и науки в новый период развития Узбекистана» от 06.11.2020 № УП-6108. URL: <https://lex.uz/uz/docs/5086015> (дата обращения: 15.12.2025).
7. Указ Президента Республики Узбекистан «Об утверждении “Национальной программы по развитию народного образования в 2022–2026 годах”» от 11.05.2022 № УП-134. URL: <https://lex.uz/docs/6008668?ONDATE=11.05.2022%2000> (дата обращения: 15.12.2025).
8. Указ Президента Республики Узбекистан «Об утверждении Концепции развития системы народного образования Республики Узбекистан до 2030 года» от 29.04.2019 № УП-5712. URL: <https://lex.uz/docs/4312783> (дата обращения: 15.12.2025).
9. Утвержден список школ с низким качеством образования // Kun.uz: [сайт]. 02.06.2025. URL: <https://kun.uz/ru/news/2025/06/02/utverjdyon-spisok-shkol-s-nizkim-kachestvom-obrazovaniya?ysclid=mmx4rkizy9824328886> (дата обращения: 15.12.2025).
10. ЮНЕСКО и Министерство дошкольного и школьного образования подписали соглашение о дальнейшем совершенствовании педагогического образования в Узбекистане // ЮНЕСКО: [сайт]. URL: <https://unesco.org/a00f11> (дата обращения: 15.12.2025).

PhD in Pedagogy, Associate Professor
Iskhokkhon Ibrat Namangan State Institute of Foreign Languages
Turakurgan, Republic of Uzbekistan
Kamalova.kadriya@gmail.com

Keywords: Russian language, school education, methodological work, pedagogical personnel, educational reform, digitalization of education, language competence, bilingualism, textbooks and methodological aids, intercultural communication.

18

Образовательные тенденции функционирования русского языка в современной системе школьного образования Республики Узбекистан



А. Н. Ротанов

исполняющий обязанности
доцента кафедры русского
литературоведения
Национального университета
Узбекистана им. Мирзо Улугбека
Ташкент, Узбекистан
Alexey.rotanov@gmail.com

Ключевые слова:

Республика Узбекистан,
русский язык,
компетентностный
подход, школьное
образование, языковая
среда, межкультурная
коммуникация

Статья посвящена анализу современного состояния преподавания русского языка в системе общего и среднего образования Республики Узбекистан в условиях перехода государственного образовательного стандарта к компетентностному подходу. Целью исследования стало выявление причин интереса школьников к русскому языку и культуре, определение основных трудностей, с которыми сталкиваются учащиеся на разных уровнях владения, а также оценка факторов, поддерживающих изучение русского языка вне школы. Эмпирической базой послужил социологический опрос среди учащихся 5–11-х классов и студентов вузов, включивший вопросы о педагогическом опыте, самооценке уровня владения языком и мотивации учеников к изучению русского языка.

Анализ показал, что введение новых государственных стандартов и учебных комплексов способствовало более системной организации языкового образования, однако выявило ряд методических проблем: перегруженность материала, недостаточную преемственность между уровнями, доминирование навыков чтения и аудирования над говорением и письмом. Значимым фактором выступает также снижение языковой практики в социальной среде.

Установлено, что мотивация освоения русского языка значительно варьируется: на начальных ступенях ведущей причиной является школьная программа, на средних уровнях усиливается влияние интернет-контента и межкультурной коммуникации, на высоких – возможность получения образования в российских вузах. Отмечена важность культурных и образовательных инициатив Русского дома в Ташкенте, частично компенсирующих нехватку языковой среды.

Полученные результаты подтверждают необходимость дальнейшего совершенствования методического обеспечения и расширения практико-ориентированных форм изучения русского языка и культуры.

Современная языковая политика в Республике Узбекистан направлена на расширение культурных и научных связей с зарубежными странами, активную интеграцию государства в мировое сообщество и построение конкурентоспособного общества. В связи с этим 6 мая 2020 г. Президент Республики Узбекистан Шавкат Мирзиёев подчеркнул, что «отныне каждый выпускник школы, лица, колледжа и вуза должен знать в совершенстве минимум два иностранных языка» [3]. Данный курс выступил катализатором масштабных реформ в образовательной сфере, результатом которых стала разработка и внедрение нового Государственного образовательного стандарта общего среднего образования (от 17.12.2021) [2].

В рамках государственного языкового строительства были предприняты меры по уравниванию всех языков в правах: унифицировано количество учебных часов, выделяемых на их изучение, ведется активная работа по оснащению учебных заведений современными методическими комплексами, а также реализуются программы повышения квалификации для педагогов. Ключевым изменением стал переход от методики преподавания русского языка как неродного к системе русского языка как иностранного, функционирующего в иноязычной среде. Поддержку этим преобразованиям оказали масштабные проекты, запущенные в 2020 г. для общеобразовательных школ республики: «Класс! Зур!» и «Российский учитель за рубежом».

Как отмечает доктор филологических наук, профессор Ш. М. Султанова, «русский язык не имеет государственного статуса, но закреплен в законодательстве и образовательной практике как язык, используемый в обучении и межнациональном общении» [5: 50]. На протяжении последнего десятилетия наблюдается устойчивый рост числа студентов высших учебных заведений, выбирающих программы с русским языком обучения.

С целью выявления основных мотивов обращения современных школьников Республики Узбекистан к русскому языку, литературе и

культуре, а также для определения трудностей, возникающих в процессе его изучения, и актуальных потребностей учащихся, нами было проведено анкетирование. Для сбора данных был разработан электронный опросник, доступный для всех желающих.

ХАРАКТЕРИСТИКА РЕСПОНДЕНТОВ И СТРУКТУРА ОПРОСА

В рамках данного опроса респондентам предлагалось оценить собственный уровень владения языком, охарактеризовать педагогический опыт его изучения и взаимодействия с русской культурой (литература, музыка, кинематограф, театр и др.), а также обозначить основные внешние и внутриличностные факторы, обусловившие интерес к русскому языку и культуре.

Структура опроса включала три содержательных блока:

1. Контактная информация (имя, фамилия, номер телефона).
2. Опыт изучения языка (уровень образования: школьник, студент, магистрант; количество лет изучения; самооценка уровня владения: родной, элементарный, высокий и т.п.);
3. Мотивационные основания (личный интерес, освоение школьной программы, намерение продолжить обучение в вузах Российской Федерации и др.).

Выборка респондентов была ограничена уровнем образования, начиная с 5-го класса средней школы, поскольку на ступени начального образования мотивы взаимодействия с русским языком и культурой выражены недостаточно отчетливо.

Приоритет исследовательского внимания был сосредоточен на изучении причин привлекательности русского языка и культуры для школьников, в связи с чем распределение респондентов по уровням образования осуществлялось в следующей пропорции:

- среднее школьное звено (5–9-е классы) — 60%;
- старшее школьное звено (10–11-е классы) — 30%;

- высшее образование (бакалавриат, магистратура) — 10%.

Последняя группа выполняла функцию контрольной, позволяя выявить преемственность между школьным этапом обучения и продолжением языкового развития на более высоких образовательных ступенях.

Распределение респондентов по самооценке уровня владения русским языком сложилось следующим образом:

- уровни A1–A2 — 2%;
- уровни B1–B2 — 28%;
- уровень C1 — 18%;
- родной язык — 52% опрошенных.

Обращают на себя внимание два существенных обстоятельства. Во-первых, ни один из участников опроса не оценил свой уровень владения языком как C2. Данный факт, по нашему мнению, объясняется существующей практикой, согласно которой нормативные требования (например, при приеме на работу в образовательные учреждения) ограничиваются подтверждением уровня C1, что снижает востребованность сертификации более высокой ступени. Во-вторых, при самооценке уровня владения языком у 79% респондентов было зафиксировано его завышение, выявленное в ходе анализа грамматических, стилистических, лексических и синтаксических ошибок, допущенных в письменной части опроса. Лишь один испытуемый указал, что владеет только навыком чтения на русском языке, тогда как компетенции в области письма, аудирования и устной речи у него отсутствуют; по этой причине нетекстовая часть анкеты данным респондентом не заполнялась.

Таким образом, сформированная выборка респондентов представляется достаточно репрезентативной для выявления ключевых тенденций в трудностях изучения русского языка,

а также основных мотивов обращения школьников и студентов к русскому языку и культуре. Вместе с тем, для получения более детализированной картины функционирования русского языка в образовательном пространстве современного Узбекистана требуется проведение более масштабного исследования.

СЛОЖНОСТИ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

Характеризуя современную ситуацию с преподаванием русского языка в Республике Узбекистан, следует отметить, что в настоящее время в школах используется несколько комплектов учебников, дифференцированных по языку обучения. Для школ с русским языком обучения в 5–7-х и 10-х классах внедрены учебники, реализующие компетентностный подход, предусмотренный государственным образовательным стандартом 2022 г. В то же время в 8-х, 9-х и 11-х классах этих школ продолжают использоваться учебники, разработанные в соответствии с предыдущей версией стандарта. В школах с узбекским (а также каракалпакским, таджикским, туркменским и др.) языком обучения русский язык преподается по двум линиям: по учебникам под редакцией Е. Хамраевой и по комплектам, созданным на основе предыдущего ГОСТа¹.

Ключевое различие между этими комплектами заключается в методическом подходе. Учебники нового поколения (2022 г.) ориентированы на комплексное развитие всех видов речевой деятельности: письма, аудирования, чтения, говорения, а также грамматических навыков. Освоение материала выстроено поступательно, с учетом года обучения. Данная логика формирования компетенций наглядно представлена в табл. 1.

¹ Исаджанова З. А. Русский язык как иностранный. 5 класс: Учебник для школ среднего общего образования с узбекским и другими языками обучения / З. А. Исаджанова, М. К. Шаряева, Т. А. Шорина; Министерство народного образования Республики Узбекистан, Республиканский центр образования, Министерство просвещения Российской Федерации, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. Ташкент: Республиканский центр образования, 2022. 136 с.

Все сложности, с которыми сталкиваются ученики при изучении русского языка, можно дифференцировать на две группы: внутриязыковые и методические. При этом значительное разнообразие проблем обусловлено уровнем владения языком, поэтому представляется логичным рассмотреть каждую группу отдельно.

Группа уровня A1–A2 в качестве основных проблем отметила большое количество грамматических правил и исключений из них. Представленный в обоих комплексах описательный подход к реализации правил русского языка (рис. 1 и 2), особенно на ранних уровнях изучения, большинство опрошенных маркировали как непонятный или очень сложный для понимания.

Таблица 1. Распределение уровней владения русским языком по новому ГОСТу в Республике Узбекистан.

Источник: [4: 9]

Классы	Уровни	Классификация
2	Элементарный	A1.1
3		A1.2
4		A2.1
5	Базовый	A2.2
6		A2.3
7		B1.1
8		B1.2
9	Пороговый	B1.3
10		B1+
11		B1+



Запомните! Имя существительное отвечает на вопросы **кто? что?**

Существительные, которые обозначают живых существ, называются **одушевлёнными** и отвечают на вопрос **кто?**. Например: (кто?) человек, птица, кошка, девочка.

Существительные, которые обозначают предметы, называются **неодушевлёнными** и отвечают на вопрос **что?**. Например: книга, тетрадь, дом, стол, солнце.

Рис. 1. Пример правила из учебника по русскому языку для 5-го класса для школ с узбекским языком обучения (2022 г.)²

Имя прилагательное (sifat) отвечает на вопрос **какой? (какая? какое? какие?)** — (qanday?)

Имена прилагательные в единственном числе **изменяются по родам**.

Род имени прилагательного зависит от рода имени существительного.

Рис. 2. Пример правила из учебника по русскому языку для 5-го класса для школ с узбекским языком обучения (2020 г.)³

Респонденты, оценившие свой уровень владения языком как B1–B2, среди внутриязыковых трудностей отметили не только сложность освоения грамматических норм в целом, но и конкретные проблемные зоны: систему падежных изменений именных частей речи, видовую дихотомию глаголов, а также пунктуационные и акцентологические нормы. Примечательно, что основной причиной невосприятия

правил большинство опрошенных назвало их формальную похожесть и, как следствие, невозможность практического различения, что свидетельствует о недостаточном методическом закреплении нового материала в используемом учебном комплексе.

Отдельно необходимо выделить трудность, связанная с построением текста — компетенцией, осваиваемой в рамках раздела «Письмо».

¹ Исакжанова З. А. Русский язык как иностранный. 5 класс: Учебник для школ среднего общего образования с узбекским и другими языками обучения / З. А. Исакжанова, М. К. Шаряева, Т. А. Шорина; Министерство народного образования Республики Узбекистан, Республиканский центр образования, Министерство просвещения Российской Федерации, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. Ташкент: Республиканский центр образования, 2022. 136 с.

³ Мусурманова Ю. Ю. Русский язык. 5 класс: Учебник для общеобразовательных средних школ с узбекским и другими языками обучения. Ташкент, 2020. 226 с.

Данную проблему можно условно отнести к неязыковому, поскольку в школьной практике она тесно сопряжена с освоением курса литературы. Однако закономерности построения текста на родном языке не всегда коррелируют с логикой изложения и последовательностью мыслей в иноязычном (в данном случае русском) тексте.

В этой связи показателен сопоставительный анализ учебных комплексов разных лет. В школах с узбекским и другими языками обучения литература преподавалась на родном языке, поэтому прежние учебники русского языка как иностранного содержали специальный раздел «Литературное чтение» с образцами русской художественной прозы и поэзии. Этот раздел выполнял важную функцию: на интуитивном уровне он формировал у учащихся представление о законах русского текстообразования, абзацном членении и смысловых связях между частями текста.

В новом учебном комплексе (2022 г.) авторы отказались от данного подхода. Каждый урок снабжен небольшими текстами просветительского характера, однако работа с ними сводится преимущественно к смысловому разбору: вопросы на понимание содержания, поиск слов определенной части речи или структуры. Задания же на развитие письменной речи представлены всего двумя типами: «Составьте диалог» и «Напишите 5–6 предложений по картинке». При этом синтаксические нормы на уровне текста и построение сложных предложений вводятся лишь в 10–11-х классах. Такая компоновка материала вступает в противоречие с требованиями к уровню В, освоение которого по действующей программе начинается уже в 7-м классе. Именно это несоответствие, на наш взгляд, и обуславливает остроту проблемы построения связных текстов у учащихся.

Следует отметить, что аналогичная сложность была зафиксирована и на уровне С1, который, согласно логике образовательного процесса, должен осваиваться уже после окончания школы. Однако недостаточная начитанность (особенно в области художественных текстов) в сочетании с плохим восприятием

синтаксических норм, которые в 10–11-х классах доминируют над другими грамматическими блоками, приводят к тому, что на уровне С1 наибольшие трудности у учащихся возникают именно с разделом «Письмо» и различением функциональных стилей русского языка.

Обе группы респондентов (А1–А2 и В1–В2) также указали на серьезные проблемы в реализации компетенций, связанных с говорением на русском языке. Большинство опрошенных связывают это, во-первых, с недостаточной квалификацией учителей в области развития устной речи (педагогический опыт испытуемого), а во-вторых, с дефицитом языковой практики вне учебного заведения. Респонденты отмечают заметное снижение функционирования русского языка в социальной сфере (объявления, вывески, указатели и т. п.), а также ограниченные возможности общения с носителями языка.

В силу этих факторов русский язык на уровнях В и С развивается неравномерно: наблюдается явное доминирование компетенций чтения и аудирования (что поддерживается учебным комплексом 2022 г.) при одновременном ослаблении развития навыков письма и говорения.

Примечательно, что носители языка и ученики школ с русским языком обучения, определившие в рамках опроса собственный уровень владения как родной, в качестве основных проблем также называют неразличение грамматических правил, трудности в отборе лексических средств и создании текстов на русском языке. Однако в большинстве случаев респонденты связывают наличие этих проблем с методической составляющей обучения: низкой квалификацией учителя, его недостаточным уровнем владения языком, а также неструктурированностью учебного комплекса.

Учебники по русскому языку для школ с русским языком обучения построены в соответствии с новой концепцией, ориентированной на развитие основных компетенций: чтения, письма, говорения, аудирования и грамматического строя языка. Отказавшись от описательного подхода в представлении правил и заменив его на табличный или схематичный,

авторы ограничили возможность учащихся воспринимать грамматические нормы в разных форматах подачи. Как показывает практика, многие ученики либо вовсе не понимают схем из-за малого опыта взаимодействия с таким типом информации, либо воспринимают их лишь частично.

Структура учебников строится по следующей модели: текст о культуре, традициях или обычаях узбекского народа → грамматическое правило → ряд упражнений по тексту и правилу. Такое оформление приводит к тематическому однообразию, провоцирует методические пропуски и, что важнее, чаще всего не связывается в сознании ученика с реальным функционированием языка.

Таким образом, в Республике Узбекистан проводится масштабная работа по отходу от традиционного школьного изучения русского языка, ориентированного преимущественно на освоение грамматического устройства. Однако на начальном этапе перехода обнаруживается значительное количество методических просчетов: перегруженность материалов, нарушение последовательности, недостаточное закрепление и т. п. Эти факторы в совокупности с сокращением ареала функционирования русского языка приводят скорее к снижению качества его освоения, нежели к росту. Вместе с тем на последующих этапах внедрения компетентностного подхода, при условии учета выявленных недостатков, результаты могут быть улучшены. Главным же достижением на текущий момент следует считать успешный переход к изучению русского как иностранного по уровням в школах с узбекским и другими языками обучения.

ОСНОВНЫЕ КАНАЛЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧАЩИХСЯ С РУССКИМ ЯЗЫКОМ

На сегодняшний день центральным мотивирующим фактором к изучению русского языка остается его присутствие в системе школьного образования. Все участники опроса, независимо от уровня владения языком и количества

лет изучения, на вопрос «Почему вы изучаете русский язык?» отметили, что именно в школе у них впервые проявился интерес к русскому языку и культуре.

Вторым по значимости каналом, выделенным респондентами уровней A1–A2, B1–B2 и носителями языка, стало интернет-пространство. Взаимодействие с социальными сетями, разнообразный развлекательный и образовательный контент на русском языке, просмотр фильмов и сериалов в сети побудили 83% опрошенных из этих групп совершенствовать собственный уровень владения русским языком и углублять понимание культурных особенностей.

Таким образом, на начальном этапе изучения (уровни A1–A2) ведущими каналами приобщения к языку выступают школа и Интернет. В связи с этим особую значимость приобретает грамотное и методически разнообразное построение учебных комплексов, предназначенных для начального этапа освоения русского языка.

На уровнях B1 и B2 спектр каналов, формирующих интерес к русскому языку и культуре, заметно расширяется, однако ключевым изменением становится перераспределение приоритетов. Распределение мотивов по убыванию значимости на данных уровнях выглядит следующим образом:

- Интернет — 28%;
- школа — 22%;
- личная мотивация — 15%;
- учеба в российском вузе — 13%;
- литература — 12%;
- интерес к культуре — 10%.

Представленные данные свидетельствуют о существенной трансформации приоритетов за последнее десятилетие. Если ранее ведущую роль играл интерес к русскоязычной литературе, то сегодня все более значимым каналом становится привлекательность российского образования.

Особого внимания заслуживает пункт «личная мотивация». Как пояснили большинство опрошенных, в данном случае изучение русского языка как иностранного воспринимается ими как способ расширения кругозора, углубления знаний, полученных в школе,

и достижения личных целей, не связанных непосредственно с учебной деятельностью. Для этой категории респондентов русский язык становится предпочтительным средством межкультурной коммуникации, выполняя роль медиатора между культурами и народами, а также инструмента повседневного общения.

Уровень C1, который в рамках современной образовательной системы Республики Узбекистан предполагает самостоятельное изучение русского языка, напрямую связан с личностным ростом респондентов и их ориентацией на получение высшего образования. Распределение мотивов в данной группе выглядит следующим образом:

- 52% опрошенных в качестве приоритета отметили учебу в российском вузе;
- 34% рассматривают русский язык как инструмент для углубления знаний в сфере личных интересов или изучаемых дисциплин;
- 14% повысили уровень владения языком в рамках школьной программы либо под влиянием внешней мотивации, связанной с учебой.

Таким образом, в группе C1 вновь проявляется прямая корреляция между развитием уровня владения русским языком и возможностью получения зарубежного образования.

Среди носителей русского языка и учеников школ с русским языком обучения выявлена иная диспозиция причин, побуждающих к углубленному изучению языка. Распределение мотивов в данной группе выглядит следующим образом:

- требования школьной программы — 48%;
- интерес к литературе — 19%;
- интерес к культуре — 19%;
- интерес к самому языку — 10%;
- взаимодействие с социальными сетями и интернет-контентом — 4%.

Таким образом, наблюдается динамика мотивации в зависимости от уровня владения языком. На начальном этапе (A1–A2) основным стимулом выступает школьное обучение. На уровнях B1–B2 формируется интерес через межкультурную коммуникацию и возможность

получения зарубежного образования. Последний мотив становится ведущим и при достижении уровня C1 и выше.

Полученные данные свидетельствуют о потребности в создании адаптированных по уровням материалов просветительского и культурологического характера, которые могли бы повысить интерес учащихся к литературе, традициям и повседневной культуре России. Что касается носителей языка, то для них ведущим стимулом остается сама русская культура и язык как таковой.

РОЛЬ РУССКОГО ДОМА В ТАШКЕНТЕ В ПОДДЕРЖКЕ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

Для удовлетворения обозначенного интереса и решения ряда проблем, рассмотренных выше, функционирует Русский дом в Ташкенте. В рамках его культурно-просветительской деятельности реализуется несколько ключевых направлений.

Для абитуриентов и школьников предлагается образовательное направление, включающее:

- проведение международных олимпиад;
- обучение по профильным предметам;
- информационную поддержку учащихся и родителей в период квотной кампании по поступлению в российские вузы.

На площадках Русского дома в течение года организуются встречи с представителями российских университетов, где каждый желающий может оценить свои возможности для поступления и дальнейшего обучения в бакалавриате, магистратуре или аспирантуре. Кроме того, совместно с местными просветительскими проектами ежегодно проводится выставка «Российское образование».

Второе направление ориентировано на профессиональное развитие узбекистанских учителей школ, преподавателей высшей школы и методистов. В рамках этой линии следует отметить школу мастерства для учителей русского языка как иностранного “Nota Terra“, которая проводит ежемесячные заседания для обмена

опытом среди педагогов. Деятельность школы включает также ряд просветительских проектов и выездных семинаров для преподавателей отдаленных регионов республики — Ферганы, Андижана, Намангана и других городов [1].

Для преподавателей и научных сотрудников на площадке Русского дома в Ташкенте организуются международные конференции: «Виноградовские чтения», «Ушаковские чтения» и другие, где ученые Узбекистана получают возможность продуктивного диалога с коллегами из соседних стран и Российской Федерации. Кроме того, в рамках данного направления осуществляется оснащение учителей и школьных библиотек республики современными методическими материалами, комплексами и художественной литературой в поддержку русского языка и литературы.

Третье направление — просветительские семинары и мастер-классы для широкой общественности, на которые приглашаются местные и зарубежные специалисты с целью формирования у молодежи интереса к научно-техническим достижениям. В прошлом году в рамках этого направления совместно с профессорско-преподавательским составом Национального университета Узбекистана имени Мирзо Улугбека была успешно реализована серия литературных и методических семинаров «Время книги», а также проведена череда просветительских игр по литературе XX в. и русскому языку как иностранному. Особого внимания заслуживает городской квест «По следам А. С. Пушкина в Ташкенте», приуроченный ко дню рождения поэта.

Четвертое направление, напрямую связанное с удовлетворением спроса на русскую культуру, — концертно-театральная деятельность. Вот уже несколько лет успешно реализуется театральный проект «Сердца четырех», в котором задействован репертуар русских драматических театров Республики Узбекистан. Также проводятся разнообразные творческие вечера и конкурсы, позволяющие участникам знакомиться с родной и русской культурой, а также посещать Российскую Федерацию с экскурсионными целями.

Таким образом, в зависимости от уровня владения русским языком у учащихся формируется обширное поле запросов и каналов взаимодействия с языком и культурой — от интернет-контента до научного обмена. В рамках культурно-просветительских проектов Русского дома в Ташкенте и университетов Республики Узбекистан ведется работа по удовлетворению этих запросов среди молодежи. Однако, на наш взгляд, в силу территориальных и количественных ограничений данная деятельность пока недостаточна и может быть расширена в будущем за счет увеличения масштаба зарубежных стажировок педагогов, а также студенческих и школьных обменов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование позволило выявить тенденцию к внедрению русского языка в языковую триаду «Узбекский — русский — английский языки» в новом языковом строительстве Республики Узбекистан. Переход с методического оснащения русского как неродного к компетентностному подходу, при котором русский язык преподается в школах как иностранный, имеет большую продуктивность и требует усиления работы в данном направлении, например в разработке современных методических комплексов, повышении квалификации учителей, адаптации культурно-просветительских материалов, доступных посредством сети Интернет, чтобы минимизировать разрыв между уровнями подготовки учащихся.

Результаты опроса демонстрируют, что мотивационные основания изучения русского языка существенно варьируются в зависимости от уровня владения. На начальном этапе ведущую роль играет школьное обучение и интернет-контент, на уровне сегмента B1–B2 усиливается влияние межкультурной коммуникации и образовательных перспектив, а для учащихся уровня C1 определяющим фактором становится возможность получения высшего образования в Российской Федерации.

Заметным фактором стабильной поддержки русского языка остаются культурно-просве-

нительские проекты – прежде всего деятельность Русского дома в Ташкенте, обеспечивающего методические, образовательные и культурные инициативы в работе со школьниками, педагогами и студенческой средой. Однако масштабы этой работы еще недостаточны относительно сформировавшегося спроса и требуют расширения, особенно в сфере международного обмена, зарубежных стажировок и

увеличения доступности качественных учебных материалов.

Перспективы дальнейшей работы видятся в усилении уже действующих направлений (методическая поддержка учителей с акцентом на письмо и говорение; расширение культурологического и читательского компонентов), а также в развитии форматов практического погружения учащихся в русскую культурную среду.

Литература

1. В Ферганской долине стартовал проект для учителей РКИ «Nota terra» // UzDAILY: [сайт]. 28.09.2022. URL: <https://www.uzdaily.uz/ru/v-ferganskoi-doline-startoval-proekt-dlia-uchitelei-rki-nota-terra/> (дата обращения: 20.11.2025).
2. Государственный образовательный стандарт общего среднего образования. — Umumiy o'rta ta'limning davlat ta'lim standarti O'zbekiston Respublikasi Xalq ta'limi vazirining 2021yil 17 — dekabrda 406son buyrug'iga 1ILOVA. URL: <https://idum.uz/ru/archives/17182> (дата обращения: 20.11.2025).
3. Знание иностранного языка сделают обязательным при приеме на работу в госучреждения // Газета.uz: [сайт]. URL: <https://www.gazeta.uz/ru/2021/05/06/language> (дата обращения: 20.11.2025).
4. Русский язык. 7 класс: методическое руководство к учебнику 7 класса «Русский язык как иностранный» для школ среднего общего образования с узбекским и другими языками обучения / Ю. Г. Карпеченкова, Г. М. Саримсакова, И. С. Фаилова, М. Р. Шарафутдинова, Т. С. Югай; под науч. ред. Е. А. Хамраевой. Ташкент, 2021. 152 с.
5. Султанова Ш. М. Социолингвистический анализ статуса русского языка в сфере науки и образования Узбекистана // Русский язык и литература в странах Центральной Азии: материалы Международной научно-практической конференции. Душанбе, 2025. С. 48–53.

A. N. Rotanov

*Acting Associate Professor, Department of Russian Literary Studies,
Mirzo Ulugbek National University of Uzbekistan
Tashkent, Republic of Uzbekistan
Alexey.rotanov@gmail.com*

Educational Trends in the Functioning of the Russian Language within the Modern School Education System of the Republic of Uzbekistan

Keywords: Republic of Uzbekistan, Russian language, competence-based approach, school education, language environment, intercultural communication.

The article is devoted to the analysis of the current state of teaching the Russian language in the system of general and secondary education of the Republic of Uzbekistan in the context of the transition of the state educational standard to the competence approach. The purpose of the study was to identify the reasons for the interest of school-children in the Russian language and culture, to identify the main difficulties faced by students at different levels of proficiency, as well as to assess the factors that support the study of the Russian language outside of school. The empirical base was a sociological survey among students in grades 5–11 and university students, which included questions about pedagogical experience, self-assessment of the level of language ability and motivation of students to learn the Russian language.

The analysis showed that the introduction of new state standards and educational complexes contributed to a more systematic organization of language education but revealed a number of methodological problems: overload of the material, insufficient continuity between levels, the dominance of reading and listening skills over speaking and writing. A significant factor is also the decline in language practice in the social environment.

It has been established that the motivation for mastering the Russian language varies significantly: at the initial stages, the leading reason is the school curriculum, at the middle levels, the influence of Internet content and intercultural communication increases, at the high levels – the possibility of obtaining education in Russian universities. The significant role of the cultural and educational initiatives of the Russian House in Tashkent, which partially compensate for the lack of a language environment, was noted.

The results obtained confirm the need for further improvement of methodological support and expansion of practice-oriented forms of studying the Russian language and culture.

Мотивация узбекских учащихся средней школы к изучению русского языка: текущее состояние и перспективы



Е. А. Железнякова

доктор педагогических
наук, доцент Российского
государственного педагогического
университета им. А. И. Герцена
Санкт-Петербург, Россия
elenazheleznyakova@yandex.ru



Ф. О. Тошниёзов

ассистент Самаркандского
государственного университета
им. Шарофа Рашидова
(Ургутский филиал)
Самаркандская область, Узбекистан
toshniezov93@mail.ru

Ключевые слова:

мотивация, русский язык
в узбекской школе, анкета
для изучения мотивации,
интегративная мотивация,
инструментальная
мотивация

Актуальность исследования мотивации узбекских школьников обусловлена ролью русского языка как языка межнационального общения в Узбекистане и за его пределами. Цель исследования – выявление доминирующих типов мотивации. Для достижения цели был применен анкетный опрос учащихся 7–9 классов школ с узбекским языком обучения, основанный на адаптированных методиках Т. Д. Дубовицкой и Р. С. Гарднера. Результаты показали многокомпонентную структуру мотивации с преобладанием инструментально-прагматической составляющей (более 82% респондентов видят в русском языке ключ к будущему успеху). Интегративная мотивация (интерес к культуре) сохраняет устойчивые позиции, однако выявлен дефицит внутренней мотивации и высокий уровень неуверенности в знаниях. На основе выводов предложены практические рекомендации по оптимизации учебного процесса через актуализацию содержания обучения, внедрение проектной деятельности и проектного обучения, создание поддерживающей образовательной среды.

Актуальность исследования мотивации к изучению русского языка у школьников Узбекистана обусловлена геополитическими, экономическими и культурными трансформациями, произошедшими за последние три десятилетия. Сегодня русский язык в Узбекистане не имеет официального статуса, однако его потенциал в Узбекистане значителен – именно русский язык объединяет различные группы населения вне зависимости от этнической принадлежности и является частью современной узбекской культуры [7]. Это объясняет внимание к проблемам обучения русскому языку в Узбекистане, в том числе в школе: публикуются результаты научных исследований, создаются учебники, организовываются Центры открытого образования [1; 4–6].

Если сущностные характеристики школьников, изучающих русский язык как неродной в языковой среде, уже становились предметом исследования [3], то ключевые особенности учащихся, осваивающих русский язык в школах Узбекистана, еще требуют описания. В частности, наблюдаются **противоречия** между объективной востребованностью русского языка и недостаточной исследованностью субъективных мотивов школьников к его изучению. Понимание этих мотивов может способствовать оптимизации процесса обучения русскому языку в Узбекистане. **Целью исследования** стало выявление доминирующих типов мотивации.

Для выявления структуры и доминирующих типов мотивации школьников Узбекистана к изучению русского языка в данном исследовании использовался **метод анкетирования**. В анкетировании приняли участие 103 обучающихся 7–9 классов общеобразовательных школ № 154, № 156 и № 96 Ургутского района Самаркандской области. Во всех этих школах обучение ведется на узбекском языке. Анкетирование проводилось анонимно в течение учебного дня. Среднее время заполнения бланка анкеты составило 15 минут.

Авторская анкета основывалась на методике диагностики направленности учебной

мотивации Т. Д. Дубовицкой [2] и адаптированной версии опросника Р. С. Гарднера [8]. Анкета включала 16 утверждений, каждое из которых оценивалось по пятибалльной шкале Лайкерта: от 1 («полностью не согласен») до 5 («полностью согласен»). Перед началом анкетирования школьникам давалась инструкция учителем или экспериментатором. Также инструкция была изложена на бланке анкеты.

Предложенные утверждения были сгруппированы для выявления и оценки:

- интегративной мотивации (желания приобщиться к культуре, литературе, традициям русскоязычного сообщества);
- инструментальной мотивации (восприятия языка как средства достижения практических целей: учеба, карьера, доступ к информации);
- внутренней мотивации (удовольствия от процесса изучения русского языка);
- внешней мотивации (давления со стороны родителей, учителей, влияние оценок и учебного плана).

СОДЕРЖАНИЕ АНКЕТЫ

Инструкция. *Внимательно прочитай высказывания и оцени каждое из них по пятибалльной системе. Поставь «+» или галочку в соответствующей колонке индивидуального бланка ответов.*

Полученные данные были статистически обработаны путем подсчета процентов.

ОБСУЖДЕНИЕ И РЕЗУЛЬТАТЫ

Была выявлена сложная многокомпонентная структура мотивации узбекских школьников к изучению русского языка. Общая картина характеризуется преобладанием прагматических, инструментальных мотивов, которые, однако, тесно переплетаются с элементами интегративной и внутренней мотивации.

Наиболее выраженной оказалась *инструментальная мотивация*. Более 82% респондентов (сумма ответов «полностью согласен» и «скорее согласен») отметили важность

№	Утверждение	Полностью согласен (5 баллов)	Скорее согласен, чем не согласен (4 балла)	Затрудняюсь ответить (3 балла)	Скорее не согласен, чем согласен (2 балла)	Полностью не согласен (1 балл)
1	Изучение русского языка для меня важно, потому что я смогу общаться с людьми из России					
2	Изучение русского языка для меня важно, потому что я буду лучше понимать русскую литературу и культуру					
3	Знание русского языка поможет мне общаться с разными людьми в Узбекистане					
4	Если я буду знать русский язык, я смогу общаться с разными людьми во всем мире					
5	Я могу применять в жизни знания по русскому языку					
6	Я считаю русский язык важным для моего будущего					
7	Изучение русского языка помогает мне развивать свои способности					
8	Другие люди будут больше уважать меня, если я буду знать русский язык					
9	Русский язык мне интересен					
10	Я получаю удовольствие при изучении русского языка					
11	Мне хочется узнавать больше о русском языке самостоятельно					
12	Изучение русского языка заставляет меня думать					

№	Утверждение	Полностью согласен (5 баллов)	Скорее согласен, чем не согласен (4 балла)	Затрудняюсь ответить (3 балла)	Скорее не согласен, чем согласен (2 балла)	Полностью не согласен (1 балл)
13	Я выполняю задания по русскому языку, потому что этого требует учитель					
14	Я часто прошу родителей или друзей выполнить задания по русскому языку вместо меня					
15	Я чувствую неуверенность в своих знаниях по русскому языку					
16	Если бы было можно, то я отменил бы уроки русского языка					

Образец анкеты (предоставлено автором)

русского языка для своего будущего (утверждение 6). Высокие баллы также получили утверждения, связанные с практическим применением языка в жизни (утверждение 5 — около 78%) и возможностью общения с разными людьми внутри Узбекистана (утверждение 3 — около 75%). Это свидетельствует о том, что учащиеся четко осознают функциональную роль русского языка как инструмента социальной и профессиональной мобильности в рамках собственной страны. Русский язык воспринимается не как иностранный, а как язык межнационального общения, необходимый для построения карьеры.

Интегративная мотивация также характеризуется достаточно высокими показателями, хотя она ниже, чем инструментальная. Желание лучше понимать русскую литературу и культуру (утверждение 2) выразили почти 68% опрошенных. Интерес к общению с людьми из России (утверждение 1) оказался значимым для почти 61% школьников. Это указывает на сохраняющийся культурный и гуманитарный авторитет русского пространства. Вероятно, это связано с тем, что для современных узбекских

подростков Россия — это не только исторически близкая страна, но и источник медиаконтента: музыки, блогов, сериалов и социальных сетей. Предполагаем, что интегративная мотивация приобретает сегодня новое, цифровое измерение, выходящее за рамки классического интереса к литературе.

Показатели *внутренней мотивации* оказались самыми противоречивыми. С одной стороны, примерно 54% респондентов согласились с тем, что русский язык им интересен (утверждение 9). С другой стороны, лишь около 42% отметили, что получают удовольствие от процесса изучения (утверждение 10), и только около 35% выразили желание узнавать больше о языке самостоятельно (утверждение 11). Этот диссонанс между признанием внешней привлекательности предмета и отсутствием глубокой личной увлеченности процессом его изучения является ключевой проблемой. Он свидетельствует о том, что существующая методика преподавания не позволяет в полной мере трансформировать понимание практической пользы языка в личностный, внутренний интерес.

Внешняя мотивация проявилась достаточно отчетливо. Более 48% учащихся указали, что выполняют задания в первую очередь потому, что этого требует учитель (утверждение 13). При этом негативные маркеры внешнего давления, такие как желание отменить уроки (утверждение 16), получили низкие показатели (около 22%), что говорит скорее о принятии школьниками учебной необходимости, чем о выраженном сопротивлении.

Любопытные результаты показали реакции на утверждение 15: более 57% учащихся в той или иной степени чувствуют неуверенность в своих знаниях. Это коррелирует с данными, полученными в реакциях на утверждение 14: почти 31% респондентов признались, что иногда просят помощи у родителей или друзей при выполнении домашних заданий. Высокий уровень неуверенности может быть связан с несколькими факторами: недостаточным количеством аудиторных часов, нехваткой квалифицированных педагогов, а также с отсутствием языковой практики за стенами школы.

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы о текущем состоянии мотивации узбекских учащихся средней школы к изучению русского языка.

1. Доминирование инструментально-прагматической мотивации

Современный узбекский школьник рассматривает русский язык прежде всего как ключ к личному успеху и социальному продвижению внутри Узбекистана. Язык является не целью, а средством для получения образования и построения карьеры.

2. Стабильность интегративной мотивации

Мы предполагаем, что сегодня можно говорить о современном формате интегративной мотивации. Интерес к русской культуре сохраняется, но его природа меняется. Традиционные культурные коды (литература, искусство) дополняются и частично вытесняются цифровыми и медийными — интересом к российским блогерам, музыке, кинопродукции и соцсетям.

3. Дефицит внутренней мотивации

Наиболее значительным резервом для повышения эффективности обучения является трансформация внешней и инструментальной мотивации во внутреннюю. Учащиеся осознают ценность языка, но не всегда получают удовольствие от процесса его изучения.

4. Высокий уровень неуверенности в своих силах

Это указывает на существующие проблемы в знаниях и, возможно, на недостаточно эффективные методы преподавания, не обеспечивающие учащимся ощущения прогресса и успеха.

Полученные данные позволяют наметить конкретные пути оптимизации образовательного процесса по русскому языку в узбекских школах для формирования устойчивой учебной мотивации.

Требуется актуализация учебных материалов и применяемых технологий. Учебный контент должен отражать современные реалии и интересы подростков. Включение в уроки фрагментов из популярных российских сериалов (с субтитрами), анализ текстов песен популярных исполнителей, ведение блогов или другие проекты в социальных сетях на русском языке могут стать мощным катализатором интереса. Это позволит соединить интегративную мотивацию (через актуальный контент) с внутренней (через увлекательные формы работы).

Для усиления инструментальной мотивации необходимо создавать учебные ситуации, максимально приближенные к реальной жизни, использовать проектную деятельность и ситуативное обучение. Это могут быть ролевые игры («Собеседование при приеме на работу», «Заказ билетов по телефону», «Обсуждение проекта с коллегами»), межшкольные или международные онлайн-проекты с партнерами из России и др. Это позволит школьникам в условиях подлинной коммуникативной деятельности ощутить полезность своих знаний.

Для преодоления неуверенности и развития внутренней мотивации эффективно использование элементов геймификации: системы баллов, значков, рейтингов на основе выполнения заданий, организация языковых квестов. Важно дифференцировать задания по уровню сложности, чтобы каждый ученик, независимо от уровня подготовки, имел возможность оказаться в ситуации успеха.

Ключевая роль в формировании мотивации принадлежит учителю, которому необходимо постоянно повышать свою квалификацию. Педагоги должны не только хорошо владеть русским языком, но и увлекать детей, использовать цифровые инструменты и создавать на уроке доброжелательную атмосферу, располагающую к преодолению языкового барьера и страха ошибки.

Наконец, эффективной формой оптимизации процесса обучения русскому языку может стать внеурочная деятельность. Языковые кружки, разговорные клубы, олимпиады, фестивали русского языка и культуры, приглашение носителей языка (волонтеров, специалистов в разных сферах деятельности) — все

это создает русскую языковую среду, дефицит которой остро ощущается в современном Узбекистане.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Сегодня мотивация узбекских школьников к изучению русского языка представляет собой комплексный феномен, в котором преобладают прагматические установки. Прагматизм является прочным фундаментом, на котором возможно и целесообразно выстраивать здание устойчивой внутренней мотивации. Успех в этом деле зависит от готовности образовательной системы Узбекистана к модернизации: внедрению коммуникативно-деятельностного подхода, активному использованию цифровых технологий и созданию личностно ориентированной, поддерживающей образовательной среды. Реализация этих мер позволит не только повысить уровень владения русским языком, но и реализовать его потенциал как средства межкультурного диалога и дальнейшего укрепления связей между народами Узбекистана и России. ■

Литература

1. В Узбекистане появится четвертый центр открытого образования на русском языке и обучения русскому языку // Вопросы культурологии. 2025. Т. 22. № 3 (242).
2. Дубовицкая Т. Д. Методика диагностики направленности учебной мотивации // Психологическая наука и образование. 2002. № 2.
3. Железнякова Е. А. Дети мигрантов в аспекте обучения русскому языку как неродному в начальной школе // Наука и школа. 2022. № 2.
4. Кортова Т. В. Путь к самопознанию и взаимопониманию // Русский язык за рубежом. 2022. № 6 (295).
5. Саматова Л. М. Концептуальные основы и содержательное наполнение современного учебника русского языка как иностранного для школ с узбекским языком обучения // Динамика языковых и культурных процессов в современной России. 2022. № 7.
6. Хамраева Е. А. Русский язык в СНГ как основа творческой проектной деятельности (на примере учебной линии РКИ для Республики Узбекистан) // Русский язык в глобальном научном и образовательном пространстве. Ч. I. М., 2021.
7. Цыряпкина Ю. Н. Русский язык в современном Узбекистане: политика, идентичность, сферы применения // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. 2021. № 3 (48).
8. Gardner R. C. The Attitude/Motivation Test Battery: Technical Report. University of Western Ontario, 1985.

Assistant, Samarkand State University
named after Sharof Rashidov (Urgut Branch)
Uzbekistan
toshniezov93@mail.ru

Институт Пушкина в Узбекистане: направления развития и ответы на современные вызовы

Материалы номера фиксируют устойчивый интерес к русскому языку в Узбекистане и расширение образовательного сотрудничества с Россией. Русский язык сохраняет значимую роль в системе школьного и высшего образования и все чаще рассматривается как ресурс образовательной и профессиональной мобильности. Вместе с тем уровень мотивации учащихся и качество подготовки остаются неоднородными: различается доступ к языковой среде, кадровое обеспечение, условия обучения и распространение современных методик.

Таким образом, важным направлением развития становится более тесная взаимосвязь реализуемых инициатив и их интеграция в общую систему.

В этой логике деятельность Института Пушкина выстраивается как ответ на обозначенные в материалах номера векторы развития. Ведущей инициативой, осуществляющей краткосрочные экспедиции молодёжи в зарубежные страны, является международная волонтерская программа Института Пушкина «Послы русского языка в мире», реализуемая при поддержке Минобрнауки России, содействии МИД России и Россотрудничества. Мероприятия волонтеров проводятся в разных регионах Узбекистана с 2017 г., в их числе: Андижан, Денау, Маргилан, Наманган, Самарканд, Фергана и др. Такой формат позволяет существенно усиливать мотивацию и интерес к русскому языку в школьной и студенческой аудитории.

Эффективность системных усилий в этом направлении проявляется, в частности, в результатах участия узбекских школьников в Международной олимпиаде по русскому языку для зарубежных школьников имени В. Г. Костомарова: они стабильно демонстрируют высокий уровень подготовки, входят в число финалистов и победителей олимпиады, проводимой Институтом Пушкина при поддержке МИД России и Фонда «Русский мир».



Фото из архива Института Пушкина



Фото из архива
Института Пушкина

Международный проект «Ученые будущего», стартовавший в 2025 г. при поддержке Минобрнауки России и МИД России, решает задачу другого уровня – формирует академическую среду и вовлекает студентов в современную научную повестку. В 2025 г. научно-популярные лекции российских ученых по различным областям знаний охватили более 2800 представителей молодежи на базе ведущих вузов и организаций 5 городов Республики Узбекистан (Ташкент, Андижан, Наманган, Фергана, Чирчик), продемонстрировав ценность и многогранность научного сотрудничества, а также востребованность русского языка как языка науки и профессиональной коммуникации.

Наконец, система долгосрочных соглашений с образовательными структурами Узбекистана задает институциональную основу для устойчивого взаимодействия. Институт Пушкина, являясь Базовой организацией СНГ по преподаванию русского языка, сотрудничает с ведущими научно-образовательными институтами Узбекистана, что позволяет выстраивать системную поддержку – от курсов повышения квалификации и стажировок до непрерывного методического сопровождения

и создания совместных разработок в области преподавания русского языка с учетом потребностей целевых аудиторий. Развитие молодежного кадрового потенциала русистики подтверждается высоким уровнем интереса коллег из Узбекистана к научным и профессиональным программам. С 2022 г. молодые ученые и преподаватели из Узбекистана ежегодно становятся победителями серьезного конкурсного отбора и проходят научно-исследовательскую стажировку в Москве на базе Института Пушкина по программе InteRussia, реализуемой в партнерстве с Фондом Горчакова и Россотрудничеством. С 2024 г. они также входят в число победителей Международного конкурса профессионального мастерства зарубежных преподавателей-русистов, проводимого совместно с Фондом «Русский мир».

Таким образом, обозначенные в материалах номера зоны развития – региональная неоднородность, дефицит академической среды и необходимость координации образовательных практик – находят отражение в ключевых направлениях деятельности Института Пушкина в сотрудничестве с профессиональными сообществами Узбекистана.

Национально-культурная специфика перевода терминов родства в романе А. С. Пушкина «Евгений Онегин» на узбекский язык



С. Н. Кайсарова

ст. преподаватель кафедры
интенсивного обучения РКИ
Института РКИ
РГПУ им. А. И. Герцена
Санкт-Петербург, Россия
kaysaroff@mail.ru



М. Б. Уразова

доктор педагогических наук,
кафедра педагогики Узбекского
национального педагогического
университета им. Низами
Ташкент, Узбекистан
marina180565@mail.ru

Ключевые слова:

«Евгений Онегин»,
перевод, термины
родства, узбекский
язык, этнокультурный
и этнолингвистический
аспект категории родства

Роман в стихах «Евгений Онегин» по праву входит в канон мирового художественного слова. Многочисленные переводы более чем на 100 языков позволяют широкой читательской аудитории познакомиться с образцом русской классической литературы. Трудности перевода пушкинского текста обусловлены не только уникальностью поэтической формы. «Онегинская строфа», строго заданное четырнадцатистишие, значительно усложняет перевод произведения на другие языки. Не меньшую сложность для переводчика представляет перевод культурного кода эпохи и социума. С задачей передачи закодированных культурных ценностей «Евгения Онегина» удалось справиться лишь Айбеку – выдающемуся узбекскому литератору и ученому. Его перевод «Евгения Онегина» на узбекский язык до сих пор остается единственным.

В статье рассматриваются термины родства как показатели традиционной модели семейных и моральных ориентиров эпохи. Перевод референтных терминов, апеллятивов и

автосемантических слов – предмет интереса авторов данной работы. Термины родства и их перевод на узбекский язык систематизированы в таблице. В качестве вывода предлагается следующий: понимание особенностей лексических и культурных различий между русскими и узбекскими терминами родства – залог успешного перевода пушкинского текста с сохранением смысла оригинала и атмосферы эпохи.

Творчество Александра Сергеевича Пушкина занимает ключевое место в мировой литературной традиции и широко представлено в полилингвальном пространстве, что отражается в многочисленных переводах его произведений на различные языки. «Евгений Онегин», «Медный всадник» и «Капитанская дочка» доступны читательской аудитории по всему миру и вошли в канон мировой литературы. Пушкин признан не только в России, но и за ее пределами, где его творчество рассматривается как образец классической литературы, обладающей универсальностью в постижении человеческой природы. А. С. Пушкин служит символом культурного взаимодействия между Россией и другими странами, что подтверждается многочисленными международными культурными мероприятиями, выставками и фестивалями, посвященными его наследию.

Роман в стихах «Евгений Онегин», «энциклопедия русской жизни», является одним из наиболее значимых и широко признанных произведений русской литературы, играющих важную роль в многоязычном и межкультурном литературном контексте.

Цель данной работы состоит в следующем: на примере перевода терминов родства показать, как переводчик декодирует культурные смыслы эпохи и социума, заложенные в художественном тексте оригинала, и какими средствами достигается восстановление авторского подтекста при переводе пушкинского произведения на узбекский язык.

СЛОЖНОСТИ ПЕРЕВОДА РОМАНА НА ДРУГИЕ ЯЗЫКИ. АЙБЕК – ЕДИНСТВЕННЫЙ ПЕРЕВОДЧИК «ЕВГЕНИЯ ОНЕГИНА» НА УЗБЕКСКИЙ ЯЗЫК

В настоящее время «Евгений Онегин» переведен почти на 100 языков мира.

Эти переводы не только отражают разнообразие мировой культуры, но и подчеркивают значимость «Евгения Онегина» в поликультурном мире. «Они помогают распространить и сохранить богатство структуры и языка оригинала, делая произведение доступным для читателей, не владеющих русским языком» [2].

Переводов на самый распространенный в мире английский насчитывается шесть, причем один из них принадлежит Владимиру Набокову, который разработал и применил особую методологию перевода уникального пушкинского текста. Суть его инновации состояла в передаче, насколько позволяют синтаксические возможности другого языка, точного контекстного смысла оригинала. Однако Эмонд Уилсон, известный американский литературный критик, утверждал, что перевод Набокова «лишен здравого смысла и что он стремится истязать и читателя, и себя, упрощая Пушкина» [11]. Сам же Набоков в предисловии к своей версии «Евгения Онегина» приводил слова Пушкина, который сравнивал переводчиков с лошадьми, которых меняют на почтовых станциях цивилизаций. И добавлял, что для него высшей наградой было бы то, что его произведением могли бы пользоваться, как

пони. Скромность, с которой писатель, занимавший в то время место гиганта одновременно и русской, и английской литературы, заявлял о своем десятилетнем труде, позволяет нам представить поэтические качества переводчика, открывающие читателю истинное величие Пушкина.

Лидирующие позиции по количеству переводов «Евгения Онегина» занимает Китай. Исследователи насчитывают пятнадцать. Учитывая жанровую особенность, форму произведения – строго заданный порядок четырнадцатистишия, сложность характера героя, который трактовался в разное время то как никчемный бездельник, неспособный к самокритике, то как вольнодумец и революционер, а главное – изменения, происходившие в культурно-политической жизни страны, можно предположить, что каждый последующий перевод романа отменял предыдущий. Первая же попытка перевести «Евгения Онегина» на китайский язык была и вовсе сделана с эсперанто, причем довольно поздно – в 1942 г., при явном обращении переводчика к языку-посреднику – японскому. В период «культурной революции» вся иностранная литература в Китае была запрещена, а переводчики подвергались преследованиям, идеологическому и трудовому перевоспитанию. Таким образом, пять поколений китайцев прожили каждый со своим «Евгением Онегиным» [12].

Особое место «Евгений Онегин» занимает в узбекской литературе. Такие известные писатели и поэты, как Миртемир, Аскад Мухтар, Эркин Вахидов, Абдулла Арипов и Сулейман Рахман обращались к переводу пушкинского романа в стихах. Но по-настоящему осмыслить гениальность Пушкина удалось лишь Мусе Ташмухамедову, известному по литературному псевдониму *Айбек*. Видный представитель узбекской литературы, поэт и ученый, отнесся к переводу такого значительного и значимого текста с максимальной ответственностью [4]. Перевод Айбека¹, выполненный в 1930-х гг.,

получил высокую оценку как специалистов, так и широкой читательской аудитории.

Стоит заметить, что по настоящее время в узбекской литературе «Евгений Онегин» существует лишь в переводе Айбека. Сам Айбек отмечал: «Я приступил к работе над „Евгением Онегиным“ с определенным страхом, поскольку задача была весьма масштабной и ответственной... Однако по мере погружения в текст этот страх сменился настоящим, почти „запойным“ увлечением... Хотя я не раз читал „Онегина“ ранее, в процессе перевода неизбежно задумывался над каждым словом, каждой фразой, строкой и впервые „всем нутром“ ощутил за ними огромную поэтическую работу, бездонную глубину жизненного познания» [1].

Литературоведы и критики подчеркивают ключевую роль Айбека как первопроходца в формировании и развитии русско-узбекской переводческой традиции, а также в становлении переводческой деятельности в целом на территории современной Центральной Азии. Однако утверждать, что работа Айбека над бессмертным наследием Пушкина была простой лишь на основании его превосходного владения двумя языками — узбекским и русским, глубокого понимания двух национально-культурных сред — российской и узбекской, а также его опыта как поэта и прозаика, было бы ошибочно.

Как упоминалось выше, особенность и уникальность произведения заключается прежде всего в его форме — оно написано «онегинской строфой». Строго заданный рифмовый порядок четырнадцатистишия значительно усложняет перевод пушкинского поэтического романа на другие языки. Айбек приложил значительные усилия, чтобы передать этот сложный метрический и рифмовый строй в узбекском переводе [1]. Но не только уникальная поэтическая форма «Евгения Онегина» вызывает трудности при переводе. В статье, опубликованной в журнале *Xorijiy lingvistika va lingvodidaktika*, рассматривается

¹ Евгений Онегин: шерий роман / А. С. Пушкин. Рус тилидан Ойбек таржимаси. Тошкент: Ғафур Ғулом номадаги нашриёт-матбаа ижодий уйи, 2019. 204 б.

тезис, согласно которому перевод становится полноценным элементом литературы языка-получателя лишь в том случае, если сохраняет художественную ценность оригинала [2]. В противном случае невозможно достичь ситуации, при которой «читатель перевода переносится в ту же сферу восприятия, что и читатель оригинала, и перевод воздействует на те же эмоциональные нервы» [9]. Сложность пушкинского текста как особым образом закодированного национально-специфического пространства доказывает тот факт, что комментарии к нему, написанные, например, Лотманом и Набоковым, многократно превышают объем самого произведения [6; 10]. «Пушкинский текст в “Евгении Онегине” построен по иному принципу: текст и внетекстовый мир органически связаны, живут в постоянном взаимном отражении, перекликаются намеками, отсылками, то звуча в унисон, то бросая друг на друга иронический ответ, то вступая в столкновение. Понять “Евгения Онегина”, не зная окружающей Пушкина жизни — от глубоких движений идей эпохи до “мелочей” быта, — невозможно. Здесь важно все, вплоть до мельчайших черточек» [10].

Таким образом, при чтении узбекского перевода «Евгения Онегина» читатель должен не только испытывать эмоциональный отклик, сопоставимый с тем, что испытывает русский читатель при знакомстве с оригиналом, но и осмысливать его социально-культурный контекст.

Внимательный читатель, владеющий русским и узбекским языками, обращая внимание на перевод «Евгения Онегина», наверняка заметит некоторые, на первый взгляд, не совсем точные соответствия, обусловленные стремлением переводчика адаптировать текст к узбекским реалиям того времени. Однако это лишь поверхностное впечатление. В действительности при переводе художественного текста важна не буквальная эквивалентность, а передача «духа» произведения — того, что находится «за текстом». В подобных случаях переводчику нередко приходится отходить от дословного воспроизведения, чтобы приблизиться к смыслу,

«атмосфере» и «аромату» оригинала. Айбек как профессиональный переводчик успешно справляется с этой задачей.

ТЕРМИНЫ РОДСТВА КАК ПОКАЗАТЕЛИ ТРАДИЦИОННОЙ МОДЕЛИ СЕМЕЙНЫХ И МОРАЛЬНЫХ ОРИЕНТИРОВ ЭПОХИ

Создавая «энциклопедию русской жизни», Пушкин изображает предметы и явления русского быта как вещественного, так и нравственного. На наш взгляд, не менее интересна социальная картина страны, показывающая служебную иерархию и структуру общественных и семейных отношений, которые в свою очередь выступают моральными ориентирами эпохи. В этой связи обратим внимание на термины родства, встречающиеся в «Евгении Онегине», и их перевод на узбекский язык.

Лексика, обозначающая семейные и родственные отношения, играет значимую роль в формировании социальной ткани и эмоционального рельефа романа А. С. Пушкина «Евгений Онегин». Такие слова, как «дядя», «дочь», «сестра», «отец» и др., органично встроены в повествовательную структуру и выполняют не только номинативную, но и смыслообразующую функцию. Они способствуют раскрытию характеров персонажей, иллюстрируют традиционные модели семейных взаимодействий и акцентируют морально-этические ориентиры, характерные для эпохи. Частотность появления терминов родства в тексте указывает на важность семейной тематики в мировоззренческой системе автора (таблица 1). Эти лексемы не просто отражают бытовую сторону жизни героев, но и служат маркерами социальной принадлежности и нравственных установок.

Перевод романа на узбекский язык, осуществленный выдающимся писателем и переводчиком Айбеком, представляет собой пример тонкой межкультурной интерпретации. Особое внимание он уделил передаче терминов родства — одного из наиболее чувствительных пластов лексики при переводе.

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ТЕРМИНОВ РОДСТВА. РЕФЕРЕНТНЫЕ ТЕРМИНЫ, АПЕЛЛЯТИВЫ И АВТОСЕМАНТИЧЕСКИЕ СЛОВА

Термины родства – названия родственников по крови и родственников по браку – сложная и разнообразная часть словарного состава языка. Многие термины из современного русского языка исчезли или употребляются редко. Гипотеза о потере значения и редком употреблении терминов родства и свойства подтверждается многими исследованиями современных ученых. Еще О. Н. Трубачев в описании системы родства считал основополагающим принцип историзма, то есть учет исторической эволюции системы родственных отношений [8]. «В настоящее время наиболее распространенным типом семьи является нуклеарная двухпоколенная семья, состоящая из родителей и детей, поэтому семантические значения терминов дальнего родства и свойства постепенно вымываются из обиходного речевого употребления, а в словарях обозначаются как устаревшие» [5]. Независимо от языка термины родства – это всегда релятивные (относительные) слова, указывающие на отношение одного индивида к другому, а не на характеристики этого индивида. Одно и то же лицо может быть одновременно дочерью, внучкой, тетей, племянницей и бабушкой по отношению к разным людям. *Референтные* термины употребляют при назывании определенного родственника, *апеллятивы* – при обращении к нему. Так, референтный термин *отец* может соотноситься с апеллятивами *папа, папочка, папуля*. Термины кровного родства, использующиеся для обращения к неродным, чужим людям, называются *вторичными*, например: *сын, бабушка* в предложении: «Бабушка, давайте я помогу!» и в ответной реплике: «Спасибо, сынок». В русском языке существуют *автосемантические* слова, обозначающие старших родственников и имеющие отдельное, самостоятельное лексическое значение. В тексте «Евгения Онегина» встречаются все названные категории,

послужившие предметом нашего интереса. Помимо основных групп терминов родства (по крови и по свойству) некоторые исследователи выделяют термины неродственных отношений, но близких духовных связей, например: *крестный, дядька, молочная мать (мамка)*. На наш взгляд, особым статусом в контексте романа обладает слово «няня», чаще других употребляемое в тексте (см. таблицу 1). Известно, что у славян наиболее почитаемым видом родства является духовное, накладывающее на восприемника ответственность за нравственный облик и судьбу воспитанника.

ЭТНОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПЕРЕВОДА СЛОВ КАТЕГОРИИ РОДСТВА НА УЗБЕКСКИЙ ЯЗЫК

«Категория родства в разных ее аспектах может быть объектом изучения разных наук: биологии (генетики), социологии, генеалогии, этнографии, культурологии, лингвистики» [7]. В нашей статье остановимся на ее этнокультурном и этнолингвистическом аспектах, поскольку при переводе подбор эквивалентов осуществляется с учетом не только семантики, но и национально-культурной специфики. С. М. Толстая, описывая подходы к изучению терминов родства, выделяет два плана изучения данной категории. Первый включает изучение языковых форм и смыслов, которые за ними скрываются, второй, наименее разработанный, предполагает изучение категории родства в качестве кода или семантической модели, используемых в языке и культуре.

На примере перевода терминов родства в романе А. С. Пушкина «Евгений Онегин» на узбекский язык покажем, как Айбеку удалось декодировать смыслы, скрывающиеся в языковых формах.

Уже с первых строк – «*Мой дядя самых честных правил...*» – перед переводчиком возникает непростая задача: каким образом адекватно передать слово «дядя» на узбекский или иной тюркский язык? Варианты могут варьироваться от буквального «брат моего отца» до «брат моей матери». В этом контексте требуется не

только знание языка и культуры, но и понимание правовых норм, в частности семейного (одат) и частного (шариат) права, распространенных на Востоке. Возникает вопрос: «Какое отношение к переводу имеет шариат?» Айбек переводит произведение, отражающее события первой четверти XIX в., следовательно, узбекский читатель должен окунуться в атмосферу именно той эпохи и того феодального общества, в котором живут, страдают, любят и умирают герои Пушкина. В Узбекистане 1930-х гг. еще помнили, что в XIX в. наследование, как правило, происходило согласно шариатскому праву и распределялось преимущественно по мужской линии — по отцовской ветви. Таким образом, Евгений, заботливо поправляя подушки и мысленно проклиная: «когда же черт возьмет тебя», имел в виду именно своего дядю по отцу — амака.

Помимо слова «дядя» в тексте произведения Пушкина неоднократно встречаются другие слова, обозначающие родственные связи:

тетя, сестра, бабушка, брат и др. Как мы уже отмечали ранее, тенденция к изменению понятий родства происходит и в языке, и в культуре. В связи с трансформацией типа семьи, с одной стороны, семантические значения терминов дальнего родства уходят из речи, с другой — появляется склонность к расширению понятия родства, где мы можем наблюдать распространение этой категории за пределы собственно родственных отношений, определяемых связью людей по рождению. Это можно проследить на примере слова «няня», чаще других встречающегося в тексте «Евгения Онегина». Условимся отнести его к категории терминов неродственных отношений, обозначающих близкие духовные связи. К этой же категории отнесем сваху, кормилицу, кума, упоминающихся в тексте романа А. С. Пушкина.

Лексико-статистический анализ терминов родства в романе А. С. Пушкина «Евгений Онегин»² представлен в таблице 1.

Таблица 1. Лексико-статистический анализ терминов родства в романе А. С. Пушкина «Евгений Онегин»

Термин родства	Глава	Строфа	Частота употребления
Дядя	I	I, LI, LII (2)	4
Отец		III, VII, XXXI, LI	4
Муж		XII	1
Внук		XLIX	1
Супруг		XII, XXIX	2
Жена		XII, XXVIII, LIV	3
Маменька		XXIX	1
Дочь		XXIX	1
Дитя		III, XXXVI	2
Ребенок		III	1
Родные		II	1

² Пушкин А. С. Евгений Онегин. М.: Астрель: АСТ, 2004. 114 с.

Термин родства	Глава	Строфа	Частота употребления
Жених	II	XII, XXX	2
Жена		XI, XVII, XXIX, XXXVI	4
Дочь		XII, XXIX	2
Дед		XVII	1
Отец		XXI, XXV, XXIX, XXXVIII	4
Сестра старшая		XXIII, XXIV	2
Мать		XXV, XXXVIII,	2
Маменька		XXVI	1
Няня		XXVII	1
Дети		XXI, XXV	2
Дитя		XXV, XXVI	2
Внук		XXXVIII	1
Прадед		XXXVIII	1
Муж		XXXI, XXXII, XXXIV	3
Супруг		XXX, XXXI, XXXII, XXXVI	4
Кузина		XXX	1
Семья		VIII, XXV, XXXIV	3
Семья (семейство)	III	I, XII, XIX	3
Жених		VI	1
Отец		XIV, XVII	2
Дядя		XIV	1
Няня		XVII (2), XIX (4), XXI, XXXIV, XXXV (3) + 1	12
Свекровь		XVIII	1
Сваха		XVIII	1
Супруга		Письмо Татьяны	1
Мать		Письмо Татьяны	1
Внук		XXXIV, XXXV	2
Дети		XIV	1
Дитя		XIX (2), XXIII, XXV	4
Муж	IV	VIII, XV (2)	3
Отец		XIII	1
Тетка		VIII	1
Мать		VIII, XLIX	2
Супруг		XIII, XXI	2
Невеста		XIII	1
Семья		XV, XLVIII, XLIX	3
Жена		XV, XXI	2
Брат		XVI, XXXVI	2
Няня		XXXV	1
Родня		XX	1

Термин родства	Глава	Строфа	Частота употребления
Родные	V	XX (2)	2
Родство		XXI	1
Вдова (в названии вина)		XLV	1
Мать		II	1
Муж		IV	1
Няня		X	1
Супруга		XXVI	1
Чета		XXVI, XXVIII, XLI (2)	4
Брат двоюродный		XXVI	1
Невеста		XXXVII	1
Братец		XLIII	1
Ребенок/дети		XLV, XXV, XXVII, XXVI	4
Сын		XXXV	1
Матушка		XXVIII	1
Сестра		XXII	1
Семья		XXV, XXVII, XXXV	1
Кум		XV	1
Кормилица		XXV	1
Отец	VI	IV, XXXIII	2
Муж		X	1
Няня		XVIII	1
Сестра		XLII	1
Дети		XXXVIII	1
Невеста	VII	VIII, XIV, LI	3
Дочь		XII, XLI, XLVI, XXVII	4
Старушка (мать)		XII, XXV	2
Матушка		XXVI	1
Отец		XXVI	1
Братцы		XXXVI	1
Брат		XIV	1
Тетка		XXXIX, XL, XLIX, LIII	4
Кузина		XLI (2)	2
Сын		XLI	1
Бабушка		XLIV (2)	2
Дед		XLIV	1
Тетушка		XLV, LIV	2
Муж		XLI	1
Жена		LII	1

Термин родства	Глава	Строфа	Частота употребления
Муж	VIII	XXIII, XXXIV, XLIV, XLVIII	4
Жена		XII, XVII, XVIII, XXV	4
Супруг		XIX	1
Няня		XLVII	1
Прадед		XXXII	1
Родня		XVIII	1
Дитя		XXX, XXVII	2
Мать (прародительница)		XVIII	1

Таблица предоставлена автором

В переводе на узбекский язык данные термины родства сохранены и адаптированы с учетом особенностей узбекского языка и культуры.

С целью наглядности и сравнения термины родства, встречающиеся в романе А. С. Пушкина «Евгений Онегин», их варианты в узбекском языке и перевод на узбекский язык систематизированы в таблице 2. Поскольку в задачи авторов данной работы не входил анализ перевода всех примеров употребления терминов родства, таблица составлена при помощи метода частичной выборки.

Отдельного упоминания в данной работе заслуживает тот факт, что перевод пушкинского произведения, выполненный Айбеком в 1937 г., существует в кириллической графике. Несмотря на то, что в соответствии с указом президента Республики Узбекистан от 20.10.2020 г. «О развитии узбекского языка и совершенствовании языковой политики в стране» с 01.01.2023 г. повсеместно внедряется практика использования узбекского алфавита на латинской графике, страна с богатейшей многовековой историей, на протяжении которой народ использовал арабскую графику, в настоящий момент находится в ситуации диглии – сосуществования в пределах одного языка различных графических систем письменности – латиницы и кириллицы [3]. И если закон «О введении узбекского алфавита, основанного на латинской графике», принятый 02.09.1993 г., позволял сохранить необходимые условия для использования арабской графики и кириллицы, на которых создано бесценное духовное наследие, являющееся

национальной гордостью Узбекистана, то указ президента от 2020 г. предполагает полный перевод на латиницу всех документов, рабочих бумаг, вывесок, рекламы и объявлений. Будет ли переведена на латиницу художественная литература – неизвестно. Пока остается констатировать факт бытования «Евгения Онегина» в узбекской литературе в кириллической графике.

Поскольку целью работы является выявление специфики перевода терминов родства на узбекский язык, остановимся лишь на некоторых случаях, отражающих особенности передачи национально-культурных компонентов значения апеллятивов, референтных и вторичных терминов родства, встречающихся в романе А. С. Пушкина «Евгений Онегин».

В первую очередь обратим внимание на довольно широкий ряд слов во второй графе таблицы 2, называющих родственников, но не имеющих такого соответствия в русском языке. Объяснение, почему ранее упомянутый «дядя» переводится как «амаки», приведено в статье ранее. В узбекском языке существуют различия в номинации родственников по мужской и женской линии: «холабой»/«холака» – брат матери, «амаки» – младший брат отца, «кайнока» – старший брат отца, то есть оценка родства неодинаково трактуется не только по мужской и женской линии, но и по старшинству.

По всей вероятности, в соответствии с традиционным пониманием социальных связей внутри семьи «кум» и «двоюродный брат» переводятся также при помощи «амаки», что не

перегружает текст лишней семейной иерархичностью.

В контексте пушкинского произведения очень важно понимать, что в узбекском языке нет эквивалента единому русскому слову «сестра», а существуют два слова: «опа» – старшая сестра, «сингил» – младшая.

Брат как родственник по крови и термин вторичной номинации, используемый при обращении к неродным людям (здесь: *братцы*), – совершенно разные слова, что абсолютно оправданно. «Ака» используется чаще, чтобы подчеркнуть уважительное отношение.

У Пушкина ни разу не встречается слово «мама» в его нейтральном значении (исключая апеллятивы). Все богатство разнообразного отношения к матери в русском языке передают диминутивы. Чтобы сохранить литературную точность и уважительное обращение к матери, Айбек также находит соответствующие лексические средства.

Интересно, что «тетка» и «тетушка», в русском языке имеющие почти противоположные значения за счет суффиксов субъективной оценки, в узбекском варианте переведены

одним словом – «хола», что значит сестра матери, то есть тетя по материнской линии. Более нейтральное «амма», сестра отца, в контексте произведения встречается лишь в качестве апеллятива. Очевидно, более значительную роль, по мнению переводчика, в жизни незамужней племянницы должна играть сестра матери.

Отмечая «мысль семейную», Пушкин часто использует варианты «муж»/«супруг». Действительно, в русском языке, по существующим нормам, «супруг» и «супруга» используются лишь тогда, когда говорят о чужих людях. Эти слова придают речи сдержанную вежливость, оттенок уважения и корректной дистанции. При переносе в личное пространство смысл меняется: «супруг» выглядит формально, «муж» звучит благородно, тепло и человечно. Однако Айбек выбирает единственно приемлемое в узбекской культуре, не находя этикетных различий, – «эр».

К слову сказать, в узбекском языке нет разницы между словами «дед» и «прадед», что вполне объяснимо: любой старший родственник уважаем в равной мере.

Таблица 2. Термины родства в романе А. С. Пушкина «Евгений Онегин» и их перевод на узбекский язык

Референтные термины, апеллятивы и термины вторичной номинации, встречающиеся в «Евгении Онегине»	Варианты терминов в узбекском языке	Пример из романа А. С. Пушкина «Евгений Онегин»	Перевод на узбекский язык (выбор Айбека)
Дядя	Амаки; Қайноқа; Холабой; Холака	Мой дядя самых честных правил Когда не в шутку занемог...	Тақводор, қоидапараст амаким Бўларкан касалга чинакам дучор...
Брат двоюродный	Амакивачча; амакинг фарзанди	Мой брат двоюродный, Буянов, В пуху, в картузе с козырьком	Менинг амакиваччам бўлган Буянов, Парга аганаган, қалпағи катта

Референт- ные термины, апеллятивы и термины вторичной номинации, встречающиеся в «Евгении Онегине»	Варианты терминов в узбекском языке	Пример из романа А. С. Пушкина «Евгений Онегин»	Перевод на узбекский язык (выбор Айбека)
Кум	Амаким; ота томондаги ака; ота томондаги қариндош	Медведь промолвил: здесь мой кум : Погрейся у него немножко!	Айиқ дер; бу жойда амаким турғун Бу ерда бир қадир исиниб ол сан
Брат	Ака; акаси	Я вас люблю любовью брата И, может быть, еще нежней.	Мен сизни севаман акадек , холос Ва балки бундан хам нозик севаман
Братец	Қардошларим; ака-ука;	Ах, братцы , как же я доволен Когда церквей и колоколен Садов чертогов полукруг	Тингланг, қардошларим ! Менга дафъатан Бутҳоналар ва занг қўлар билан Боғлар, саройларнинг манзараси жим
Сестра	Опа; Укка; Сингил	Позвольте мне, читатель мой, Заняться старшею сестрой Ее сестра звалась Татьяна... Впервые именем таким	Шунинг – учун, укувчим, рухсат сурайн, Унинг опаси-ла таништирайин Опасининг оти эди Татьяна ... Бу романнинг нафис сахифаларин
		Но та, сестры не замечая, В постеле с книгою лежит	Лекин паикамасдан у сингилисининг Тушагида етар. Кулида китоб
Маменька	Онажон, ойижон-; оиа – мама; волида – почтенная мать (книжно- формальное)	Вы также, маменьки , построже За дочерью смотрите вслед:	Сиз хам, онажонлар , бўлинг эхтиёт, Уз қизларингизни таъкиб этингиз
Матушка	Бувижон; буви; катта буви; қариндош буви; буви она	Что ж, матушка ? За чем же стало? В Москву, на ярманку невест!	Хўш, гапир, бувижон , на қолди энди? Москва бор, қаллиқлар, ярмаркасига
Мать	Она; онажон; ойижон; онам	К отцу, ни к матери своей; Дитя сама, в толпе детей	На отасигаю, на онасига ; Болалар ичида истамас сира

Референт- ные термины, апеллятивы и термины вторичной номинации, встречающиеся в «Евгении Онегине»	Варианты терминов в узбекском языке	Пример из романа А. С. Пушкина «Евгений Онегин»	Перевод на узбекский язык (выбор Айбека)
Старушка-мать	Кампир; қари аёл; бувижон; қариган она	Слезам горько обливаясь, Старушка , с дочерью, прощаясь	Кампир қизи билан видолашган чоғ, Ёник кўз ёшларин оқи
Отец	Ота; ота-бобо; Бобо; Ата; Ота- она; Ота-жа	Служив отлично-благородно, Долгами жил его отец .	Хизматин бажариб аъло ва софдил, Яшади отаси қарзи- қурз билан
Тетка	Ҳола-тетя, тетка (со стороны матери); Амма (тетя со стороны отца)	Надзоры теток , матерей, И дружба тяжкая мужей! У скучной тетки Таню встреть К ней как-то Вяземский подсел	Ҳола , оналарнинг доим тергови, дўстлик буғови. Нашъасиз холанинг уйида бир чоқ, Қизга Вяземский йўликиб қолди
Тетушка	Ҳола; Холажон; қариндош опа	У тетушки княжны Елены. Все тот же тюлевый чепец. Друг другу тетушки мигнули и локтем Таню враз толкнули, И каждая шепнула ей: «Взгляни налево поскорей»	Мана, ҳола — князь хоним Елена. Бошида ҳали ҳам у дока қалпоқ. Ҳолажонлар дарҳол кузни кишишди, Татьяна тирсак билан туртишди. Ва ҳар бири унга пичирлар шу чоқ
Ребенок/дитя	Ѓўдак-младенец; Чақалок- новорожденный; Болажон	Ребёнок был резов, но мил. Monsieur l'Abbé, француз убогой, Чтоб не измучилось дитя ...	Ѓўдак шўх, тийрақди, суюмли лекин. Монсиуир бир юпун француз эди, Хеч азоб чекмасин дея ёш бола...
Жених	Куёв-жених; Йигит-парень; Куёв-бола-жених	Богат, хорош собою, Ленский Везде был принят как жених . Все стали толковать украдкой, Шутить, судить не без греха, Татьяне прочить жениха	Ленский келишган йигит, бадавлат. Ҳар ерда куёв дек қаршиланарди. Бошланди ҳазиллар, ҳар хил миш- мишлар. Татьянага куёв тайин қилишлар
Супруг	Турмуш ўртоғи; жуфти халол; эр	Его ласкал супруг лукавый, Фобласа давний ученик. Разумный муж уехал вскоре В свою деревню, где она, Бог знает кем окружена, Рвалась и плакала сначала, С супругом чуть не развелась	Айёр эр ҳам иззат қиларди ростдан. Фобласнинг қадимий талабаси-да. Жунайли онгли эр утмасдан уч кун. Ўз кишлоги томон, бундай ёш хотин, Куяди, куршайди кимлар атрофин. Доставвал тинмайди унинг куз ёши. Эрдан чиқишига ҳам ҳам булади тайёр
Муж	Адаси; жоаин; эр	Но вы, блаженные мужья , С ним оставались вы друзья...	Бахтлиман, деб юрган эрлар , сиз лекин. Юрдингиз у билан дўст бўлишиб чин...

Референт-ные термины, апеллятивы и термины вторичной номинации, встречающиеся в «Евгении Онегине»	Варианты терминов в узбекском языке	Пример из романа А. С. Пушкина «Евгений Онегин»	Перевод на узбекский язык (выбор Айбека)
Жена	Хотин; хотин; рафика; жуфт	Зевал с друзьями и с женой , Ревнивой не тревожась мукой	Хотини , дўстлари ила ким, баъзан, Сезмай рашк азобин, тортса хомуза
Няня	Эна; онажон; ойижон; онам	Когда же няня собирала Для Ольги на широкий луг	Қиларди энага ёш Ольга учун
Внук	Невара; набира; авлод	Он свят для внуков Аполлона; По гордой лире Альбиона Он мне знаком, он мне родной. И наши внуки в добрый час Из мира вытесняют и нас!	Бу товуш Апполон набиралари учун муқаддасдир; уни куй каби, Альбион созидан тўйдим, таниш у. Бизнинг набиралар кутди соатда, Бизни-да дунёдан сурар, албатга!
Дед	Бобо; аждод	И дедов верный капитал Коварной двойке не вверял	Боболарнинг ҳалол бисотларини Қиморга бой бермас, удир бахтли
Прадеды	Аждодлар; бобуви; боболар	И к гробу прадедов теснит. Придет, придет и наше время	Боболарни қабр сари ҳайдади. Келади бизнинг ҳам вақтимиз бир кун
Бабушка/дед	Буви; катта буви; катта она; Бобо; катта ота; аждод; бобуви	И вот: по родственным обедам Развозят Таню каждый день. Представить бабушкам и дедам	Мана, қариндошлар зиёфатига. Энди ҳар кун қизни олиб юришар. Бобо, бувиларга паришонгина
Свекровь	Кайин анам; Кайнана; эрнинг онаси; кайнота онаси	А то бы согнала со света Меня покойница свекровь	Марҳума қайин анам мени, шубҳасиз, Дунёдан ҳайларди, олмасдим тирик
Сваха	Совчи; башоратчи	Недели две ходила сваха . К моей родне, и наконец Благословил меня отец	Қатнади совчилар бир-икки ҳафта. Бизнинг оилага ... ва кейин отам фотиҳа ўқиди, сўнгра иш тамом
Вдова	Бева; эри вафот этган аёл; елғиз аёл	Вдовы Клико или Моэта. Благословенное вино	Клико ёки Моэт беваси тайёрлаган — муборақ, бахт бахш этар май
Невеста	Қари қиз (дословно — старая дева); эри бўлмаган қиз	К Татьяне Ленский; Харликову, Невесту переспелых лет, Берёт тамбовский мой поэт	Қаллиғи қари қиз Харликовани. Тамбовли шоирим култиковани
Кормилица	Сут-эна; эмизган она; боқувчи она	Поклоны, шарканье гостей, Кормилиц крик и плач детей	Меҳмонлар дувури, салом, таъзими. Сут-эна товуши, гўдак йиғиси

Таблица предоставлена автором

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, рассмотрев термины родства в романе в стихах А. С. Пушкина «Евгений Онегин» и их перевод на узбекский язык, авторы пришли к выводу, что фундаментальный концепт категории родства имеет не только биологическое, социальное и языковое измерение, но и культурно-специфическое в самом широком смысле. Перевод терминов родства

предполагает наличие у переводчика экстралингвистических знаний, то есть не просто знаний языковых форм выражения этой категории, а всех смыслов, которые за ними скрываются, и развертывание смыслов глобального мира исследуемого текста зависит от вовлеченности переводчика в культурологический контекст. ■

Литература

1. Айбек. Сочинения. Т. 9. Ташкент, 1974. С. 214.
2. Бахриева Ш. «Евгений Онегин» в многоязычном мире. Зарубежная лингвистика и лингводидактика. 2024. 2 (2). С. 194–199.
URL: <https://inlibrary.uz/index.php/foreign-linguistics/article/view/67491>
3. Кайсарова С. Н., Зацепин А. В. Модернизация сознания или разрыв поколений? (К вопросу о графической реформе в Республике Узбекистан) // Язык, культура, менталитет: проблемы изучения в иностранной аудитории. Сборник научных статей участников XIX Международной научно-практической конференции. СПб., 2021. С. 275–280.
4. Кайсарова С. Н., Рахматуллаева Л. И., Розметова З. Ш., Уразова М. Б. «Вольности» перевода колоронимов синий, зелёный, голубой в романе А. С. Пушкина «Евгений Онегин» на узбекский язык как проявление национально-специфической картины мира // в сб.: Язык, культура, менталитет: проблемы изучения в иностранной аудитории. Материалы XXI Международной научно-практической конференции. СПб., 2023. С. 81–87.
5. Кошелева Е. Ю. Терминология родства в русском языке. URL: www.gramota.net/materials/1/2009/2-2/30.html
6. Лотман Ю. М. Роман А. С. Пушкина «Евгений Онегин»: Комментарий: Пособие для учителя // Ю. М. Лотман. Пушкин: Биография писателя; Статьи и заметки, 1960–1990; «Евгений Онегин»: Комментарий. СПб.: Искусство – СПб., 1995.
7. Толстая С. М. Категория родства в языке и культуре. М.: Индрик, 2009. 312 с. (Библиотека Института славяноведения РАН. 16).
8. Трубачев О. Н. История славянских терминов родства и некоторых древнейших терминов общественного строя. М., 1959.
9. Шарипов Д. Ш. Некоторые проблемы художественного перевода (На материале перевода М. Айбека «Евгений Онегин» на узб. яз.). Ташкент: Гослитиздат УзССР, 1957. 181 с. С. 73.
10. Nabokov V. Eugene Onegin. A Novel in Verse by Aleksander Pushkin. Vol. L–4. New York, 1964.
11. “The Strange Case of Pushkin and Nabokov” (New York Times, 1965) by Edmund Wilson.
12. Sun Ye (2018), “Eugene Onegin” of A. S. Pushkin in China. Cross-Cultural Studies: Education and Science. Vol. 3, Issue I, pp. 80–88 (in USA).

S. N. Kaisarova

Senior Lecturer at the Department
of Intensive RFL Teaching Institute
of Herzen State Pedagogical University
Saint-Petersburg, Russia
kaysaroff@mail.ru

M. B. Urazova

Doctor of Pedagogical Sciences,
Nizami Uzbek National Pedagogical University
Tashkent, Uzbekistan
marina180565@mail.ru

National and Cultural Specifics of Translation of Kinship Terms in A. S. Pushkin's Novel "Eugene Onegin" into the Uzbek Language

Keywords: Eugene Onegin", translation, kinship terms, Uzbek language, ethno-cultural and ethno-linguistic aspect of the category of kinship.

The novel in verse "Eugene Onegin" is rightfully included in the canon of the world literary word. Numerous translations into more than 100 languages allow a wide readership to become acquainted with a model of Russian classical literature. The difficulties of translating Pushkin's text are not only due to the uniqueness of the poetic form. The "Onegin stanza," a strictly defined fourteen-line poem, significantly complicates the translation of the work into other languages. The translation of the cultural code of the era and society is equally challenging for the translator. Only Aibek, an outstanding Uzbek writer and scholar, has successfully conveyed the encoded cultural values of "Eugene Onegin". His translation of Eugene Onegin into the Uzbek language is still the only one.

The article examines kinship terms as indicators of the traditional model of family and moral guidelines of the era. The translation of reference terms, appellatives, and autosemantic words is the subject of interest of the authors of this work. The kinship terms and their translation into the Uzbek language are systematized in a table. As a conclusion, the following is proposed: understanding the peculiarities of lexical and cultural differences between Russian and Uzbek kinship terms is the key to successfully translating Pushkin's text while preserving the meaning of the original and the atmosphere of the era.

«По следам бирюзовой чайханы»: образ Востока в поэтическом сборнике Александра Ширяевца «Край солнца и чимбета»



В. А. Суханов

преподаватель Национального
университета Узбекистана
им. Мирзо Улугбека
Ташкент, Узбекистан
viktor.suxanov.99@mail.ru

Ключевые слова:

Республика Узбекистан,
русский язык,
компетентностный
подход, школьное
образование, языковая
среда, межкультурная
коммуникация

Исследование проведено в рамках программы стажировки InteRussia при финансовой и организационной поддержке партнеров

В статье на примере сборника «Край солнца и чимбета» исследуется образ Востока в поэзии Александра Ширяевца. Несмотря на художественную и философскую значимость, восточная тематика в творчестве поэта остается недостаточно разработанной в современном литературоведении. В статье выявляются устойчивые мотивы Востока в стихотворениях Ширяевца: топос восточного города, символика архитектуры, природа, религия. Через сопоставление образов Самарканда, Бухары и Ташкента прослеживаются контрасты жизни и смерти, сна и пробуждения, что позволяет интерпретировать Восток в книге Ширяевца как многоплановый культурно-философский образ, а не просто экзотику. В результате показано, что поэтический Восток у Ширяевца – это метафора духовного состояния, отражающая культурный кризис, духовные поиски, вызов традициям и модернистское стремление к обновлению.

Период рубежа XIX–XX вв. в европейской культуре характеризуется как эпоха активного освоения художественного опыта других цивилизаций, включая восточные. Э. Гомбрих в своей «Истории искусства» также обращает внимание на этот феномен, задаваясь риторическим вопросом: «...если западная традиция была слишком предана старым строительным методам, не мог бы Восток предложить новый набор образцов и новые идеи?» [4: 536].

В русской литературе того времени этот процесс выразился в глубоком художественном переосмыслении образа Востока. Из источника экзотики он трансформировался в символ – иного мировоззрения, особого духовного состояния, а подчас и альтернативного цивилизационного выбора. В данный период происходит не просто заимствование восточной тематики, но и активная интеграция восточного литературного и фольклорного наследия в ткань русской культуры [3: 7]. Восток перестает быть просто живописным фоном. Он осознается как целостный культурный феномен, предлагающий новые эстетические и философские ориентиры. Обращение к восточной традиции стало для русских писателей не столько «бегством от Европы», сколько способом поиска новой художественности в условиях нарастающего общественного кризиса.

В связи с этим представляет особый интерес творчество Александра Ширияевца – русского поэта XX в. В современном литературоведении наблюдается разносторонность подходов к изучению его поэзии. Первый из них – наиболее широкий – представляет собой вписывание его творчества в контекст новокрестьянской поэзии начала XX в. Так, например, А. А. Алексеева рассматривает в его произведениях лейтмотив природного круговорота, ставя его в один ряд с С. А. Есениным, Н. А. Клюевым и С. А. Клычковым. Исследователь отмечает: анализ указанного лейтмотива «дает возможность приблизиться к пониманию созданной ими картины мира, к постижению их ценностных ориентаций <...>, выражающих их национальное самосознание» [1: 42].

В одной из работ М. В. Скороходова анализируется так называемый «усадебный топос» в творчестве поэтов «крестьянской купницы» [13]. Лирика Ширияевца рассматривается вместе с произведениями уже упомянутых нами выше четырех авторов. При этом Скороходов подчеркивает: для Ширияевца, в отличие от его коллег по цеху, «русская усадьба неотделима от крестьянской жизни» [10: 206].

Второй подход в изучении творчества Ширияевца – менее широкий, чем первый – заключается

в исследовании его поэзии в сопоставлении с творчеством Есенина, с которым Ширияевца связывали дружеские отношения. В частности, переплетениям творческих биографий двух поэтов посвящены работы С. И. Зинина и Е. Г. Койновой [4; 5].

В одном из разделов своей монографии о Есенине Т. К. Савченко отмечает закономерное взаимовлияние двух авторов, что особенно ярко проявилось в их поэзии на восточную тематику [9: 114]. А. А. Алексеева также отмечает сходство ориентальной поэзии Ширияевца и Есенина и говорит об «общности восприятия ими “чужого пространства”, основанного на толерантности по отношению к инокультурным реалиям, что оказывается одной из черт национального самосознания русского человека» [2: 5].

Третье направление исследований представлено работами, в которых творчество Ширияевца изучается «монолитно», вне различных контекстов и без сопоставлений. В качестве примеров назовем здесь работы Т. К. Савченко о московском периоде жизни и творчества Ширияевца [8], статью коллектива авторов о его романтических произведениях [6], а также работу Э. Б. Мекша об одном прозаическом произведении поэта [7].

Проведенный обзор литературоведческих трудов позволяет выявить значительную лауну в изучении творчества Ширияевца. Несмотря на возрастающий интерес к его фигуре, попыток целостного анализа образа Востока в его поэзии до сих пор не предпринималось. **Цель** настоящей работы – хотя бы отчасти решить эту проблему – выявить и проанализировать конкретные художественные механизмы, с помощью которых Ширияевец репрезентировал образ Востока в своем поэтическом творчестве. Мы предполагаем, что поэт не просто описывал экзотические реалии, но конструировал целостный художественный мир, доступный и значимый для русского читателя, через систему ключевых образов, символов и мотивов.

Основным материалом для анализа послужила первая поэтическая книга Ширияевца

«Край солнца и чимбета», вышедшая в Ташкенте в 1919 г. с подзаголовком «Туркестанские мотивы». В этот сборник вошли 26 стихотворений, многие из которых позднее были включены в расширенный цикл «Бирюзовая чайхана» (1924 г.).

Методологической основой исследования является комплексный подход, опирающийся на принципы мотивного анализа, разработанные в трудах И. В. Силантьева, и структурно-семантический подход к художественному тексту, представленный в работах Ю. М. Лотмана. Из наследия Силантьева мы заимствуем аппарат для выявления и систематизации ключевых повторяющихся элементов – мотивов, формирующих художественное пространство Востока [12]. Лотмановский же подход позволяет перейти от каталогизации мотивов к анализу их функционирования в тексте: рассмотреть, как конкретные реалии приобретают статус философских символов, как с помощью цветописы и ритмики создается ощущение иного культурного кода, и каким образом происходит семантическое преобразование тюркизмов и восточных реалий в структуре русского поэтического текста [7]. Совместное применение этих методов направлено на реконструкцию целостной художественной стратегии Ширияевца по освоению и репрезентации культурного материала Туркестана.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ

Восток Ширияевца – это в первую очередь тоπος туркестанского города. Описывая Самарканд, автор изображает его как место ослепительной красоты, отраженной во внешнем облике мавзолея Шах-Зинда – символе древнего архитектурного наследия:

– Шах-Зинда!.. – Изразцы многоцветные!..
Сам Аллах заглядится в веселии
На узоры певуче-весенние,
Голубые, зеленые, синие!

Самарканд – человеком песнь небу пропетая!
Все здесь дышит минувшею славою,
Все в похмельи! [11: 7]

Цветовая гамма объекта изображения передает визуальное и эмоциональное изобилие Востока. Начало второй строфы вносит в описание города мотив песни. Самарканд превращается в воплощение творческого вдохновения с отсылкой к сакральному (упоминание Аллаха). Однако в последних строках стихотворения город представлен как пережиток имперской славы, но ныне – это похмелье, т. е. болезненное отрезвление после былого величия.

Несколько иначе Ширияевец описывает образ восточного города в двухчастном стихотворении, посвященном Бухаре. Здесь город представлен через призму упадка, мрака и смерти, что создает разительный контраст между традиционной восточной поэтикой и модернистским восприятием Востока.

Стихотворение построено на приеме антитезы. В первых строках первой части Бухара предстает как восточный город с богатым духовным и культурным наследием: «В лунном свете мечети застыли...»; «Кок-Гумбез поспорит с небом изразцами голубыми...» [Там же. С. 9]. Эти образы вписываются в романтизированную традицию Востока, но красота и символика восточной архитектуры противопоставлены разложению и смерти: «Башня смерти... Вой шакалов, / Разрывающих могилы»; «Крепко пахнут и тленом, и гнилью / Кладбища и пруды...» [Там же. С. 10].

«Крик гортанный», возвещающий о начале молитвы, противопоставлен последним строкам стихотворения: «Сонны лица... Сонны души... / Нет, Аллах не здесь, не с ними!» [Там же]. Это сильнейший поворот в восприятии Востока: там, где обычно ищут божественное начало и святость, автор видит духовную пустоту. Люди Бухары находятся в духовной спячке. Мечети, купола, ритуалы утратили свое внутреннее содержание. Бухара оказывается лишь декорацией Востока, за которой нет никакой сакральной жизни.

В несколько ином ключе, но с теми же мотивами и образами Ширияевец изображает Ташкент. Наиболее отчетливо этот город представлен в двух его стихотворениях. Первое носит

название «Умиряющая арча» (подзаголовок – «Шейхантаурское кладбище»):

Смерть входит и в священные углы,
Все никнет перед властным Азраилом...
– Дерев священных жалкие стволы
В истоме смертной клонятся к могилам.

Все ниже, ниже... Стержет мазар
Бунчук, чернея в небе ясно-синем...
А рядом жизнь – клокочущий базар,
Торговцев выкрик, запах пряный дыни...
[12: 167]

Вновь объектом изображения Ширияевец избирает кладбище. И снова образ восточного города, в данном случае Ташкента, раскрывается посредством приема контраста жизни и смерти. «Священные углы» – отсылка к религиозному объекту: *мазар* – мусульманское кладбище. Далее в первой строфе, как прямой восточный религиозный мотив, упоминается *Азраил* – ангел смерти в исламской мифологии. Единственными живыми оппонентами ему предстают склоняющиеся деревья, олицетворяющие умирающую природу. Восток здесь изображен как место священное, но даже оно подвластно вселенскому закону смерти.

Во второй строфе возникает образ бунчука – тюркского воинского или ханского символа. Это образ исторического Востока, где смерть и власть зачастую идут рука об руку. Бунчук как сторож мазаров переключается с восточным ритуалом почитания предков.

Завершают строфу, а вместе с тем и все стихотворение, строки, создающие двойственную картину Востока. Город живет своей жизнью: базар, торговцы, пряные экзотические запахи – типичные атрибуты ориентализма. Но это – жизнь на границе со смертью.

Иначе образ Ташкента раскрыт в другом стихотворении Ширияевца (1919 г.):

Как целует здесь землю и нежит
Это солнце шальное!
– Бирюзовый и солнечный, где же
Твое сердце живое?

Иль не бьется оно и навеки
Улеглось под мазаром?
– Забурли, словно горные реки,
Разгорайся пожаром! [11: 29]

Если предыдущее произведение акцентировало двойственность Востока и ощущение его бренности, то здесь, напротив, Ташкент – жаркий, живой, зовущий к пробуждению восточный город. «Шальное» солнце – персонифицированный природный элемент, герой действия и один из ведущих образов восточной поэтики Ширияевца.

Не совсем понятно, что имеет в виду автор под определением «*бирюзовый и солнечный*». Скорее всего – город, Ташкент. Бирюзовый – цвет чистоты, неба и туркестанской архитектуры: изразцов и куполов мечетей и медресе.

Во второй строфе возникает философская и символическая дилемма: город живой? или он мертв? Вновь мазары выступают знаковыми атрибутами Востока. Это своего рода аллегория, где город – сложный организм. Поэт словно вопрошает: жив ли Ташкент или ушел в прошлое под священные камни истории? Финальные строки представляют собой буквальное воззвание к духу города, призыв к его возрождению.

Расширяя пространственную картину Востока в поэзии Ширияевца, обратим внимание на два стихотворения, посвященных в целом Туркестану. В первом Восток предстает в двойственном свете – как пространство древней красоты и чувственного покоя, но в то же время – как территория, ждущая обновления и пробуждения:

Край солнца, хлопка, рисовых полей,
Лоз виноградных, ароматов пьяных,
Ты не люб мне недвижностью своей,
Ты не живешь, ты – в чарах снов дурманных!

А жизнь зовет на новые пиры,
А жизнь творит за ярким чудом – чудо...
– Пусть зацветут шелками Бухары
Твои мечты, твоим навеки буду!

[Там же. С. 3]

Восток здесь изображается как рай земной, чувственный, полный ароматов, солнца и урожая. Однако эта картина пассивна. Это Восток, который погружен в сладкий, дурманный сон. Автор откровенно против этой «недвижности» – символа застоя, отсутствия развития. Мотив «*чар снов дурманных*» – метафора иллюзий, в которые погрузился Восток. Лирический герой стихотворения выражает желание «встряхнуть» Восток, пробудить его от векового сна, а «*шелка Бухары*» трансформируются и превращаются в метафору будущего расцвета.

Продолжает заданную тему второе стихотворение – «Туркестану»:

Сон вековой! Как деды и отцы,
Так стынут дети в скуке богомольной...
Лишь на мечетях древних изразцы
Поют о жизни ясной и раздольной...

– Создай ее! Зажгись и напиши
Иной Коран, – не жуткий, не суровый,
Как ныне пьян от крепкой анаши,
Будь пьян от сказки радужной и новой!

[Там же. С. 4]

Здесь звучит острая критика традиционализма, подавляющего волю к жизни и развитию. Восток вновь изображен как пространство сна и неподвижности, передающейся из поколения в поколение. «Скука богомольная» – не живое духовное чувство, а механическое следование обряду.

Символика мечетей и изразцов говорит о культуре, превратившейся в декорацию. Метафора «*иною Корана*» – не буквальное переписывание священного текста, а поэтический образ нового мировоззрения: не пугающего, не сурового, а наполненного жизнью и надеждой. Контраст двух «*опьянений*»: одного – от наркотика, символа деградации, второго – от мечты, символа духовного подъема – это прямая антидеklarация консерватизма Востока и призыв к его обновлению.

Наиболее выразительно Восток Ширияевца нашел свое воплощение в стихотворении «Картинка»:

Посевов изумрудные квадраты
Ряд тополей, талы, карагачи...
Речонка... Запах близкой сердцу мяты
И солнца необычные лучи...

На ишаке старик длиннобородый
Трусит рысцей... Заплатанный халат,
Но выглядит калифом... Ищет броду
Сартенок смуглый, мутным струям рад...
А вдалеке грядой неровной, длинной
Вонзились в небо горные вершины...

[Там же. С. 5]

Перед нами пастораль Востока, преломленная через русское поэтическое восприятие. Лирический герой, фиксируя картину, открывшуюся его взгляду, растроган ею. Здесь Восток уже не идея, а жизненный образ. В первой строфе перед читателем возникает яркая цветовая палитра: зелень полей, блеск воды, восточная флора. Задействованы основные органы чувств: зрение, обоняние; передано ощущение тепла.

Во второй строфе приведены зарисовки традиционных, столь колоритных восточных фигур. Первая из них – длиннобородый старик на ишаке: одежда его бедна, но облик одухотворен и величествен. В этом противоречии кроется ключ к восточной философии: величие духа вопреки внешней бедности. Вторая фигура – сартенок, ищущий брод, – аллегория Востока, живущего в гармонии с природой. Завершает стихотворение описание гор как символа недостижимости и величия восточной природы. По сравнению с предыдущими стихами, в которых Восток дремал или звал к пробуждению, здесь он просто есть – цельный, красивый, вечный.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, Восток в поэзии Александра Ширияевца предстает многосоставным, многослойным и противоречивым. Это не просто экзотический фон или романтизированная «восточная сказка», а сложный художественный образ, в котором слились философские размышления

о жизни, вере, смерти и бессмертии. Топос восточного города в поэзии Шириевца – это одновременно декорации утраченной святости и живые пространства, наполненные ароматами, тенями прошлого и зовом будущего. Через азиатские реалии поэт показывает Туркестан в

разных его состояниях – от сонного и мертвого до пышущего жаром и ищущего обновления. Восток у Шириевца – это не столько география, сколько метафора времени, духа, истории, а также вызов – и самому Востоку, и читателю: про-снуться, обновиться, вновь обрести смысл. ■

Литература

1. Алексеева А. А. Мотив природного круговорота в поздних циклах новокрестьянских поэтов (С. А. Есенин, Н. А. Клюев, С. А. Клычков, А. В. Шириевец) // Современное есениноведение. 2019. № 4 (51). С. 42–46.
2. Алексеева А. А. Рецепция «чужого пространства» в циклах С. А. Есенина «Персидские мотивы», А. В. Шириевца «Бирюзовая чайхана», С. М. Городецкого «Ангел Армении» // Вестник Ивановского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2024. № 3. С. 5–11.
3. Восток в русской литературе XVII – начала XX века. Знакомство. Переводы. Восприятие / под ред. Л. Д. Громовой-Опульской. М., 2004.
4. Гомбрих Э. История искусства. М., 2019.
5. Зинин С. И. Туркестанские встречи: Сергей Есенин и Александр Шириевец // Современное есениноведение. 2007. Вып. 7. С. 41–56.
6. Койнова Е. Г. Сергей Есенин и Александр Шириевец в материалах самарских архивов // Поволжский вестник науки. 2019. №1 (11). С. 71–75.
7. Лотман Ю. М. Структура художественного текста. М., 1970.
8. Мануковская Т. В., Бирюкова С. Н., Комарова М. М. Особенности романтических произведений Александра Шириевца // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2024. Т. 17. Вып. 8. С. 2895–2900.
9. Мекш Э. Б. Проза поэта (Очерк Александра Шириевца «За бортом») // Вестник Томского государственного университета. 2006. № 291. С. 95–98.
10. Савченко Т. К. «Быть здесь необходимо»: московский период жизни и творчества Александра Шириевца // Москва и «московский» текст в русской литературе. Москва в судьбе и в творчестве русских писателей. М., 2015. С. 54–66.
11. Савченко Т. К. Есенин и русская литература XX века: влияния, взаимовлияния, литературно-творческие связи. М., 2014.
12. Силантьев И. В. Поэтика мотива. М., 2004.
13. Скороходов М. В. «Усадебный тоpos» в произведениях представителей «крестьянской купницы» // Феномен русской литературной усадьбы: от Чехова до Сорокина / под ред. О. А. Богдановой. М., 2020. С. 206–217.



V. A. Sukhanov

Lecturer, National University of Uzbekistan named after Mirzo Ulugbek

Tashkent, Uzbekistan

viktor.suxanov.99@mail.ru

“In the Footsteps of the Turquoise Teahouse”: The Image of the East in Alexander Shiryaevets’s Poetry Collection “The Land of the Sun and Chimbet”

Keywords: Alexander Shiryaevets, poetry, image of the East, Eastern motifs, Turkestan.

This article explores the image of the East in the poetry of Alexander Shiryaevets, using the collection *The Land of the Sun and Chimbet* as its primary source. Despite its artistic and philosophical significance, the Eastern theme in Shiryaevets’s work remains underexplored in contemporary literary studies. The article identifies recurring Eastern motifs in his poems, such as the topos of the Eastern city, the symbolism of architecture, nature, and religion. By comparing the images of Samarkand, Bukhara, and Tashkent, the analysis reveals contrasts between life and death, sleep and awakening, which allows the East in Shiryaevets’s poetry to be interpreted as a complex cultural and philosophical construct rather than mere exoticism. The study demonstrates that Shiryaevets’s poetic East functions as a metaphor for a spiritual condition, reflecting cultural crisis, inner searching, a challenge to tradition, and a modernist aspiration for renewal.

Мы выражаем благодарность преподавателям Университета общественной безопасности Республики Узбекистан, сотрудникам цифрового обслуживания ООО Unitel (Beeline Uzbekistan) и ведущим специалистам отдела администрирования контрактов иностранного предприятия Surhan Gas Chemical Operating Company за оказание всесторонней поддержки в распространении опроса среди целевой аудитории.

Коммуникативные практики учащейся молодежи стран СНГ при общении в цифровой среде на русском языке



О. Ф. Кривенко

кандидат педагогических наук, преподаватель
Белградского университета
Белград, Сербия
ofkupr@gmail.com



Т. С. Веселовская

кандидат филологических наук, научный сотрудник
Государственного института
русского языка им. А. С. Пушкина
Москва, Россия
veselovskayats@gmail.com



Г. М. Шаменова

кандидат педагогических наук,
ст. преподаватель Университета
общественной безопасности
Республики Узбекистан
Ташкентская область, пос. Чорсу,
Узбекистан
mukhtarovna9420@gmail.com

Ключевые слова:

цифровая коммуникация,
коммуникативный профиль,
голосовые сообщения,
текстовые сообщения,
языковая тревожность

В статье рассмотрены особенности общения учащейся молодежи России и других стран СНГ в социальных медиа. Для создания эффективных образовательных ресурсов и обеспечения плодотворного сотрудничества в разных сферах необходимо анализировать изменения в коммуникативных практиках молодых людей. Актуальной задачей становится конструирование языковой идентичности. Материалом исследования выступили данные проведенного онлайн-опроса. Собранные данные были подвергнуты статистическому анализу для поиска значимых корреляций между форматом общения и другими параметрами. Установлено, что предпочтения молодежи при выборе формата (голосового или текстового) связаны

с ситуацией общения. В деловой коммуникации молодые люди реже используют голосовые сообщения. При этом респонденты из России значимо реже используют голосовые сообщения во всех сферах общения по сравнению с респондентами из других стран СНГ. Также было показано, что языковая тревожность при общении на иностранном языке не влияет на выбор формата общения.

Под воздействием повсеместной цифровизации коммуникативные практики современной молодежи претерпели ряд изменений. Трансформации подверглись разные сферы, в том числе образовательная, в которой коммуникация в мессенджерах стала частью педагогического дискурса. Эти процессы позволили ученым выделить устно-письменную коммуникацию как особый тип коммуникации в цифровой среде, имеющий свои отличительные характеристики [3]. Формирующаяся в результате языковая идентичность современных учащихся обладает рядом отличительных особенностей, которые необходимо учитывать при организации взаимодействия в цифровой среде. Ключевыми факторами выбора формата получения информации в социальных медиа для пользователя становятся доступность, скорость и удобство контента, а также возможность эффективной реализации своих коммуникативных целей.

Исследование новых форматов общения молодежи из России и других стран СНГ приобретает особую актуальность в связи с усилившимися контактами в образовательной сфере. Принятая в 2024 г. Концепция государственной языковой политики РФ¹ определяет в качестве стратегического приоритета России поддержку языкового многообразия и обеспечение единой коммуникативной среды для всех граждан, включая жителей дву- и полиязычных регионов, членов дву- и полиязычных семей, а также граждан с миграционной историей и соотечественников,

проживающих за рубежом. Оказываемая поддержка позволяет обеспечивать условия для формирования языковой идентичности молодых людей, в том числе в цифровой среде [2]. Создание комфортного образовательного пространства для учащихся с разным статусом русского языка включает учет особенностей коммуникативных практик в разных ситуациях общения. Анализ привычных паттернов поведения при взаимодействии с информацией в онлайн-среде дает возможность увеличить доступность и мотивационный потенциал электронных учебных материалов за счет адаптации их под привычные для аудитории каналы и форматы коммуникации.

Цель статьи – выявить и проанализировать предпочтения в потреблении контента на родном и иностранном (русском) языках в цифровой среде у учащейся молодежи стран СНГ.

АНАЛИЗ

Обзор современной российской и зарубежной научной литературы показывает, что цифровой формат общения является значимой частью современной коммуникации [7, 8, 11, 13]. Исследователи отмечают не только тенденции в использовании новых форматов общения в разных сферах, но и фиксируют процесс становления норм цифрового этикета. В работе О. В. Лукиновой показано, как закрепляются допустимые формы общения в повседневной и деловой сферах общения, трансформируются традиционные речевые клише (приветствия, обращения, прощания)

¹ Распоряжение Правительства РФ от 12.06.2024 N 1481-р Об утверждении Концепции государственной языковой политики Российской Федерации.

[5]. В деловом общении появляются кодифицированные нормы, регламентируются способы взаимодействия собеседников. При этом цифровая коммуникация широко используется в повседневном общении, которое остается менее подверженным строгим нормам речевого этикета. Это дает основание для проведения поискового исследования с целью выявления особенностей современных коммуникативных практик молодежи, проживающей в странах СНГ. Такое исследование позволит выстраивать образовательные практики с учетом коммуникативного профиля учащихся. Молодежь зачастую выступает в роли главного катализатора изменений в форматах общения – молодые люди более гибко реагируют на современные общественные процессы и активнее применяют новые способы взаимодействия. Именно они обладают более высокой степенью лояльности к новым технологическим решениям, цифровые продукты активно внедряются в среду школьного и вузовского образования в странах СНГ [10]. При этом цифровизация и использование Интернета во многом связаны с распространением смартфонов, которые по данным аналитического опроса за 2015–2025 гг. являются наиболее предпочтительным устройством для молодежи в странах СНГ. Эксперты отмечают, что мобильная связь превратилась в неотъемлемую часть повседневной жизни, являясь основным каналом доступа к Интернету по всему миру [1, 12]. В работе Ю. О. Обуховой показано, что использование смартфонов в молодежной среде приводит к появлению новых паттернов коммуникативного взаимодействия [6]. Исследования фиксируют трансформацию приватного и публичного пространства индивида под влиянием новых форматов общения, изменяются пространственно-временные границы общения и корректируется образ индивида [15, 16].

Особое место занимают исследования, в которых показано использование смартфонов как средства коммуникации на иностранном языке [17, 18]. Эксперты отмечают связь формата общения (голосового и текстового) и степень языковой тревожности (language anxiety) при общении на иностранных языках. Учащиеся

определяют необходимость говорить на иностранном языке как фактор, увеличивающий тревогу. Это приводит к предпочтению текстового формата общения, так как тексты могут быть автоматически откорректированы, а также не возникает трудностей, связанных с некорректным произношением [9]. При этом в других работах демонстрируется, что необходимость соблюдения правил орфографии и пунктуации является фактором увеличения языковой тревоги. Особенно заметно эта тревога проявляется при общении в образовательном контексте между учителями и учениками [14]. Таким образом, несбалансированное развитие навыков письменной или устной речи может влиять на соотношение голосовых и текстовых сообщений при общении молодых людей на родном и иностранном языках. При этом отдельного исследования по этой теме не проводилось. Настоящая статья призвана заполнить образовавшуюся лауну.

УЧАСТНИКИ И МЕТОДОЛОГИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

Для достижения исследовательской цели был разработан онлайн-опрос, направленный на изучение факторов, влияющих на выбор формата общения у молодежи стран СНГ. Опрос предваряется установочными комментариями для информантов, в которых акцентировалось внимание на представлении наиболее частотных контекстов общения, чтобы респонденты представляли типично протекающее общение. Опрос состоял из 21 вопроса и трех категорий: 1) общая информация о респонденте (возраст, пол, место проживания, род занятий, родной язык, владение иностранными языками, используемые социальные сети и мессенджеры); 2) коммуникативные предпочтения респондента (выбор формата общения – голосовые или текстовые сообщения в зависимости от языка и сферы общения); 3) читательская самооценка респондента (причины выбора формата, ситуации использования формата, влияние формата на восприятие информации).

Первый вариант опросника был протестирован экспертной группой преподавателей

русского языка с целью обнаружения и корректировки неоднозначно понимаемых вопросов. Аprobация проходила под контролем исследователя, что позволило оценить разного рода затруднения, включая сложности технического характера (расположение вопросов на экране, длина формулировок и т. д.). На этом этапе были учтены рекомендации по упрощению формулировок, сокращению профессиональной терминологии, а также оптимизации отражения вопросов на экране. После корректировки итоговая версия онлайн-опросника была размещена на сайте digitalpushkin.ru и в телеграм-канале «Логистический калейдоскоп».

В опросе приняли участие 280 респондентов в возрасте от 19 до 35 лет. Состав респондентов определялся задачами исследования и включал представителей семи стран СНГ (Российская Федерация, Республика Узбекистан, Республика Казахстан, Республика Армения, Республика Таджикистан, Азербайджанская Республика и Киргизская Республика). Возраст участников позволяет заключить, что все они обладают сформированными коммуникативными навыками, а также способностью оценивать собственное общение, включая выбор формата и языка.

Распределение выборки по странам СНГ: Россия – 69 человек; Узбекистан – 81 человек; Казахстан – 64 человека; Армения – 34 человека; Таджикистан – 20 человек; Азербайджан – 5 человек; Киргизия – 7 человек. На диаграмме 1 представлено процентное распределение респондентов по странам.

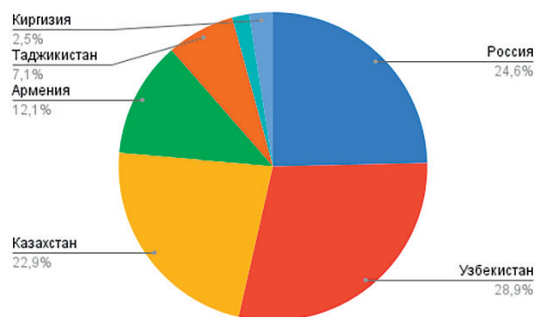


Диаграмма 1. Процентное распределение выборки участников анкетирования по странам СНГ

Статистический анализ полученных в ходе опроса данных осуществлялся при помощи встроенных функций аналитики данных Google. По ряду гипотез был проведен корреляционный анализ с помощью рангового коэффициента корреляции Спирмена (r_s) для порядковых переменных и коэффициента Пирсона (r_p) – для количественных переменных, для сравнения групп нормально распределенных данных и количественных шкал использовался t -критерий.

РЕЗУЛЬТАТЫ

При анализе полученных данных важно учесть тот факт, что на момент сбора материала в используемых респондентами мессенджерах не была реализована функция автоматической расшифровки аудиозаписей в текстовый формат. Таким образом респонденты отвечали на вопросы, учитывая, что им каждый раз необходимо прослушивать аудио.

Результаты опроса показали, что в целом в цифровой коммуникации текстовые сообщения остаются наиболее популярным способом общения. Однако предпочтения распределяются по-разному в зависимости от ряда факторов, таких как сфера общения, язык общения, род деятельности респондентов и др.

Анализируя данные опроса, можно отметить, что голосовые сообщения являются менее предпочтительным способом общения на родном или иностранном языках в переписке, которая в той или иной степени носит официальный характер (например, рабочие чаты, родительские чаты, чаты соседей и т. п.). Более половины опрошенных никогда не отправляли в таких чатах аудио-сообщения. При этом в личных диалогах и в чатах с друзьями голосовые сообщения, по мнению респондентов, допустимы. На диаграмме 2 представлено распределение ответов респондентов об использовании голосовых сообщений в собственном общении на родном языке.

При сопоставлении данных респондентов об отправке и получении голосовых сообщений установлено, что к получению голосовых сообщений респонденты относятся лояльнее,

Я отправляю голосовые сообщения на родном языке

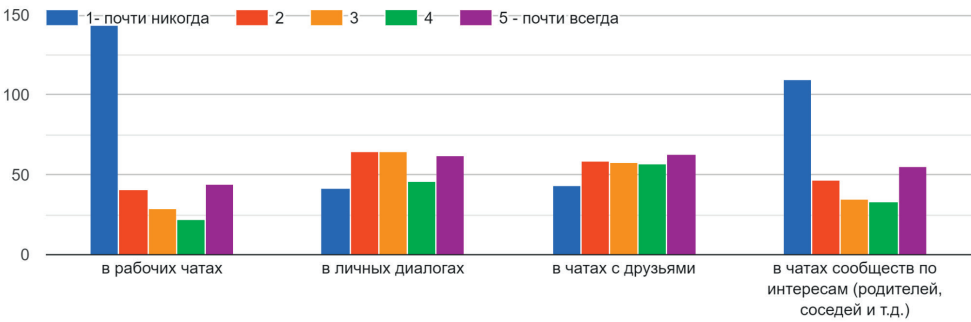


Диаграмма 2. Отправка голосовых сообщений на родном языке

чем к их отправке. Исключение составляют рабочие чаты, в которых больше половины опрошенных выбрали вариант ответа почти никогда на вопрос о предпочтении получать голосовые сообщения на родном языке. Такой результат может быть связан с нормами делового этикета: частотное использование аудио-сообщений не приветствуется.

Однако, если рассматривать эти результаты более детально, можно заметить разницу между представителями разных стран. Респонденты из России при общении на родном языке реже используют голосовые сообщения по сравнению с респондентами из других стран СНГ. Данные результаты связаны с кодифицированной нормой общения на русском языке в деловой среде, исключающей отправле-ние голосовых сообщений без запроса. Эта норма общения экстраполируется и на дру-гие сферы общения. Полученные результаты согласуются с исследованием, проведенным

О. В. Лукиновой [4]. При этом следует отме-тить, что данная тенденция может трансфор-мироваться под воздействием программ по ав-томатической расшифровке аудио в текстовый формат, которые значительно упрощают вос-приятие информации.

Также обнаруживается разница в отноше-нии к деловой переписке между опрошенны-ми из России и других стран СНГ: респонденты из Казахстана и Узбекистана, которые выбра-ли русский язык как иностранный, в среднем чаще отправляют голосовые сообщения на рус-ском языке в деловой переписке, чем респон-денты из России, для которых русский является родным. В таблице 1 показано, что среднее ко-личество голосовых сообщений, отправляемых респондентами из Казахстана и Узбекистана, выше, чем у респондентов из России. Предпо-ложение, что на иностранном языке голосовые сообщения отправляют чаще, чем на родном, не подтвердилось.

Таблица 1. Статистически значимая разница в среднем количестве отправленных голосовых сообщений между респондентами из России, Казахстана и Узбекистана

	Mean	SD	df	t	p	95% CI
Send voice (Russia)	1.62	-	-	-	-	-
Send voice (Kazakhstan)	2.22	-	129.5	-2.75	0.007	[-1.02, -0.17]
Send voice (Uzbekistan)	3.09	-	146.9	-6.45	1.462e-09	[-1.92, -1.02]

При сопоставлении данных об использовании голосовых и текстовых сообщений было выявлено, что респонденты младшего возраста в меньшей степени отмечают разницу форматов. Школьники довольно часто отправляют голосовые сообщения в личных диалогах (только 2 человека ответили, что почти никогда не отправляют голосовые сообщения). Разница в предпочтениях между голосовыми и текстовыми сообщениями также не фиксируется. Молодые люди проявляют достаточно высокую степень толерантности к разным форматам общения.

Проведенный опрос позволил проверить гипотезу о связи ситуации общения и выбора

текстового или голосового формата сообщения. Вопрос и варианты ответа на него представлены на диаграмме 3. Подтверждено, что значительно чаще голосовые сообщения отправляются респондентами на ходу. Также респонденты предпочитают отправлять аудиосообщения, будучи в транспорте или дома. Эти результаты предположительно связаны с удобством формата, так как создание текстового сообщения требует большей концентрации внимания. При этом интересен выбор варианта ответа – когда я один (одна). Частотность этого варианта может быть связана с желанием записать личные сообщения, передать с помощью интонации и голоса свои эмоции и настроение.

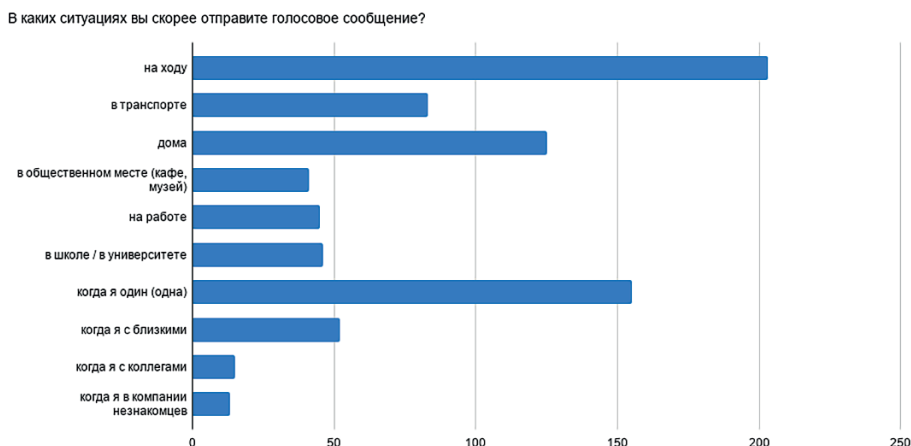


Диаграмма 3. Распределение зависимости отправления голосовых сообщений от ситуации общения

Среди причин, по которым предпочтение отдается текстовым сообщениям, респонденты называют скорость, удобство и возможность не думать о произношении и правильной интонации (см. диаграмму 4). Кроме того, отмечается неуместность отправки голосовых сообщений в некоторых чатах. Что касается общения на иностранном языке, в текстовых сообщениях преимуществом оказывается наличие функции автозамены и подсказки нужных слов. В ходе опроса у респондентов была возможность написать собственные причины, которые не были указаны в списке предполагаемых причин выбора текстового формата.

Важными факторами стали стеснение при записи голосовых сообщений, а также функция изменения текстовых сообщений.

На диаграмме 5 приведено распределение причин выбора голосовых сообщений на родном и иностранном языках. Анализ показал, что в числе главных преимуществ голосовых сообщений респонденты отмечают скорость и возможность точнее передать свои эмоции (как на иностранном, так и на родном языке). При общении на иностранном языке голосовые сообщения оказываются более удобным форматом общения, так как помогают удерживать основную мысль и логику повествования.

Русский язык в цифровой среде Узбекистана

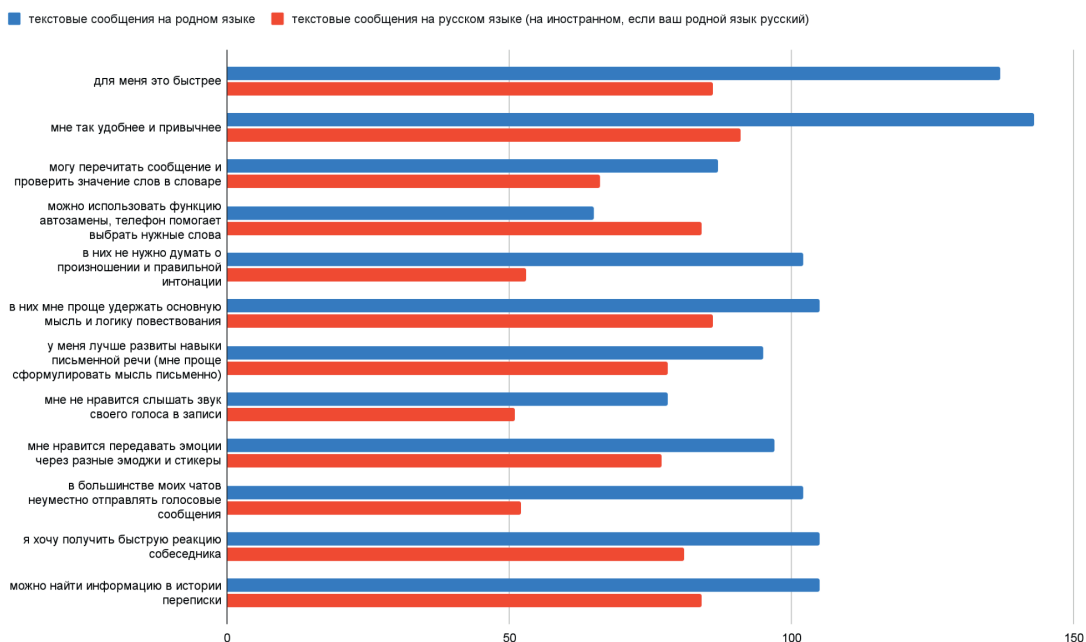


Диаграмма 4. Причины выбора текстовых сообщений

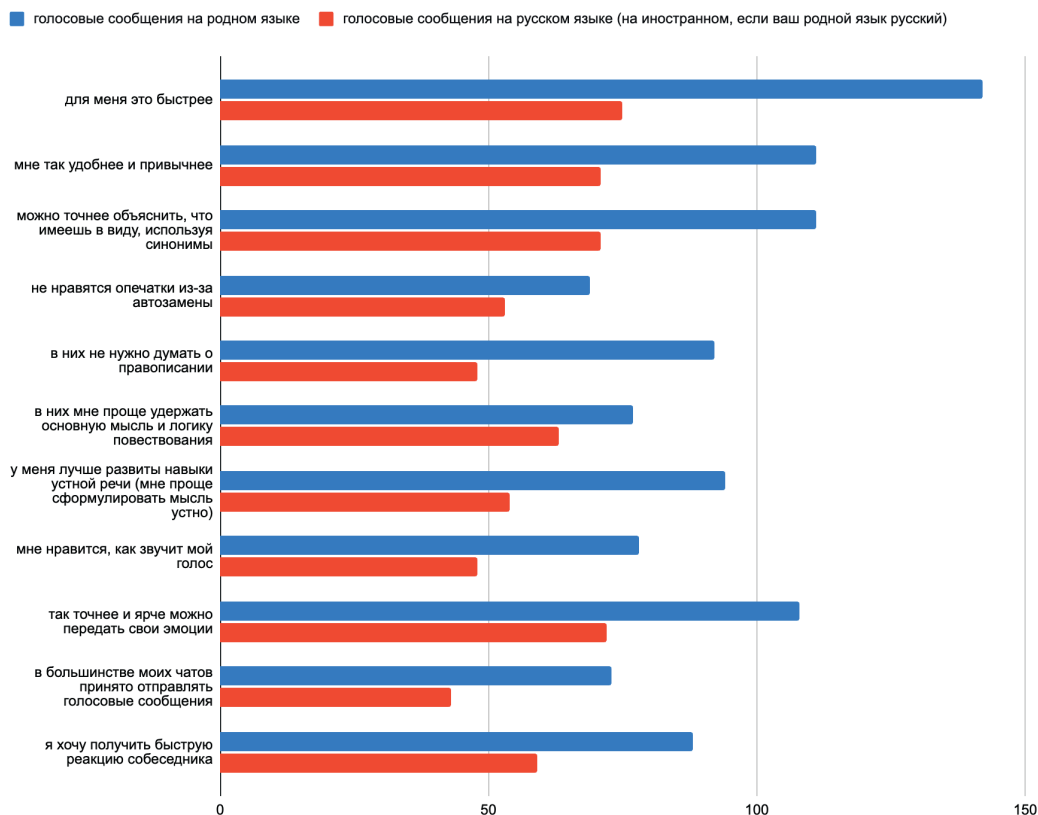


Диаграмма 5. Причины выбора голосовых сообщений

Предположение о том, что голосовые сообщения являются предпочтительными при общении на иностранном языке, так как в них не нужно думать о правописании, не подтвердилось данными проведенного опроса. Это позволяет сделать вывод, что языковая тревожность не является определяющим фактором при выборе формата общения у молодых людей. Значительно чаще респонденты выбирают голосовой формат на родном языке, чем на иностранном, если хотят получить быструю реакцию собеседника. Это демонстрирует, что собеседники готовы сразу прослушивать полученные сообщения. Также респонденты отмечают, что при использовании голосовых сообщений они чаще употребляют синонимы, что делает речь более точной. В текстовых сообщениях обилие синонимов выглядит менее уместно и затрудняет восприятие сообщения.

На диаграмме 6 представлено распределение ответов респондентов в зависимости от восприятия информации в текстовом или голосовом формате. По данным опроса единственным преимуществом голосовых сообщений оказывается способность лучше распознавать эмоции собеседника. При этом респонденты отмечали, что им нравится использовать эмоджи при отправке текстовых сообщений. Тем не менее при необходимости точного распознавания

эмоционального состояния голос собеседника является более надежным источником информации. Быстрота и удобство, отмечаемые респондентами как главные плюсы при отправке голосовых сообщений, при восприятии информации уже не играют такой важной роли – легче воспринимаются и обрабатываются текстовые сообщения. Респонденты прямо указывают, что трудозатраты при восприятии информации в аудиоформате выше. Это может быть связано как со звуковыми помехами при записи, так и с необходимостью переключения с одного канала получения информации на другой. В речевом потоке такое переключение может являться дополнительным препятствием. Также показано, что респонденты лучше запоминают информацию в текстовом формате по сравнению с голосовым. Это объясняется наличием трудностей при восприятии голосовых сообщений, что приводит к ухудшению декодирования и последующего запоминания информации. Кроме того, респонденты отмечают, что более внимательно относятся к текстовой информации, что закономерно приводит к активизации механизмов памяти. При этом в опросе также видно, что существенное количество респондентов воспринимают информацию независимо от формата.

При анализе данных о восприятии информации на иностранном языке в ответах

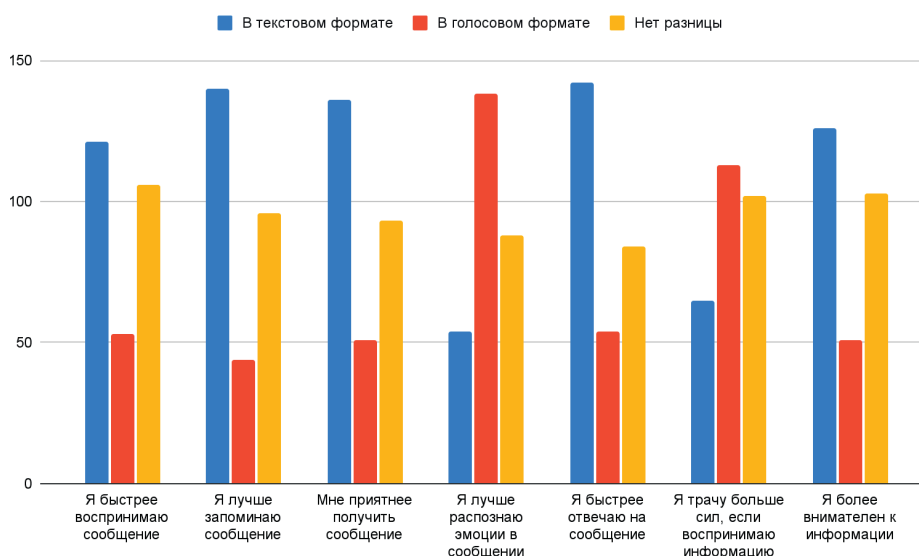


Диаграмма 6. Оценка влияния формата на восприятие информации для родного языка

респондентов не было выявлено значимой разницы по сравнению с восприятием информации на родном языке.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование показало общую картину среди учащейся молодежи с точки зрения их отношения к голосовым и текстовым сообщениям. Однако в дальнейших исследованиях нам бы хотелось обратить больше внимания на языковой профиль респондентов и его связь с предпочтительным форматом, так как при проведении анкетирования мы столкнулись с трудностями определения родного и иностранного языка. Многие отмечали, что им сложно выбрать, какой язык для них является родным, а какой иностранным. Это связано с языковой ситуацией в странах СНГ, когда люди используют два и более языков в равной степени (например, узбекский и казахский). Кроме того, для многих жителей русский

язык является lingua franca, что обеспечивает его широкое распространение и использование в разных коммуникативных контекстах.

Гипотеза о связи языковой тревожности с выбором формата общения не подтвердилась. Выбор респондентов обусловлен их коммуникативными практиками, на которые в большей степени оказывает влияние привычка и удобство общения, а также коммуникативная ситуация общения. Это приводит к мысли, что в образовательном процессе влияние второго языка не будет иметь определяющую роль при выборе формата получения информации, а также не будет влиять на качество его восприятия.

Полученные данные можно использовать в образовательном контексте, корректировать процесс обучения и предлагать наиболее востребованный вариант. Кроме того, данные вносят вклад в понимание организации процессов деловой коммуникации в рамках международных контактов.

Литература

1. Аналитический обзор: развитие сотовой связи в странах СНГ (2015–2025 гг.). Исполнительный комитет Содружества Независимых Государств [Электронный ресурс]. URL: https://eccis.org/news/30744/analiticeskij_obzor_razvitie_sotovoj_svazi_v_stranah_sng_2015_2025_gg#3 (дата обращения: 20.11.2025).
2. Белинская Е. П., Франтова Д. К. Активность в виртуальном взаимодействии как фактор конструирования идентичности пользователями социальных сетей: межпоколенные различия // Вестник РГГУ. Серия «Психология». 2017. № 3. С. 22–37.
3. Костомаров В. Г. Наш язык в действии: очерки современной русской стилистики М.: Гардарики, 2005. 287 с.
4. Лукинова О. В. Цифровой этикет. Как не бесить друг друга в интернете. ОДРИ, 2020. 240 с.
5. Лукинова О. В. Языковая рефлексия: цифровой этикет // Мир русского слова. 2023. № 3. С. 22–29.
6. Обухова Ю. О. Трансформация коммуникативных практик под влиянием мобильной связи (на примере молодежи крупного города): дис. ... канд. соц. наук. СПб., 2012.
7. Ошакаева А. А. Влияние социальных сетей на развитие когнитивных способностей подростков. Роль когнитивных способностей подростков, использующих социальные сети в процессе языкового образования // Proceedings International scientific and practical conference "Innovative approaches in study of the language, literature, translation, tourism and cultural heritage on the silk road". Ташкент, 2024. С. 220–224.
8. Пантин Р. В. Развитие коммуникативных навыков учащихся в условиях мультязычной среды // Proceedings International scientific and practical conference "Innovative approaches in study of the language, literature, translation, tourism and cultural heritage on the silk road". Ташкент, 2024. С. 231–234. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.11085966>
9. Санакоева З. Г. Обзор понятия «языковая тревожность»: определение, классификация, влияние, оказываемое на изучающих иностранный язык // Мир науки, культуры, образования. 2022. № 1 (92).

10. Хаджаев Х. С. Трансформация коммуникации в современных условиях в Узбекистане // Коммуникативные практики современной молодежи: перспективы и вызовы / под общ. Ред. проф. З. Х. Саралиевой. Н. Новгород: Нижегородский госуниверситет им. Н. И. Лобачевского, 2022. 726 с.
11. Чанкова Е. В., Сорокин О. В. Традиционное и современное в коммуникативных практиках молодежи // Известия высших учебных заведений. Социология. Экономика. Политика. 2021. № 1. С. 131–142.
12. Ahokangas P., Ahtisaari M. The Changing World of Mobile Communications. 5G, 6G and the Future of Digital Services. Institute University of Oulu Oulu, Finland. 2024. 324 p.
13. Fraillon, J., Ainley, J., Schulz, W., Friedman, T., and Duckworth, D. (2020). Preparing for life in a digital world: IEA international computer and information literacy study 2018 international report. Springer Nature. 297 p.
14. Horwitz E.K., Tallon M., Luo H. Foreign language anxiety. Anxiety in schools: The causes, consequences, and solutions for academic anxieties. New York: Peter Lang, 2009.
15. Hulme M., Truch A. The role of interspace in sustaining identity // Glotz P., Bertschi S., Locke C. Thumb culture: the meaning of mobile phones for society. Bielefeld: Verlag, 2005. P. 137–148.
16. Kushzhanov N.V., Maydangalieva Z.A., Almurzayeva B.K., Summers D.G. Utemissova G.U. Digital dementia. Cyberbullying and digital addiction // News of the National Academy of Sciences of the Republic of Kazakhstan. Series of Social and Human Sciences. 2019. Vol. 1, no. 323. P. 5–15.
17. Ling R., Pedersen P. E. Mobile Communications: Re-negotiation of the Social Sphere // Computer Supported Cooperative Work, ed. by Ling R., Pedersen P. E. Springer-Verlag London. 2005. 454 p.
18. Miyazoe T., Anderson T. Advancement in online education. In: Lin Q, editor. Voice interaction online. Nova Science Publishers, Inc. 2012. p. 39–67.



O. F. Krivenko

*PhD in Pedagogy, Lecturer
at University of Belgrade
Belgrade, Serbia
ofkupr@gmail.com*

T. S. Veselovskaya

*PhD in Linguistics, Researcher
at Pushkin State Russian
language Institute
Moscow, Russia
veselovskayats@gmail.com*

G. M. Shamenova

*PhD in Pedagogy, senior lecturer
at University of Public Safety
of the Republic of Uzbekistan
Uzbekistan
mukhtarovna9420@gmail.com*

Communicative Practices of Students from CIS Countries in Didital Communication in Russian

Keywords: digital communication, communication profile, voice messages, text messages, language anxiety.

This article examines the communication patterns of students from Russia and other CIS countries in social media. The study argues that analyzing changes in the communicative practices of young people is essential for creating effective educational resources and fostering fruitful cooperation among these countries in various fields. A key contemporary objective is the construction of linguistic identity. The research material was drawn from an online survey. The collected data underwent statistical analysis to identify significant correlations between communication format and other parameters. The study found that young people's preferences for choosing a format (voice or text) are situation-dependent. In business communication, young people use voice messages less frequently. Furthermore, respondents from Russia use voice messages significantly less in all areas of communication compared to respondents from other CIS countries. It was also shown that foreign language anxiety does not influence the choice of communication format.

Использование цифровых коммуникативных технологий в академическом образовательном пространстве Узбекистана



Е. Н. Тарасова

доктор педагогических наук,
заведующий кафедрой русского
языка (как иностранного),
МИРЭА – Российский
технологический университет
(РТУ МИРЭА)
Москва, Россия
mitxt-rki@yandex.ru



Ш. М. Султанова

доктор филологических наук,
профессор кафедры филологии,
Образовательный университет
«Ренессанс»
Ташкент, Узбекистан
ms.sultana74@mail.ru



И. В. Сульжина

координатор образовательных
программ представительства
Россотрудничества
в Республике Узбекистан
Ташкент, Узбекистан
i.sulzhina@uzb.rs.gov.ru

Ключевые слова:

цифровые коммуникативные
технологии, академическое
образовательное
пространство,
республика Узбекистан,
цифровизация образования,
русский язык как
иностраный, мобильная
лаборатория по РКИ,
нейропсихолингвистическая
диагностика, гибридное
обучение, инновационные
подходы

Статья посвящена анализу интеграции цифровых коммуникативных технологий (Moodle, Google Classroom, MS Teams, Padlet, Miro, Mentimeter, Quizlet, ChatGPT, Grammarly, rs.gov.ru, цифровые библиотеки и медиаресурсы, онлайн-конструкторы «Квестодел», Festisite, образовательная платформа «РешиПиши» и сервис Drooodle, ресурсы и платформы для обновления методического арсенала: «Арзамас», «Полка», «Лекториум», портал ассоциации «Гильдия словесников» и др.) в академическое образовательное пространство Республики Узбекистан. Рассматриваются трансформационные изменения в системе преподавания и научного взаимодействия под влиянием цифровизации и их влияние на развитие коммуникативных компетенций студентов и преподавателей. Особое внимание уделяется внедрению цифровых платформ и сетевых форм академического общения в преподавание русского языка как иностранного и гуманитарное образование в целом. Приводятся примеры успешных практик: проведение Ушаковских чтений в Ташкенте в гибридном формате, деятельность

мобильной лаборатории по РКИ, способствующей цифровизации методической работы и диагностике речевых навыков обучающихся. Отдельный аспект анализа связан с участием одного из авторов с июня 2023 г. в проекте «Разработка национальной методики нейропсихолингвистического диагностирования» на базе Ферганского государственного университета. В результате исследования показано, что цифровые коммуникативные технологии становятся важным инструментом модернизации образовательного процесса, обеспечивая интеграцию инновационных подходов и расширение академического взаимодействия.

В современных условиях развитие науки и образования Республики Узбекистан основывается на акцентном внимании многонациональной структуры образовательного пространства и непосредственной ориентированности работы образовательных структур на стыке научно-исследовательских и образовательно-педагогических направлений. В этом контексте и происходят, как пишет Петрухина Н. М., трансформационные процессы, ориентированные на прогрессивное взаимосотрудничество во всех сферах и областях социокультурного и политико-экономического пространства мира, и, следовательно, на развитие современных технологий, в частности в сфере образования [14: 78].

Современный этап в образовании Республики Узбекистан характеризуется стремлением к модернизации структуры и содержания обучения и воспитания молодого поколения, что отражается в формировании комплексной научно-образовательной парадигмы. В данном контексте особое значение приобретает интеграция современных цифровых коммуникативных технологий в академическое образовательное пространство, обеспечивающая переход к новым интерактивным педагогическим форматам. Использование цифровых инструментов способствует повышению эффективности подготовки научных кадров в системе вузовского образования, а также развитию инновационных научно-образовательных направлений вузовских кафедр [16: 92].

В условиях глобализации, интернационализации и интеграции мирового образовательного пространства актуализируется задача формирования у обучающихся способности к межкультурному взаимодействию с опорой на коммуникативную функцию языка. Именно цифровые коммуникативные технологии становятся ключевым инструментом реализации этой цели, обеспечивая возможность формирования мультикультурного сознания и эффективного профессионального общения в глобальном образовательном контексте [15: 100–101].

Современные цифровые коммуникативные технологии при этом формируют многоуровневое пространство взаимодействия, в котором сочетаются педагогические, исследовательские и коммуникативные функции, создавая новые формы академического общения и развития профессиональной компетенции. Данные технологии представляют собой широкий и разнородный спектр инструментов, обеспечивающих организацию интерактивного взаимодействия в академической среде. Их функциональное разнообразие охватывает как платформы для дистанционного обучения и управления образовательным процессом (Moodle, Google Classroom, MS Teams), так и сервисы для совместной работы и визуализации идей (Padlet, Miro, Mentimeter). Наряду с этим в образовательный процесс активно интегрируются ресурсы для индивидуализированного обучения и тренировки языковых навыков (Quizlet, Grammarly), а также интеллектуальные системы

нового поколения, основанные на искусственном интеллекте (ChatGPT), обеспечивающие возможность моделирования диалогов, анализа текстов и расширения коммуникативного опыта обучающихся. Особое внимание данного исследования уделяется тем цифровым коммуникативным технологиям, а именно проектам и платформам, которые разрабатываются и внедряются в результате деятельности Россотрудничества – Федерального агентства Российской Федерации по делам Содружества Независимых Государств, соотечественников, проживающих за рубежом, и по международному гуманитарному сотрудничеству. Оно, в целом, занимается продвижением русского языка, образования, науки и культуры за рубежом, развитием гуманитарных связей и публичной дипломатии [18].

Одной из наивысших точек развития является появление многопользовательских виртуальных миров и нового поколения Интернета Web3 [1: 433–434]. На основе таких ресурсов формируются искусственные языковые среды, способствующие развитию новых форм взаимодействия и совместной деятельности в виртуальном пространстве. Эти среды начинают использоваться и в образовательной практике, в частности в рамках коммуникативного метода обучения иностранным языкам, включая русский как иностранный (РКИ). Виртуальные языковые среды в метавселенных обладают значительным лингводидактическим потенциалом, так как позволяют моделировать реальные коммуникативные ситуации и обеспечивают естественную цифровую языковую среду, способствующую формированию мультикультурного сознания и цифровой коммуникативной компетентности обучающихся.

Все вышеизложенное свидетельствует о глубокой трансформации образовательного пространства Республики Узбекистан под влиянием цифровизации и активного внедрения коммуникативных технологий нового поколения. Интеграция цифровых инструментов в академическую среду не только изменяет формы и методы преподавания, но и способствует развитию новых типов взаимодействия между

преподавателями и обучающимися, формированию цифровой коммуникативной компетенции и расширению возможностей академического обмена.

Необходимость системного анализа процессов цифровой трансформации, их влияния на педагогическую практику и научное взаимодействие, а также выявление наиболее эффективных моделей интеграции цифровых коммуникативных технологий в образовательную систему делают представленное исследование актуальным и ставят перед авторами **цель** – проанализировать интеграцию современных цифровых коммуникативных технологий в академическое образовательное пространство Республики Узбекистан, выявив их роль в развитии коммуникативных компетенций студентов и преподавателей, а также модернизации гуманитарного образования, особенно в области применения цифровых платформ и сетевых форм академического общения в преподавании русского языка как иностранного.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Методологическую основу исследования составили положения современной лингводидактики, педагогической кибернетики, теории коммуникации и цифровой педагогики, отражающие специфику интеграции цифровых технологий в образовательное пространство. Исследование опирается на системный подход к организации образовательного взаимодействия в цифровой среде (О. Н. Томюк, М. А. Дьячкова, Н. Б. Кириллова, А. Ю. Дудчик, 2019; Н. Ш. Козлова, 2019; Т. М. Шамсутдинова, 2019) [9; 24; 25], концепции цифровизации гуманитарного образования и применения информационно-коммуникационных технологий в обучении (Н. Г. Соснина, 2020; Е. В. Рублева, С. С. Аду, 2024; Н. А. Алкснит, А. Н. Пучкова, 2024) [3; 19; 20], а также на идеи нейропсихолингвистического и лингводидактического подходов к развитию коммуникативных компетенций обучающихся (Н. М. Петрухина, 2020; Э. Г. Азимов, 2024).

Теоретическая база включает труды отечественных и зарубежных исследователей, посвященные развитию цифровой коммуникации, цифровых платформ и образовательных экосистем (С. В. Крутчиков, М. В. Ивашкин, 2021; Е. А. Бердникова, 2019; M. Beißwenger, 2018; J. V. Glabeek, 2021) [4; 5; 8; 10], а также исследования, раскрывающие влияние цифровой среды на эволюцию речевых практик и профессиональное самоопределение (В. И. Минков, 2017; F. Darling-Wolf, 2018; M. Steinberg, 2019) [7; 12; 22]. В качестве теоретического фундамента использованы положения социокультурного и риторического подходов к педагогической коммуникации (Е. Н. Тарасова, 2012; С. В. Буланов, Е. Л. Кудрявцева, 2014) [6; 23], что позволяет рассматривать цифровую коммуникацию как особую форму профессионального взаимодействия в образовательном процессе.

В качестве эмпирического материала использовались наблюдения и аналитические данные, полученные в ходе апробации цифровых платформ Moodle, Google Classroom, MS Teams, Padlet, Miro, Mentimeter, Quizlet, ChatGPT, Grammarly, rs.gov.ru, цифровых библиотек и медиаресурсов, а также онлайн-конструкторов «Квестодел», Festisite, образовательной платформы «РешиПиши», сервиса Droodle и ресурсов, направленных на обновление методического арсенала преподавателей гуманитарных дисциплин («Арзамас», «Полка», «Лекториум», портал ассоциации «Гильдия словесников» и др.).

Исследование проводилось в 2022–2025 гг. на базе вузов Республики Узбекистан — Ферганского государственного университета, Узбекского государственного университета мировых языков, Ташкентского государственного педагогического университета, а также Русского дома в Ташкенте.

Анализ включал систематизацию педагогического опыта преподавателей русского языка как иностранного и гуманитарных дисциплин, а также изучение материалов гибридных конференций и сетевых проектов Россотрудничества (Ушаковские чтения в Ташкенте, Школа педагогов-тренеров по РКИ «NOTA TERRA», Ташкентская методическая лаборатория для преподавателей высшей школы).

Для определения уровня вовлеченности педагогов и оценки эффективности цифровых коммуникативных технологий в образовательном процессе было проведено анкетирование 150 преподавателей из различных регионов Республики Узбекистан — постоянных участников указанных проектов.

Применялись следующие методы исследования:

- аналитико-описательный метод — для изучения особенностей внедрения цифровых коммуникативных технологий в академическое пространство и выявления тенденций их применения;
- сравнительно-сопоставительный метод — для анализа различий между традиционными и цифровыми форматами академического взаимодействия;
- наблюдение и экспертное интервьюирование — для выявления педагогических эффектов цифровизации учебного процесса и оценки эффективности инструментов;
- практико-ориентированный анализ кейсов — для описания успешных примеров цифровой интеграции (Ушаковские чтения в Ташкенте, мобильная лаборатория по РКИ, проект по нейропсихолингвистическому диагностированию);
- анкетирование и статистическая обработка данных — для количественной и качественной оценки влияния цифровых технологий на профессиональное развитие педагогов и расширение академических связей.

Применение указанных методов позволило выявить системные закономерности интеграции цифровых коммуникативных технологий в образовательную среду, определить их роль в формировании цифровой коммуникативной компетенции и обосновать эффективность гуманитарной цифровой дипломатии России в академическом пространстве Узбекистана.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Для оценки масштабов и эффективности применения цифровых коммуникативных технологий в проектах Россотрудничества

в Республике Узбекистан было проведено анкетирование педагогов — участников ключевых инициатив: школы педагогов-тренеров по РКИ «NOTA TERRA», Ташкентской методической лаборатории для преподавателей высшей школы и мероприятий Русского дома в Ташкенте.

Цель анкетирования — выявить степень вовлеченности педагогов в цифровые формы профессионального взаимодействия, определить востребованность используемых платформ и инструментов, а также оценить влияние цифровых проектов Россотрудничества на повышение профессиональной компетентности участников.

Выборка исследования включала 150 педагогов из различных регионов Республики Узбекистан — постоянных участников проектов «NOTA TERRA» (n=80), Ташкентской методической лаборатории (n=50), а также преподавателей вузов и школ, участвующих в цифровых конференциях и семинарах Русского дома (n=20), см. таблицу 1.

Таблица 1. Участие педагогов Республики Узбекистан в цифровых инициативах Россотрудничества (2023–2025 гг.)

Проект / инициатива	Доля участников (%)
Школа педагогов-тренеров «NOTA TERRA»	40
Ташкентская методическая лаборатория	33
Ушаковские чтения и научные конференции	15
Онлайн-вебинары и образовательные курсы	12

Таблица предоставлена автором

Анкета включала три смысловых блока:

1. Использование цифровых платформ и инструментов в образовательной деятельности.
2. Участие в мероприятиях Россотрудничества и оценка их профессиональной значимости.
3. Влияние цифровизации на развитие профессиональных и академических связей.

Результаты анкетирования педагогов Республики Узбекистан по применению цифровых коммуникативных технологий (2023–2025 гг.)

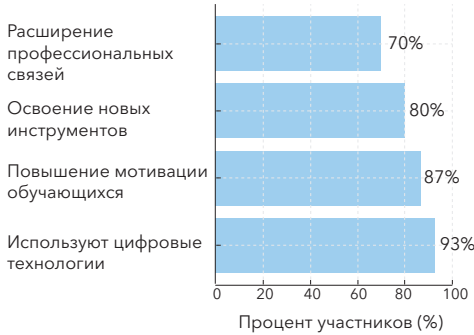


Диаграмма 1. Результаты анкетирования педагогов Республики Узбекистан по применению цифровых коммуникативных технологий (2023–2025 гг.).

Диаграмма предоставлена автором

Диаграмма 1 отражает данные анкетирования 150 педагогов — участников проектов Россотрудничества в Республике Узбекистан («NOTA TERRA», Ташкентская методическая лаборатория, конференции и мастер-классы Русского дома). Анализ представленных данных позволяет сделать вывод о высокой степени цифровой активности педагогического сообщества Республики Узбекистан. Почти все опрошенные (93%) активно применяют цифровые коммуникативные технологии в образовательной практике, что свидетельствует о сформированности устойчивых цифровых компетенций преподавателей. Показатель в 87% подтверждает, что использование интерактивных инструментов — таких как Mentimeter, Padlet, Miro, Quizlet и др. — способствует росту учебной мотивации обучающихся и интенсификации их самостоятельной речевой деятельности. Более 80% участников отметили, что участие в проектах Россотрудничества дало им возможность освоить новые цифровые ресурсы и внедрить их в процесс преподавания русского языка как иностранного, что напрямую связано с повышением качества образовательного взаимодействия и актуализацией методического арсенала преподавателей. При этом 70% респондентов подчеркнули, что цифровизация образовательной

среды способствует не только профессиональному развитию, но и расширению горизонтальных связей между педагогами России и Узбекистана, формируя устойчивое академическое и гуманитарное сотрудничество в рамках цифрового образовательного пространства.

Полученные данные позволяют утверждать, что Россотрудничество формирует устойчивую экосистему академического взаимодействия, основанную на цифровых коммуникативных технологиях, объединяющую более 50 организаций-партнеров, 200 участников проекта «NOTA TERRA» и 100 постоянных участников Ташкентской методической лаборатории. Ежегодно представительство реализует более 100 мероприятий, направленных на продвижение русского языка, российской науки и образования в Республике Узбекистан. Проведенное анкетирование подтверждает высокую вовлеченность педагогического сообщества и демонстрирует эффективность цифровой гуманитарной дипломатии России в академическом образовательном пространстве Узбекистана.

Именно благодаря персонализации коммуникации представительство смогло повысить лояльность педагогического сообщества Узбекистана различных уровней образования, увеличить вовлеченность в проводимые мероприятия, повысив их эффективность и содержательность. Особым вызовом стало создание активного педагогического комьюнити, которое позволяет эффективно продвигать российские гуманитарные ценности, язык, образование и науку, формируя устойчивое гуманитарное присутствие России в международном пространстве.

ОБСУЖДЕНИЕ

Понятие «коммуникация» определяется как «передача информации от одной системы к другой посредством специальных материальных носителей, сигналов». Между людьми она осуществляется в форме общения — «обмена целостными знаковыми образованиями (сообщениями), в которых отображены знания, мысли, идеи, отношения, эмоциональные

состояния» [17: 14]. Коммуникация является «необходимой предпосылкой функционирования всех социальных систем», так как обеспечивает «связь между людьми, накопление и передачу социального опыта, организацию совместной деятельности и ее управление», что относится и к образовательной сфере [17: 14]. В человеческих отношениях различают вертикальную (сверху вниз и снизу вверх), горизонтальную (на одном уровне), взаимную (обмен ролями между адресантом и адресатом) и подсознательную коммуникацию (воздействие через информацию, воспринимаемую на уровне подсознания) [23: 223–224].

Как следствие, коммуникация в цифровой среде представляет собой процесс обмена информацией через электронные каналы, где сообщение передается в цифровом формате и характеризуется виртуальностью, асинхронностью и мультимодальностью.

Л. С. Выготский писал, что именно цифровые технологии и устройства в современных условиях выступают в качестве новых «культурно-исторических орудий», опосредующих познавательную и коммуникативную деятельность обучающегося, формирующих особенности его мышления, поведения и определяющих вектор личностного и профессионального самоопределения [24: 424].

Традиционное использование цифровых коммуникативных технологий предполагает создание искусственной иноязычной среды, способствующей активизации самостоятельной речевой деятельности обучающихся. Такие технологии ориентированы на слуховое, зрительное и комбинированное зрительно-слуховое восприятие информации. Понятие цифровой коммуникации трактуется в научной литературе по-разному. Так, J. V. Glabeek (2021) рассматривает ее через призму современных тенденций — мобильных платформ, интерактивного общения в реальном времени, искусственного интеллекта, цифровых валют и гибридных технологий [8]. Е. А. Бердникова (2019) определяет цифровую коммуникацию как процесс производства и приема сообщений с использованием электронных устройств и компьютерных

сетей, основанный на цифровом кодировании информации [4]. М. Weißwenger трактует ее как средство коммуникации посредством интернета [5], а F. Darling-Wolf (2018) и M. Steinberg (2019) подчеркивают ее интеграцию в повседневную и академическую коммуникацию, акцентируя внимание на культурных и медиатехнологических аспектах цифрового взаимодействия [7; 22]. В рамках данного исследования цифровые коммуникативные технологии трактуются как образовательные продукты, размещенные в сети Интернет и направленные на моделирование искусственной иноязычной среды, в которой итогом взаимодействия становится самостоятельный коммуникативный продукт обучающегося. Опираясь на классификацию аудиовизуальных средств обучения, предложенную Зельмановым, цифровые коммуникативные технологии можно определить как экранно-звуковые средства обучения, обеспечивающие демонстрацию процесса реальной коммуникации [21: 270].

В академической и учебной среде ядро цифровой коммуникации образуют LMS-платформы и сервисы синхронного и асинхронного обмена (Moodle, Google Classroom, Canvas; MS Teams, Zoom, BigBlueButton, Webex), которые формируют устойчивую инфраструктуру управления учебным процессом, модерации дискуссий и адресной рефлексии. Их функциональность усиливается интерактивными панелями коллективной работы (Mentimeter, Padlet, Jamboard, Miro), способствующими организации совместной деятельности и развитию навыков критического осмысления материала. Цифровизация учебного процесса обусловила необходимость переосмысления традиционных подходов к организации визуального ряда и способов подачи учебного материала. Мультимодальные средства визуализации — интерактивные презентации (Prezi, Genially, Canva, Google Slides), цифровые доски (Miro, Padlet, Jamboard, FigJam), инфографики (Piktochart, Infogram, Venngage), анимационные элементы (Powtoon, Animaker, Renderforest), визуальные сторителлинги (StoryMapJS, Tilda, Adobe Express) и гипертекстовые структуры (ThingLink, MindMeister, Coggle) — позволяют

интенсифицировать процесс восприятия информации, создавать эффект присутствия и поддерживать когнитивную активность обучающихся в режиме реального времени [3: 99.].

В контексте цифровой трансформации академического образовательного пространства Республики Узбекистан ИКТ-компетенция преподавателя русского языка как иностранного приобретает новое содержательное наполнение и выходит за рамки традиционных профессиональных умений. Наряду с методической, лингвистической и психолого-педагогической компетенциями она претерпевает существенное расширение вследствие интенсификации работы в дистанционном и гибридном форматах обучения. Это требует от преподавателя владения не только цифровыми инструментами и онлайн-платформами, но и развитых soft skills — надпрофессиональных компетенций, обеспечивающих эффективное взаимодействие в цифровой среде, адаптацию к инновационным образовательным форматам и реализацию коммуникативно-деятельностного подхода в условиях цифровизации гуманитарного образования [19: 61–62].

Как следствие, изменяются и требования к студенту, выступающему активным участником цифрового образовательного процесса. Взаимодействие в цифровой среде предполагает от обучающегося высокий уровень автономности, восприимчивости к информационным изменениям, активности в прогнозировании учебных ситуаций и способности к инициативным действиям. Эти характеристики соотносятся с теми, что описаны Д. Ф. Люгером в контексте функционирования интеллектуальных систем и агентов в цифровом пространстве [11: 201–209]. Н. Ш. Козлова отмечает, что внедрение цифровых технологий в образовательную среду требует пересмотра традиционных ролей участников педагогического процесса: преподаватель становится организатором и модератором цифрового взаимодействия, а студент — активным субъектом саморазвития и коммуникации [9]. Эту мысль дополняет В. И. Минков, подчеркивая, что в эпоху цифровой экономики главной целью высшего образования становится формирование

личности, способной к критическому мышлению, самоорганизации и эффективной коммуникации в условиях цифровой среды [12: 192].

Цифровая трансформация образования формирует новую модель академического взаимодействия, где преподаватель и студент выступают как равноправные субъекты коммуникативно-деятельностной среды, способные к совместному решению задач в условиях гибридного и интерактивного формата обучения.

Особое направление в Республике Узбекистан представляют цифровые экосистемы, разрабатываемые Россотрудничеством для продвижения российской науки, языка и образования за рубежом. К числу таких инструментов относятся портал rs.gov.ru, цифровые библиотеки и медиаресурсы, а также активная работа в социальных сетях и мессенджерах, формирующая профессиональные и педагогические сообщества. Проведение образовательных мероприятий в онлайн- и гибридных форматах, использование аналитических и таргетинговых инструментов позволяют перейти от традиционных форм публичной дипломатии к цифровой гуманитарной дипломатии, основанной на принципах открытости, интерактивности и персонализации коммуникации.

Практическая реализация этих принципов находит выражение в проектах, направленных на формирование устойчивого педагогического сообщества. Так, Школа педагогов-тренеров по РКИ «NOTA TERRA» с 2022 г. объединяет преподавателей русского языка в Узбекистане, способствуя распространению инновационных методик и освоению современных цифровых инструментов. Семинары школы проводятся регулярно с 2022 г. и стабильно привлекают большое количество заинтересованных участников. На семинаре в августе 2024 г. был представлен мастер-класс, демонстрирующий наиболее эффективные цифровые инструменты для создания заданий по русскому языку различного типа. Среди рекомендованных ресурсов можно отметить онлайн-конструктор для создания обучающих квестов «Квестодел»; онлайн-конструктор для формирования ребусов и логических заданий Festisite; образовательную платформу «РешиПиши», включающую задания

для отработки лексических навыков и навыков работы с текстом, а также сервис Doodle – онлайн-конструктор графических головоломок, направленных на развитие абстрактного мышления и навыков творческого письма у школьников.

Для вузовского сегмента значимую роль играет проект «Ташкентская методическая лаборатория для преподавателей-русистов высшей школы», в рамках которого российские и узбекские педагоги обсуждают ресурсы и платформы для обновления методического арсенала. Традиционно на каждом занятии выступают два спикера: один представитель высшего образования Узбекистана и один – России. На семинаре в сентябре 2024 г. были рассмотрены онлайн-ресурсы и платформы для преподавателей. Просветительский проект «Арзамас», включающий интерактивные материалы (тесты, игры, квизы и пр.), широкий выбор онлайн-курсов по русской и зарубежной литературе с лекциями ведущих специалистов, а также уникальные образовательные проекты, посвященные отдельным авторам, произведениям и темам. Образовательный ресурс «Полка», содержащий аналитические материалы о классических и современных произведениях русской литературы, тематические подборки литературы для чтения, составленные экспертами и известными деятелями культуры, а также аудиоматериалы на литературную тематику. Онлайн-платформа «Лекториум», где педагоги могут пройти литературные курсы, курсы по языкознанию, включающие изучение различных аспектов русского языка, а также курсы по инновационным методам обучения русскому языку. Портал ассоциации «Гильдия словесников», содержащий методические материалы, разработки уроков, презентаций и других ресурсов для преподавателей русского языка, предоставляющий педагогам возможность принять участие в семинарах и конференциях для повышения своей профессиональной компетенции.

В исследовании Т. М. Шамсутдиновой на примере Республики Башкортостан рассматривается проблема цифрового неравенства между студентами города и сельских районов. Результаты

исследования показали, что большинство респондентов обладают лишь средним уровнем цифровой компетенции и компьютерной грамотности [25: 331–348]. Актуальная для многих стран проблема цифрового неравенства находит отражение и в образовательной политике Республики Узбекистан, где вопросы равного доступа к современным технологиям рассматриваются как ключевое направление модернизации образования. В этом контексте деятельность представительства Россотрудничества в Узбекистане направлена на поддержку цифровой трансформации академического пространства: ежегодно реализуется более 100 мероприятий при участии свыше 50 организаций-партнеров. Эти инициативы способствуют продвижению русского языка, российской науки и образования, укреплению гуманитарных связей и созданию условий для выравнивания цифровых возможностей преподавателей и студентов в разных регионах страны.

Примеры мероприятий

5 декабря 2023 г. в Русском доме в Ташкенте в рамках Второй Международной научно-практической конференции «Ушаковские чтения в Ташкенте», посвященной памяти выдающегося лингвиста и педагога Дмитрия Николаевича Ушакова, состоялся мастер-класс по РКИ, ставший ярким примером интеграции цифровых коммуникативных технологий в образовательную практику. Мероприятие, организованное при участии представительства Россотрудничества в Узбекистане, собрало более шестидесяти преподавателей русского языка из школ и вузов страны, а также специалистов из России. В ходе мастер-класса доцент кафедры русского языка как иностранного ИФМК Т. И. Галеев продемонстрировал приемы работы с коннотативной лексикой с использованием цифровых инструментов, обеспечивающих интерактивное взаимодействие с обучающимися и расширяющих возможности анализа языковых единиц. Обсуждение в рамках конференции было сосредоточено на применении эффективных цифровых технологий в преподавании русского языка как иностранного, обмене

методическими наработками и формировании современного подхода к оценке образовательных результатов. Подчеркивалась важность цифровизации гуманитарного образования как средства укрепления российско-узбекского сотрудничества и развития единого культурно-образовательного пространства [26].

1 февраля 2023 г. в Русском доме в Ташкенте состоялась Ташкентская методическая лаборатория для педагогов-русистов, организованная представительством Россотрудничества. Мероприятие было направлено на знакомство преподавателей русского языка как иностранного с современными методиками и цифровыми инструментами преподавания РКИ. Открыла встречу координатор образовательных программ представительства И. Сульжина, отметив, что лаборатория проходит в Год русского языка в СНГ и направлена на развитие профессионального взаимодействия между российскими и узбекскими педагогами. В ходе мероприятия участникам были представлены новые учебные пособия по РКИ и примеры эффективных цифровых практик в обучении. Мастер-классы провели Т. Шевелева (Нижегородский государственный педагогический университет) и Ш. Султанова (Узбекский государственный университет мировых языков), которые представили инновационные подходы к обучению русскому языку, основанные на применении цифровых ресурсов, интерактивных платформ и мультимодальных заданий. Ташкентская методическая лаборатория стала значимой площадкой для обмена опытом, презентации новых методических решений и укрепления профессиональных связей между русистами России и Узбекистана, а также способствовала популяризации цифровых коммуникативных технологий в преподавании РКИ [20].

Отдельного внимания заслуживает участие одного из авторов статьи – Ш. М. Султановой, которая с июня 2023 г. входит в состав рабочей группы проекта «Разработка национальной методики нейропсихолингвистического диагностирования», реализуемого на базе Ферганского государственного университета. Деятельность в рамках данного проекта направлена на

создание комплексной методики оценки речевых и когнитивных навыков обучающихся с использованием цифровых инструментов и нейропсихолингвистических технологий. Опыт участия в проекте позволяет автору говорить о тенденции растущих возможностей интеграции нейродиагностических подходов в систему преподавания русского языка как иностранного и внести вклад в развитие инновационных форм мониторинга образовательных результатов в академическом пространстве Республики Узбекистан.

Отметим, что внедрение и распространение цифровых коммуникативных технологий в образовательное пространство Республики Узбекистан закономерно ведет к процессу автоматизации обучения. Цифровые платформы и интеллектуальные системы постепенно берут на себя часть функций преподавателя — от контроля и диагностики до индивидуализации образовательных траекторий [2: 7]. Автоматизация становится не просто техническим аспектом, а методологическим направлением развития образования, в котором обучение организуется с применением автоматизированных средств управления учебным процессом.

Тесная взаимосвязь различных национальных экономик ведет к росту взаимодействия в государственных, социальных, экономических и экологических сферах, что актуализирует необходимость подготовки специалистов нового типа — гибких, технологически грамотных и способных к межкультурной коммуникации. Решение этих задач напрямую связано с развитием инновационного потенциала общества, который в первую очередь обеспечивается системой образования [13: 1895]. В этом контексте расширение цифровых коммуникационных каналов способствует формированию единого образовательного пространства России и Узбекистана, повышая академическую мобильность, обеспечивая доступ к российским образовательным ресурсам и стимулируя участие узбекских студентов и преподавателей в международных академических и исследовательских проектах.

Цифровые коммуникативные технологии, используемые при преподавании русского языка

как иностранного, создают условия для формирования многоязычного образовательного континуума и способствуют укреплению позиций русского языка как языка науки и межкультурного общения. Лингвистическая составляющая естественного многоязычия при этом располагается и реализуется в ряду иных ключевых компетенций — социокультурной, медиакоммуникативной, личностно-рефлексивной (Я-компетенции) и межкультурной. Современные исследования показывают, что владение несколькими языками становится не только культурным, но и профессиональным преимуществом. Пока ученые продолжают формировать теоретические подходы к пониманию феномена многоязычия и его роли в когнитивном развитии личности, бизнес-сфера уже использует этот потенциал на практике: в поликультурном глобальном мире предпочтение при разработке кадровой политики все чаще отдается естественным би- и полилингвам, которых характеризуют как более стрессоустойчивых, работоспособных, командно ориентированных и креативных специалистов [6: 59–61].

Развитие цифровых коммуникативных технологий в образовательной среде способствует не только языковой, но и междисциплинарной интеграции, формируя основу для подготовки нового поколения специалистов, способных эффективно действовать в многоязычном и мультикультурном мире.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Цифровые коммуникативные технологии в деятельности Россотрудничества выступают не только как технические средства, но и как инструменты формирования педагогического комьюнити, повышения вовлеченности и лояльности образовательных партнеров, а также как механизм укрепления гуманитарного присутствия России в международном пространстве. Системное применение этих технологий обеспечивает непрерывность и прозрачность образовательной коммуникации, создает предпосылки для конструирования единого цифрового образовательного поля и поддерживает

развитие российской гуманитарной дипломатии нового типа.

Применение технологий — от LMS-систем до адаптивных тренажеров, нейропсихологических диагностических комплексов и ИИ-платформ — способствует интенсификации обучения, повышению его эффективности и вариативности. При этом цифровые коммуникативные технологии выступают как посредники между человеком и системой, обеспечивая обратную связь, анализ результатов и гибкую настройку образовательных сценариев в зависимости от уровня и потребностей обучающегося. Внедрение цифровых платформ, искусственного интеллекта и адаптивных систем обучения ведет к автоматизации ряда педагогических функций и развитию индивидуальных образовательных траекторий студентов.

Проекты Россотрудничества – Школа педагогов-тренеров по РКИ «NOTA TERRA», Ташкентская методическая лаборатория и др. – создают устойчивую профессиональную среду для постоянного

обновления цифровых и методических навыков преподавателей. Через регулярные образовательные и культурные мероприятия формируется модель «мягкой силы» России в Узбекистане: русский язык и культура становятся каналами диалога, сотрудничества и взаимного доверия в академической среде. Цифровые формы академического взаимодействия (гибридные конференции, сетевые лаборатории, онлайн-платформы для совместных исследований) способствуют развитию межвузовского научного сотрудничества и обмену методическими практиками.

Благодаря цифровым коммуникативным технологиям представительство планирует укреплять имидж России, формируя лояльные педагогические сообщества различных регионов республики, создавая единое поле доброжелательного общения и научного сотрудничества, а также имидж России как партнера в сфере инновационного образования и научного сотрудничества, усиливая ее роль в развитии гуманитарного потенциала Центральной Азии. ■

Литература

1. Азимов Э. Г., Жильцов В. А., Филиппова В. М. Лингводидактический потенциал языковых сред в метавселенных при обучении русскому языку как иностранному / Э. Г. Азимов, В. А. Жильцов, В. М. Филиппова // Русистика. 2024. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvodidakticheskiy-potentsial-yazykovyh-sred-v-metavselennyh-pri-obuchenii-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu> (дата обращения: 23.10.2025).
2. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. М.: ИКАР, 2009. 446 с.
3. Алкснит Н. А., Пучкова А. Н. Реализация принципа наглядности в цифровых учебных материалах по РКИ: экспериментальное исследование методом айтрекинга = Realisation of the Principle of Visibility in Digital Teaching Materials in RFL: an Experimental Study Using the Eye-Tracking Method / Н. А. Алкснит, А. Н. Пучкова // Русский язык за рубежом. 2024. № 6 (307). С. 98–106.
4. Бердникова Е. А. Роль цифровой коммуникации в современном мире / Е. А. Бердникова // Colloquium-journal. 2019. С. 52–53.
5. Beißwenger M. Sprache und Medien: Digitale Kommunikation [Электронный ресурс]. URL: http://www.michaelbeisswenger.de/pub/beisswenger_digikomm_preview.pdf (дата обращения: 29.10.2025).
6. Буланов С. В., Кудрявцева Е. Л. Развитие креативности билингвов: путь от интеркультурности к формированию «Человека мира» / С. В. Буланов, Е. Л. Кудрявцева // Многоязычие в образовательном пространстве. Ижевск: Удмуртский университет, 2014. С. 58–68. EDN TSQNLN.

7. *Darling-Wolf F.* Routledge Handbook of Japanese Media. New York: Routledge, 2018. 452 p.
8. *Glabeek J. V.* The 2021 Digital Communication Trends That Will Boost Your Business [Электронный ресурс]. URL: <https://martech.zone/digital-communication-trends/> (дата обращения: 29.10.2025).
9. *Козлова Н. Ш.* Цифровые технологии в образовании / Н. Ш. Козлова // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2019. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovye-tehnologii-v-obrazovanii> (дата обращения: 29.10.2025).
10. *Кругликов С. В., Ивашкин М. В.* Цифровые платформы как инструмент эволюции информационных коммуникаций / С. В. Кругликов, М. В. Ивашкин // Вестник Академии знаний. 2021. № 6 (47). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovye-platformy-kak-instrument-evolyutsii-informatsionnyh-kommunikatsiy> (дата обращения: 29.10.2025).
11. *Люгер Д. Ф.* Искусственный интеллект: стратегии и методы решения сложных проблем. М.: Вильямс, 2003. 512 с.
12. *Минков В. И.* Цели высшего образования в эпоху «цифровой экономики» / В. И. Минков // Бюллетень науки и практики. 2017. № 9 (22). С. 189–193. URL: <http://www.bulletennauki.com/minkov> (дата обращения: 29.10.2025).
13. *Наумов Р. А., Карая М. З., Ковнир В. Н.* Механизмы и роль международной академической мобильности в российском образовании / Р. А. Наумов, М. З. Карая, В. Н. Ковнир // Креативная экономика. 2019. Т. 13, № 10. С. 1893–1904. – DOI 10.18334/ce.13.10.41244. – EDN FPRMNB.
14. *Петрухина Н. М., Родина И. В.* К вопросу изучения русского языка и литературы в вузах Узбекистана / Н. М. Петрухина, И. В. Родина // Открытие русского мира... : сб. науч. ст. I Междунар. науч.-практ. конф. (Курск, 4–5 декабря 2019 года) / под ред. Н. С. Степановой [и др.]. Курск: Юго-Зап. гос. ун-т, 2019. С. 77–83.
15. *Петрухина Н. М., Родина И. В.* Современные реалии иноэтнотерриториального пространства в контексте научно-образовательной стратегии литературного образования в вузах Узбекистана / Н. М. Петрухина, И. В. Родина // Открытие русского мира... : сб. науч. ст. II Междунар. науч.-практ. конф. (Курск, 28–29 мая 2020 года). Курск: Юго-Западный гос. ун-т, 2020. С. 99–103. EDN ZAKVCD.
16. *Петрухина Н. М.* Межкультурная коммуникация в современной литературоведческой научно-образовательной парадигме в контексте проблемы «диалога культур» // «Иностранные языки в Узбекистане»: научно-методический электронный журнал. Ташкент, 2014. № 3. С. 90–96.
17. Российская социологическая энциклопедия. М.: Норма, 1998. 502 с.
18. Российский центр науки и культуры. Представительство Россотрудничества в Узбекистане [Электронный ресурс]. – URL: <https://uzbekistan.rs.gov.ru/about-russian-houses/> (дата обращения: 25.10.2025).
19. *Рублева Е. В., Аду С. С.* Терминологическое расширение ИКТ-компетенции преподавателя РКИ в процессе цифровизации образования = Terminological Expansion of ICT Competence of a Teacher of Russian as a Foreign Language in the Process of Digitalization of Education / Е. В. Рублева, С. С. Аду // Русский язык за рубежом. 2024. № 6 (307). С. 59–62.
20. Редакция портала «Русский мир». В Ташкенте прошла методическая лаборатория для педагогов-русистов [Электронный ресурс] // Русский мир. 01.02.2023. URL: <https://russkiymir.ru/news/309886/> (дата обращения: 25.10.2025).
21. *Соснина Н. Г.* Цифровые коммуникативные технологии как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции / Н. Г. Соснина // АНИ: педагогика и психология. 2020. № 1 (30). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovye-kommunikativnye-tehnologii-kak-sredstvo-formirovaniya-inoazychnoy-kommunikativnoy-kompetentsii> (дата обращения: 25.10.2025).
22. *Steinberg M.* The Platform Economy: How Japan Transformed the Consumer Internet. Minneapolis: University of Minnesota Press, 2019. 304 p.

23. Тарасова Е. Н. Социокультурные аспекты риторической коммуникации в процессе преподавания русского языка как иностранного / Е. Н. Тарасова // Преподаватель XXI век. 2012. № 2. С. 223–224. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiokulturnye-aspekty-ritoricheskoy-kommunikatsii-v-protseste-prepodavaniya-russkogo-yazyka-kak-inostrannogo> (дата обращения: 29.10.2025).
24. Томюк О. Н., Дьячкова М. А., Кириллова Н. Б., Дудчик А. Ю. Цифровизация образовательной среды как фактор личностного и профессионального самоопределения обучающихся / О. Н. Томюк [и др.] // ПНиО. 2019. № 6 (42). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-obrazovatelnoy-sredy-kak-faktor-lichnostnogo-i-professionalnogo-samoopredeleniya-obuchayushchih> (дата обращения: 29.10.2025).
25. Шамсутдинова Т. М. Роль и место образования в преодолении цифрового неравенства (по материалам Республики Башкортостан) / Т. М. Шамсутдинова // Регионоведение. 2019. Т. 27. № 2. С. 330–353. URL: <https://doi.org/10.15507/2413-1407.106.027.201902.330-353>.
26. Мастер-класс по РКИ на «Ушаковских чтениях в Ташкенте» [Электронный ресурс]. URL: <https://kpfu.ru/philology-culture/master-klass-po-rki-na-39ushakovskih-chteniyah-v>.html (дата обращения: 25.10.2025).

E. N. Tarasova

*Russian Technological University
(RTU MIREA)
Moscow, Russia
mitxt-rki@yandex.ru*

S. M. Sultanova

*Renaissance Educational University
Tashkent, Republic of Uzbekistan
ms.sultana74@mail.ru*

I. V. Sulzhina

*Representative Office
of Rossotrudnichestvo
in the Republic of Uzbekistan
Tashkent, Republic of Uzbekistan
i.sulzhina@uzb.rs.gov.ru*

Use of Digital Communicative Technologies in The Academic Educational Space of Uzbekistan

Keywords: digital communicative technologies, academic educational space, Republic of Uzbekistan, digitalization of education, Russian as a foreign language, mobile RFL laboratory, neurolinguistic diagnostics, hybrid learning, innovative approaches.

The article is devoted to the analysis of the integration of digital communicative technologies (Moodle, Google Classroom, MS Teams, Padlet, Miro, Mentimeter, Quizlet, ChatGPT, Grammarly, rs.gov.ru, digital libraries and media resources, online constructors "Kvestodel," "Festisite," the educational platform "ReshiPishi," and the service "Doodle," as well as resources and platforms for updating the methodological toolkit such as "Arzamas," "Polka," "Lectorium," and the portal of the association "Guild of Philologists," among others) into the academic educational space of the Republic of Uzbekistan. It examines the transformational changes occurring in the teaching system and academic interaction under the influence of digitalization, as well as their impact on the development of communicative competencies among students and teachers. Special attention is given to the introduction of digital platforms and network forms of academic communication in teaching Russian as a foreign language and in the humanities. The article highlights successful practices such as the Ushakov Readings in Tashkent held in a hybrid format and the activities of a mobile RFL laboratory contributing to the digitalization of methodological work and speech diagnostics. A separate focus is placed on the one of the author's participation since June 2023 in the project "Development of a National Methodology for Neurolinguistic Diagnostics" at Fergana State University. The study concludes that digital communicative technologies have become a key tool for modernizing the educational process, integrating innovative approaches, and expanding academic collaboration.

Лингводидактический потенциал видеоуроков по русскому языку как иностранному для школьников Республики Узбекистан. Уровень А2.2.



Т. А. Шорина

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры
лингводидактики РКИ
и билингвизма Института
филологии РКИ, МПГУ (Москва),
ведущий научный сотрудник
Института РКИ,
РГПУ им. А. И. Герцена
Москва, Санкт-Петербург, Россия
Shorinatatiana@yandex.ru



О. Я. Веч

и.о. начальника управления
образования
ФГБОУ «Центр международного
сотрудничества
Министерства просвещения
Российской Федерации»
vecholesya@mail.ru



М. К. Шарьева

учитель русского языка
и литературы высшей
категории, СОШ № 50
район Жондор,
Бухарская область,
Узбекистан
monika.sharyeva@gmail.com

Ключевые слова:

видеосценарии,
видеоуроки, русский
язык как иностранный,
методические принципы,
отбор языкового материала

В статье описана концепция, методические принципы построения видеоуроков по русскому языку как иностранному, уровень А2.2.; принципы отбора языкового материала видеосценариев и методические приемы, реализованные в видеоуроках. Выявлен лингводидактический потенциал курса видеоуроков, определены основные преимущества их использования в курсе обучения РКИ. Представлена структура лексико-грамматического материала уровня А2.2., реализуемого в видеоуроках. Показаны пути преодоления возможных проблем использования видеоматериалов на занятиях РКИ и во внеурочной деятельности.



Фото предоставлено авторами

В 2021 г. стартовала программа «Класс!» («Зўр!») – масштабный совместный российско-узбекистанский гуманитарный проект, направленный на повышение качества преподавания русского языка и общеобразовательных предметов на русском языке в школах Республики Узбекистан, рассчитанный до 2030 г. В 2022 г. в рамках проекта «Класс!» интернациональной командой авторов под руководством доктора педагогических наук, профессора Е. А. Хамраевой совместно с Министерством просвещения Российской Федерации, Министерством дошкольного и школьного образования Республики Узбекистан, Благотворительным фондом Алишера Усманова «Искусство, наука и спорт» и Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена (РГПУ) были созданы учебно-методические комплексы (УМК) по русскому языку как иностранному (РКИ) для 2–11 классов. С 2023 г. учащиеся всех школ Узбекистана приступили к изучению русского языка по учебникам нового поколения, которые были созданы с учетом Национальной учебной программы Узбекистана и современных стандартов образования, имеют аудио приложения, содержат проектные задания и словари [1; 3]. Это первый УМК инновационной линии по русскому языку как иностранному, подготовленный с учетом сертификационных языковых требований детского уровня от А.1.1. до В1+ [2]. Основу учебников составляют упражнения для системной работы над видами речевой деятельности: чтением,

говорением, аудированием и письмом. Пособия содержат игровые материалы и элементы предметной интеграции. К особенностям относятся QR-коды, с помощью которых ученики могут прослушать тексты и задания.

Параллельно с УМК создавались видеосценарии и снимались видеоуроки. Клиповое или мозаичное мышление современного учащегося подразумевает фрагментарное восприятие информации, небольшие порции которой формируют в сознании ребенка яркие, эмоциональные, но разрозненные и кратковременные образы. Подача учебного материала в форме видеоклипов стала ответом на запросы времени. Учебники нового поколения дали старт качественному изменению формата представления образовательного контента. Решение о создании видеоуроков как дополнения к основному курсу РКИ оказалось актуальным и правильным. Включением видеоуроков в курс обучения учитель решает следующие задачи:

- 1) развитие образного мышления учащихся благодаря представленной учебно-обучающей и познавательно-образовательной информации;
- 2) развитие творческого мышления ребенка с помощью интересного сюжета и динамичных методов предоставления информации;
- 3) выявление и поддержка познавательного интереса с опорой на популярные у современных школьников компьютерные гаджеты;
- 4) индивидуализация обучения.

Созданные в курсе РКИ видеоуроки уровня А2.2. рассчитаны на:

- 1) использование во время урока русского языка как иностранного для иллюстрации того или иного лексико-грамматического материала учебника;
- 2) использование для самостоятельной работы учащихся дома с целью закрепления и расширения изученного материала на уроке;
- 3) повышение мотивации к изучению русского языка, культуры, истории.

Видеоуроки актуальны и востребованы узбекской аудиторией, представляют

эффективный инструмент для изучения русского языка на любом уровне владения, являясь интерактивным дополнением к основному курсу обучения РКИ в школе.

ВИДЕОУРОК КАК НОВЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ РКИ. КОНЦЕПЦИЯ СЦЕНАРИЕВ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ПОСТРОЕНИЯ ВИДЕОУРОКОВ, УРОВЕНЬ А2.2.

В 2024 г. авторами этой статьи (Т. А. Шориной, М. К. Шаряевой) были разработаны сценарии видеоуроков, соответствующих уровню А2.2. владения русским языком [2]. Разработано и снято 60 видеоуроков по русскому языку как иностранному, которые преследуют разнообразные методические цели и представляют собой дополнительный образовательный материал к учебнику РКИ для 5 класса школ Узбекистана [1; 3]. Видеоуроки соответствуют учебной программе и календарно-тематическому планированию 5 класса [3; 5]. Все сценарии прошли внутреннюю (О. Я. Веч) и внешнюю (А. В. Шевченко) экспертизу. Видеоуроки разработаны на основе технологий предметно-языкового интегрированного обучения, включают учебно-образовательный и познавательный материал по предметным областям «Окружающий мир», «География», «Экология», «История и этнология», а также по русской культуре, музыке и искусству. Продолжительность видеоуроков составляет от 9 до 25 минут. Каждый урок видеокурса включает отработку всех видов речевой деятельности: чтения, аудирования, говорения и письма. Лексико-грамматический материал с учетом уровневых требований содержит: проверку домашнего задания, знакомство с новой темой и новой лексикой, выполнение нескольких упражнений на заданную тему с использованием игровых приемов. В завершение каждого урока учитель подводит итоги и предлагает домашнее задание, проверка которого проводится на следующем занятии.

При разработке сценариев авторы опирались на концепцию системно-деятельностного и коммуникативного подходов с привлечением предметно-языковых интегративных технологий

(Дэвид Марш, 1996 г) и моделирования культурологического содержания. Предметно-языковые интегративные технологии вплетаются в сюжеты видеоуроков, мотивируя детей к познанию и творчеству. Русский язык становится не целью обучения, а средством познания и общения. Центральное место в структуре видеоуроков занимает предметно-языковая интегративная модель, базирующаяся на использовании социально-конструктивистского подхода к обучению (Л. С. Выготский). Основоположник этого подхода ставит в центр обучения опыт учащегося и акцентирует внимание на активном, а не пассивном получении знаний. Учебно-образовательный материал видеокурса выстроен в соответствии с социально-конструктивистским подходом к интерактивному, опосредованному и сосредоточенному на ученике обучению.

Видеоуроки направлены прежде всего на обеспечение самостоятельной работы дома и формирование учебной автономии для учащихся узбекских школ. Учитель может использовать видеоролики как дополнительный материал на уроках русского языка, во внеурочной деятельности, а также для создания творческих проектных работ.

Кроме этого, видеоуроки способствуют:

- формированию коммуникативной компетенции, развитию речевых умений для общения на изучаемом (русском) языке в повседневных ситуациях;
- формированию лингвистической компетенции, направленной на функциональное овладение грамматической системой русского языка, на развитие устной и письменной речи обучающихся;
- формированию общеучебных компетенций, направленных на развитие самообразования учащихся.

По результатам преподавания РКИ в классе и использования видеоуроков в домашней работе у обучающихся должен быть сформирован уровень владения русским языком А2 и А2+ согласно общеевропейской шкале языковых компетенций (CE FR) и заложена основа

для дальнейшего изучения русского языка как иностранного.

ОТБОР ЯЗЫКОВОГО МАТЕРИАЛА И ЕГО РЕАЛИЗАЦИЯ В СЦЕНАРИЯХ ВИДЕОУРОКОВ

Пособия уровня А2.2. направлены на поэтапное и системное формирование у учащихся умений слушать, говорить, читать и писать на русском языке. Отбор языкового материала проведен с учетом функциональных возможностей, доступности для учащихся, а также системности русского языка. Особенностью видеоуроков уровня владения русским языком А2.2. является включение в их сценарии малых жанров фольклора: пословиц, поговорок, частушек, прибауток, а также художественного материала, содержащего адаптированные литературные произведения – сказки С. Т. Аксакова, А. С. Пушкина, русские народные сказки «Снегурочка», «Морозко», «По щучьему велению», а также узбекскую народную сказку «Зумрад и Киммат». Моделирование культурологического содержания в видеоуроках представлено сюжетами о традиционном семейном укладе русских и узбеков, традиционном убранстве русского и узбекского жилищ, знакомством с мужскими и женскими русскими и узбекскими национальными костюмами, русской и узбекской народной игрушкой и т.д.

Отбор учебно-образовательного материала для видеокурса определяется темой конкретного урока и его целями. В задания по чтению включены адаптированные тексты о значении семьи в жизни русского человека, семейных традициях и праздниках, об уважении к родственникам и т. д. Насыщенность текстов культурологическим содержанием, их познавательная ценность, этнокультурная направленность играют большую роль в освоении русского языка, вызывают большой интерес и способствуют становлению языковой личности ребенка в современном социуме [5]. Авторами видеоуроков разработана система послетекстовых лексико-грамматических заданий с использованием синонимии и антонимии при освоении лексем урока, отработкой их в рифмовках, четверостишиях, речевых

ситуациях, что способствует обогащению словаря и развитию речи учащихся. Лексическое наполнение видеоуроков иллюстрирует, закрепляет и расширяет следующие лексические и грамматические темы:

- описание внешности человека, характеристика его поступков и действий, описание характеров героев (глаголы движения, качественные и относительные прилагательные, синонимы-антонимы);
- описание природных богатств и ландшафта России и Узбекистана (предложно-падежная система существительных, притяжательные и качественные прилагательные);
- описание русского быта, жилища, национального костюма в сравнении с описанием узбекского быта, жилища, национального костюма (относительные прилагательные, числительные);
- знакомство с профессиями и разнообразными ремеслами (притяжательные прилагательные и местоимения, словообразование);
- изучение личностей и биографий известных людей России и Узбекистана.

Грамматический материал отвечает уровневому требованиям А2.2. [2] и соотносится с программой обучения русскому языку как иностранному в 5 классе.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ, РЕАЛИЗОВАННЫЕ В СЦЕНАРИЯХ ВИДЕОУРОКОВ

В видеоуроках реализуются методические приемы, способствующие изучению как русского языка, так и дисциплин на русском языке (истории, географии, физики, литературы), а также комплексному интеллектуальному развитию учащихся. Курс мотивирует их к познанию, творчеству, изучению истории и культуры своей страны и страны изучаемого языка, расширению кругозора. В видеоуроки включены сюжеты этнокультуроведческого характера, направленные на формирование высокой

духовной культуры ребенка, наполнение программы изучения русского языка новым содержанием. Важной особенностью учебно-образовательного материала видеоуроков является сопоставление истории, ландшафта, культуры и традиций двух стран – России и Узбекистана.

Использование художественных произведений – полотен русских художников – «изюминка» видеоуроков. Для работы над картинами подготовлены коммуникативные задания, которые призваны развивать творческие и креативные художественные способности обучающихся, давать пищу для размышления и сопоставления. В частности, видеоуроки включают в себя серию коммуникативных и творческих заданий по картинам русских художников В. М. Васнецова, А. М. Васнецова, В. А. Серова, А. К. Саврасова, Б. М. Кустодиева [4].

Тексты для чтения, включенные в видеоуроки, представляют собой отрывки из произведений русской художественной литературы, научно-популярные очерки, поэзию, фольклор, адаптированные для детской аудитории. Используются фрагменты из классических произведений А. С. Пушкина, М. Ю. Лермонтова, Л. Н. Толстого, А. И. Куприна, В. В. Маяковского; отрывки из рассказов о природе М. М. Пришвина, К. Г. Паустовского; о животных – Г. А. Скребицкого, В. В. Бианки, В. Г. Сутеева; много занимательных литературных фрагментов привлечено из произведений классических детских писателей Н. Н. Носова, А. Б. Раскина, С. Я. Маршака, С. В. Михалкова и современных детских авторов: А. А. Усачева, Н. Н. Евдокимовой и др.

В видеоуроках показаны разнообразные приемы отработки и закрепления лексики, использована контекстная семантизация изучаемых лексем. Семантизация через контекст способствует развитию языковой догадки, слово дается в окружении знакомых лексем и конструкций. Достичь автоматизма в употреблении слов помогают упражнения на решение коммуникативных задач (инициируй, ответь, восстанови, подставь, используй и т. д.). Для поддержания мотивации учащихся в видеоуроки включен игровой материал на отработку лексических единиц и

грамматических явлений: языковые кроссворды, ребусы, тематические логические задачи.

Созданные учебные видеофильмы помогают лучше понять материал учебника, расширить лексический запас школьников, сосредоточить внимание на особенностях употребления грамматических конструкций, визуализировать социокультурные феномены. Видеокурсы являются демонстрацией практического применения изучаемых лингвистических конструкций с последующей отработкой в речи. Учебные видеоуроки полностью отвечают целям и задачам курса русского языка как иностранного (уровень А2.2. и А2.2+), являются познавательным, учебно-культурологическим и социокультурным материалом, который представлен в интересной сюжетно-игровой форме. Это способствует эффективной реализации заявленных целей видеокурса, выполнению перечисленных выше коммуникативных задач, освоению и закреплению языковых конструкций русского языка, а также стимулирует желание использовать русский язык как инструмент познания мира, мотивирует учащихся к изучению не только русского языка, но и русской культуры, истории и литературы. Видеокурс также закладывает основы и развивает умение составлять монологи и диалоги на русском языке о своей родине — Узбекистане, его природе, культуре, традициях.

ОСНОВНЫЕ ПРЕИМУЩЕСТВА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВИДЕОУРОКОВ В КУРСЕ ОБУЧЕНИЯ РКИ

Лингводидактический потенциал созданных видеоуроков — это совокупность их возможностей для эффективного обучения языку. Рассмотрим ключевые аспекты.

Основные преимущества реализации видеоуроков в курсе обучения РКИ:

- *Многоканальное восприятие информации.* Видеоуроки вовлекают зрительный и слуховой каналы одновременно, учащиеся воспринимают живую речь на изучаемом языке, которая дополняется мимикой и жестами, в зависимости от контекста ситуации. Это ускоряет

усвоение материала и приближает обучение к реальным коммуникативным условиям.

- *Аутентичность языкового материала.* Использование фольклорного материала, реальных литературных образов, реальных видеосюжетов (отрывки из мультфильмов и фильмов, иллюстрации к сказкам и т. д.) помогает живому восприятию информации в естественной разговорной речи, дает ключ к пониманию различных интонационных моделей и смысловых акцентов, социокультурных реалий страны изучаемого языка.
- *Мотивационный ресурс.* Визуальная привлекательность (ключевая фигура современного доброжелательного учителя в кадре, спокойный приятный тембр голоса за кадром, выразительные интонации и в то же время динамичность формата, смена заданий и видов деятельности повышают заинтересованность учащихся. У них появляется возможность воспринимать «живой» язык за пределами учебника, что, безусловно, стимулирует познавательную активность.
- *Изучение лексики и грамматики в контекстном оформлении.* Языковые явления представлены в естественном контексте, что облегчает понимание значений слов и выражений и в целом сюжета. Происходит усвоение грамматических конструкций через наблюдение, многократное повторение и визуализацию, что помогает запоминать устойчивые словосочетания.
- *Развитие аудитивных навыков.* Работа с видеоуроками тренирует восприятие учащимися иноязычной речи на слух в разных темпах; выделение смысловых акцентов и ключевой информации; распознавание лексики урока и незнакомых слов; понимание невербальных сигналов.
- *Формирование социокультурной компетенции.* Видеоуроки формируют фоновые знания о стране изучаемого языка, знакомят с традициями и обычаями; нормами поведения и этикета; особенностями межкультурного общения.

- *Гибкость применения.* Видеокурсы можно использовать на разных этапах урока, эпизодически или в полном объеме как на уроках РКИ, так и в самостоятельной работе учащихся дома, для мотивации выполнения домашних заданий, для закрепления и повторения или контроля понимания.
- *Дифференциация обучения.* Возможность регулировать скорость воспроизведения; использовать субтитры (на изучаемом или родном языке); разбивать видео на смысловые фрагменты; подбирать материал по уровню сложности.
- *Развитие смежных навыков.* Работа с видео способствует формированию: навыков говорения (через обсуждение, ролевые игры); письменной речи (небольшие сочинения, эссе); критического мышления (высказывание своей точки зрения, анализ содержания).
- *Технологическая доступность.* В современных условиях при широком распространении информационных компьютерных технологий, образовательных сервисов и мобильных устройств появляется возможность организовывать самостоятельное изучение; внедрять смешанные форматы обучения; обеспечивать доступ к материалам вне класса.

Однако, применяя формат видеоуроков, педагог РКИ должен осознавать и возможные образовательные и технические проблемы, такие как:

- *Сложность восприятия.* В этом случае рекомендованы многократное повторение, использование замедления при просмотре, остановки и паузы для обсуждения.
- *Избыточность информации.* Учителю необходимо выделять ключевые фрагменты, давать четкие задания, проводить контроль понимания сюжетов.
- *Технические барьеры.* К сожалению, не все школы Узбекистана имеют современную информационно-техническую базу, компьютерные ресурсы, поэтому, планируя включение видеоуроков в курс РКИ, нужно заранее

проверять доступность технических возможностей школы и ее ресурсов, предлагать альтернативные форматы.

- *Пассивность учащихся.* Мы старались делать видеоуроки интерактивными, использовали формы диалога учитель – ученик (обращение к широкой зрительской учебной аудитории). Но при самостоятельных занятиях возможна пассивность подростков: только просмотр без выполнения заданий и установок. Рекомендованы контроль и проверка заданий, включенных в видеокурс.

ЭКСПЕРТИЗА И ВЫВОоды

В экспертных заключениях отмечено, что заявленная цель курса видеоуроков – формирование у обучающихся коммуникативных навыков в различных видах речевой деятельности – реализована и достигнута. Эксперты обратили внимание на четко выдержанную структуру курсов: приветствие, введение в тему урока, акцент на слова урока, проверка домашнего задания, введение новых тем с применением информационно-коммуникационных технологий, введение и контроль заданий с использованием различных форм устной и письменной речи, закрепление изученного материала,

объяснение домашнего задания. Отмечено, что методически грамотное построение видеоуроков и логико-преемственное тематическое развертывание материала способствуют корректной организации образовательной деятельности по освоению русского языка как иностранного. Экспертами выделены современные подходы (предметно-языковое интегрированное обучение, лингвокультурология, геймификация и т. д.) к обучению РКИ, в соответствии с которыми осуществлен отбор учебного языкового и речевого материала, разработана система упражнений, направленная на формирование и развитие коммуникативной компетенции учащихся в разных видах речевой деятельности. Также отмечено, что «украшением» образовательного видеокурса стало включение лингвокультурологического материала, который обеспечивает формирование и развитие лингвокультурологической компетенции: задания с литературными фрагментами знакомят с традициями, историей и культурой русского народа и органично вписываются в структуру видеоуроков. Наличие игровых заданий и смена различных видов деятельности способствуют поддержанию высокого уровня работоспособности и мотивации учащихся к освоению русского языка.

Реализация педагогических технологий и методических приемов в видеоуроках русского языка как иностранного в Республике Узбекистан, уровень А2.2.

1. *Предметно-интегративные технологии*
Интеграция русского языка и географии.

Урок 37 «Издавна долго течет река Волга»

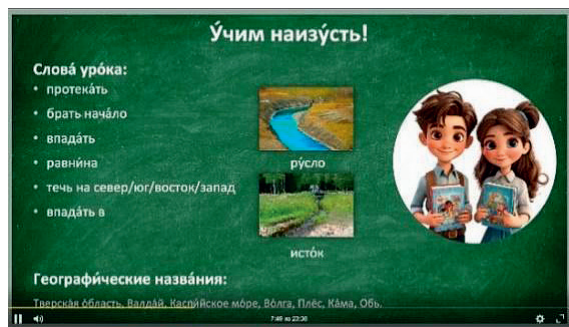


Фото предоставлено авторами



Фото предоставлено авторами

2. Коммуникативные задания «Работаем по картине»

Урок 12 «Описание внешности и характера моего друга»

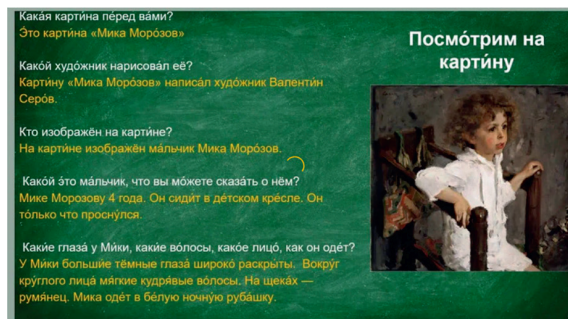


Фото предоставлено авторами

Урок 56 «Страна березового ситца»

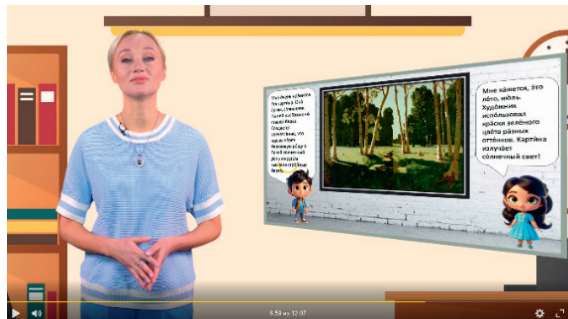


Фото предоставлено авторами

3. Игровые технологии: приемы геймификации

Урок 18 «Народные промыслы»

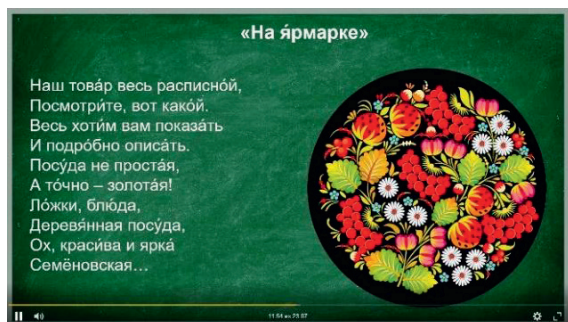


Фото предоставлено авторами

Урок 14 «Хлеб всему голова»



Фото предоставлено авторами

4. Культурологический учебно-образовательный материал, технологии формирования социокультурной и этнокультурной компетенций

Урок 22 «Из истории балалайки»

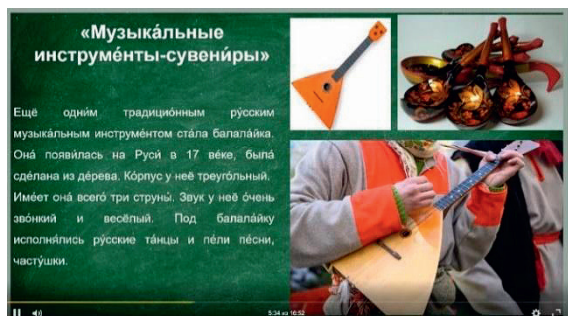


Фото предоставлено авторами

Урок 26 «Мужской русский национальный костюм»



Фото предоставлено авторами

5. Сказки как этнокультурный компонент видеоурока и введение в творческую проектную деятельность

Урок 15 «Русская народная сказка «По щучьему велению»»

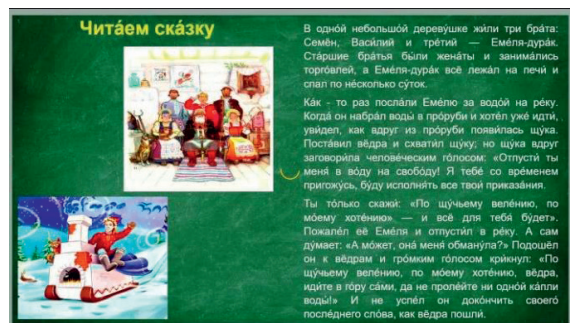


Фото предоставлено авторами

Урок 34 «Узбекская народная сказка «Зумрад и Киммат»»

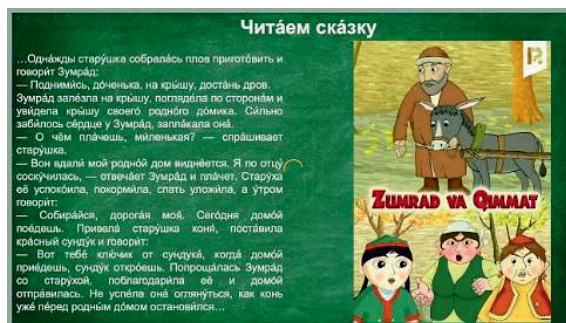


Фото предоставлено авторами

Видеоуроки обладают высоким лингводидактическим потенциалом благодаря сочетанию аутентичности, мультимедийности и гибкости. Их эффективное применение требует: тщательного отбора материалов по уровню и тематике; разработки системы заданий, активизирующих разные виды речевой деятельности; интеграции в общую структуру занятия с учетом целей обучения. ■

Литература

1. Исакжанова З. А., Шаряева М. К., Шорина Т. А. Русский язык как иностранный. 5 класс: учебник для школ среднего общего образования с узбекским и другими языками обучения / Под науч. ред. Е. А. Хамраевой. Ташкент: Республиканский центр образования, 2022. 136 с.
2. Сертификация уровней по русскому языку для зарубежных школ.
URL: <https://interdomivanovo.ru/rossiyskiy-uchitel-za-rubezhom1/sertifikaciya.php?ysclid=mhbw0t409c747088037>
3. Шорина Т. А., Шаряева М. К., Исакжанова З. А. Русский язык. 5 класс: методическое руководство к учебнику 5 класса «Русский язык как иностранный» для школ среднего общего образования с узбекским и другими языками обучения / Под науч. ред. Е. А. Хамраевой. Ташкент, 2022. 129 с.
4. Шорина Т. А., Лепеева О. Д., Штоян Р. Б. Объединенные историей и культурой. Новые учебники по русскому языку для Узбекистана, Кыргызстана и перспективы русского языка в Армении // Русский язык за рубежом. Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2023. № 6 (301). С. 113–121.
5. Шорина Т. А., Шаряева М. К., Исакжанова З. А. Метапредметный и культурологический подходы в учебнике 5 класса по русскому языку как иностранному для Узбекистана. Метапредметный подход в образовании: русский язык в школьном и вузовском обучении разным предметам. Сборник статей IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Москва: Московский педагогический государственный университет, 2021. С. 173–181.

T. A. Shorina

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department
of Linguodidactics of Russian
as Foreign Language
and Bilingualism at the Institute
of Philology, Moscow
State Pedagogical University,
Leading Researcher, Herzen
Russian State Pedagogical University
Saint-Petersburg, Russia
Shorinatatiana@yandex.ru*

O. Ya. Vech

*Acting Head of the Department
of Education FGBOU
"Center for International
Cooperation of the Ministry
of Education of the Russian
Federation"
vecholesya@mail.ru*

M. K. Sharyaeva

*Teacher of Russian Language
and Literature of the Highest Category
"Excellent Worker of Public Education",
Secondary School No. 50
Zhondor District, Bukhara Region,
Republic of Uzbekistan
monika.sharyaeva@gmail.com*

The Linguodidactic Potential of Video Lessons on Russian as a Foreign Language for Schoolchildren in the Republic of Uzbekistan. Level A2.2.

Keywords: Video scripts, video lessons, Russian as a Foreign Language, methodological principles, selection of language material.

The article describes the concept and methodological principles of video lessons on Russian as a Foreign Language, level A2.2.; it specifies the principles of selecting the language material of video scripts and the methodological techniques implemented in the video lessons. The article identifies the linguodidactic potential of the video lesson course and defines the main advantages of using it in the Russian as a Foreign Language course. The article presents the structure of the lexical and grammatical material of the A2.2. level, which is implemented in the video lessons. The article also shows ways to overcome possible problems in using video materials in Russian as a Foreign Language classes and extracurricular activities.

Специфика восприятия социокультурных реалий студентами национальных групп филологических вузов



Ф. М. Рустамова

доцент Андиганского
государственного института
иностранных языков
Андиган, Узбекистан

eruzarustamova075@gmail.com

Ключевые слова:

социокультурный,
реалии, компонент,
лингвокультурный,
этнолингвистический,
транслитерация

В статье анализируются особенности восприятия социокультурных реалий студентами национальных групп, обучающихся в филологических вузах. Рассматриваются механизмы интерпретации культурных элементов, влияние национального опыта, уровень владения русским языком, а также роль образовательной среды. Особое внимание уделяется классификациям реалий, типичным трудностям понимания культурно-маркированных элементов и современным методическим стратегиям их преподавания.

Современное филологическое образование функционирует в условиях интенсивной межкультурной коммуникации, что определяет необходимость глубокого анализа механизмов восприятия культурно-маркированных элементов языковой системы. Социокультурные реалии, являясь носителями национально-специфической информации, выступают важнейшими компонентами культурного кода народа [4]. Их интерпретация требует от обучающихся владения не только языковой, но и культурологической, когнитивной и межкультурной компетенциями [10]. Как отмечает Ш. Сафаров, «til birliklarining mazmuni madaniy tajribadan ajralgan holda shakllanmaydi» [11]. Следовательно, любая реальность языка, даже лексическая, является культурно обусловленной.

При обучении русскому языку студентов национальных групп интерпретация реалий нередко осложняется отсутствием опыта взаимодействия с иной культурной традицией, различиями в картинах мира, лексико-семантических системах и ассоциативных рядах. Это делает изучение данного феномена важным как для теоретической лингвокультурологии, так и для методики преподавания русского языка как иностранного.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ РЕАЛИЙ

Реалии традиционно определяются как слова и выражения, обозначающие предметы и явления, характерные исключительно для конкретного этноса [12]. Они являются лингвокультурными маркерами, фиксирующими элементы быта, социально-политической системы, национальной истории, религиозных представлений и ценностных норм [7]. Исследователи подчеркивают, что реалии обладают особыми семантическими характеристиками: они соединяют предметный, культурно-исторический, эмоционально-оценочный и символический компоненты значения. Особенно значимы трудности при освоении реалий, относящихся к традиционному укладу русской жизни, историко-религиозным понятиям, бытовой культуре. Исследования Г. Абдурахмоновой показывают, что «milliy-madaniy komponentni o'zlashtirish talabani lingvomadaniy kompetensiyasini shakllantirishda asosiy omil hisoblanadi» [1].

В научной литературе выделяют несколько основных подходов к пониманию реалий: этнолингвистический (реалии как элементы языковой картины мира), культурологический (реалии как знаки культурного кода), переводческий (реалии как единицы, требующие специальных способов передачи), а также методический (реалии как объект целенаправленного обучения).

КЛАССИФИКАЦИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ РЕАЛИЙ

Классификация реалий считается ключевым этапом в изучении их природы. Наиболее распространенными являются тематические, функциональные и коммуникативно-прагматические типологии, позволяющие систематизировать разнообразные культурно-маркированные единицы и выстраивать эффективную стратегию их преподавания.

Тематическая классификация включает бытовые, социально-политические, исторические, религиозные и культурно-символические

реалии. К бытовым относят наименования предметов повседневного обихода (*изба, лапти, сарафан*), к социально-политическим — обозначения общественных институтов (*барщина, земство*), к историческим — единицы, связанные с конкретными эпохами, к религиозным — лексику, репрезентирующую конфессиональные практики, а к культурно-символическим — слова, закрепляющие ключевые праздники и обряды (*Масленица, Троица*).

Функциональная классификация исходит из коммуникативной роли реалий: выделяются предметные, процессуальные, институциональные, антропонимические и топонимические реалии. Коммуникативно-прагматический подход акцентирует различие между реалиями высокой культурной значимости и фоновыми культурными единицами, а также региональными и локальными реалиями.

ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ВОСПРИЯТИЕ РЕАЛИЙ СТУДЕНТАМИ НАЦИОНАЛЬНЫХ ГРУПП

На восприятие культурно-маркированных элементов студентами национальных групп влияет ряд факторов. Во-первых, национально-культурный опыт обучающихся: студент первоначально интерпретирует элементы иной культуры через призму собственных стереотипов и культурных схем [7]. Это может вызывать интерференцию, замену незнакомых категорий знакомыми и искажение авторского замысла.

Во-вторых, существенен уровень владения русским языком. Недостаточность языковых знаний, в том числе лексических, фразеологических и грамматических, препятствует декодированию сложных семантических структур реалий [9]. В-третьих, большую роль играют перцептивно-когнитивные особенности: механизм категоризации и ассоциативные связи определяют, какие элементы текста оказываются в центре внимания студента.

Наконец, необходимо учитывать особенности образовательной среды: используемые преподавателем форматы работы с текстом,

степень визуализации материала, наличие мультимедийной поддержки, обращение к электронным корпусам и словарям. Исследования показывают, что систематическое использование визуальных и цифровых ресурсов существенно повышает успешность интерпретации реалий [2].

ТИПИЧНЫЕ ТРУДНОСТИ ВОСПРИЯТИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ РЕАЛИЙ

В процессе обучения фиксируются типичные трудности восприятия социокультурных реалий. Одной из наиболее распространенных является историко-культурная неосведомленность: значительная часть реалий связана с до-революционной Россией, советским периодом или локальными региональными традициями, о которых студенты имеют фрагментарные представления [5].

Семантическая многослойность реалий обуславливает вторую группу трудностей. Реалии могут обладать символическими значениями, метафорическими переосмыслениями, устойчивыми культурными ассоциациями, неочевидными для носителей иной культуры. Отсутствие прямых аналогов в родном языке обучающихся приводит к тому, что незнакомые элементы заменяются привычными моделями, что влечет за собой искажение смысла.

Особое место занимают переводческие трудности. Студенты вынуждены выбирать между транслитерацией, описательным переводом, использованием функционального аналога, комбинированными стратегиями [6]. Неправильный выбор стратегии ведет к потере культурного колорита текста или к его избыточной экзотизации.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ ВОСПРИЯТИЯ РЕАЛИЙ

В современной методике преподавания русского языка как иностранного и неродного

активно разрабатываются подходы, направленные на облегчение восприятия реалий. Базовым среди них является культуроведческий комментарий, предполагающий раскрытие исторического, этнографического и социального контекста функционирования реалий [8]. Такой комментарий может сопровождаться иллюстрациями, схемами, фрагментами видео и аудиоматериалов.

Не менее важен сравнительный анализ, основанный на сопоставлении реалий русской культуры с аналогичными или контрастными элементами родной культуры студентов [3]. Сравнительный подход способствует осознанию культурных различий и сходств, формированию толерантности и снятию этноцентризма. Эффективными оказываются и текстоцентрические стратегии, при которых реалии изучаются в составе художественных и публицистических произведений, а также интерактивные формы работы (проекты, ролевые игры, цифровые экскурсии).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенный анализ специфики восприятия социокультурных реалий студентами национальных групп позволяет заключить, что успешность интерпретации культурно-маркированных единиц определяется комплексом когнитивных, культурных, языковых и методических факторов. Формирование межкультурной компетенции возможно лишь при условии применения научно обоснованных стратегий обучения, включающих культуроведческий комментарий, сравнительный и текстоцентрический подходы, использование мультимедийных ресурсов и проектной деятельности. Такая система работы обеспечивает не только более глубокое понимание культуры изучаемого языка, но и развитие готовности к межкультурному диалогу, что является одной из ключевых задач современного филологического образования. ■

Литература

1. Абдурахмонова Г. Rus tili o'qitish metodikasi. Ташкент: O'qituvchi, 2019.
2. Алпатов В. М. Язык и общество. М.: Языки славянской культуры, 2010.
3. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1996.
4. Верещагин Е. М. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. М.: Русский язык, 2005.
5. Земская Е. А. Современный русский язык: социальная и коммуникативная перспектива. М.: Языки славянской культуры, 2014.
6. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). М.: Высшая школа, 2000.
7. Красных В. В. Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология. М.: Гнозис, 2002.
8. Лотман Ю. М. Семиосфера. СПб.: Искусство, 2000.
9. Нахимова Е. А. Реалии как объект лингвистического анализа. Екатеринбург: УрФУ, 2011.
10. Савицкий В. М. Межкультурная коммуникация: теория и практика. СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2012.
11. Сафаров Ш. Kognitiv tilshunoslik. Тошкент: Fan, 2008.
12. Телия В. Н. Русская фразеология: семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. М.: Наука, 1996.



F. M. Rustamova

*Associate Professor,
Andijan State Institute of Foreign Languages
Andijan, Uzbekistan
eruzarustamova075@gmail.com*

Perception of Sociocultural Realities by Students from National Groups in Philological Universities

Keywords: sociocultural, realia, component, linguocultural, ethnolinguistic, transliteration.

The article analyses the specific features of how sociocultural realia are perceived by students from national groups studying in philological universities. It examines the mechanisms of interpreting cultural elements, the influence of national experience, the level of proficiency in the Russian language, and the role of the educational environment. Special attention is given to classifications of realia, typical difficulties in understanding culturally marked elements, and modern methodological strategies for teaching them.

Изучение школьниками Узбекистана категории диминутивности на уроках русского языка как иностранного



Е. И. Гончарова

*ст. преподаватель кафедры
русского языка как иностранного
и методики его преподавания
РГПУ им. А. И. Герцена
Санкт-Петербург, Россия
plume800@yandex.ru*



А. Р. Клеблеева

*учитель русского языка
и литературы
средней образовательной
школы № 59
Асака, Узбекистан
alsuklebleyeva934@gmail.com*



О. А. Кунникова

*ст. преподаватель кафедры
русского языка как иностранного
и методики его преподавания
РГПУ им. А. И. Герцена
Санкт-Петербург, Россия
kunnikovy16@yandex.ru*

Ключевые слова:

русский язык
как иностранный,
диминутивность, суффикс,
грамматика

В статье рассматриваются особенности категории диминутивности в русском и узбекском языках в контексте методики преподавания русского языка как иностранного. Анализ различий в образовании и значениях данных лексических единиц помогает выявить трудности, которые могут возникнуть у узбекских школьников при изучении этих форм. Опираясь на анализ возможных ошибок, авторы предлагают учебные материалы для работы с категорией диминутивности в узбекской аудитории на среднем этапе обучения. Авторы приходят к выводу, что категория диминутивности представляет сложность для школьников Узбекистана и требует целенаправленного обучения по образованию, значению и употреблению диминутивов (слов с уменьшительно-ласкательной семантикой) для эффективного осуществления коммуникации с носителями русского языка.

Обучению русскому языку как иностранному в узбекских школах уделяется пристальное внимание. Так, ежегодно проводятся конференции и форумы, посвященные проблемам преподавания русского языка в узбекских образовательных учреждениях, разрабатываются совместные учебные программы и пособия. С 2021 г. при поддержке Министерства просвещения Российской Федерации, Министерства народного образования Республики Узбекистан, фонда Алишера Усманова развивается совместный российско-узбекистанский гуманитарный проект «Класс!» («Зўр!»), направленный на совершенствование методики преподавания русского языка и других учебных дисциплин на русском языке в Республике Узбекистан. Очевидно, что вопросы эффективного обучения узбекских школьников русскому языку особенно актуальны и востребованы в настоящий момент.

Значительные трудности при изучении русского языка у узбекских школьников наряду с грамматикой вызывают вопросы словообразования. В частности, многозначность русских суффиксов и их большое разнообразие значительно усложняют понимание русской речи. Как отмечает Я. Л. Чернявская, «носитель языка часто не замечает, что меняет внешний вид слова, иностранец же, даже знающий производящее слово, обычно не в состоянии его соотносить с услышанным производным без определенного навыка работы с аффиксами» [18: 122–123]. Между тем, диминутивы являются важной частью русской коммуникативной культуры и широко распространены как в устной разговорной речи, так и в письменных текстах публицистического и художественного стилей. Неправильное понимание или использование данных слов иностранцами может привести к серьезным коммуникативным ошибкам, затруднить адаптацию в языковой среде.

Обратимся к истории. Изучение категории диминутивности начинается в XVIII–XIX вв. (М. В. Ломоносов, А. Х. Востоков и др.), однако, несмотря на это, данная тема остается актуальной и сейчас. В современной лингвистике активно уделяется внимание функционированию

данных лексических единиц в различных типах дискурса [1], гендерным особенностям употребления диминутивов [2; 5], их культурным различиям в отдельных языках [14].

Важность изучения категории диминутивности очевидна. Кажущаяся простой и периферийной, она раскрывает глубокие связи между морфологией, семантикой, прагматикой и культурой. А. А. Потебня настаивал на том, что суффиксы субъективной оценки (включая диминутивы) несут в себе эмоционально-оценочный компонент, «внутреннюю форму» слова [13]. Л. В. Щерба выделил слова с суффиксами субъективной оценки в особый лексико-грамматический разряд, подчеркивая их гибридную природу: они образуются по грамматическим моделям, но часто имеют индивидуальное лексическое значение [19]. Категория диминутивности также тесно связана с культурой, как мы отмечали выше. А. А. Зализняк, И. Б. Левотина и А. Д. Шмелев полагают, что диминутивы отражают специфическое русское отношение к миру, делая акцент на «диминутивной душе» русского человека, то есть диминутивы являются маркером выражения нежности и смягчения [4]. Е. В. Падучева исследовала диминутивы с точки зрения теории речевых актов, доказывая, что выбор диминутивов влияет на характер восприятия их адресантом [11].

Необходимость изучения категории диминутивности в рамках курсов русского языка как иностранного представлена в работах многих современных исследователей-преподавателей. В исследованиях последних лет анализируются различные речевые ситуации употребления указанных лексических единиц (Л. А. Шлыкова и В. Эльвия [18]), уделяется внимание словообразовательным моделям с уменьшительно-ласкательными суффиксами (Я. В. Чернявская [17]), рассматривается порядок знакомства иностранных обучающихся с русскими диминутивами на различных уровнях владения русским языком (Е. Д. Попкова и Е. Ю. Сидорова [12]) или в рамках освоения языка специальности (К. Б. Комцян [6]). В учебном пособии по русскому языку как иностранному

(Гончарова Е. И., Игнатьева Н. Д., Сидорова Е. Ю. [3]) рассматривают категорию диминутивности как важную часть содержания спецкурса «Русский язык и русская речь в 21 веке» в вузе по направлению «45.03.02 Теория и методика преподавания русского языка как иностранного и межкультурная коммуникация (бакалавриат)». Необходимость обучения иностранцев категории диминутивности обусловлена картинами мира разных стран [8]: «чтобы способствовать освоению русской языковой картины мира обучающимися Узбекистана, необходимо изучать не только средства выражения соответствующей семантики: суффиксы, уменьшительные слова, — но и саму семантическую категорию диминутивности: многообразие уменьшительных значений в русской языковой картине мира» [8: 117].

Ученые (например, Н. А. Николина [9]) выделяют две группы диминутивов, которые отличают категорию диминутивности в русском языке: «производные модификаты с семантикой собственно уменьшительности (*домик, листик, тазик* и др.) и экспрессивные производные, не имеющие уменьшительного значения и служащие для выражения оценочной семантики, субъективного отношения к обозначаемому» [10: 50], так как русские диминутивы отличаются эмоциональностью и многозначностью, это затрудняет процесс их усвоения иностранной аудиторией. Также сложность понимания вызывает разнообразие уменьшительно-ласкательных суффиксов, особенности образования (чередование согласных), грамматическая сочетаемость. Непросто для иностранца различать уменьшительное, увеличительное, пренебрежительное и ласкательное значения, что важно для адекватного выражения эмоций в общении и выбора верной интенции (сравни *дом* — *домик* — *домишко*). Также дериват *машинка* может означать как машину небольшого размера (машинка для одного человека), так и выражать ласкательное или пренебрежительное отношение или относиться к речи детей (играть с машинкой) [Орлова, Рогожин-Спица: 177]. Исследователи отмечают, что «только в русской речи с помощью

диминутивов можно передать отношения (вежливость, неуважение, презрение и т. д.) именно к собеседнику, а не к предмету, который обозначен словом с таким аффиксом» [19: 49].

Наряду с этим в государственных школах Узбекистана категория диминутивности изучается в рамках грамматической темы «Имя существительное как часть речи» во 2, 6 и 10 классах. В анализируемых пособиях по русскому языку, используемых в Республике Узбекистан, согласно авторам (Белова В. А. «Родной язык», 2 класс; Казакова Р., Ким Л., Маджидова Е., 6 класс; Турсуналиева Б. «Родной язык», 10 кл.), усвоению подлежат только уменьшительно-ласкательные суффиксы с положительной коннотацией. На изучение отводится урок. Собственно особенности категории диминутивности, условия и требования образовательной программы по русскому языку в Республике Узбекистан определяют актуальность настоящего исследования.

Цель настоящей работы состоит в разработке учебных материалов с категорией диминутивности в узбекской аудитории. Для достижения поставленной цели в ходе исследования было необходимо решить следующие задачи: проанализировать особенности работы с русскими диминутивами в узбекской аудитории, выявить возможные трудности, сравнить категорию диминутивности в русском и узбекском языках, разработать серию учебных материалов по заданной теме. Для иностранцев представляется важным не только усвоить механизмы образования русских диминутивов, но и научиться их распознавать в речи. Знание и использование таких словообразовательных моделей существенно расширяет словарный запас учащихся, развивает их социолингвистическую компетенцию и способствует формированию у них картины мира, принятой в стране изучаемого языка.

МЕТОДЫ И МАТЕРИАЛЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В работе использовались общелингвистические методы (сопоставительный метод для выявления различий категории диминутивности

в русском и узбекском языках), метод сплошной выборки диминутивов для узбекской аудитории, опрос иностранных учащихся.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Результатом исследования являются дидактически обоснованные учебные материалы, которые могут быть использованы в курсе русского языка как иностранного на средних этапах обучения узбекских школьников. Учебные материалы учитывают возрастные особенности обучающихся (их ведущий тип деятельности — игра или учебная игра) и могут быть эффективно использованы в узбекской аудитории в качестве дополнительных для поддержания положительной учебной мотивации.

ОБСУЖДЕНИЕ

Рассмотрим возможные трудности изучения категории диминутивности в узбекской аудитории, сравним с русским языком, опираясь на данные научных трудов А. Н. Конова «Грамматика современного узбекского литературного языка» [7] и Н. Ю. Шведова «Русская грамматика» [16]. С одной стороны, наличие данной категории в узбекском языке может значительно облегчать понимание особенностей русских диминутивов для узбекских школьников. В обоих языках в словообразовании активно употребляются уменьшительно-ласкательные суффиксы как у имен существительных (собственных и нарицательных), так и прилагательных. Но в русском языке система различных суффиксов представлена значительно богаче, чем в узбекском языке. При этом в узбекской культуре возможных вариантов суффиксов, которые присоединяются к именам собственным, значительно больше, чем в русском. Так, выделяется целая серия суффиксов со значением статуса или уважительного отношения к лицу (*бек, бекач, бека* и т. д.). Также в узбекском языке большинство суффиксов имен собственных четко разделяются по половой принадлежности. В русском языке уменьшительно-ласкательные суффиксы

могут одновременно активно присоединяться как к мужским, так и женским именам (*Настенька, Пашенька, Витечка, Олечка* и т. д.).

К тому же в узбекском языке наблюдается более строгая закреплённость значения аффиксов, в русском языке суффиксы более многозначны. Значительно усложняет понимание значения слова пересечение категории диминутивности и пренебрежительных форм. В русском языке диминутивы включают в себя как уменьшительно-ласкательные, так и уменьшительно-уничижительные и уменьшительно-пренебрежительные формы. Так, суффикс *-ишк-* может придавать слову пренебрежительную окраску (*убогий домишко*), а может и — значение маленький (*уютный домишко*) в зависимости от контекста. Отметим, что в узбекском языке пренебрежительные формы не так развиты, как в русском.

Важно подчеркнуть, что общим в двух языках является то, что категория диминутивности часто встречается в речи женщин и детей, что объясняется историей, устройством быта и общества.

Таким образом, в узбекском языке наблюдается меньшая вариативность значений диминутивов, преобладают суффиксы ласкательного значения, в то время как в русском языке представлен более широкий спектр возможных выражаемых эмоций. Результаты анализа представлены в таблице 1.

Также значительную трудность для узбекских школьников могут представлять «существительные со значением подобия» (по Грамматике-80), когда слово в диминутивной форме приобретает новое значение (*бумажный корабль, детские машинки и паровозики, бумажный самолётик* и др.). В статье Е. Д. Попковой и Е. Ю. Сидоровой такие диминутивы относятся к одним из самых сложных для иностранных обучающихся, так как отражают «возможность диминутивов обозначать другой предмет в отличие от производящего слова» [13: 36]. Эти различия русского и узбекского языков вызывают необходимость особого внимания к изучению данных лексических единиц в узбекской аудитории. В учебных материалах

Таблица 1. Категория диминутивности в русском и узбекском языках

	Русский язык	Узбекский язык
Собственные имена существительные	Мужские и женские имена: -очк- / -ечк-: Димочка, Танечка (ласка, нежность) -оньк- / -еньк-: Лизонька, Петенька (ласка) -ушк- / -юшк-: Ванюшка, Аннушка (близость, ласка) -к-: Димка, Танька (пренебрежение или близкие отношения) -ик- / -чик-: Валерчик, Лизик (менее ласковы, чем другие суффиксы, более фамильярны, чем -к-)	Мужские имена: -жон-: Рустамжон (уважение и тепло) -вой- / -бой-: Беквой, Камилбой (уважение) -бек-: Азизбек (уважение) -мирзо-: Абдулламирзо (высокий статус, образование) -бекач-: Нурбекач (уважительное отношение + ласковое обращение) Женские имена: -хон- / -нисо- / -биби-: Гульхон, Дилнисо (уважение, высокий статус) -пошша-: Лоллапошша (высокий статус) -гул-: Гульнорагул («цветок», ласка, любовь)
Нарицательные имена существительные	-к-: чашка, книжка -очк- / -ечк-: черточка, имечко -ец- / -иц-: платьице, пальтецо -ок- / -ёк-: снежок, конёк -оньк- / -еньк-: доченька, яблонька -ик- / -чик-: столик, ключик -ушк- / -юшк-: матушка, бабушка -ишк-: домишко (пренебрежительное) -ышк-: гнёздышко -ец-: народец (пренебрежительное)	-гина-: онажонгина (уважительное и ласковое обращение к матери) -ча-: куйонча (ср. с русск. зайчик), юлдузча (ср. с русск. звёздочка). -чок-: ойинчок (игрушка) козичок (козлик) (маленькое, ласковое) -чак-: келинчак (невестушка) (ласковое)
Имена прилагательные	-еньк-: миленький, добренький -оват-: мелковатый, крупноватый	-гина- / -кина-: чиройлигина (красивенький) -ча- / -рок-: каттача (большенький).

Таблица предоставлена автором

настоящей статьи учитывается именно эта трудность представления узбекским школьникам.

С целью выявления знаний русских диминутивов и грамматических навыков узбекским школьникам 6 класса было предложено задание до изучения данной темы. В небольшой текст, разработанный авторами статьи, ученики должны были вставить диминутив или нейтральную форму слова. Приведем предложенный респондентам текст.

Азиз был счастлив! Он впервые полетит на ... (самолете / самолётике). И не куда-нибудь, а к морю, где они смогут целыми днями плескаться в воде, греться на солнышке, а может быть даже и покататься на настоящем

... (корабле / кораблике). Он так часто мечтал об этом, когда запускал в лужах бумажные ... (корабли / кораблики). Азиза всегда интересовал транспорт. У него было много различных игрушек: ... (машины / машинки), ... (самолёты / самолётики), небольшая железная дорога с ... (паровозом / паровозиком) и маленькими ... (вагонами / вагончиками). Почти как настоящая, только во много раз меньше!

За каждый правильный ответ назначался 1 балл. Результаты опроса показали, что из 35 опрошенных учеников лишь 15 сумели набрать более 3 баллов.

Далее узбекским школьникам предлагалось подписать, что изображено на следующих



Рис. 1. Картинки для учащихся (сгенерировано искусственным интеллектом)

картинках (рис. 1). Более 80% учащихся игнорировали компонент уменьшительности, указав просто: *самолёты, машины, паровоз*.

С учетом возможных трудностей и образовательного потенциала диминутивов были разработаны учебные материалы (например, по теме «Свободное время»), ориентированные на начальную школу средней общеобразовательной школы Республики Узбекистан. Тема «Свободное время» с обращением к категории диминутивности предполагает усвоение следующих лексических единиц: *машина — машинки (играть в машинки), паровоз — паровозик (играть в паровозики), вагон — вагончик (присоединять вагончики железной дороги), самолет — самолетик (запускать бумажные самолетики), корабль — кораблик (запускать кораблики), билет — билетик (купить детский билетик), колесо — колесико (детская*

кровать на колесиках), крыло — крылышко (есть куриные крылышки). Внимание к этим лексическим единицам обусловлено возрастными особенностями и интересами учащихся. Настоящие задания могут быть эффективно использованы после краткого грамматического комментария преподавателя в узбекской аудитории.

Задание 1. Переведите следующие слова на родной язык: *машина — машинка, паровоз — паровозик, вагон — вагончик, самолёт — самолётик, билет — билетик, колесо — колёсико, крыло — крылышко*.

Скажите, какая разница между русскими и узбекскими диминутивами?

Задание 2. Используя слова для справок, опишите картинки (рис. 2).



Рис. 2. Картинки для учащихся (сгенерировано искусственным интеллектом)

Слова для справок: *играть в машинки, играть в паровозики, присоединять вагончики железной дороги, запускать бумажные самолётики, запускать кораблики, детская кроватка на колёсиках, есть куриные крылышки.*

Задание 3. Вставьте подходящее по смыслу слово.

1. Папа Зухры утром сказал, что нужно отвезти ... в ремонт. — Анвар и Умид сидели на полу и играли в гоночные ... (машина — машинка).

2. Весной дети запускают ... в лужах. — В новостях сообщалось, что в нашем городе построили новый ... (корабль — кораблик).

3. Маленькие дети с удовольствием играют в ..., представляя себя машинистами. — В музее железнодорожного транспорта мы увидели первый ..., построенный в России (паровоз — паровозик).

4. На уроке нас научили делать бумажные — Раздался громкий звук, ... взлетел (самолёт — самолётик).

5. Вчера мне попался счастливый ..., представляешь, все цифры в нём одинаковые. — Мы купили ... в Ташкент (билет — билетик).

6. Мы с папой мечтаем отправиться в путешествие в доме на — Младшему брату купили кроватку на ..., чтобы было удобнее (колесо — колёсико).

7. Мама Алишера приготовила на ужин вкусные жареные — Мое место в самолёте оказалось рядом с ... (крыло — крылышко).

8. Наш ... оказался последним, мы ехали в хвосте поезда. — Когда Рустам играл в ... на полу, вошёл папа и наступил на его детскую железную дорогу (вагон — вагончик).

Задание 4. Прочитайте стихотворение С. Я. Маршака «Плывёт, плывёт кораблик». Выделите в нем слова с диминутивами. Объясните их значение.

Плывёт, плывёт кораблик,
Кораблик золотой,
Везёт, везёт подарки,
Подарки нам с тобой.
На палубе матросы
Свистят, снуют, спешат,

На палубе матросы —
Четырнадцать мышат.
Плывёт, плывёт кораблик
На запад, на восток.
Канаты — паутинки,
А парус — лепесток.
Соломенные вёсла
У маленьких гребцов.
Везёт, везёт кораблик
Полфунта леденцов.
Ведёт кораблик утка,
Испытанный моряк.
— Земля! — сказала утка.
— Причаливайте! Кряк!

Задание 5. Ответьте на вопросы, используя диминутивы.

1. Кто любит играть в машинки и паровозики?
2. Где и когда можно запускать бумажные кораблики?
3. У вас была детская железная дорога с вагончиками?
4. Запускать бумажные самолётики в воздух — это весело?
5. Кого или что можно катать в детской коляске на колёсиках?

Задание 6 (в малых группах — игра «Крокодил»). В группах по 3–4 человека изобразите следующие словосочетания так, чтобы ваши одноклассники догадались, о чем идет речь. Выиграет та команда, которая угадает больше словосочетаний.

Слова для справок: *играть в машинки, играть в паровозики, присоединять вагончики железной дороги, водить машину, запускать бумажные самолётики, лететь в самолёте, паровоз на станции, сидеть у крыла самолёта, запускать кораблики, большой корабль, ехать в вагоне поезда, детская коляска на колёсиках, есть куриные крылышки, менять колесо.*

Таким образом, предложенные задания дают представление школьникам о категории диминутивности. Использование игровых технологий и наглядность сделают учебный процесс интересным и повысят мотивацию к изучению русского языка.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Категория диминутивности русского языка представляет трудность для иностранцев, поскольку она отражает национальное видение мира, учитывает социальный контекст взаимодействия между коммуникантами и др. Образование диминутивов, их значение и употребление также являются методической задачей преподавателя русского языка в узбекской аудитории, поскольку между русским и узбекским языками присутствуют различия в данной грамматической категории.

Исследование особенностей восприятия русских диминутивов узбекскими школьниками показало, что учащиеся не всегда верно используют уменьшительно-ласкательные

суффиксы, не различают оттенки, которые вносят данные словообразовательные единицы в значение. Отсутствие указанных навыков может привести к тому, что иностранный учащийся не уловит личное отношение говорящего и его эмоциональное состояние. Предложенная в исследовании серия заданий позволит научить иностранных школьников не только верно понимать значение диминутивов в коммуникации, но и употреблять их в собственной речи в уместных ситуациях.

Кроме того, целенаправленная работа с категорией диминутивности в узбекской аудитории должна учитывать возрастные особенности, интересы обучающихся, поэтому в разработанных заданиях используются наглядность и игровые технологии. ■

Литература

1. Букринская И. А., Кармакова О. Е. Диминутивы в диалектном дискурсе и словарях. Труды Института русского языка им. В. В. Виноградова, 2025. № 3 (45).
2. Вежицкая А. Язык. Культура. Познание / А. Вежицкая. М.: Русские словари, 1996.
3. Гончарова Е. И. Русская речь в 21 веке / Е. И. Гончарова, Н. Д. Игнатъева, Е. Ю. Сидорова. СПб.: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2024.
4. Зализняк А. А., Левонтина И. Б., Шмелев А. Д. Ключевые идеи русской языковой картины мира. М.: Яз. славян. культуры, 2005.
5. Земская Е. А. Словообразование как деятельность. М.: Флинта: Наука, 2011.
6. Комцян К. Б. Классификация медицинских терминов-деминутивов как элемент системы обучения иностранных студентов языку специальности. Письма в Эмиссия.Оффлайн. 2024. № 6.
7. Конов А. Н. Грамматика современного узбекского литературного языка. Академия наук СССР; Институт востоковедения. М.; Ленинград: Издательство Академии наук СССР, 1960.
8. Коробоева З. А. Обучение инофонов категории диминутивности в русской языковой картине мира / З. А. Коробоева // Новые решения в образовании в эпоху перемен: Материалы III научно-практической студенческой конференции, Москва, 25 ноября 2022 года. М.: Московский городской педагогический университет, 2022.
9. Николина Н. А. Функционирование диминутивов в современной русской речи / Н. А. Николина // Русский язык в школе. 2020. Т. 81. № 5.
10. Орлова И. А. Обучение иностранных студентов русскому языку в Финляндии (опыт изучения диминутивов) / И. А. Орлова, И. Рогожин-Спица // Язык, текст и культура: проблемы лингвистики и изучения русского языка как иностранного: III Международная научно-практическая конференция, Майкоп, 08–09 июня 2023 года. Майкоп: Адыгейский государственный университет, 2023.
11. Падучева Е. В. Динамические модели в семантике лексики. М.: Языки славян. культуры: А. Кошелев, 2004.

12. Попкова Е. Д., Сидорова Е. Ю. Обучение диминутивам иностранных студентов (статья вторая). Язык, культура, менталитет: проблемы изучения в иностранной аудитории. Сборник материалов XX Международной научно-практической конференции / Под редакцией Т. Г. Шарри. СПб., 2022.
13. Потебня А. А. Мысль и язык / [Соч.] А. Потебни. — Санкт-Петербург: И. Огризко, 1862.
14. Резниченко Л. Ю. О статусе диминутивов как этноконнотатов // Вестник Поморского университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2011. № 3.
15. Русская грамматика: научные труды: в 2 т. / ред. Е. А. Брызгунова, К. В. Габучан М.: Институт русского языка имени В. В. Виноградова, 2005.
16. Русская грамматика: [в 2 т.] / Акад. наук СССР, Ин-т рус. яз.; гл. ред. Н. Ю. Шведова. М.: Наука, 1980. Том 1: Фонетика. Фонология. Ударение. Интонация. Словообразование. Морфология. 1980.
17. Чернявская Я. Л. Словообразовательные модели с диминутивами в курсе русского языка как иностранного на базовом уровне // Вестник Челябинского государственного университета. 2023. № 6 (476).
18. Шлыкова Л. А., Эльвия В. Методика обучения диминутивам на занятиях по русскому языку как иностранному. Научный вестник Воронежского государственного архитектурно-строительного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2012. № 8 (8).
19. Щерба Л. В. Избранные работы по русскому языку / Предисл., подбор текстов, примеч. и ред. М. И. Матусевич; Акад. наук СССР. Отд-ние литературы и языка. М.: Учпедгиз, 1957.

.....

E. I. Goncharova

*Herzen State
Pedagogical University of Russia
Saint Petersburg, Russia
plume800@yandex.ru*

A. R. Klebleeva

*Teacher of Russian
language and literature
at secondary school No. 59
Asaka, Uzbekistan
alsuklebleyeva934@gmail.com*

O. A. Kunnikova

*Herzen State Pedagogical
University of Russia
Saint Petersburg, Russia
kunnikov16@yandex.ru*

Teaching the Category of Diminution in Russian as a Foreign Language to Uzbek Schoolchildren

Keywords: Russian as a foreign language, diminution, suffixes, grammar.

This article explores the features of the diminution category in the context of teaching Russian as a foreign language, with a focus on Uzbek and Russian linguistic differences. The analysis of how diminutive forms are constructed and understood in both languages highlights the difficulties Uzbek schoolchildren may encounter when learning them. Based on common learner errors, the authors propose educational materials tailored for Uzbek learners at the intermediate stage of study. The study concludes that the category of diminution presents significant challenges for Uzbek students and requires focused instruction on the formation, meaning, and usage of diminutives to ensure effective communication with native Russian speakers.

Эволюция чтения и текста в цифровую эпоху: от поликодовости к педагогическому инструменту в преподавании РКИ в Узбекистане



А. Г. Шереметьева

*доктор филологических
наук, профессор Национального
университета Узбекистана
им. Мирзо Улугбека
Ташкент, Узбекистан
sheremeteva1954@mail.ru*



О. Е. Комарницкая

*преподаватель русского языка
как иностранного
лицея «Ковчег XXI»,
проект «Перелётные дети»
Москва, Россия
Olgakom1008@yandex.ru*

Ключевые слова:

поликодовый текст,
креолизованный текст,
чтение, цифровая среда,
преподавание РКИ, русский
язык в Узбекистане,
визуализация, педагогика,
мотивация

В статье рассматривается трансформация понятия «текст» в условиях цифровой реальности и его применение в преподавании русского языка как иностранного (РКИ) в контексте Узбекистана. Сквозной темой является феномен поликодовости (креолизованности), который анализируется в трех аспектах: как лингвистический феномен, как фактор, влияющий на читательские практики, и как эффективный педагогический инструмент. На основе анализа научных источников и данных, отражающих специфику образовательного процесса в Узбекистане, доказывается, что поликодовый текст эволюционировал из объекта лингвистического исследования в ключевой элемент современной коммуникативной и образовательной парадигмы, отвечающей вызовам цифровизации и задачам повышения мотивации учащихся.

Современная коммуникативная реальность характеризуется стремительной трансформацией самого понятия «текст». Классический вербальный текст уступает место сложным семиотическим конструкциям, где слово неразрывно связано с изображением, схемой, цветом, шрифтом и другими невербальными элементами [14; 16]. Этот феномен, известный в лингвистике как **поликодовость** и **креолизованность**, становится ключевым для понимания того, как мы потребляем информацию сегодня, и ставит новые вызовы перед педагогикой, в частности, перед преподаванием русского языка как иностранного (РКИ).

Актуальность данного исследования для образовательного пространства Узбекистана обусловлена масштабной реформой системы образования и как следствие изменения программы обучения русскому языку, направленной на повышение его функционального владения в условиях цифровизации [11]. Внедрение новых образовательных стандартов и учебников, таких как «Русский язык» для 5–9 классов (2023), насыщенных иллюстративным и схематическим материалом, свидетельствует о запросе на визуализацию и поликодовость учебного контента [12]. Представленный анализ источников позволяет проследить эту эволюцию в трех основных ракурсах: теоретическое осмысление поликодовости, диагностика изменений в читательских практиках и практическая реализация таких текстов в образовании, с фокусом на узбекистанский контекст.

Цель статьи – проанализировать эволюцию поликодовых текстов и обосновать эффективность их использования в преподавании РКИ в Узбекистане.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В качестве основных методов исследования были использованы:

1. **Теоретический анализ** научной литературы по лингвистике, психолингвистике и методике преподавания РКИ для формирования теоретической базы.

2. **Сравнительно-сопоставительный анализ** педагогических подходов к использованию поликодовых текстов в России и Узбекистане.

3. **Анализ учебно-методической документации** (государственные стандарты, учебники РКИ Узбекистана) для выявления существующих практик и дефицитов.

4. **Обобщение педагогического опыта**, в том числе представленного в научных публикациях узбекистанских авторов.

ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ БАЗА И ЧИТАТЕЛЬСКИЙ КОНТЕКСТ

Основу для понимания проблемы заложили ранние работы по паралингвистике и семиотике. **Е. Е. Анисимова** [1] одной из первых в отечественной науке подняла проблему «креолизованных текстов», показав, что вербальный и изобразительный ряд образуют неразрывное структурное и смысловое единство. **А. Г. Сонин** [16] продолжил разработку теории, систематизировав основные направления экспериментальных исследований поликодовых текстов, уделив внимание механизмам их восприятия и обработки.

Эти теоретические выводы находят подтверждение в эмпирических исследованиях читательских привычек, которые демонстрируют глубокие изменения. **А. В. Березина, Е. А. Колосова** [3] констатируют, что чтение «глубокое», линейное вытесняется «мозаичным», клиповым, интегрированным в общую структуру медиапотребления. Данные **ВЦИОМ** [10], приведенные в статье «Ведомостей», подтверждают общее снижение интереса к книжному чтению среди подростков, что усиливает актуальность поиска новых педагогических подходов, адекватных цифровой эпохе.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПОЛИКОДОВЫХ ТЕКСТОВ В КОНТЕКСТЕ УЗБЕКИСТАНА

Педагогика РКИ активно реагирует на эти вызовы. Поликодовые тексты оказываются особенно востребованными в иноязычной

аудитории, так как визуальный ряд способен снять трудности понимания, компенсировать недостаток языковых знаний и повысить мотивацию [13; 17].

В. А. Сенцова [13] в своем исследовании демонстрирует, что поликодовые тексты являются мощным средством обучения грамматике итальянских учащихся. **Д. Е. Скворцова** [15] углубляется в изучение конкретных **механизмов обработки** таких текстов иностранцами, что позволяет создавать более эффективные учебные материалы.

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ПОДТВЕРЖДЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ УСВОЕНИЯ ЛЕКСИКИ)

Для проверки гипотезы о влиянии поликодовых текстов на усвоение лексики был проведен эксперимент с иностранными студентами. После чтения классического вербального текста (по теме «Еда») [21] студенты смогли воспроизвести в среднем от 2 до 6 новых слов. Затем с теми же студентами была проведена работа с использованием визуального ряда (картинок). Результаты показали значительный рост эффективности усвоения лексики (см. таблицу 1).

Таблица 1. Результаты эксперимента по усвоению лексики

Студент	Количество слов после чтения текста	Количество слов после работы по картинкам
Милад	6 (чай, молоко, сыр, сок, яйца, хлеб)	15 (чай, кофе, сыр, молоко, яйца, сок, макароны, суп, каша, мясо, салат, колбаса, сосиски, картошка, рис, рыба)
Атика	6 (яйца, салат, молоко, сок, макароны, кофе)	16 (сыр, яйца, салат, макароны, кофе, сок, молоко, творог, каша, борщ, колбаса, картошка, бутерброд, суп, рыба, рис)
Мина	4 (чай, кофе, сок, молоко)	20 (яйца, сыр, молоко, салат, каша, макароны, борщ, пельмени, картошка, рыба, суп, рассольник, сосиски, колбаса, мясо, бутерброд, творог, сок, чай, кофе, рис)
Амина	5 (чай, салат, кофе, молоко, яйцо)	14 (яйца, сыр, молоко, салат, каша, макароны, картошка, суп, колбаса, мясо, творог, сок, чай, кофе)
Зухал	3 (кофе, вода, салат)	11 (сок, сыр, яйца, салат, кофе, молоко, творог, каша, борщ, колбаса, картошка)
Зейна	6 (чай, сок, молоко, вода, салат, макароны)	16 (яйца, рис, сыр, молоко, салат, каша, макароны, картошка, суп, колбаса, мясо, творог, сок, чай, кофе, рыба)
Дива	2 (сок, вода)	12 (яйца, сыр, молоко, рыба, картошка, каша, колбаса, мясо, творог, сок, чай, кофе)

Данные таблицы демонстрируют, что после работы с поликодовым материалом обучающиеся воспроизводили в среднем в 2–3 раза больше лексических единиц (от 11 до 20 слов). Затруднение вызвали лишь слова со сложной фонетикой и орфографией («рассольник», «бутерброд», «пельмени»).

Таким образом, количественный метод исследования подтвердил нашу **гипотезу** о том, что использование поликодовых текстов значительно повышает уровень усвоения новой лексики иностранными студентами.

Учебники РКИ [2; 21], так же, как и новые узбекистанские учебники [12], де-факто уже давно являются поликодовыми, насыщенными

иллюстрациями, схемами, таблицами и цветовым кодированием.

Рис. 1. Пример из учебника Антошкиной О.Б.



«Россия – моя любовь», с. 41.

Фото предоставлено авторами

Для образовательной системы Узбекистана интеграция поликодовых текстов представляет стратегический интерес. Как отмечают местные исследователи, существует необходимость в разработке учебных материалов, которые не только обучают языку, но и формируют цифровую культуру учащихся [11]. Эффективность такого подхода подтверждается экспериментальной работой: использование инфографики, комиксов и учебных видеороликов на уроках русского языка в узбекистанской школе способствовало росту академической успеваемости на 15% и значительному повышению интереса к предмету [5].

Опыт работы с поликодовыми текстами в Узбекистане позволяет выделить их ключевые преимущества:

- **Преодоление интерференции:**
Визуальные опоры помогают развести понятия русского и узбекского языков, минимизируя отрицательное влияние межъязыковой интерференции.
- **Формирование лингвокультурологической компетенции:**
Изображения национальных символов, достопримечательностей Узбекистана и России, элементов быта способствуют глубокому погружению в культурный контекст.

- **Реализация принципа наглядности:**

Поликодовые тексты являются его современной, цифровой интерпретацией, отвечающей запросам нового поколения учащихся.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенный анализ позволяет сделать следующие выводы:

1. Существует прямая причинно-следственная связь между теоретическим осмыслением поликодовости [1; 17], изменением читательских практик в сторону визуализации [3; 18] и активным внедрением поликодовых текстов в педагогику РКИ [13; 15; 17], что особенно актуально для современного Узбекистана.
2. Поликодовый текст превратился из объекта лингвистического анализа в ключевой педагогический инструмент, своего рода «мост» между традиционной методикой и цифровой реальностью учащихся.
3. Для образовательной системы Узбекистана использование поликодовых текстов на уроках РКИ является эффективным ответом на вызовы цифровизации и способом повышения мотивации, что подтверждается первыми практическими результатами [5].
4. Перспективы дальнейших исследований видятся в разработке и апробации целостной методики формирования «поликодовой грамотности» для учащихся Узбекистана, а также в создании специализированных цифровых образовательных ресурсов на основе поликодовых текстов, отражающих лингвокультурную специфику региона. ■

Литература

1. Анисимова Е. Е. Паралингвистика и текст (к проблеме креолизированных и гибридных текстов) // Вопросы языкознания. 1992. № 1. С. 71–78.
2. Антошкина О. Б. Россия – моя любовь : учебник русского языка для иностранных учащихся (элементарный уровень). 1-е изд. М. : Учебный центр русского языка Московского государственного университета, 2020. 226 с.
3. Березина А. В., Колосова Е. А. Чтение современных российских подростков в условиях цифровой реальности // Наука. Культура. Общество. 2021. Т. 27. № 4. С. 122–131.
4. Болотникова А. В. Работа с поликодовым текстом на уроках русского языка в начальной школе // Педразвитие.ру. URL: http://pedrazvitie.ru/raboty_nachalnoe_new/index=31935 (дата обращения: 15.10.2023).
5. Комарницкая О. Е. Использование интерактивных программ с применением поликодовых текстов на онлайн-занятиях (РКИ) // Сборник научных трудов VIII Международной научно-практической конференции, Елабуга, 11–12 октября 2024 года. Елабуга: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2024. С. 231–233.
6. Кругликова А. Ю. Картина чтения современных студентов: опыт исследования // Вестник ТГПИ. 2013. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kartina-chteniya-sovremennyh-studentov-opyt-issledovaniya/viewer> (дата обращения: 15.10.2023).
7. Лизунова Л. В. Чтение в структуре современного медиапотребления // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2016. № 10 (72). С. 120–124.
8. Ортикова С. А., Бахрамов Н. А. Мультимедиа в обучении русскому языку в Узбекистане // Вестник науки и образования. 2022. № 9 (129). Ч. 2. С. 35 – 38.
9. Орлова Т. Г. Обучение жанрам поликодовых текстов в школе и в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1995. 169 с.
10. Подростки стали меньше читать книги, выяснил ВЦИОМ // Ведомости. 2022. 16 сент. URL: <https://www.vedomosti.ru/society/articles/2022/09/16/941088-podrostki-stali-menshe-chitat> (дата обращения: 15.10.2023).
11. Рассмотрено исполнение национальной программы развития народного образования // Официальный сайт Президента Республики Узбекистан. 2022. 25 мая. URL: <https://president.uz/ru/lists/view/5217> (дата обращения: 10.10.2025).
12. Русский язык: учебник для 7 класса общеобразовательных школ с русским языком обучения / О. Ю. Тошматова, Д.Р. Мухитдинова, Ф.А. Мирзаева. Ташкент: Республиканский центр образования, 2022. 224 с.
13. Сенцова В. А. Поликодовые тексты как средство обучения итальянских учащихся русской грамматике (I сертификационный уровень): автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2017. 21 с.
14. Сергеева Ю. М., Уварова Е.А. Поликодовый текст: особенности построения и восприятия // Наука и школа. 2014. № 4. С. 128–134.
15. Скворцова Д.Е. Механизмы обработки поликодового текста изучающими русский язык как иностранный : автореф. дис. ... магистра. СПб., 2021. 82 с.
16. Сонин А. Г. Экспериментальное исследование поликодовых текстов: основные направления // Вопросы языкознания. 2005. № 6. С. 115–126.
17. Сыроватская К. С. Использование поликодовых текстов при обучении чтению на иностранном языке // Вестник МГЛУ. 2015. Вып. 4 (715). С. 94–100.
18. Толстова Н. Н. Использование инфографики на уроках русского языка как иностранного // Молодой ученый. 2017. № 4 (138). С. 391–393.
19. Узбекистан перейдет на 12-летнюю систему школьного образования // Афиша.уз. URL: <https://www.afisha.uz/ru/children/2025/09/09/education> (дата обращения: 10.10.2025).
20. Хусниддинов Х. Современные тенденции в обучении русскому языку в школах с узбекским языком обучения // inlibrary. 2025. URL: <https://inlibrary.uz/index.php/international-scientific/article/view/78642> (дата обращения: 10.06.2024).
21. Чернышов С. И. Поехали! Русский язык для взрослых. Начальный курс. 6-е изд. СПб.: Златоуст, 2008. 280 с.



A. G. Sheremetyeva

*Doctor of Philological Sciences,
Professor of the National
University of Uzbekistan named
after Mirzo Ulugbek
Tashkent, Uzbekistan
sheremeteva1954@mail.ru*

O. E. Komarnitskaya

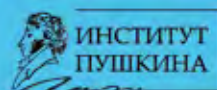
*Teacher of Russian
as a Foreign Language
at the Ark XXI Lyceum,
Migratory Children project
Moscow, Russia
Olgakom1008@yandex.ru*

The Evolution of Reading and Text in the Digital Age: from Polycode to a Pedagogical Tool in Teaching Russian as a Foreign Language in Uzbekistan

Keywords: polycode texts, creolized texts, reading, digital environment, teaching RFL, Russian language in Uzbekistan, visualization, pedagogy, motivation.

This article examines the transformation of the concept of “text” in the digital world and its application in teaching Russian as a foreign language (RFL) in the context of Uzbekistan. A key theme is the phenomenon of polycode (creolized) texts, which is analyzed from three perspectives: as a linguistic phenomenon, as a factor influencing reading practices, and as an effective pedagogical tool. Based on an analysis of scientific sources and data reflecting the specifics of the educational process in Uzbekistan, it is demonstrated that polycode texts have evolved from an object of linguistic research into a key element of a modern communicative and educational paradigm that addresses the challenges of digitalization and the need to enhance student motivation.

Учите русский язык
в любой точке мира
на портале



Образование на русском
www.pushkininstitute.ru

Онлайн-курсы по русскому языку с любого уровня,
от начального до продвинутого

«Русский язык для наших детей» – обучение и тестирование
детей-билингвов от 5 до 15 лет

Повышение квалификации педагогов-русистов
и профессиональная переподготовка

Массовые открытые онлайн-курсы на русском языке
по широкой тематике

Мультимедийный лингвострановедческий словарь «Россия»

Личный кабинет для организаций:
зарегистрируйтесь и публикуйте анонсы мероприятий
и новости в ленте портала

