

УДК 378.02:37.016

МРНТИ 16.31.51

<https://doi.org/10.48371/PHILS.2025.2.77.025>

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ КАК ЛИНГВОКУЛЬТУРНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ОБЪЕКТ В СФЕРЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК НЕРОДНОГО

Кажигалиева Г. А.^{1,*}Кадырова Г. Р.², Арзиева Е.Р.³

¹КазНПУ им. Абая, Алматы, Казахстан

²Satbayev University, Алматы, Казахстан

³АФ СПБГУП, Алматы, Казахстан

Аннотация. В статье рассматриваются характеристики художественного текста как лингвокультурно-методического объекта в условиях преподавания русского языка как неродного в вузе. Описывается метод текстового лингвокультурологического поля (ТЛКП), впервые как лингвокультурологическое понятие и метод представленный в работе одного из авторов настоящей статьи. Цель данной работы – представить лингводидактические возможности ТЛКП как “синтеза характеристик лингвокультурологической и текстовой семантической полевых структур”. Указанные лингводидактические возможности рассматриваются авторами в рамках курса “Лингвокультурологический анализ художественного текста” и на материале рассказа И. Бунина “В деревне”. В статье подробно и последовательно описывается структурно-содержательная организация текстового лингвокультурологического поля на примере указанного рассказа, приводится структура практического занятия, посвященного работе студентов с ТЛКП. Авторами описывается тематический состав текстовых лингвокультурологических единиц, представленных в описываемом текстовом лингвокультурологическом поле, а также ядерный и периферийный состав последнего. Описание работы студентов над выявлением текстового лингвокультурологического поля конкретного художественного текста, представленное в настоящей статье, дает возможность определить последовательность действий, своего рода пошаговый алгоритм выявления ТЛКП, что придает безусловную ценность проведенному исследованию. Указанный результат имеет и выраженное практическое значение, поскольку обучающиеся правильно и полно определяют ТЛКП соответствующего литературного произведения благодаря использованию указанного алгоритма, что в целом позволяет активизировать познавательно-интеллектуальную деятельность студентов, достаточно полно и точно реконструировать учащимся картину мира автора текста, достаточно полно и точно понимать национально-культурную специфику языковых единиц анализируемого художественного произведения.

Ключевые слова: языковое обучение в вузе, русский язык как неродной, будущий учитель-словесник, лингвокультурный подход, художественный текст, лингводидактическая единица, текстовое лингвокультурологическое поле, текстовые лингвокультурологические единицы

Введение

В современном лингвообразовании важно опираться на принцип соизучения языка и культуры. Соизучение языка и культуры – определяющий принцип молодой лингвистической отрасли – лингвокультурологии, вбирающей в себя характеристики собственно лингвистики и культурологии. Лингвокультурологический подход к языковому обучению также за основу берет названный принцип.

Оптимальной дидактической единицей обучения в условиях осуществления лингвокультурологического подхода к преподаванию языков может служить художественный текст. Уточним также, что использование художественного текста в качестве основной дидактической единицы позволяет оптимально реализовать лингвокультурологический подход на коммуникативно-деятельностной основе. Известный методист Ипполитова Н. А. на этот счет отмечает, что текст представляет ту основу, “которая объединяет все элементы языка ...в определенную стройную систему. ...текст обнаруживает новые свойства изучаемых языковых единиц и представляет учащимся высший уровень их познания, открывающий путь к совершенствованию речевых умений и навыков” [1, с. 4].

Лингвокультурологическая методика, достаточно активно используемая сегодня в сфере преподавания русского языка как неродного, способствует, как показывают результаты обучения, повышению мотивации в процессе преподавания языков. Если исходить из тезиса о том, что язык – это код соответствующей национальной культуры, то само обучение языку предстает мотивационно актуальным. Мотивационная актуальность здесь обусловлена тем обстоятельством, что язык изучается как средство культурного, а также межкультурного (преподавание русского языка как неродного) взаимодействия, что необходимо как для профессиональной деятельности будущего педагога-филолога, так и для личностного интеллектуального развития “человека культуры”, являющегося современным образовательным идеалом.

Лингвокультурологическая подготовка будущих филологов имеет под собой значительные психологические и онтологические основания: на учебных занятиях обучающегося постоянно побуждают к дифференцировочным действиям: выделить в лингвокультурологической единице ее культурно-понятийный компонент, рассмотреть его содержание, сопоставить эквивалентные в языковом (лексическом), но отличные в культурно-понятийном плане лингвокультурологические единицы родного и изучаемого (русского) языков и т.д.

Как было отмечено нами выше, оптимальной лингводидактической единицей обучения в условиях использования лингвокультурологической методики может служить художественный текст. Если попытаться систематизировать функции, выполняемые художественным текстом в учебном процессе, то они следующие:

- 1) **лингвистическая** (текст служит материалом изучения языка);
- 2) **познавательная (лингвокультурологическая)** (текст становится источником информации о культуре страны (в широком смысле): об истории государства и современности, о традициях и обычаях, о специфике речевого и неречевого поведения носителей национальных языка и культуры, о национальном менталитете, об особенностях национальной кухни, одежды и т.д.);
- 3) **эстетическая** (художественный текст изучается непосредственно как феномен национальной культуры);
- 4) **воспитательная** (определяющее в воспитательном воздействии художественных текстов – в их подборе, в уместности и своевременности их использования, в способности приблизить к обучаемым их смысл, главным образом, средствами самого текста, его художественно-поэтического содержания, его философской углубленности, его нравственной силы) и другие функции.

Таким образом, художественный текст обладает учебной полифункциональностью.

Обобщая, важно отметить, что лингвокультурологический аспект в работе над ХТ – это та многообещающая перспектива, тот потенциал в художественном тексте, который еще не раскрыт, и в этом направлении заключены огромные мотивационные возможности художественного текста, поскольку “в тексте реализуется культурофилологический феномен нации: ее менталитет, специфика ее эмоций, навыков, бытовых привычек, оценок восприятия мира и др. Континуум национальной духовной культуры в наиболее очевидной и эксплицитной форме осуществляется в текстах художественной литературы” [2, с. 98]. То есть в художественном тексте “...единица языка отражает национальную культуру, определенную национальным сознанием” [3, с. 116].

Таким образом, актуальность лингвокультурологического подхода к языковому обучению, универсальность ХТ как дидактической единицы и обусловили наше обращение к теме художественного текста как лингвокультурно-методического объекта.

Описание материалов и методов

В настоящей работе доминирующим методом является лингвокультурологический метод, под которым понимается большинством исследователей “интеграция методик, приёмов и процедур исследования,

направленных на изучение взаимосвязи и взаимодействия культуры и языка с целью установления и объяснения того, каким образом осуществляется одна из фундаментальных функций языка - быть орудием создания, развития, хранения и трансляции культуры” [4, с. 538]. И конкретным методом лингвокультурологического направления, использованным нами, стал метод текстового лингвокультурологического поля (ТЛКП). Впервые ТЛКП как лингвокультурологическое понятие и метод было представлено в работе одного из авторов настоящей статьи как слияние характерологических свойств лингвокультурологического и текстового семантического поля [5]. Помимо этого, методику исследования составили, безусловно, методы: аналитический (анализ лингвистической, психолого-педагогической, методической литературы); педагогический (наблюдение за учебным процессом в вузе; изучение и обобщение опыта работы преподавателей; анализ учебной деятельности студентов; теоретико-практическое обучение по избранной теме); синтез результатов теоретического и практического исследования, интерпретация полученных в ходе проведенной научно-методической работы результатов.

Также в рамках лингвокультурологического подхода к преподаванию русского языка как неродного нами целенаправленно ставится вопрос об определяющем использовании лингводидактических возможностей художественного текста как универсального лингвокультурологического источника (транслятора системы лингвокультурологических единиц) при условии рассмотрения функционирующей в соответствующем ХТ системы текстовых лингвокультурем в качестве структурно-содержательного наполнения текстового лингвокультурологического поля.

Результаты

Использование метода текстового лингвокультурологического поля, в его рамках проведение словарной работы лингвокультурологического характера показывают, тому подтверждением наши наблюдения за лингвообучением и собственный опыт преподавания, что студенты свободно ориентируются в содержании и структуре рассмотренного литературного произведения, без усилий могут сформулировать основную мысль ХТ, описать его особенности как лингвокультурологической универсалии.

То есть практика показала жизнеспособность представленной методики: студенты после выявления ТЛКП произведения могли легко ответить на вопросы любой сложности, касающиеся сюжетной, идейной и др. линии художественного текста; к примеру, осуществить анализ художественно-выразительных средств ХТ, провести беседу на его основе, охарактеризовать особенности художественно-поэтического взгляда автора на мир.

Вместе с тем до использования метода текстового лингвокультурологического поля указанные виды работы с ХТ студентам

давались с видимыми усилиями, отдельные виды работы они просто не могли выполнить до конца и правильно, например, им в этом случае было чрезвычайно сложно дать характеристику особенностей авторского художественно-поэтического взгляда на мир, описать культурно-понятийное содержание ключевых слов и словосочетаний анализируемого литературного произведения.

Обсуждение

Лингвокультурологический потенциал художественного текста, на наш взгляд, возможно выявить с помощью проектирования текстовой лингвокультурологической полевой структуры, которая создается, как было выше отмечено, на основе слияния характерологических свойств лингвокультурологического (ЛКП) и текстового семантического полей (ТСП).

Текстовое семантическое поле, впервые рассмотренное Л.А. Новиковым в качестве “системы реализации изобразительных средств текста с насыщенной, повышенной образностью как отражение особого поэтического видения мира”, отражает “эстетически подчеркнутые лейтмотивы авторского потока сознания” [6, с. 117]. Л. А. Новиков отмечает, что каждое отдельное ТСП организуется вокруг соответствующего лейтмотива авторского намерения в тех точках текста, которые отмечены максимальной образностью. Описывая структурно-содержательную организацию ТСП, Л. А. Новиков подчеркивает, что в соответствующем фрагменте текста главные семантические темы реализуются метафорически, символически, здесь присутствует яркий изобразительный словесный ряд. Периферия поля отмечается меньшей образной наполненностью, вместе с тем она поддерживает обозначенный лейтмотивом образ и развивает его. Также Л. А. Новиков отмечает, что границы ТСП подвижны, а его выявление достаточно условно, и оно предопределяется целями конкретного исследования. Наконец, ученый указывает и на то, что статус орнаментальных полей (поле – микрополе и т.д.), находится в прямой зависимости от того, как определено исходное поле при рассмотрении текста [6].

Предложенное в свое время одним из авторов настоящей статьи [5] текстовое лингвокультурологическое поле (ТЛКП) представляет, как мы уже указывали, слияние характерологических свойств лингвокультурологической и текстовой семантической полевых структур, то есть ТЛКП, транслируя лингвокультурологическое содержание, структурно построено по принципу текстового семантического поля, с опорой на лейтмотивы авторских смыслов, которые в свою очередь характеризуются лингвокультурологической наполненностью. Рассматриваемое в данной статье текстовое лингвокультурологическое поле содержательно воплощает

собой конкретное выражение инвариантного ЛКП «Русская национальная личность».

Структурно-содержательную организацию текстового лингвокультурологического поля рассмотрим на примере конкретного художественного текста: рассказа Ивана Бунина “В деревне”.

Наш выбор пал на данное произведение в силу того, что небольшое по объему (методическая целесообразность) оно транслирует много интересных фактов, характеризующихся ярко выраженной «русскостью»: как бы наяву слышим, как заливается колокольчик над *тройкой*; как и герой рассказа чувствуем, “что вместе с *рождественскими праздниками* начинается *весна*”; видим “как блещут по *деревенскому выгону* отшлифованные ухабы дороги”, как “*бабы* бойко полощут белье в темной студеной воде...” и др.

Главная тема рассказа “В деревне” – через воспоминания детства, через оживление картин детства попытаться “уловить” ценности бытия, удержать в памяти потомков то из прошлого, что достойно воспоминания, показать героев, которые стремятся дать ответы на вечные вопросы жизни.

Данный рассказ – это переживания писателя, рождённые воспоминаниями детства, связанного с русской деревней. Отсюда поэтичное описание природы, деревенского быта. Неслучайно многие исследователи бунинского творчества называют рассказ “В деревне” “стихотворением в прозе”.

И тема вневременного и самобытного в образе жизни русской деревни, на наш взгляд, и распадается в этом рассказе на ряд лейтмотивов авторских намерений, эстетическое качество которых достигается, в том числе и посредством насыщенного использования лингвокультурем соответствующей направленности. Вокруг лейтмотивов организуется лингвокультурологические микрополя, совокупность которых и формирует в итоге конкретное текстовое лингвокультурологическое поле.

В рассматриваемом рассказе композиционно выделены три части, соответственно мы отмечаем наличие трех лингвокультурологических микрополей, в которых можно определить места ввода указанных лейтмотивов авторской коммуникативной стратегии, соответственно места выраженной сосредоточенности лингвокультурем, транслирующих основную тему ХТ, а значит и идею ТЛКП, разворачивающегося в рамках данного художественного текста.

Повествование ведется от имени рассказчика, вспоминающего детство, поэтому его речь тесно связана с прошлым, с воспоминаниями: “когда я был маленьким, мне всегда казалось...”, “я с нетерпением ждал святок”, “мне казалось, что только там бывают настоящие светлые, солнечные дни” и т.д. То есть идея текстового лингвокультурологического поля находит свое главное воплощение в образе рассказчика, в его воспоминаниях о детстве, о родной деревне.

ТЛКП рассказа живет на протяжении всего художественного произведения, пополняясь каждый раз соответствующим микрополем.

Первое микрополе с именем-лейтмотивом “В ожидании рождественских праздников” функционирует в первой части рассказа в виде рядов лингвокультурем, густо насыщающих центр данного микрополя и редующих к его периферии (лингвокультурологические единицы в примерах выделены): *рождественские праздники, Рождество, весна, святки, праздник, деревня, отец, путешествие, деревня, поезд, ровные снежные поля, сани, колокольчик, тройка, протяжка, коренник, кучер, дорога, степь, овсянка, мужик, розвальни, раскаты, дровни* и др.

Данные лингвокультурымы оживляют создаваемый образ, поддерживают его устойчивость в тексте и не дают “забыть” сознанию читателя тему, развитую в центре этого микрополя.

Периферия первого микрополя: *настоящая зима, сени, пустынное поле, вьюга* и др.

Второе микрополе “Дома в деревне”, на наш взгляд, сосредоточивает в себе квинтэссенцию авторской коммуникативной установки, а значит и главной темы литературного произведения и также идеи функционирующего в нем ТЛКП. Центр второго микрополя составляют следующие лингвокультурымы: *душа, путешествие, деревня, дом, сад, чай, сенцы, гончие, чаща, ракиты, пруд, прорубь, багры, крыльцо, деревенский выгон, двор, ясли, гумно, воробы, дорога, рига* и др.

Периферия второго микрополя: *вогул, акация, картина села.*

Центр **третьего микрополя “Снова в город”** составляет следующая текстовая последовательность лингвокультурем: *жеребчик верховой, отец, метель, природа, деревенские люди, деревня, избы, хлеб, дратва, коник, хозяин, рубаха, черные избы, бабы, крестьянин, дорога, межа, пустая степь, березовые леса* и др.

Периферию третьего микрополя продуцируют следующие текстовые лингвокультурологические единицы: *святая* (православная дата), *родные поля, бедные избы, рассказы, хомут, сукно, овчина, простор полей, ледяшки, полынь* и др.

Как мы уже отмечали, взаимодействие микрополей дает единое ТЛКП. Центры данных текстовых микрополей составляют сводный центр единого текстового лингвокультурологического поля. Соответственно микрополевые периферии образуют единую периферию ТЛКП. Лингвокультурымы, составляющие текстовое лингвокультурологическое поле, последовательно / линейно разворачиваясь, раскрывают содержание лейтмотивов авторских установок и в итоге – содержание в целом ТЛКП, а также зримо противопоставляются как члены образной парадигмы, и таким образом в конечном итоге через систему текстовых лингвокультурем создается (в двух измерениях: синтагматическом и парадигматическом)

эмоционально-смысловое напряжение художественного текста. К примеру, противопоставление в качестве образной парадигмы образует одна и та же лингвокультурема *изба* с соответствующими определениями в контексте тех предложений, членами которых она является: предложение из третьей части рассказа: “Мы опять едем мимо *черных* сельских *изб*...” – предложение также из третьей части рассказа: “В *кирпичных избах* у *богатых мужиков* всегда сырой угар зеленоватым паром стоит в теплом воздухе, на полу - мокрая солома, но всегда аппетитно пахнет хлебами,..”. Лингвокультурологическая единица *изба* в целом в контексте данного произведения является символом русской деревни, воплощая собой своеобразие и самобытность ее бытия.

Некоторая часть лингвокультурем рассматриваемого ТЛКП на сегодня входит в пассивный состав современного русского литературного языка, к ним необходимо подходить с точки зрения исторического измерения (*коник*, *вогул* и др.).

Тематически состав текстовых лингвокультурологических единиц, представленных в описываемом ТЛКП, продуцирует собой широкий и разнообразный спектр:

I. Названия пространственных сфер: *деревня, поле, дорога, степь, сад, деревенский выгон, лес, межа, березовый лес*.

II. Названия лиц: *кучер, мужик, деревенские люди, барчук, хозяин, бабы*.

III. Названия сельскохозяйственных построек: *двор, ясли, гумно, рига*.

IV. Названия видов стогов сена и др.: *скирд, омет*.

V. Названия предметов быта: *сани, розвальни, дровни, багор, коник, хомут, колокольчик*.

VI. Названия материала: *сукно, дратва, овчина*.

VII. Названия растений: *ракита, акация, полынь*.

VIII. Названия строений, их отдельных составляющих: *черные избы, кирпичные избы, детская, прихожая, крыльцо, сени, сенцы, дом*.

IX. Названия животных: *верховой жеребец, тройка, коренник, пристяжные, гончая*.

X. Религиозные названия: *Рождество, рождественские праздники, святки, святая*.

Данный тематический перечень лингвокультурем интересен тем, что культурологическая наполняемость у них одного исторического порядка: принадлежность к духовной и материальной культуре русской деревни второй половины XIX века.

Таким образом, конкретное ТЛКП, развернутое в рассказе И. Бунина “В деревне” с именем-идеей “Русская деревня второй половины XIX века”, является конкретной реализацией инвариантного обобщенного ЛКП “Русская национальная личность” и транслирует лингвокультурологическую картину мира русской национальной личности конкретного исторического

периода. То есть данное ТЛКП продуцирует систему национально-культурных ценностей, смыслов и артефактов, присущих жителю русской деревни второй половины XIX века, соответственно указанное текстовое лингвокультурологическое поле необходимо рассматривать, в первую очередь, в историческом измерении.

Итак, художественный текст может быть охарактеризован одновременно и в качестве универсального источника лингвокультурологических единиц и в качестве отдельного единого лингвокультурологического объекта, в чем и заключается в итоге его лингвокультурологическая феноменологическая специфика. Данное положение позволяет определить ХТ как категорию, обладающую большими методическими возможностями.

В частности, метод выявления текстового лингвокультурологического поля, как показывают наблюдения за лингвообразовательным процессом и опыт преподавания, является эффективным средством раскрытия обучающимися особенностей содержания и структуры ХТ, его основной идеи, авторского замысла. Так, перед тем, как выявить ТЛКП рассказа И. Бунина “В деревне”, студентам-филологам 4 курса было дано опережающее домашнее задание: прочитать данный рассказ и знать его содержание, а также провести словарную работу: выписать незнакомые слова из ХТ, определить по словарю их значения, запомнить их, а затем записать в тетрадь.

На практическом занятии (курс “Лингвокультурологический анализ художественного текста”) первые 20 минут преподаватель читает краткую лекцию об особенностях ряда лингвокультурологическое поле – текстовое семантическое поле – текстовое лингвокультурологическое поле, об особенностях выявления последнего на примере конкретного ХТ. Следующие 20 минут идет групповая работа по выявлению трех лингвокультурологических микрополей рассказа: каждая из трех групп составляет свое лингвокультурологическое микрополе. В оставшиеся 10 минут выступают спикеры групп, представляя описание своих микрополей и затем вписывая поочередно в заранее подготовленную схему ТЛКП (на интерактивной доске) лингвокультуры ядерной и периферийной частей. После выступления спикера третьей группы студенты могут видеть заполненное единое ТЛКП рассказа: **ядро поля** – *рождественские праздники, Рождество, святки, весна, праздник, отец, путешествие, деревня, поезд, ровные снежные поля, кучер, сани, колокольчик, тройка, протяжка, коренник, пристяжные, дорога, степь, розвальни, овсянка, мужик, раскаты, дровни, душа, дом, чай, сенцы, сад, гончая, ракета, пруд, прорубь, багор, крыльцо, деревенский выгон, двор, ясли, гумно, рига, скирд, омет, родной дом, верховой жеребец, деревенские люди, метель, природа, изба, хлеб, драгва, коник, хозяин, рубаха, бабы, черные избы, крестьянин, дорога, лес, межа, березовый лес;*

периферия поля - *настоящая зима, сени, пустынное поле, вьюга,*

вогул, картина села, акация, святая (православная дата), родные поля, бедные избы, хомут, сукно, овчина, рассказы, ледяшки, простор полей, польнь и др.

Вместе с тем в структуре проведения практического занятия возможны варианты: к примеру, когда студенты не могут полностью самостоятельно выполнить дома словарную работу, в том числе лингвокультурологического характера. В этом случае в структуру указанного занятия может быть введен этап, связанный со словарной работой, выявлением лингвокультурологического смысла отдельных лингвокультурем рассказа. Так, на одном из наших занятий (работа над рассказом И. Бунина “В деревне”) студентам был объяснен лингвокультурологический смысл лингвокультурем *хозяин, мужик* и др., с опорой на пособие одного из авторов настоящей статьи “Лингвокультурологический комментарий на занятиях по практическому курсу русского языка” [7, с. 43, 60].

Заключение. Опыт выявления текстового лингвокультурологического поля, который приобретают студенты-филологи в рамках курса “Лингвокультурологический анализ художественного текста”, позволяет будущим учителям-словесникам улучшать качественные характеристики своей работы над ХТ, развивать свою лингвокультурологическую компетенцию как часть профессионально-коммуникативной компетенции, совершенствовать умения и навыки комплексного анализа художественного текста как дидактической единицы. Опыт выявления текстового лингвокультурологического поля – это также и коммуникативная практика, практика общения, приобретение ценностно-смыслового опыта, как студентами, так и преподавателями.

Как показывает практика преподавания, такой лингвокультурологический анализ художественного текста, когда используется метод текстового лингвокультурологического поля (подобный описанному выше), чрезвычайно продуктивен и эффективен в рамках преподавания русского языка как неродного, и в этом случае ХТ обладает большими методическими возможностями. Помимо этого, использование текстового лингвокультурологического поля в качестве метода языкового обучения на занятиях по русскому языку как неродному для будущих учителей русского языка и литературы в казахской школе позволяет успешно решать вопросы не только собственно лингвометодического, но и познавательно-гуманитарного характера, воспитывать толерантность в отношении представителей других культур, через диалог культур, понимание чужого / иного, обучение пониманию иного решать задачи, которые стоят сегодня перед обществом.

ЛИТЕРАТУРА

[1] Ипполитова Н. А. Текст в системе обучения русскому языку в школе. – М.: Издательство «Флинта». Издательство «Наука», 1998. – 176 с.

[2] Диброва Е.И. Культура осмысления художественного текста // Язык и культура. Вторая международная конференция “Язык и культура”: Доклады. / Сост. С.Б. Бурого. - Ч. I. –Киев: Киевский университет им. Т.Г. Шевченко, 1994. - С. 159-166.

[3] Кикбаева А. Т., Баяндина С. Ж., Черноземова Е. Н. Особенности бикультурной личности: роль личных имён в контексте интегративно-миграционных процессов Казахстана // Хабаршысы-Известия” КазУМОиМЯ имени Абылай хана, серия “Филологические науки. – 2024. – № 4(75). – С. 106-122.

[4] Комарова З. И. Методология, метод, методика и технология научных исследований в лингвистике: учебное пособие. – Екатеринбург: Изд-во УрФУ, 2012. – 818 с.

[5] Кажигалиева Г.А. Лингвокультурологический аспект в работе над художественным текстом (на материале преподавания русского языка студентам-филологам русско-казахских отделений): дисс. докт. пед. наук. – Алматы, 2001. – 418 с.

[6] Новиков Л.А. Стилистика орнаментальной прозы Андрея Белого. – М.: Наука, 1990. – 181 с.

[7] Кажигалиева Г.А. Лингвокультурологический комментарий на занятиях по практическому курсу русского языка. Издательство КазНПУ им. Абая. – Алматы, 2003. – 92 с.

REFERENCES

[1] Ippolitova N. A. Tekst v sisteme obuchenija russkomu jazyku v shkole [Text in the Russian language teaching system at school]. – М.: Izdatel'stvo «Flinta». Izdatel'stvo «Nauka», 1998. – 176 s. [in Rus.]

[2] Dibrova E.I. Kul'tura osmyslenija hudozhestvennogo teksta [Culture of comprehension of literary text] // Jazyk i kul'tura. Vtoraja mezhdunarodnaja konferencija “Jazyk i kul'tura”: Doklady. / Sost. S.B. Burago. Ch. I, –Kiev: Kievskij universitet im. T.G. Shevchenko, 1994. – S. 159-166. [in Rus.]

[3] Kikbaeva A. T., Bajandina S. Zh., Chernozemova E. N. Osobennosti bikul'turnoj lichnosti: rol' lichnyh imjon v kontekste integrativno-migracionnyh processov Kazahstana // Habarshysy-Izvestija” KazUMOiMJa imeni Abylaj hana, serija “Filologicheskie nauki. – 2024. – № 4(75). – S. 106-122. [in Rus.]

[4] Komarova Z. I. Metodologija, metod, metodika i tehnologija nauchnyh issledovanij v lingvistike: uchebnoe posobie [Methodology, method, methodology and technology of scientific research in linguistics: a textbook]. – Ekaterinburg: Izd-vo UrFU, 2012. – 818 s. [in Rus.]

[5] Kazhigaliyeva G.A. Lingvokul'turologicheskij aspekt v rabote nad hudozhestvennym tekstem (na materiale prepodavanija russkogo jazyka studentam-filologam russko-kazahskih otdelenij) [Linguocultural aspect in working on a literary text (based on the material of teaching the Russian language

to philology students of Russian-Kazakh departments)]: diss. dokt. ped. Nauk. – Almaty, 2001. – 418 s. [in Rus.]

[6] Novikov L.A. Stilistika ornamental'noj prozy Andreja Belogo [Stylistics of Andrei Bely's ornamental prose]. – M.: Nauka, 1990. – 181 s. [in Rus.]

[7] Kazhigalieva G.A. Lingvokul'turologicheskij kommentarij na zanjatijah po prakticheskomu kursu russkogo jazyka [Linguocultural commentary in classes on the practical course of the Russian language]. – Almaty: Izdatel'stvo KazNPU im. Abaja, 2003. – 92 s. [in Rus.]

ЛИНГВОМӘДЕНИ-ӘДІСТЕМЕЛІК НЫСАН РЕТІНДЕГІ КӨРКЕМ МӘТІН

Қажығалиева Г. А.¹, *Қадырова Г. Р.², Арзиева Е.Р.³

¹Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан

^{*2} Satbayev University, Алматы, Қазақстан

³Санкт-Петербург кәсіподақтар гуманитарлық университеті
Алматы, Қазақстан

Аңдатпа. Мақалада жоғары оқу орнында болашақ тіл оқытушыларына лингвистикалық пәндерді оқыту жағдайында лингвомәдени-әдістемелік объект ретінде көркем мәтіннің сипаттамалары қарастырылады. Алғаш рет лингвомәдениеттаным ұғымы және әдіс ретінде осы мақала авторларының бірінің жұмысында ұсынылған мәтіндік лингвомәдени өрістің (МЛМӨ) әдісі сипатталады. Бұл жұмыстың мақсаты – «лингвомәдени және мәтіндік семантикалық өріс құрылымдарының сипаттамаларының синтезі» ретінде МЛМӨ лингводидактикалық мүмкіндіктерін көрсету. Бұл лингводидактикалық мүмкіндіктерді авторлар «Көркем мәтіннің лингвомәдени талдауы» курсы аясында және И. Буниннің «В деревне» әңгімесінің материалы бойынша қарастырады. Мақалада жоғарыдағы көрсетілген әңгіме мысалында мәтіндік лингвомәдени өрістің құрылымдық және мазмұндық ұйымдастырылуы егжей-тегжейлі және дәйекті сипатталады және филолог-студенттерінің МЛМӨ-мен жұмысына арналған практикалық сабақтың құрылымы беріледі. Авторлармен сипатталған мәтіндік лингвомәдени өрісте көрсетілген мәтіндік лингвомәдени бірліктердің тақырыптық құрамы және МЛМӨ-нің ядролық және перифериялық құрамы сипатталады. Осы мақалада берілген нақты әдеби мәтіннің мәтіндік лингвомәдени өрісін анықтау бойынша студенттердің жұмысының сипаттамасы әрекеттердің реттілігін, МЛМӨ-ні көрсетудің кадамдық алгоритмінің анықтауға мүмкіндік береді, бұл сөзсіз жүргізілген зерттеудің құндылығы. Бұл нәтиженің айқын практикалық мәні де бар, өйткені студенттер аталған алгоритмді қолданудың арқасында сәйкес әдеби шығарманың МЛМӨ-ін дұрыс және толық анықтайды, бұл жалпы

студенттердің танымдық және интеллектуалдық белсенділігін белсендіруге, жеткілікті түрде толықтай және нақты мәтін авторының әлем бейнесін оқушыларға дәлме-дәл қайта құруға және талданатын көркем шығарманың тілдік бірліктерінің ұлттық-мәдени ерекшелігін жеткілікті толық және нақты түсіну үшін мүмкіндік береді.

Тірек сөздер: жоғары оқу орнындағы тілдік дайындық, ана тілі ретіндегі емес орыс тілі, болашақ тіл мұғалімі, лингвомәдени тәсіл, көркем мәтін, лингводидактикалық бірлік, мәтіндік лингвомәдениеттану өрісі, мәтіндік лингвомәдениеттану бірліктері

ARTISTIC TEXT AS A LINGUISTIC AND CULTURAL OBJECT IN THE SPHERE OF TEACHING NON-SPEAKING RUSSIAN

Kazhigaliyeva G. A.¹, * Kadyrova G. R.², Arziyeva Y.R.³

¹Abai KazNPU, Almaty, Kazakhstan

* ²Satbayev University, Almaty, Kazakhstan

³St. Petersburg Humanitarian University of Trade Unions, Almaty, Kazakhstan

Abstract. The article examines the characteristics of a literary text as a linguocultural-methodological object in the conditions of teaching Russian as non-speaking language in university.

The method of textual linguoculturological field (TLCF) is described, for the first time as a linguoculturological concept and method presented in the work of one of the authors of this article. The purpose of this work is to present the linguodidactic capabilities of TLCF as “a synthesis of the characteristics of linguocultural and textual semantic field structures.” These linguodidactic possibilities are considered by the authors within the framework of the course “Linguocultural Analysis of Literary Text” and on the material of I. Bunin’s story “In the Village”. The article describes in detail and consistently the structural and content-based organization of the textual linguoculturological field using the example of the specified story, and provides the structure of a practical lesson devoted to the work of students with TLCF. The authors describe the thematic composition of textual linguocultural units presented in the described textual linguoculturological field, as well as the core and peripheral composition of the latter. The description of the students’ work on identifying the textual linguocultural field of a specific literary text, presented in this article, makes it possible to determine the sequence of actions, a kind of step-by-step algorithm for identifying TLCF, which adds unconditional value to the conducted research. This result also has a pronounced practical significance, since students correctly and completely determine the TLCF of the corresponding literary work thanks to the use of the specified algorithm, which in general makes it possible to intensify the cognitive and intellectual activity of students, to sufficiently fully and accurately reconstruct for students the picture of the world of the author

of the text, to sufficiently fully and accurately understand national and cultural specificity of the linguistic units of the analyzed work of art.

Keywords: language training at a university, Russian as a non-native language, future literature teacher, linguocultural approach, literary text, linguodidactic unit, text linguoculturological field, text linguoculturological units

Статья поступила: 04 января 2024

Информация об авторах:

Кажигалиева Гульмира Абзалхановна – доктор педагогических наук, профессор КазНПУ им. Абая, Алматы, Казахстан, e-mail: Kazhigaliyevagu@mail.ru, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4579-2692>

Кадырова Галина Рабиковна – кандидат филологических наук, доцент Satbayev University, Алматы, Казахстан, e-mail: rabikovna@mail.ru, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3825-4423>

Арзиева Евгения Руслановна – доктор PhD, доцент АФ СПбГУП, Алматы, Казахстан, e-mail: belong_to_dreams@mail.ru, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3916-44>

Авторлар туралы мәлімет:

Қажығалиева Гульмира Абзалханқызы – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан, e-mail: Kazhigaliyevagu@mail.ru, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4579-2692>

Кадырова Галина Рабиковна – филология ғылымдарының кандидаты, доцент, Satbayev University, Алматы, Қазақстан, e-mail: rabikovna@mail.ru, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3825-4423>

Арзиева Евгения Руслановна – PhD докторы, Санкт-Петербург кәсіподақтар гуманитарлық университетінің доценті, Алматы, Қазақстан, e-mail: belong_to_dreams@mail.ru, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3916-44>

Information about the authors:

Kazhygalieva Gulmira Abzalkhanovna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Abai KazNPU, Almaty, Kazakhstan, e-mail: Kazhigaliyevagu@mail.ru, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4579-2692>

Kadyrova Galina Rabikovna – Candidate of Philological Sciences, Assistant Professor, Satbayev University, Almaty, Kazakhstan, e-mail: rabikovna@mail.ru, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3825-4423>

Arziyeva Yevgeniya Ruslanovna – PhD, Associate Professor of St. Petersburg Humanitarian University of Trade Unions, Almaty, Kazakhstan, e-mail: belong_to_dreams@mail.ru, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3916-44>