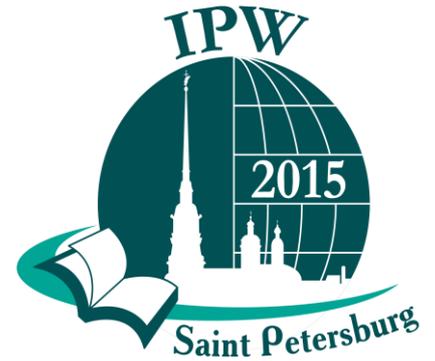




**МЕЖДУНАРОДНЫЙ
ФОРУМ
«МЕЖДУНАРОДНАЯ
ПОЛИТЕХНИЧЕСКАЯ
НЕДЕЛЯ»**

20-23 мая 2015 г



Международное сотрудничество в образовании и науке

Труды

IX Международной конференции

«Международное сотрудничество в образовании и науке:

**Актуальные вопросы обучения иностранных студентов в российских вузах.
50 лет подготовительному факультету»**

Том 4

Актуальные вопросы современного русского языка и русской литературы

Санкт-Петербург

2015

Международное сотрудничество в образовании и науке. Труды IX Международной конференции «Международное сотрудничество в образовании и науке: Актуальные вопросы обучения иностранных студентов в российских вузах. 50 лет подготовительному факультету». Санкт-Петербург, 20 – 23 мая 2015 г. Т.1. **Вопросы методики преподавания русского языка и литературы.** – СПб., СПбПУ, 2015. – 130 с.

Ответственный редактор – А.М.Алексанков

Редакционная коллегия: И.И.Баранова
В.В.Краснощеков
Е.А.Никитина

Ответственная за выпуск – С.М.Джамалова

В сборник помещены тексты и тезисы докладов IX Международной конференции «Международное сотрудничество в образовании и науке», которая проходила с 20 по 23 мая в Институте международных образовательных программ Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого.

Все тексты приведены в авторской редакции.

© СПбПУ, 2015

СОДЕРЖАНИЕ

1. Абашина Марина Георгиевна (СПбПУ) На уроке литературы (изучение творчества А.П. Чехова в группах иностранных студентов).....3
2. Аркадьева Татьяна Григорьевна (Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена) - Этимологический словарь при работе над русской лексикой в иностранной аудитории....8
3. Артёмова Лидия Александровна (РГПУ им. А.И. Герцена) - Учёт родного языка при обучении китайских студентов русским прилагательным.....13
4. Архангельская Эмма Михайловна (Балтийская международная академия) - Русский глагол: это непростое настоящее время.....19
5. Бурмистрова Татьяна Александровна (СПбПУ) - К вопросу о динамике ассоциативно-вербальных полей «город» и «деревня».....27
6. Быкова Дарья Владимировна (СПбПУ) - К вопросу о выделении лексико-грамматических категорий на примере абстрактных имен существительных в аспекте русского языка как иностранного.....36
7. Вологова Татьяна Сергеевна (РГПУ им. А.И. Герцена) - Особенности изучения военных песен В.С. Высоцкого в китайской аудитории.....43
8. Городецкая Елена Вадимовна (СПбПУ) – К вопросу о развитии межкультурной коммуникативной компетенции при работе с художественным текстом в процессе обучения РКИ.....48
9. Дмитриева Мария Николаевна (СПбПУ) – Функционирование лексемы «Масленица», как отражение картины мира современной России в обучении русскому языку как иностранному.....54
10. Захаров Сергей Васильевич (СПбПУ), Галич Т.И. (Государственный Эрмитаж) - Эрмитаж в восприятии современной молодёжи.....60
11. Кумбашева Юлия Анатольевна (СПбПУ) - Содержание курса «Русский язык и культура речи» в иностранной аудитории.....64
12. Олейник Марина Анатольевна (Российский Государственный Педагогический Университет имени А. И. Герцена) - Формирование фразеологической компетенции у иностранных студентов.....69

13. Потапова Наталья Александровна (СПбПУ) – Обучение пониманию русских пословиц и поговорок на уроках русского языка с полиэтническим составом учащихся.....76
14. Реброва Ирина Витальевна (Зальцбургский государственный университет) - Язык жанра рецензии в современных сетевых литературных журналах русского Зарубежья и актуальные вопросы лингвистики текста (на примере функционально-семантического типа речи (ФСТР) описание.....82
15. Самохвалова Лейла Джалаловна (Санкт-Петербургский государственный университет) - Глубинные смыслы образа Распятия в текстах русской культуры.....90
16. Серикова Наталия Александровна (СПбПУ) - Особенности обучения выражению состояния в курсе РКИ.....99
17. Сидорова Елена Юрьевна (Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена) - О способах глагольного действия в русской разговорной речи.....106
18. Фалчари Сюзанна Маисовна (Северо-Западный Государственный Медицинский Университет им. И.И. Мечникова) - Прием саспенс в языке художественной литературы.....112
19. Федотова Надежда Сергеевна (Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена) - Лексические единицы со значением остатка чего-либо как объект изучения в иностранной аудитории.....119

**История русской литературы для студентов-иностранцев
(Литература Древней Руси)**

В институте международных программ СПбГПУ разработан и читается курс «История русской литературы XI-XX веков» для студентов-иностранцев гуманитарных специальностей. Начинается курс с истории возникновения письменности и литературы в Древней Руси. Дается исторический контекст: говорится о возникновении первого русского государства – Киевской Руси, о принятии христианства от Византии и о том, какую роль сыграло это событие в формировании русской письменной культуры. Не только литература, но и архитектура, изобразительное искусство долгие годы были тесно связаны с церковью и пронизаны религиозной идеей¹. (История русской литературы XI-XVII веков. М., 1985: 32-33). Говорится о создании славянского алфавита, который уже сам по себе отражал христианское мировоззрение: многие буквы его выражали ключевые идеи «Аз»-я; «Буки» - книга (Библия); «Веди» - знаю и т.д.

Первыми книгами по Руси были Библия и сочинения основателей церкви, которые надо было переводить с греческого на славянский язык.

Сразу отмечаются особенности древнерусской литературы, которые отличают её от литературы нового времени. Литература должна была выражать религиозные идеи, воспитывать людей в духе христианства, рассказывать им о важных событиях в истории и церковной жизни. Самыми образовательными людьми в этот период были монахи – они и стали первыми писателями. Свою работу они считали не искусством, а служением Богу. Поэтому вся литература была своего рода обрядом, церемонией. В ней действовали строгие каноны (законы), которым неукоснительно следовали все писатели.² (Лихачёв Д.С. Своеобразие древнерусской литературы – В

кн.: Лихачёва В.Д., Лихачёв Д.С. Художественное наследие Древней Руси и современность. Л., 1971: 56.) В древнерусской литературе существовала чёткая система жанров: это летописи, воинские и исторические повести, «поучения», «слова» (речи), жития (биографии святых). В каждом из них были свои правила, которые касались как содержания, так и композиции, и отбора лексических и фразеологических средств.

Изучение этих жанров начинается с летописания. Летопись – рассказ об исторических событиях, который ведётся по годам. Первая русская летопись – «Повесть временных лет», созданная в Киеве в конце XI - начале XII века монахом Киево-Печерского монастыря Нестором. Рассматривается содержание и структура летописи как сложного монументального произведения, в основу которого легли многочисленные и разнообразные источники: греческие хроники, документы (например, тексты мирных договоров русских с греками), рассказы очевидцев. Особое место в летописи занимает фольклор: говоря о жизни славянских племен, о первых русских князьях, об основании городов и монастырей, автор широко использует устные легенды и предания, возникшие в языческий (дописьменный) период истории. Как пример рассматривается предание о смерти князя Олега. Соответствующий фрагмент летописи (в переводе на современный язык³) (Памятники литературы Древней Руси М., 1980-1985.) читается в классе, в качестве наглядного пособия используются работы В. Васнецова.

Другой жанр, на котором мы останавливаемся подробно- это агиография (жития святых). Именно этот жанр нагляднее всего демонстрирует особенности эстетики древнерусской культуры, специфику изображения жизни и человека. Основным принципом изображения становится абстрактная идеализация человека и действительности, когда автор не стремится к жизненной конкретности, а, напротив, каждое событие показывает таким, каким оно должно быть с точки зрения христианской этики.⁴ (Адрианова-Перетц В.П. Сюжетное повествование в житийных памятниках XI-XIII вв. В кн. Истоки русской беллетристики Л., 1970: 67-

88.). Так, например, идеализируются родители святого (это всегда добрые, набожные люди) и сам святой в детстве (он всегда серьёзен, не любит шумных игр, молится, читает религиозные книги). При этом автор зачастую не обладал никаким фактическим материалом, так как после смерти святого могло пройти много лет и невозможно было получить сведения о его семье и детстве. В аудитории вместе со студентами мы читаем и анализируем фрагменты «Жития Сергия Радонежского» (эпизод: Сергей строит сени перед кельей старца Данилы). Студентам предлагается ответить на вопросы: «Каким человеком представлен в тексте Сергий Радонежский?»; «Какими выразительными средствами создаётся его образ?».

Изучая данную тему, студенты сравнивают способы изображения человека в житии и на иконе. Отмечается единство принципов изображения: святой идеализируется, в его изображении отсутствует портретное сходство с реальным человеком, он представлен в своей формальной роли – князя, монаха. Фигуру святого в центре окружают изображения, повествующие о главных событиях его жизни, о его подвигах.

Отдельной темой изучается «Слово о полку Игореве», как величайший памятник литературы XII века. Рассказывается об исторических событиях, которые легли в основу произведения. Анализируя фрагменты текста, мы обращаем внимание на уникальное сочетание в нём литературных и фольклорных традиций. Оно проявляется как в повествовании, так и в образах героев, и в использовании фразеологии, характерной для устной культуры.⁵ (Лихачёв Д.С. Устные истоки художественной системы «Слово о полку Игореве» и культура его времени Л., 1978: 150-198). Князя – полководцы напоминают былинных богатырей. В текст водится фольклорный жанр—плач (русских жён, Ярославны). Для данного произведения характерен антропоморфизм, очеловечивание природы, которая предстаёт как живая, одухотворённая, сочувствующая людям. В заключение темы мы рассказываем о необычной истории открытия и изучения памятника.

Далее делается небольшой экскурс в историю. Рассказывается о нападении на Русь в XIII веке огромной армии татаро-монголов и о судьбе русской культуры в этот период. Дается обзор самых известных произведений этого периода: «Повесть о разорении Рязани Батыем», «Житие Александра Невского», «Слово о погибели Русской земли». Говорится о первой важной победе русских над татаро-монголами – Куликовской битве.

Далее делается краткий обзор литературы XIV-XVI веков на фоне исторических событий этого времени: падение Византийской империи, усиление Московского княжества, идея Москвы как «третьего Рима», мирового центра христианства. Рассказывается об объединении земель вокруг Москвы и о централизации государственной власти в период царствования Ивана Грозного.

Данный материал сопровождается демонстрацией фрагментов художественных фильмов С.М. Эйзенштейна «Александр Невский» «Иван Грозный».

Далее дается характеристика «смутного» времени: после смерти Ивана IV и говорится об укреплении государства в XVII веке при царе Алексее Михайловиче.

Последняя глава посвящена литературе XVII века. Говорится о сильном западном влиянии, характерном для культуры этого периода, демократизации литературы, о появлении в ней новых тем, образов и жанров, о важной роли переводных произведений.

Центральная тема этой части курса – жизнь и творчество протопопа Аввакума, одного из самых ярких писателей и общественных деятелей своего времени. Рассказывается о расколе в русской православной церкви как о важнейшем общественном движении середины XVII века и об идеологии раскольников. Изучается «Житие протопопа Аввакума, им самим написанное». Особое внимание обращается на новаторство автора, который впервые в литературе излагает реальную биографию конкретного человека.

Необычным было уже то, что человек сам при жизни создаёт свое «Житие», следуя формально агиографическому канону. Однако сидевший в это время в подземной тюрьме Аввакум, после многих лет мучений за свою веру, почитался раскольниками как святой и чувствовал не только моральное право, но и долг рассказать о своей жизни и борьбе.⁶ (См. об этом в кн. Демкова Н.С. Житие протопопа Аввакума (творческая история произведения) Л., 1974). Для данного текста характерно полное отсутствие идеализации. Писатель достоверно описывает реальные факты своей биографии. Так, о своём отце он говорит, что тот был не добродетельным христианином, а пьяницей, и что сам он пришёл к мысли о Боге и бессмертии души после того, как увидел во дворе у соседей «скотину умершу» (мёртвое животное) и понял, что и он, человек, должен умереть. В своём произведении Аввакум соединяет автобиографию с проповедью, как бы прямым обращением к читателям, используя при этом живой разговорный язык, что в принципе противоречило житийному канону.

Заканчивает раздел рассказ о том, как в конце XVII- начале XVIIIвека заканчивается семи вековой период в русской культуре, и в последовавшую эпоху (время Петра I) происходит секуляризация литературы, отход её от церкви, распад системы традиционных жанров и разрушение литературного языка. В ходе изучения раздела «Древнерусская литература» организуется экскурсия в Русский музей для ознакомления студентов с изобразительным искусством и материальной культурой Древней Руси.

Литература

1. Андрианова-Пертц В.П. Очерки поэтического стиля Древней Руси, М-Л., 1947.
2. Демкова Н.С. Житие протопопа Аввакума (творческая история произведения) Л., 1974.
3. Ерёмин И.П. Литература Древней Руси. Этюды и характеристики. М-Л., 1966.
4. Истоки русской литературы XI-XVII веков. М., 1985.

5. Лихачёв Д.С. Поэтика древнерусской литературы. Л., 1979.
6. Его же: «Слово о полку Игореве» и культура его времени. Л., 1978.
7. Его же: Человек в литературе Древней Руси. М.-Л., 1970.
8. Лихачёва В.Д., Лихачёв Д.С. Художественное наследие Древней Руси и современность. Л., 1971.
9. Памятники литературы Древней Руси. М., 1980-1985.

372.881.161.1

Аркадьева Т.Г.

**ЭТИМОЛОГИЧЕСКИЙ СЛОВАРЬ ПРИ РАБОТЕ НАД РУССКОЙ
ЛЕКСИКОЙ В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ**

Arkadyeva T.G.

**THE ETYMOLOGICAL DICTIONARY DURING THE WORK ON THE
RUSSIAN LEXICON IN FOREIGN AUDIENCE**

В докладе поднимаются вопросы обучения иностранных студентов русской лексике с этимолого-диахронических позиций ее характеристики. В связи с этим в качестве учебного материала рассматривается уникальная группа слов – этимонимы русского языка. Описываются возможные подходы к организации лексического материала для предъявления студентам, а также виды заданий для работы над этимонимами русского языка.

Ключевые слова: словообразовательное гнездо, внутренняя форма, деэтимологизация, этимон, этимоним, гнездо этимонимов, сема

In article the author analyzes questions of training of foreign students in the Russian lexicon from etimologo-diachronic positions. As a training material the unique group of words – Russian etimonima is considered. Approaches to the organization of lexical material for presentation to students, and also types of tasks for work on Russian etimonima are described.

Keywords: family of words, internal form, deetimologization, etimony, nest of etimonim, sema

Задачи лингвистической подготовки иностранных студентов-филологов на современном этапе преподавания русского языка выдвигают необходимость наиболее оптимальной организации материала с учетом многообразных и разноплановых характеристик слова. Отбор, методика подачи и анализа материала призваны показать русское слово как обладающее системообусловленными и системоорганизующими свойствами и признаками. В этом направлении лексические единицы в исследовательских целях их изучения, в целях методического осмысления, дидактической интерпретации предполагают выделение в качестве объекта характеристики, устанавливаемые с привлечением этимологических данных.

В качестве лексических группировок, подлежащих анализу при работе над лексикой, в учебной литературе для иностранцев находят свое место тематические, лексико-семантические, родо-видовые группы, синонимы, антонимы, паронимы, эпидигматические группы, практиков стали привлекать и словообразовательные гнезда слов. Однако лексические единицы не подвергались анализу под углом зрения этимологических отношений, не представлены в свете факторов, определяющих их изменения, развитие, условия становления, закономерностей бытования в современном русском языке. Вместе с тем этимологический принцип занимает прочное место в исследовательских целях, он не может не учитываться и в методике преподавания русского языка как иностранного. При этом вскрываются исторические связи происхождения одного слова от другого, исторические отношения не только словообразования, но и названия. Диахронический анализ выявляет признаки, которые не доступны поверхностному взгляду, а требуют пристального наблюдения за жизнью слова в его истоках и истории. Эволюция значений слов, связей в лексической системе дает богатый и впечатляющий материал, который оживляет занятия, привлекает своей оригинальностью, сосредоточивает внимание на необычных поворотах

изучения русского слова. Работа в этом русле способствует расширению познавательных интересов, вызывает желание проникнуть в глубинные лингвистические характеристики русского слова, в культурно-исторический контекст его существования, развивает у студентов языковое чутье. Представления о лексике русского языка складываются не только на основе автономно воспринимаемых единиц, не только на интуитивном соотнесении слов по живым связям, но принимаются во внимание скрытые под историческими напластованиями связи и отношения слов. Это обогащает сведения студентов о русском языке, тренирует языковую догадку.

На занятиях по русской лексике может рассматриваться лексическая микросистема, которая строится на основе словообразовательных связей, однако этот материал отличается от традиционно описываемых гнезд и группировок слов особыми характеристиками – это этимологические гнезда слов, члены которых пережили деэтимологизацию в современном языке. Слова эти утратили связи с родственными по образованию словами, которыми определялись его структурные и семантические характеристики, выпали из состава исконных гнезд, первоначальная мотивированность этих слов стерлась, они переосмыслились в своем значении, нередко и в морфемном составе, вступили в систему новых структурных и семантических отношений, «обросли» новыми словообразовательными гнездами. Такие слова называются этимонимами. Гнезда этимонимов современного русского языка устанавливаются на основе многочисленных и разнообразных этимологических источников со ссылкой как на эти источники, так и на разные точки зрения на происхождение того или иного слова. Это может повлиять и на количественный состав гнезд этимонимов, и на семантические скрепы между этимонимами в диахронии языка. Однако в настоящей публикации будет определен языковой материал, возможный для использования в качестве учебного, на основе содержания Этимологического словаря русского языка (авторы Н.М. Шанский, Т.А. Боброва) как наиболее доступного для анализа студентами-иностранцами.

Один вид занятий предполагает предъявление гнезда этимонимов в целом в его учебной адаптации, из гнезда исключаются коммуникативно мало востребованные слова. Фонетические и структурные преобразования этимонимов объясняются с привлечением исторического комментария и материалов этимологического словаря. Обязательными в подаче гнезда этимонимов является разъяснение исходной семантики лексической единицы и семантических движений в бытовании слова от его истоков к современному значению. Например, из гнезда *верба-вереница-веретено-веревка-вериги-вернуть-верста-вертеп-ворота-время-сверстник-свора-вертеть* можно изъять слова *вериги, вертеп*. Устанавливается семантическая вершина гнезда, этимон, заключенный в глаголе *вертеть*, и предлагается назвать этимонимы, в современном значении которых студенты узнают сему, соотносимую с этимоном (*вереница, веревка, вернуть, ворота*). Следующим звеном в работе над гнездом этимонимов является определение буквального значения слов *веретено* («вертящаяся палочка как орудие в прядении») и *сверстник* («приближающийся к другому по возрасту»; для этого слова следует подчеркнуть структурно-семантическое соотношение со словом *верста*). Наконец вскрываются первичные значения слов *верба* («ветвь»), *верста* («оборот плуга», затем «расстояние от одного до другого поворота плуга во время пахоты» и «мера длины»), *время* («возвращение, чередование дня и ночи»), *свора* («веревка, на которой водят охотничьих собак»). Это необходимо для создания семантико-ассоциативной сетки, объединяющей члены гнезда этимонимов в языковом сознании студентов в микросистему современного языка, сформированную по этимологическому признаку. На заключительном этапе работы студенты самостоятельно определяют степень деэтимологизации слов в рассмотренном гнезде этимонимов, степень семантического удаления каждого из этимонимов от семантического источника.

На других занятиях дидактический акцент перемещается на самостоятельную работу студентов. Так, в поле внимания могут попасть

слова из одной лексико-семантической группы, например, *веселый, добрый, жадный, коварный, лукавый, озорной, хитрый*. Перед студентами ставится задача найти не только этимон слов, объясняющий отправные точки семантики русских слов, обозначающих характеристики человека, но и отдельные этимонимы этих прилагательных в современном языке. Практика работы показывает, что целесообразно предлагать студентам-иностранцам наводящие вопросы и задания. Например, найдите этимон прилагательного *озорной (зреть)* и его первоначальное значение («такой, на которого смотрят с осуждением»). Можно ли выделить этимон *зреть* в семной структуре этимонимов этого же гнезда *зрачок, зоркий, зеркало*? Найдите в этимологическом словаре слова *позор, узор* и определите в них этимон (*зреть*). Что этимологически связывает семантику слов *озорной-позор-узор (узор* буквально значило «то, что можно увидеть»; *позор* имело первоначальное значение «зрелище, обозрение»; в слове *позор* следует обратить внимание на культурологический комментарий, выявляющий промежуточное звено в формировании современного значения, которое восходит к обычаю выставлять на позор преступников). Известно, что этимон *зреть* обнаруживается и в слове *заря*; как вы думаете, какое буквальное значение у этого слова? Проверьте себя по этимологическому словарю (*заря* «то, что позволяет видеть, свет»). Известно, что этимон *зреть* обнаруживается и в слове *невзрачный*; попробуйте определить современное значение этого слова; проверьте себя по толковому словарю современного языка. Из рассмотренных этимонимов сформируйте гнездо этимонимов; все слова расположите в алфавитном порядке, последним поставьте слово, значение которого является этимоном для всех членов гнезда (*заря-зеркало-зоркий-зрачок-невзрачный-озорной-позор-узор-зреть*).

Этимолого-диахронические характеристики лексических микросистем в сопоставлении с данными современного языка стимулируют развитие навыков самостоятельной работы, в частности, приучают работать со словарями, использование которых необходимо, чтобы удовлетворить поиск

признака, положенного в основу слова в его истоках, установить связь между словами по их происхождению. Эффективность рассмотрения гнезд слов, члены которых объединены по этимологической основе, слов, утративших первоначальную словообразовательную мотивированность, истонные связи, содержательно переосмысленных и освоенных современной системой, очевидна в решении задач обучения русской лексике иностранных студентов-филологов.

УДК 811.161.1

Артёмова Л. А.

**УЧЁТ РОДНОГО ЯЗЫКА ПРИ ОБУЧЕНИИ КИТАЙСКИХ
СТУДЕНТОВ РУССКИМ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫМ**

Artemova Lidia Aleksandrovna

*ACCOUNTING THE NATIVE LANGUAGE IN THE PROCESS OF TEACHING
CHINESE STUDENTS RUSSIAN ADJECTIVES*

АННОТАЦИЯ

В данной статье рассматриваются упражнения, которые могут быть предложены в китайской аудитории на уроках русского языка как иностранного. Также объясняются их цели. Подчеркиваются основные критерии отбора материала, особенности разработки методики, в которой учитываются несовпадающие значения прилагательных в русском и китайском языках. Материал для заданий помогает студентам усвоить правила использования прилагательных, что облегчает их повседневную коммуникацию.

ABSTRACT

This article focuses on exercises that can be offered to the Chinese audience the lessons of Russian as a foreign language. Also their purposes are explained. Highlights key selection criteria, especially the development of the methodology, which takes into account divergent values adjectives in Russian and Chinese. The material for the job helps students learn the rules of the adjectives usage, which facilitates their daily communication.

Ключевые слова: многозначные прилагательные, русский язык как иностранный, упражнения, закрепление навыков.

Keywords: methodology of the teaching, using of the adjectives, Russian as a foreign language, tasks, strengthening of the skills.

Основная цель обучения иностранному языку - научить уместно пользоваться всем усвоенным богатством изучаемого языка и использовать речевые единицы в соответствии с коммуникативной ситуацией.

Во время процесса речеобразования на иностранном языке в голове студента возникает соотнесённость системы иностранного языка с системой родного языка. Усвоенные законы родного языка накладываются на изучаемый язык, что порождает ошибки. [2, с. 76]

Чтобы избежать появления ошибок в речи студентов, создаётся национально-ориентированная методика обучения китайских студентов русскому языку как иностранному языку.

При создании методики следует исходить из того, что русский язык – флективный язык синтетического типа. Особенность его в том, что это язык максимальной экспликации смыслов и максимального семантического согласования. Китайский язык – изолирующий язык аналитического типа. Категории китайского языка по своей сути являются понятийными, а не грамматическими. Преподавателю-русисту целесообразно учитывать специфику структуры родного языка учащихся, чтобы уметь корректно подбирать примеры, помогающие студентам соотнести данную категорию и способы ее выражения в родном и изучаемом языках. Это тем более важно,

если учесть, что на начальном этапе обучения иностранному языку человек мыслит категориями своего родного языка» [3, с. 30].

Принцип учета родного языка и культуры реализуется в подборе приемов обучения, облегчающих перенос сформированных в родном языке речевых навыков при сходстве явлений родного и русского языков и предупреждающих перенос этих навыков при расхождениях между явлениями родного и русского языков [5, с. 20].

Особую трудность для усвоения китайскими студентами составляют имена прилагательные, значения которых не совпадают в русском и китайском языках. Имена прилагательные обладают семантической гибкостью, имеют множество переносных значений

При представлении нового материала преподаватель записывает на доске лексические единицы, сообщает их эквиваленты на языке учащихся и дает необходимые пояснения и комментарии, записывает на доске примеры. Лексический материал, который не требует добавочных пояснений, можно давать учащимся для самостоятельного ознакомления во внеаудиторное время по национально-ориентированному учебнику, включающему системно представленный лексический материал [4, с. 25].

При отборе лексического материала на уроке РКИ необходимо учитывать употребительность, экспрессивные особенности, смысловую и коммуникативную значимость лексических единиц.

После представления материала в аудиторию возможны задания на закрепление навыков уместного использования прилагательных. Материал для заданий отобран с учётом несовпадения значений переводных соответствий в русском и родном языках студентов. К примеру, прилагательное «бедный» и его китайское переводное соответствие 贫穷的 [1, с. 27] совпадает только в первом значении (см. Таблицу 1). Так, студент, найдя в словаре первое значение неизвестного ему прилагательное, переносит все значения прилагательного в родном языке на значения

Цель задания: написать по-русски нужные переводные соответствия. При выполнении задания студент, опираясь на материал из предыдущего задания, просмотрев все значения и их соответствия в русско-китайской таблице, выбирает нужное прилагательное, которое соответствует лексической сочетаемости в русском языке.

Представленные задания помогают студентам не только глубже понять материал, увидеть, в каких ситуациях могут быть использованы прилагательные, но и самим строить фразы, адекватно реагировать на реплики, вести успешную коммуникацию на русском языке.

Литература

1. 现代汉语词典 Новый русско-китайский словарь 张建华
北京: 外语教学与研究出版社, 1998
2. *Беянин В.П.* Психолингвистика. 2004.
3. *Акимова И.И., Киргизов В.Д.* Методическая целесообразность учета типологических особенностей родного языка учащегося при обучении русскому языку как иностранному (на примере категории субстантивного числа в русском и китайском языках). Русский язык как средство реализации диалога культур: сборник статей участников 2-й Международной научно-практической конференции 16-18 марта 2005 года. – Хабаровск: Издательство хабар. Гос. техн. Ун-та, 2005. – 300 с.
4. *Вагнер В. Н.* Методика преподавания русского языка англоговорящим и франкоговорящим на основе межъязыкового сопоставительного анализа: Фонетика. Графика. Словообразование. Структуры предложений, порядок слов. Части речи: Учеб.пособие для студентов высш. учеб. заведений, обуч. по спец. «Филология». – М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2001. – 384 с.
5. *Васильева Г.М., Вишняков С. А.* Русский язык как иностранный. Методика обучения русскому языку : учеб.пособие для высш. Учеб.заведений / [Г. М. Васильева и др.] ; под ред. И. П. Лысаковой. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 270 с.

Таблица 1.

<p>Бедный.</p> <p>1. То же, что неимущий.</p> <p>2. Перен.</p> <p>Имеющий недостаток в чём-нибудь, скудный.</p> <p>Бедная природа, бедное воображение. Край беден лесом.</p> <p>3. Полн.ф.</p> <p>Несчастный, жалкий. Он, бедный, так одинок.</p>	<p>贫穷的</p> <p>1. 生产资料和生活资料缺乏:消除贫穷贫穷的山村变得富裕起来</p> <p>2. -</p> <p>3. -</p>
---	--

Таблица 2.

<p>Крепкий</p> <p>1.Прочный, такой, что трудно разбить, сломать, порвать. К. забор. К. замок. Крепкая ткань. К. караул (перен.: надежный).</p> <p>2.Сильный физически, здоровый. К. организм.</p> <p>3.Твердый, стойкий (во 2 знач.). Крепкая дисциплина.</p> <p>4.Очень сильный, значительный по</p>	<p>坚固</p> <p>1. 结合紧密,不容易破坏;牢固;结实 阵地坚固/坚固耐用</p> <p>2. -</p> <p>3. -</p> <p>4. -</p> <p>5. -</p>
--	--

<p>степени проявления. К. мороз. К. сон (глубокий). Крепко (нареч.) полюбить кого-н. Крепко (нареч.) поругались.</p> <p>5. Малоразбавленный, насыщенный. К. раствор. Крепкие напитки (с большим содержанием алкоголя). К. чай. К. табак. *Крепкое словцо (разг.) - резкое, хлесткое выражение. Крепко-накрепко (разг.) - 1) очень крепко. Крепко-накрепко связать; очень строго. Крепко-накрепко приказать. II сущ. крепость, -и, ж. (к 1, 2, 3 и 5 знач.).</p>	
---	--

Эмма Михайловна Архангельская

Профессор Балтийской международной академии

+ 371 29159781

Русский глагол: это непростое настоящее время

Русский язык как язык флективного типа представляет большую трудность в освоении формообразования всех знаменательных частей речи. Признавая служебную, подчиненную роль грамматики в овладении общением на иностранном языке, никто не станет отрицать, что без знания грамматических форм невозможно решать многие коммуникативные задачи. Пожалуй, самым сложным в этом плане не только для иностранцев, но и для носителей русского языка является глагол, представляющий собой систему систем (спрягаемые формы и неспрягаемые формы – инфинитив, причастие и деепричастие). Вместе с тем глагол, наполняющий речь динамикой жизни и передающий широчайший спектр действий и отношений, необходим в неограниченном круге ситуаций.

Как известно, глагольные формы образуются от двух основ: основы инфинитива (с отсечением формообразующих суффиксов, например, *работа-ть*) и основы 3 лица множественного числа настоящего или будущего простого времени (с отсечением окончаний, например, *работают, режут, говорят*). Однако этот механизм образования, работающий в сознании человека, который владеет русским языком, не может быть применен человеком, изучающим русский язык как иностранный, и он становится первой ступенью трудности в освоении русского глагола.

Изучение словоизменения глагола в РКИ, как правило, начинается с форм времени глаголов несовершенного вида. Освоение категории времени, заложенное на уровне А1, сопровождается знакомством с инфинитивом, т.е. с его основными показателями – формообразующими суффиксами. Вслед за инфинитивом в разных учебниках в разной последовательности осваивается либо прошедшее время (с типичными формами рода и числа после суффикса *-л-*), либо настоящее время и, наконец, будущее сложное (аналитическое). Если сведения по инфинитиву, прошедшему и будущему сложному времени осваиваются легко, то образование форм настоящего времени – испытание не только для иностранцев, но и для некоторых преподавателей, которые не только не могут объяснить, но порой сами не понимают процесса словоизменения. В чем же заключается процесс формообразования глагола в настоящем времени?

В подаче форм настоящего времени во всех имеющихся на сегодняшний день учебниках и пособиях сложились две позиции.

1. Включение форм настоящего времени первого и второго спряжения без объяснения правил присоединения окончаний.

Знакомство с формами настоящего времени глагола обычно начинается с того, что даются две модели типа *делать – делаю, делаешь...* и *говорить – говорю, говоришь...*, т.е. внимание сосредоточено на окончаниях первого и второго спряжения. После освоения ряда однотипных глаголу *делать* примеров (*спрашивать, отвечать, читать, работать* и др.) включаются

другие глаголы с полной парадигмой, но осложненные различными явлениями, например, *писать* – *пишу*, *пишешь*... без объяснения того, как и почему происходит словоизменение с таким чередованием. Таким же путем продолжается расширение группы глаголов второго спряжения глаголами с чередованиями, например, *любить* – *люблю* – *любишь*... . Формы настоящего времени в такой подаче представлены в популярных учебниках, например, «Жили-были, или 28 уроков», «Поехали», «Дорога в Россию» и др.. Как показывает практика, иностранец, понимающий первые примеры форм настоящего времени типа *работа-ю*, *работа-ешь*, очень быстро начинает делать ошибки, представляющие аналогию к освоенным глаголам. Да и может ли он понять принцип словоизменения глаголов в настоящем времени, если эти особенности остаются неясными даже тем, кто преподает? В различных форумах преподаватели нередко просят помощи, например (сохранено авторское написание):

Светлана 28.09.2010 21:27 UTC

Здравствуйте, скажите, пожалуйста, как объяснить иностранцу причину выпадения или невыпадения гласной при спряжении глаголов? Например, работАть-работАю, но писАть - пишу.

Джемма 03.04.2011 17:10 UTC

Возможно вопрос покажется глупым. Но есть какое то более-менее четко правило

почему у глаголов в личной форме исчезает -а-? Т.е. делать-делаешь-делаем, итп

А Искать-ищешь-ищем, Звать-зовешь-зовем. И их уже по стандарту не проспрягаешь. Мне очень хотелось бы разобраться)) [Форум 1]

Занимаюсь с девочкой, немкой. Преподаю ей русский. Некоторые вещи конечно объяснить сложно. Может кто-то поможет... Например, слова ЛОВИТЬ и ЖАРИТЬ. Оба чем-то друг на друга похожи, оба второго спряжения. Но только в первом лице в слове ловить появится буква Л Я ЛЮВЛЮ. А вот в первом лице от слова жарить буква л не появляется Я

ЖАРИЮ . Почему? Правило? Если правило, то какое? Также в глаголе второго спряжения СПАТЬ тоже в первом лице появляется буква Л. Почему? Ну или почему ПЕТЬ, но Я ПОЮ. Почему сидеть, но Я СИЖУ . Ну или писать, но я ПИШУ . Есть правила по которым эти слова изменяются именно так? [Форум 2]

2. Освоение форм настоящего времени с введением понятия основа слова. Такая позиция представлена в учебнике А.П.Аксеновой «Русский язык по-новому. Часть 1», в частности, в таблице на стр.120 даны глаголы с образцом № 1 *чита-ть, занима-ть(ся), име-ть* , у которых основа инфинитива = основа настоящего времени, и глаголы с образцом № 2 *говори-ть – говор-ю, учи-ть(ся) – учу(сь), строи-ть – стро-ю*, у которых основа инфинитива ≠ основа настоящего времени [Аксенова, 120-121]. Если первую основу можно вычленить по логике, то границы второй основы, которая по какой-то причине не равняется основе инфинитива, остаются неясными.

Возможные объяснения в различных грамматиках сводятся к рекомендациям, которые представлены в лингвистической литературе, в частности во всех академических грамматиках русского языка, а также в других лингвистических изданиях. Эти рекомендации даются также и изучающим русский язык как иностранный, например, согласно этому правилу, «от основы **настоящего-будущего времени** образуются: а) **личные формы** настоящего-будущего времени изъявительного наклонения. Для этого к основе настоящего-будущего времени прибавляются окончания» [Белякова, 16; аналогично Шелякин, 124].

Эта теория, которая ориентирована на владеющих русским языком, позволяет осознать процессы словоизменения в родном языке, поскольку, лишь владея русским языком, можно понять, что «основными средствами формообразования у русского глагола являются формообразующие аффиксы и окончания, присоединяемые к **формообразующей основе**» [Белякова, 11], в качестве которой выступает «часть слова без окончания 3-го лица мн.ч.: *Они (на)пиш-ут, они (по)работај-ут, они (за)хот-ят. Они стуч-ат, они*

берег-ут, они ид-ут» [Шелякин, 123]. Более того, «основа настоящего времени (у глаголов несовершенного вида) и основа будущего времени (у глаголов совершенного вида) образуется от основы инфинитива с помощью формообразующих аффиксов и грамматического чередования» [Белякова, 13]. Для иностранца объяснение одного неизвестного через другое неизвестное недопустимо: оно может вести либо к растерянности, либо к заучиванию, не закладывающему никакой системы. Некоторую помощь могут оказать словари, которые в особо сложных случаях дают основу настоящего – будущего времени.

Иностранцу, осваивающему русский глагол, подобные рекомендации специалистов остаются неясными, он не имеет возможности пользоваться этим правилом, и уж тем более его не вдохновляют и предостережения: «При спряжении глаголов вы встретитесь с большим количеством исключений!» [http://speak-russian.cie.ru/time_new/rus/grammar/]. Если изучающий русский язык уже на начальном этапе в состоянии определить основу настоящего времени, то уже нет необходимости учить его образованию этих самых форм настоящего времени. Иное дело, когда после освоения форм настоящего – будущего времени ученик может осознавать основу этой формы и в состоянии учиться образованию других глагольных форм на базе этой основы, например, действительных причастий настоящего времени, страдательных причастий настоящего времени или некоторых форм повелительного наклонения и др.

Следует признать, что на начальном этапе изучающий русский язык имеет представление только об инфинитиве, только его он может обнаружить в словаре. И только с инфинитивом он работает при изучении форм прошедшего времени, осознавая формообразующие суффиксы инфинитива *-ть, -ти* (*-чь* вводится позже), а затем суффикс *-л*, который для выражения значения прошедшего времени ставится вместо суффиксов *-ть, -ти*, например: *чита-ть – чита-л(а)*, *нес-ти – нес-л(а)*. Следовательно, методически обоснован выбор инфинитива в качестве опоры, которая должна

оставаться и при освоении иностранцами форм настоящего времени глаголов несовершенного вида. Методически удобным было бы начинать изучение настоящего времени с глаголов на *-ти* (*идти, нести*), основа инфинитива которых совпадает с основой настоящего времени, однако степень их лексической и грамматической востребованности на начальном этапе низка.

В качестве одного из возможного методического решения можно предложить методику освоения форм настоящего времени, которая заложена в учебниках «Просто по-русски» [Архангельская, Игнатъева].

Первый этап

Лексический отбор глаголов с опорой на классы. Изучение окончаний в форме настоящего времени необходимо начинать с окончаний наиболее частотного первого класса глаголов типа *читать – читают*, условно – глаголов на *-а(ть) – -а(ют)*. Этот класс одновременно закладывает окончания первого спряжения. Однако такая установка на классы русского глагола должна быть заложена в учебнике или в методике преподавания учителя, но ни в коем случае не становится учебным материалом для самого изучающего русский язык по причине сложности и дробности этой системы, как предлагается в некоторых пособиях [Аксенова, Белякова]. Данная группа глаголов первого спряжения – самая простая, она не осложнена ни усечениями, ни сложностями ударения, ни чередованиями, за исключением скрытого чередования с *–[j]–*: *чит[ajут]*, однако в графике это чередование не заметно (*чита-ю, чита-ешь...*), проявляется лишь в окончаниях первого лица *-ю* и третьего лица *-ют*. Тем самым целесообразно опираться на основу инфинитива данных глаголов, т.е. основу, которая остается после отсечения *-ть* (двух последних букв инфинитива). Работа с подобными глаголами должна быть достаточно длительной с привлечением только подобного типа глаголов, чтобы освоение окончаний шло комфортно. Рядом с такими глаголами в скобках можно ставить цифру 1, указывающую на первое спряжение.

Глаголы второго класса на *-е-ть* не столь активны в речи (*белеть, краснеть, болеть*), хотя их словоизменение аналогично предыдущим глаголам.

Второй этап

После усвоения окончаний первого спряжения на материале глаголов первого класса следует, на наш взгляд, начинать введение глаголов второго спряжения с типичным показателем инфинитива *-и-ть* (например, *говорить, дарить, дружить, звонить, учить*). Принцип присоединения личных окончаний в этом случае иной – отсечение не только формообразующего суффикса инфинитива *-ть*, но еще и тематического суффикса *-и-*, т.е. трех последних букв инфинитива. В результате отсечения трех букв и «оголения» согласного могут проявляться чередования, но только в первом лице, например: *вод-и-ть – возж-у, прос-и-ть – прошу, люб-и-ть – любл-ю*. Причина этих чередований историческая, связанная с йотированными носовыми гласными, т.е. изменением согласных под действием [j]. Изучающему русский язык как иностранный в этом случае необходимо обратить внимание на следующее:

- во-первых, что чередование у глаголов второго спряжения возможно лишь в первом лице,
- во-вторых, следует начинать запоминать основные чередования согласных, которые еще не раз будут проявляться в словоизменении и словообразовании русского языка.

Отсечение трех букв с конца инфинитива проявляется и в исключениях, относящихся ко второму спряжению (*смотреть, видеть, кричать* и др.). Целесообразно рядом с глаголами второго спряжения ставить цифру 2, а если в первом лице наблюдается чередование, дополнительно ставить звездочку. Например, *говорить (2), смотреть (2), видеть (2*)*.

Третий этап

Как известно, глаголы, инфинитив которых оканчивается на *-а(ть)*, формируют первый класс (*делать – делают*) и один из непродуктивных классов (*писать – пишут, искать – ищут, махать – машут*). Глаголы этого

непродуктивного класса также, как и глаголы на *-и(ть)*, сопровождаются чередованием при спряжении, поскольку и в этом случае отсекаются три буквы от инфинитива. Любое отсечение трех букв «оголяет» согласный основы инфинитива, что закладывает возможности чередования, но в данном классе чередование согласных проявляется во всех трех лицах единственного и множественного числа: *пишу – пишешь – пишет – пишем – пишете – пишут*. Рядом с такими глаголами можно ставить цифру 1 со звездочкой, например, *писать* (1*).

Получив такой алгоритм введения особенностей спряжения наиболее частотных глаголов первого и второго спряжения, мы даем иностранцу на начальном этапе возможность комфортного освоения окончаний глагола в настоящем времени. Безусловно, наступит время, когда придется вводить глаголы других непродуктивных классов с особыми парадигмами, однако, к этому времени базовые знания будут уже заложены.

Литература

Аксенова А.П. Русский язык по-новому. Часть 1 (уроки 1-12). Под редакцией Р.А.Кульковой. СПб: «Златоуст», 1999.

Архангельская Э., Игнатьева Л. Просто по-русски. Krievu valoda 7. klasei. Mācību grāmata. Rīga, Retorika A, 2011. – 152 с.

Белякова Н.Н. Как строится русский глагол? Особенности формообразования: морфология, ударение. СПб., Златоуст, 2000. – 96 с.

Куринина Г.П. Учим русские глаголы! Словарь-справочник для иностранцев. М., Издательство Российского университета дружбы народов, 2000.

Русский язык: Учебное пособие: В 2 ч. для студентов-иностранцев подготовительного факультета. Ч.II. Книга 1 / Под общ. ред. проф. И.М. Поповой, доц. Т.В. Поповой. Тамбов, Изд-во ТГТУ, 2003.

Шелякин М.А. Справочник по русской грамматике. 2-е изд., исправл. М., Русский язык, 2000. – 356 с.

Форум 1 – <http://morpher.ru/russian/verb.aspx>

Emma Arkhangelskaya

Russian Verb: Not Simple Present Tense

Abstract

The principle of the presentation of the forms of present simple tense in textbooks in Russian as a Second Language relates to the peculiarities of the First and Second Conjunctions, namely the spelling rules of endings.

However, the peculiarities of inflexion of the personal ending still remain unclear. The concept of the word stem cannot be supporting at the elementary level, in as much as it is necessary to learn the forms of Present Simple Tense. The author of the article proposes to start from the infinitive – the only form of the verb available at the elementary level.

Key words: Russian as a Second Language, elementary level, verb, infinitive, inflexion, present tense.

УДК 811.161.1'42

Бурмистрова Т. А.

К ВОПРОСУ О ДИНАМИКЕ АССОЦИАТИВНО-ВЕРБАЛЬНЫХ ПОЛЕЙ «ГОРОД» И «ДЕРЕВНЯ»

Лексемы *город* и *деревня*, входящие в активный словарный запас носителей русского языка (согласно «Системе лексических минимумов современного русского языка» под ред. В. В. Морковкина [6] они включены в перечень «самых важных» слов современного русского языка, состоящего из 500 единиц), образуют важный фрагмент языковой картины мира, о чем свидетельствуют данные словарей ассоциативных норм.

Как известно, любое слово в сознании человека существует не изолированно, а в совокупности связей с другими словами, которые фиксируются в психолингвистических экспериментах и ассоциативных

словарях. Ассоциативные словари «моделируют вербальную память и языковое сознание «усредненного» носителя языка» [5, с. 5], они являются источниками информации об особенностях отражения в сознании носителей языка важнейших культурных представлений, а также об их динамике, т.к. «особенности социальной жизни информантов оказывают влияние на их языковое сознание» [8, с.96]. В исследованиях отмечается, что опора на систему ассоциативных экспериментов, позволяет «прочитать» в коннотативной части значения слова даже неосознанные, не поддающиеся вербализации, но входящие во «внутренний контекст» слова, создающие его образность и отражающие устоявшиеся в соответствующей культуре знания и отношения, опосредованные ее ценностными основами» [1, с.157]. Ввиду того, что ассоциативные представления детерминируются особенностями конкретной эпохи, особую актуальность приобретает сопоставление данных хронологически отмеченных ассоциативных экспериментов. В данной статье будут сопоставлены материалы словарей ассоциативных норм, относящихся к различным периодам.

Первым из подобных словарей является «Словарь ассоциативных норм русского языка» под ред. А. А. Леонтьева (далее САНРЯ) [7]. В словарь вошли ассоциативно-вербальные поля 200 стимулов, отобранные по частотному принципу. Проводимые эксперименты по выявлению ассоциаций носили как индивидуальный, так и массовый характер. Этот словарь составлялся и обрабатывался в течение 1969-1972 гг., которые принято считать временем расцвета социалистического строя в стране и соответствующего мировоззрения. Основным ассоциативным словарем русского языка стал «Русский ассоциативный словарь» под ред. Ю. Н. Караулова (далее РАС) [5], который был сформирован на основе материалов, полученных в ходе массового эксперимента, который проводился в период с 1986 по 1997 гг. Это время характеризуется перестроечными процессами в и угасанием социалистического строя. Последним из рассматриваемых словарей является «Русский ассоциативный словарь: ассоциативные реакции

школьников I-XI классов» В. А. Гольдина, А. П. Сдобновой, А. О. Мартянова (далее РАСШ) [2]. Словарь содержит результаты свободных ассоциативных экспериментов, которые с 1998 по 2008 год проводились в 130 городских и сельских российских школах и в которых на анонимной основе приняли участие более 30 тысяч учащихся I-XI классов. Эксперименты проводились в г. Саратове, в районных центрах и сельских населенных пунктах Саратовской области, однако словарь не имеет регионального характера: сопоставление результатов экспериментов, отраженных в словаре, с ассоциативными данными по Москве, Перми, Омску, Кургану показывают, что ассоциации русскоязычных школьников различных регионов России в основном совпадают. Поскольку все перечисленные словари содержат реакции на стимулы *город* и *деревня*, представляется возможным проследить динамику в соответствующих ассоциативно-вербальных полях, отражающих сознание носителей русского языка в различные исторические эпохи.

В САНРЯ, в РАС и в РАСШ на стимулы *город* и *деревня* зафиксированы чрезвычайно длинные ассоциативные ряды (САНРЯ *город* - 237 реакций, *деревня* – 708; РАС *город* - 545, *деревня* – 639; РАСШ *город* – 142, *деревня* - 227). Показательно, что на стимул *деревня* зафиксировано большее количество реакций, чем на стимул *город*. К общим, устойчивым направлениям ассоциирования, зафиксированным словарями, можно отнести следующие:

1. Физическое пространство города и деревни структурировано в сознании носителей русской культуры оппозиционными признаками большой/маленький. Прежде всего, *город* – это (в соответствии с критериями размера и численности населения) *крупный населенный пункт*, ср.: на первом месте по частотности оказалась ассоциация *большой* (55). Представления о городе как о крупном населенном пункте отражены также в реакциях *огромный, миллионный, муравейник* (в обратном словаре: *город* ← *крупный, большой, громадный, огромный*). *Деревня* в соответствующем ассоциативно-

вербальном поле, в отличие от города, – *маленькое селение, маленькая*. В САНРЯ к стимулу город – первой по частотности является реакция *большой* (29), а на стимул деревня – *маленькая* (23).

2. Деревня ассоциируется с земледелием (в РАС – *огород, сад, хлебное поле*, в САНРЯ – *сад, картошка*, в РАСШ – *огород, поле*) и с домашними животными (в РАС – *коровы, коза, лошадь, петух, утка*; в САНРЯ – *корова, гуси, петухи, скот*; в РАСШ – *коровы, козы, свинья*).

Сопоставление ассоциативно-вербальных полей *город* и *деревня*, зафиксированных в САНРЯ, позволяет выявить как совпадающие, так и специфичные векторы ассоциирования. К общим направлениям ассоциирования относятся следующие:

- *город* и *деревня* вызывают значительное число позитивных оценочных реакций: *город* – *красивый, родной, новый, весенний, молодой, в зелени, веселый, прекрасный, приятный, растущий, светлый*; *деревня* – *родная, красивая, милая, любимая, маленький домик под соломой, мечта, прекрасная, райский уголок, люблю ее, прелестная, чудесная, чудно, избушки*;

- оба стимула ассоциируются с будущим, с дальнейшими перспективами работы и учебы: ср.: *город* – *учеба, вузы, необжитый, строится*; *деревня* – *будущее место работы, работа, богатый край, строится*. На процесс активного развития городов в советскую эпоху указывает и реакция *город-спутник* (*город, находящийся и развивающийся вблизи (не более 30 км) от города или крупного предприятия, и составляющий с ним единую экономическую и демографическую систему*);

- *город* и *деревня* вызывают реакции, отсылающие к эпохе Великой Отечественной войны: *город* – *герой, голод, разруха*; *деревня* – *Хатынь*.

Специфичными для стимула *деревня* оказались следующие направления ассоциирования:

- *деревня* характеризуется связью с прецедентными текстами: *деревня* – *вот моя деревня, где скучал Евгений, где скучал Онегин, прелестный уголок*;

- в сознании носителей русского языка *деревня* связана с родом, с семьей, с родной землей: с русской природой (*природа, луг, в лесу, лесная, у реки*), с семьей и родными (*бабушка, дедушка, матушка, бабушкина, дедушке, где я росла*);

- *деревня* ассоциируется и с явлениями советской эпохи: *деревня - советская, колхозник, совхоз, целина*.

Данные РАС позволяют отметить как устойчивые представления, так и определенные изменения, произошедшие в культурно-языковом сознании носителей русского языка, ср.:

- *город* в ассоциативном мышлении носителей русской лингвокультуры предстает как шумное, динамичное пространство, пространство суеты (ср.: *муравейник, шумный, толпа, суматоха*), в обратном словаре *город* ← *крупный, большой, громадный, огромный*; а *деревня*, напротив, как тихое, спокойное, глухое место (ср.: *глубинка, глухомань, глушь, глухость, глухая, тихий уголок, тишина*). С этой характеристикой коррелирует признак многолюдности/немноголюдности (ср.: *город - миллионный, огромный, деревня - три дома, маленькое селение, низкие дома*);

- *город* ассоциируется с городскими жителями (ср.: *горожанин*), а *деревня* – с сельскими жителями (*крестьяне, крестьянин* и др.). В качестве реакций в обратном словаре: *деревня* ← *крестьяне, крестьянин*;

- оба стимула связаны с прецедентными текстами: «*деревня*» - *Простоквашино, деревня, где скучал Евгений, «Кому на Руси жить хорошо»*; «*город*» - *над Невой, Мастеров*;

- в обоих ассоциативно-вербальных полях зафиксированы реакции, связанные с состоянием окружающей среды (ср.: *город - в пыли, бардак, помойка, грязь, пыль от машин, деревня - свежий воздух, запах трав, хороший чистый воздух*). В обратном словаре зафиксированы в качестве реакций на следующие стимулы: *город* ← *мусор, грязный*; *деревня* ← *экология*;

- рассматриваемые ассоциативно-вербальные поля содержат группы оппозиционных ассоциатов, представленных глаголами (на стимул *деревня* с общим значением «покидать» (уехать, уезжать); на стимул *город* с общим значением «прибывать» (приезжать, приехать).

Показательными являются некоторые векторы ассоциирования, характерные исключительно для стимула *деревня*:

- связь с Россией и русским: *русская, Россия*;
- связь с природой (*природа, лес, запах трав, река* и мн. др.), а также с ощущением свободы, ничем не прегражденным пространством (*без конца, простор, раздолье*);
- связь с семьей (*матушка, бабушка, бабушкина, дедушка*).

В РАСШ *город* ассоциируется:

- со структурами, характеризующими социальное пространство города (*достопримечательность, кафе, пробки, метрополитен*);
- с плохой экологией (*грязный, грязь, грязно, помойка*);
- с названиями городов (*Саратов, Энгельс, Москва, Париж, Питер, Анапа, Киев, Шадринск*).

Показательно, что в РАСШ на стимул *город* зафиксирована реакция *мегаполис* – современное название гигантского города, образовавшегося в результате слияния нескольких населенных пунктов [3].

На стимул *деревня* самыми многочисленными оказались реакции:

- указывающие на связь с семьей: *бабушка, дед, бабуля, бабушкина, бабушке, моей бабушки, к бабушке, бабушки, у бабушки*;
- негативно окрашенные реакции: *алкаши, водка, пьянка*;
- реакции, отражающие жизненный уклад деревни: *молоко, баня, колодец, лепёшка, сено, стог*;
- реакции, связанные с домом: *дом, дома, изба, избы, деревянный дом, домик, деревянный, домики, хата*.

Обобщая данные рассмотренных словарей, можно сделать следующие выводы:

1. В САНРЯ в ассоциативном поле *город* и *деревня* преобладают в основном позитивные реакции (*любимая, светлый*). Количество негативно окрашенных реакций незначительно. В РАС и в РАСШ содержится значительное число негативно окрашенных реакций на стимул *деревня*. Эти реакции отражают тяжелые условия жизни в современной деревне: отсутствие хороших дорог, социальных институтов, организации быта. Ср.: *бедная, брошенная, глухомань, захолустье, вымирающая, нищая* и многие другие. В САНРЯ таких реакций нет.

2. В САНРЯ зафиксированы реакции, связанные с будущим деревни, с будущей работой. В РАС и в РАСШ таких реакций нет.

3. В РАС лексема *деревня* содержит ассоциативный компонент «покидать», в РАСШ «миграция», а *город* – «прибывать», в РАСШ – «урбанизация». Это связано с тем, что в перестроечное время и в наши дни продолжается массовое переселение людей из деревни в город. В САНРЯ такие ассоциаты не зафиксированы.

4. В САНРЯ содержится значительное число реакций, связанных с советским периодом и с Великой Отечественной войной, а в РАС эти реакции немногочисленны и значительно редуцированы. В РАСШ таких реакций нет.

5. В САНРЯ зафиксировано значительное количество конкретных деталей быта деревни (*гумно, колонка, клуб, маленький домик под соломой*), в РАСШ – *молоко, баня, колодец, лепёшка, сено, стог*. В РАС таких ассоциаций нет.

6. В РАСШ на стимул *город* зафиксирована реакция *мегаполис*.

Таким образом, наибольшая динамика ассоциативно-вербальных представлений связана прежде всего с деревней и выражается в исчезновении конкретных знаний о быте деревни; утрате у жителей деревни перспектив, связанных с работой, учебой; утрате связей с советской эпохой и Великой Отечественной войной; укреплении ассоциативных связей с Россией, русским; редуцировании позитивных эмоционально-оценочных реакций; возникновении негативно окрашенных реакций. Постоянной для *деревни* является ее ассоциативная связь с природой, родиной, семьей. В

ассоциативно-вербальном поле *город* динамические процессы связаны с быстрым развитием, ростом городов. *урбанизацией* жизни.

Ассоциативно-вербальные поля *город* и *деревня* отражают их место в языковой картине мира, свидетельствуя о диахронических изменениях в быту и социальном устройстве города и деревни. Несмотря на эти изменения константной является семантическая и культурологическая оппозиция *город/деревня*. Однако в САНРЯ эта оппозиция выражена не так жестко, как в РАС и в РАСШ. Таким образом, можно говорить как об устойчивости определенной лингвокультурологической оппозиции города и деревни, так и ее актуализации в сознании носителей русского языка.

Список литературы

1. Васильева Г.М. Лингвокультурологические аспекты русской неологии. Автореферат дис. на соискание уч. степени доктора филол. наук. Санкт-Петербург: 2001. - 19 с.
2. Гольдин В. Е., Сдобнова А. П., Мартьянов А. О. Русский ассоциативный словарь: ассоциативные реакции школьников I-XI классов». В 2 т. Т. 1. От стимула к реакции. – Саратов: Изд-во Саратов. Ун-та, 2011. – 500с.
3. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. М.: Русский язык, 2000.
4. Караулов Ю.Н. Основы лингвокультурного тезауруса русского языка, в кн.: Русское слово в русском мире: сборник статей. М.: Калуга: Эйдос, 2004. с. 244-296.
5. Караулов Ю.Н. Русский ассоциативный словарь как новый лингвистический источник и инструмент анализа языковой способности в кн. Русский ассоциативный словарь. Т. 1. От стимула к реакции / Ю. Н. Караулов, Г. А. Черкасова, Н. В. Уфимцева, Ю. А. Сорокин, Е. Ф. Тарасов. М.: АСТ-Астрель, 2002. - 784 с.
6. Система лексических минимумов современного русского языка. 10 лексических списков. От 500 до 5000 самых важных русских слов/Под

- ред. В. В. Морковкина. М.: Астрель, АСТ, 2003. - 768 с.
7. Словарь ассоциативных норм русского языка /под ред. А. А. Леонтьева. М.: Издательство Московского университета, 1977. - 192 с.
8. Тубалова И. В. Проблемы трансформации смысла «советского текста» в речевой среде постсоветской деревни// Язык и культура. 2011. № 3. с. 94-105.

Burmistrova T. A.

To the point of the dynamics of the associative-verbal fields of *town* and *village*

Аннотация: В статье прослеживается динамика изменений в содержании ассоциативно-вербальных полей «город» и «деревня» на основе данных «Словаря ассоциативных норм русского языка» под ред. А. А. Леонтьева, «Русского ассоциативного словаря» под ред. Ю. Н. Караулова и «Русского ассоциативного словаря: ассоциативные реакции школьников I-XI классов» В. А. Гольдина, А. П. Сдобновой, А. О. Мартьянова; выявляются как общие направления ассоциирования, так и существенные изменения, произошедшие в сознании носителей русского языка с середины XX по начало XXI в.

Annotation: The article traces the dynamics of changes in the content of associative-verbal fields of town and village on the basis of dictionary of associative rules of Russian language (ed. A.A. Leontjev), Associative Russian Dictionary (ed. Y.N. Karaulov) and Associative Russian dictionary: associative reaction of pupils I-XI classes" V.A. Goldin, A.P. Sdobnova, A.O. Martyanova; as general directions of association and essential changes which occurred in the minds of native Russian language since the middle to the end of the XX and the beginning of the XXI century.

Ключевые слова: ассоциативно-вербальное поле, направления ассоциирования, языковое сознание, языковая картина мира, лингвокультурологическая оппозиция.

Kew words: associative-verbal field, directions of association, language consciousness, language worldview, linguistic, culturological opposition.

Быкова Д.В.

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

e-mail: yugin06@gmail.com

К ВОПРОСУ О ВЫДЕЛЕНИИ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ КАТЕГОРИЙ НА ПРИМЕРЕ АБСТРАКТНЫХ ИМЕН СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ В АСПЕКТЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Имя существительное в классе назывных имен занимает значительное место; это часть речи, которой в процессе обучения русскому языку как иностранному (РКИ) уделяется особо внимание с первых шагов обучения. Следует отметить, что номенклатура имён существительных неоднородна по своим характеристикам. Одним из подходов к их дифференциации является классификация на основании конкретности-абстрактности семантики.

С целью рассмотрения разряда абстрактных (отвлечённых) существительных, динамики его определения были проанализированы наиболее авторитетные издания грамматики русского языка: «Грамматика современного русского литературного языка» (1970) и «Русская грамматика» (1980) под редакцией Н.Ю. Шведовой («Грамматика-70» и «Грамматика-80», соответственно). Также по данному вопросу были рассмотрены некоторые исследования Н.В. Феоктистовой (1984) и А.А. Уфимцевой (1974) по семантической структуре и категориям слов. Кроме того, в числе работ, предложенных к рассмотрению в данной статье, представлены и более

современные исследования Л.О. Чернейко (1997) В.В. Колесова (2006, 2014), предлагающие дифференцирование категорий отвлечённости и абстрактности имён существительных.

Составители «Грамматики-70» дифференцируют имена существительные, в зависимости от характера обозначаемого, на «конкретные (название вещей, предметов, явлений, лиц) и отвлеченные (название понятий, свойств, действий, качеств)» [1, с. 305]. Также встречается упоминание о группе существительных, которые не называют «конкретных, единичных предметов».

Таким образом, в «Грамматике-70» предлагается классификация «существительных с отвлечённым значением» по их грамматическому признаку (отсутствие формы множественного числа и мотивированность некоторыми частями речи). Наряду с этим отмечается изменение лексического значения у некоторых «существительных с отвлечённым значением» при образовании множественного числа.

В общем описании имён существительных, предложенном в «Грамматике-80», существительные разделяются, среди прочих, на следующие лексико-грамматические разряды – конкретные и отвлечённые (абстрактные). Примечательно, что дифференциации абстрактных и отвлечённых имён существительных не приводится. Отвлечённые (абстрактные) существительные определяются как «слова, называющие отвлеченные понятия, свойства, качества, действия и состояния»: *слава, смех, благо*, что в целом совпадает с определением, приведенным в «Грамматике-70» [2, с. 462].

Следовательно, в «Грамматике-80» предлагается термин для выделяемой в ней группы «существительных с отвлечённым значением» - отвлечённые (абстрактные) имена существительные. Это лексико-грамматический разряд, противопоставленный конкретным существительным, грамматическое описание которого совпадает с

приведённым в «Грамматике-70» описанием группы «существительных с отвлечённым значением».

Анализ академических грамматик 60-х – 80-х годов наглядно демонстрирует динамику выделения термина «абстрактность (отвлеченность)», однако собственно разведение понятий «абстрактное имя» и «отвлеченное имя» происходит намного позже, что отражено в более современных работах Л.О. Чернейко (1997) В.В. Колесова (2006, 2014). Данные исследования предлагают дифференцирование категорий отвлечённости и абстрактности имен существительных, основанные на учении о концепте и лингвофилософии.

Основным признаком отвлеченного (абстрактного) имени является «отсутствие денотата (нулевой денотат), который существовал бы в виде отдельного предмета объективной и непосредственно наблюдаемой действительности» [3, стр. 6; 1, стр. 100]. По замечанию А.А. Уфимцевой, «определяющим для семантики» имён существительных является наличие «денотата и сигнификата», а также особо подчеркивается характер их взаимодействия. Доминирование сигнификата как основы значения «словесного знака» указывает на его принадлежность к абстрактным понятиям. Однако, исследователь утверждает, что данная характеристика не имеет «чётко проведённых границ и предметных сфер» [4, стр. 103-104)]. А.А. Уфимцева предлагает делить имена существительные на 4 семиологических типа и 10 подтипов, среди которых 2 типа (включающие 6 подтипов) относятся к группе слов, в которых сигнификат доминирует над денотатом. Приведем ниже краткие характеристики 6 подтипов абстрактных имён существительных, которые предлагает в своём исследовании А.А.Уфимцева.

1. Всеобщие имена (всевозможных предметов), десемантизированные имена. Например, *вещь, дело, способ, точка*.
2. Имена собирательные. Например, *полиция, детвора, солдаты, беднота, бабуля*.

3. Имена ирреальных предметов. Например, *русалка, кентавр, сатана, бог, чёрт, фея*.
4. Имена родовых понятийно-мыслительных и предметных категорий. Например, *движение, ощущение, чувство, действие, время*.
5. Имена опредмеченных признаков, свойств, процессов. Например, *элегантность, нравственность, красота, воспитанность*.
6. Имена научных понятий (метаязыковые имена). Например, термины науки, техники, искусства [4, стр. 116].

Показательно, что первые два подтипа слов А.А. Уфимцева относит к типу «абстрактно-конкретных имён», что лишний раз указывает на затруднения при дифференциации абстрактных имён существительных.

Таким образом, описание группы абстрактных имён существительных с позиции семантики в исследовании А.А. Уфимцевой указывает на неоднородность предметных сфер данной группы слов, а также на превалирование сигнификата в знаковом значении имён существительных.

Анализ академических грамматик и семантических исследований 70-х – 80-х годов наглядно демонстрирует динамику выделения термина «абстрактность (отвлечённость)», однако изучение абстрактных (отвлечённых) имён существительных демонстрирует их неоднородную структуру, что влечёт за собой разделение их на типы и подгруппы. Однако, собственно разведение понятий «абстрактное имя» и «отвлечённое имя» происходит намного позже, что отражено в более современных исследованиях Л.О. Чернейко (1997) В.В. Колесова (2006, 2014). В данных работах предлагается дифференцирование категорий отвлечённости и абстрактности имён существительных, основанное на лингвофилософских исследованиях и учении о концепте.

Обращаясь к «Грамматике-80», следует отметить, что отвлечённые и абстрактные имена существительные составителями не дифференцируются. Однако в работе «Лингво-философский анализ абстрактного имени» (1997) Л.О. Чернейко анализирует статус абстрактного имени (далее - АИ) в

отношении «его ближайшего соседа – отвлечённого имени». Так, автор предполагает, что АИ – это мера действительности, «точка зрения» языка на мир, которую использует говорящий. По мнению Чернейко, понятие концепта и АИ находятся в тесном взаимодействии – концепт определяет содержание АИ [5, с. 6-7].

Таким образом, можно заметить переход от грамматико-лексических характеристик имён существительных в работах 60-80-х годов к лингвофилософскому анализу данной части речи.

Разграничение понятий «отвлечённое» и «абстрактное» по отношению к именам существительным можно также найти в работах В.В. Колесова (2006, 2014). При описании концептов национальной ментальности Колесов в своём исследовании «Русская ментальность в языке и тексте» (2006) выстраивает семантический треугольник «идея – слово (знак) – вещь» [6, с. 22], где «позиция *от слова*» представляет собой отвлечённую лексику, например, «жидкость, вещь или тело» (везде и далее сохранён курсив автора). Абстрактная лексика представлена позицией «*от идеи*», которую автор выделяет как особую категорию, возникшую «в наше время», «в эпоху логического мышления» [7, с. 539]. В качестве морфологических характеристик абстрактных имён существительных выделяется суффикс – **ость**, например: *знаковость, значимость, значительность*. Однако, В.В. Колесов указывает на недостаточно разработанную практическую базу методов и методик, которые могут служить для структурного отбора «различительных признаков» позиций «*от слова*» и «*от идеи*» [7, с. 539]. Данное положение открывает большие возможности для проведения как теоретических, так практических исследований при дифференциации отвлечённых и абстрактных имён существительных.

Вместе с тем, на основе анализа научной литературы можно констатировать, что категория абстрактных и отвлечённых имён существительных исследована лишь частично, однако, присутствуют некоторые морфологические, философские и лингвокультурологические

признаки, которых, как отмечают исследователи недостаточно для дефинирования данных категорий имен существительных. Ввиду того, что категория абстрактных (отвлеченных) имен существительных не соотносится с реалиями, данная группа имен существительных представляет особую сложность в процессе обучения РКИ.

Таким образом, анализ грамматик русского языка, а также лингвистических и когнитивных исследований демонстрирует, что категории абстрактных и отвлеченных имен существительных дифференцируются на разных основаниях, с учетом некоторых морфологических и когнитивных признаков. Ввиду того, что категория абстрактных (отвлечённых) имен существительных не соотносится с реалиями и, вместе с этим, свидетельствует о значительных когнитивных процессах и развитии культуры и общества, данная лексико-грамматическая категория представляет особую сложность и, несомненно, важность в процессе обучения русскому языку иностранных студентов. В области методики РКИ существуют отдельные исследования и пособия, в которых предлагаются приемы работы с конкретными тематическими группами абстрактных имен существительных [8, с. 102; 9, с.119-124]. Актуальность обучения лексике как особого направления в теории и практике преподавания русского языка как иностранного не подлежит сомнению. Однако необходима разработка особой методики обучения абстрактной лексике, что требует ее дальнейшей дифференциации и комплексного учета лексико-грамматических и когнитивных характеристик.

Литература

1. Грамматика современного русского литературного языка; под ред. Н. Ю. Шведовой. – М.: Наука, 1970.
2. Русская грамматика; под ред. Н. Ю. Шведовой. – М.: Наука, 1980.
3. Феоктистова, Н.В. Формирование семантической структуры отвлеченного имени. - Л.: Изд-во Ленинград. ун-та, 1984.

4. Уфимцева, А.А. Типы словесных знаков. – М.: Едиториал УРСС, 2011.
5. Чернейко, Л.О. Лингво-философский анализ абстрактного имени. – М., 1997.
6. Колесов, В.В. Русская ментальность в языке и тексте. – СПб.: Петербургское Востоковедение, 2006.
7. Словарь русской ментальности (в 2 томах) / Колесов В.В., Колесова Д.К., Харитонов А.А. – СПб.: Златоуст, 2014. – Т.2.
8. Васильева Г.М. Умом Россию не понять. Пособие по русскому языку для студентов-иностранцев. – СПб.: Издательство «Сударыня», 2000. - 116 с.
9. Васильева Г.М., Ротмистрова О.В. Культурно-географический образ России в лингвокультурологическом аспекте. Монография. – СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского государственного университета водных коммуникаций, 2011.- 198 с.

Bykova D. V.

ISSUES OF IDENTIFICATION OF LEXICAL AND GRAMMATICAL
CATEGORIES BASED ON RUSSIAN ABSTRACT NOUNS IN THE ASPECT
OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

In work described several traditional, but mainly concentrated on modern researches of lexical and grammatical categories of Russian abstract nouns. The article is based on several modern grammar-lexicological and linguoculturological researches which are engaged to separate the category of Russian abstract nouns from other groups of Russian nouns. Also in this article has been chosen some classifications of Russian abstract nouns mentioned in researches related to description of Russian nouns. In work Russian abstract nouns has been represented as special lexical-semantic group to put out necessity of elaboration special approach to teaching Russian abstract nouns for foreign students.

Key words: lexical and grammatical category, abstract Russian nouns, concrete Russian nouns, concept, Russian as foreign language.

Быкова Д.В.

**К ВОПРОСУ О ВЫДЕЛЕНИИ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ
КАТЕГОРИЙ НА ПРИМЕРЕ АБСТРАКТНЫХ ИМЕН
СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ В АСПЕКТЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК
ИНОСТРАННОГО**

В работе представлены наиболее заметные исследования лексико-грамматической и когнитивной дифференциации имён существительных в русском языке с учетом категории конкретности/абстрактности (отвлечённости). Традиция выделения абстрактных имён существительных прослеживается с опорой на основные грамматики русского языка, но главным образом – с опорой на современные лексико-грамматические и лингвокультурологические исследования, авторы которых предлагают разделять абстрактные и отвлечённые имена существительные. В данной работе также выдвигается гипотеза о необходимости разработки особого подхода к обучению абстрактной лексике как обширной и комплексной лексико-семантической группе в рамках задач методики обучения русскому языку как иностранному.

Ключевые слова: лексико-грамматическая категория, абстрактность, отвлечённость, абстрактные имена существительные, концепт, русский язык как иностранный, обучение русскому языку как иностранному.

**Вологова Татьяна Сергеевна
РГПУ им. А.И. Герцена**

**Особенности изучения военной лирики В.С. Высоцкого в китайской
аудитории**

Иностранные студенты разного уровня владения языком традиционно знакомятся с текстами художественных произведений о Великой

Отечественной войне и победе на занятиях по русскому языку как иностранному. На начальном курсе, в основном, для получения фоновых знаний, при подготовке к праздничным концертам или конкурсам, посвящённым Дню Победы, а также в ходе бесед. На старших курсах – в рамках различных дисциплин, например, «Индивидуальное чтение», «Комментированное чтение», «Русская литература XX века» - с целью развития профессиональных компетенций учащихся, для создания полноценного представления о русской литературе и истории. Это важная тема, позволяющая прикоснуться к истории страны изучаемого языка, к миру чувств и переживаний русского человека.

Песни В.С. Высоцкого о войне изучаются наряду с творчеством других поэтов и писателей. Они привлекают внимание студентов и как сжатый рассказ об одном из эпизодов войны, и как полная трагизма песня, также значимы для иностранных студентов сила и обаяние личности поэта. В методическом отношении песни В.С. Высоцкого о войне представляют собой, как уже не раз подчеркивалось исследователями, материал, имеющий огромный потенциал при обучении РКИ на разных этапах: небольшой по объёму текст с яркой сюжетной линией, разговорной лексикой, простым синтаксисом, а «осмысление содержания прочитанного влияет на нравственный облик читателей, воспитывает их» [3, 222].

В общей сложности, по нашим данным, Высоцким написано 46 стихотворений о войне или связанных с памятью о войне. В иностранной аудитории для изучения традиционно выбираются порядка 10 наиболее известных: «Братские могилы», «Высота», «Звёзды», «Штрафные батальоны», «Это наши горы», «Песня о Земле», «Он не вернулся из боя», «Сыновья уходят в бой», «Чёрные бушлаты», «Спасите наши души». В китайской аудитории наибольший интерес вызывает стихотворение «Он не вернулся из боя», поскольку в традиции китайской литературы передавать важнейшие события и отношение к ним героя именно через пейзаж, а не посредством прямого описания факта, «отношение к происходящему автора,

его личностные, человеческие качества притягивают читателя, оставляя в душе след от прочитанного» [2, 209]. Отметим, что на сегодня существует ряд переводов стихотворений В.С. Высоцкого на китайский язык: «Песню о Земле» перевели Е Ин, Ван Шоужэнь, «Братские могилы» - Ван Ляо, Юй Ичжун, «Спасите наши души» - Ху Сюесин (профессор Шаньдунского педагогического университета, автор докторской диссертации по творчеству В.С. Высоцкого и монографии «Карнавал и диалог - анализ творчества Высоцкого»), «Он не вернулся из боя» перевёл У Дадань.

Работа над произведением строится обычно следующим образом: студенты предварительно знакомятся с текстом стихотворения дома. Можно рекомендовать учащимся прослушать авторское исполнение песни, но в этом случае авторские интонации могут стать доминирующими в ходе изучения художественного текста, с другой стороны, произведения Высоцкого всегда рождались в единстве слова и музыки. Второй сложный момент – любовь студентов к поиску существующих переводов на родной язык, при этом большинство учащихся не до конца осознают, что оригинальный текст и его перевод, даже выполненный профессионально, не одно и то же (а, например, перевод текста песни «Он не вернулся из боя» выполнил У Дадань, будучи студентом профессора Ху Сюесина). Установка на восприятие произведения может быть создана прослушиванием песни, показом короткой презентации, предварительно подготовленной одним из студентов. Обязательно отметить тот факт, что читатели (слушатели) принимали Высоцкого за непосредственного участника или, в крайнем случае, за очевидца описываемых событий, в то время как автор знал о войне по рассказам старшего поколения.

Работа над стихотворением на первом-втором курсе строится комплексно, сочетая при этом страноведческий аспект, лексический анализ и элементы литературоведческого анализа, поскольку понимание художественного текста зависит как от лингвистических, так и от экстралингвистических факторов, обращение к знаниям о мире, учёт

культурных явлений, исторических событий важен. Семантизация слов, даже не входящих в лексический минимум, обязательна, что способствует расширению «лексического кругозора»: одни из новых слов обогащают активный лексический запас студентов, другие необходимы для понимания анализируемого текста, но могут до поры оставаться в пассивном словаре студентов [1, 338].

На старших курсах можно работать на разных уровнях: смысловом, историко-культурном, лексическом, композиционном, образно-художественном, мировоззренческом, «на каждом этапе обучения студентов в стихотворении откроются новые уровни смысла, новые грани творческой индивидуальности поэта» [4, 228]. Работа идёт над стихотворением в целом, задания отсылают студентов к разным частям стихотворения, предполагают комплексное рассмотрение лексических единиц для решения определённой дидактической задачи. Например, очень красивыми, но непонятными студентам кажутся строки: «Отражается небо в лесу, как в воде,/ И деревья стоят голубые». Обязательно обратить внимание на диалог: «Друг! Оставь покурить!» - А в ответ – тишина»; обычно студенты понимают первую фразу так: «хватит курить», «бросай курить», не представляя военную ситуацию с самокрутками, нехваткой махорки (табака), времени, фронтовое братство. Необходимо привлечь внимание студентов к синтаксическому строю стихотворения – многочисленным тире и многоточиям, показать экспрессивные возможности синтаксиса. Из образных средств предпочтительно остановиться на сравнениях «Для меня будто ветром задуло костёр», «Нынче вырвалась словно из плена весна», «Наши павшие – как часовые», передающих боль утраты лирического героя, который пока не осознал до конца потери и пытается осмыслить утрату половины своей души. Конечно же, нельзя пройти мимо композиционного повтора: из 7 частей стихотворения 5 заканчиваются строкой «... он не вернулся из боя», давшей название всему произведению, а последняя трансформируется в «я не

вернулся из боя», что подчёркивает полное изменение сознания человека на войне, его восприятие мира.

В итоге работы студенты приближаются к пониманию особенностей лирики В.С. Высоцкого. В качестве домашнего задания можно предложить студентам выучить наизусть стихотворение (песню), подобрать видеоряд к песне, оформить как презентацию.

Литература

1. Аркадьева Т.Г. Стихотворения Н.Рубцова на занятиях по русской лексике// Русская литература в иностранной аудитории: Вып. 4: Сборник научных статей. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2014. – 383 с. – С. 337-341.
2. Глазунова О.И. Принципы восприятия художественного текста// Русская литература в иностранной аудитории: Вып. 4: Сборник научных статей. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2014. – 383 с. – С. 206-213.
3. Кузьмина Е.Н. Лингвостилистический анализ рассказа А.П. Чехова «Радость» в иностранной аудитории (1 сертификационный уровень)// Русская литература в иностранной аудитории: Вып. 4: Сборник научных статей. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2014. – 383 с. – С. 222-227.
4. Толстухина И.И. Стихотворение А.Ахматовой «Летний сад» на занятиях в иностранной аудитории// Русская литература в иностранной аудитории: Вып. 4: Сборник научных статей. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2014. – 383 с. – С. 227 - 238.

Городецкая Е.В.

Старший преподаватель кафедры русского языка как иностранного
Института международных образовательных программ
Санкт-Петербургского государственного политехнического
университета

К ВОПРОСУ О МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РКИ

Овладение иностранным языком не сводится к запоминанию языковых единиц и правил их сочетания. Русский язык может и должен стать для иностранных учащихся не только новым способом выражения мыслей, но и источником сведений о национальной культуре народа. Преподавать русский язык иностранцам значит также знакомить их с русской культурой.

Индивидуальный речевой опыт каждого человека формируется и развивается в непрерывном постоянном взаимодействии с чужими индивидуальными высказываниями. Важнейшая задача в процессе обучения РКИ – это развитие у учащихся межкультурной коммуникативной компетенции как способности успешно общаться с представителями другой культуры. Но, как известно, общение – это не просто вербальный процесс. Для полноценной речевой коммуникации необходимо знакомство с русской культурой, литературой, историей, социокультурными традициями. К сожалению, как показывает опыт работы, все эти фоновые знания часто практически отсутствуют у иностранных студентов, что, естественно, затрудняет их адаптацию в русскоязычной среде.

Авторитетными методистами неоднократно декларировалась необходимость интеграции компонентов культуры речи при обучении иностранным языкам. Однако остается открытым вопрос, какие именно материалы, литературные тексты, фрагменты фильмов должны использоваться преподавателем в работе с иностранной аудиторией. Каждый преподаватель, опираясь на собственный опыт, отбирает материалы,

экспериментирует, ищет новые формы работы. Для учебного процесса и его результата очень важен выбор учебных материалов. И в этом огромную роль играет художественный текст.

Без чтения художественной литературы невозможно познать языковую картину изучаемого языка. Художественный текст обладает способностью оказывать сильное эмоциональное воздействие, вызывает творческую активность учащихся, укрепляет их мотивацию к изучению русского языка. В методике преподавания РКИ общепризнанным является мнение, что поиски художественных текстов следует осуществлять в творчестве крупных представителей русской литературы, так как их произведения в наибольшей степени заключают в себе исторический опыт жизни нации, выражают ее духовную сущность. Помимо этого, яркий, богатый язык художественного произведения представляет собой прекрасный материал для аудиторной работы.

Обращение к художественной литературе становится возможным, когда учащиеся уже способны воспринимать текст целостно, ориентироваться в нем, выделять наиболее существенные факты, обобщая, оценивая и интерпретируя полученную информацию. Достижение подобного уровня языковой компетенции делает возможной постановку новых задач:

- обеспечить перенос на художественные тексты навыков и умений, выработанных при чтении текстов, построенных на материале нейтральной речи;

- выработать специфические навыки и умение извлекать из образной ткани текста его художественный смысл, видеть особую организацию слов в художественной речи, осознавать функциональную роль лингвострановедческих объектов;

- самостоятельно сформулировать идею произведения, вычленить авторское отношение к персонажам, творчески интерпретировать художественную информацию;

-скорректировать умения и навыки анализа художественного текста, сформированные на материале родной литературы, с учетом трудностей иноязычного текста.

Преподаватель, работающий с художественным текстом в аудитории, еще не свободно владеющей русским языком, сталкивается с определенными трудностями. К примеру, студенты-нефилологи на начальном этапе обучения мало знакомы с оценочной, эмоционально окрашенной лексикой художественного произведения, вследствие чего возникает необходимость толкования большого количества слов. Для того чтобы обогащать словарь учащегося и вести его шаг за шагом к адекватному пониманию художественного текста, методически целесообразно начинать работу со знакомства с русской поэзией, так как небольшое стихотворение представляет собой законченный текст, целостную структуру, где глубина содержания сочетается с краткостью изложения. Требование законченности художественного текста объясняется тем, что мотивация чтения и изучения гораздо выше, когда студенты работают с законченным текстом. Прозаические же произведения для начального этапа обучения нуждаются в сокращениях или фрагментации. Следует заметить, что при отборе тех или иных произведений малых литературных форм либо фрагментов больших произведений нужно учитывать не только уровень языковой подготовки учащихся, но и их этнокультурные особенности.

Предъявляя текст, преподаватель выделяет ту лексику, которая необходима для понимания и которую он считает нужным активизировать. При этом новую лексику рекомендуется объединить в смысловые группы. На следующем занятии преподаватель дает задание «обговаривать» в разных ситуациях данные слова и словосочетания, строя беседу так, чтобы она все ближе подводила к той конкретной ситуации, в которой эти слова фигурируют в тексте. Тогда студенты запомнят несколько раз повторенное слово и уверенно употребят его в устной речи.

В качестве иллюстрации к вышесказанному предлагаем примерные задания, которые можно дать в нефилологической аудитории при чтении стихотворения А.С.Пушкина «Ты и вы». Лексическую работу со стихотворением можно начать со слова *пустой*. Сначала преподаватель сообщает его прямое значение и предлагает сказать, что может быть пустым: например, сумка, шкаф, стакан, комната и т.д. Студенты образуют словосочетания существительных и прилагательных. Далее предлагается самостоятельно по словарю найти антоним к слову *пустой* и образовать словосочетания, антонимичные тем, что были образованы ранее, например, **пустой стакан – полный стакан** и т.д. После этого преподаватель обращает внимание студентов на переносное значение слова *пустой*. Предлагается объяснить следующие словосочетания, подобрав к ним антонимы: **пустой разговор** (серьезный, важный разговор), **пустой человек** (серьезный, надежный человек), **пустая книга, фильм** (содержательная книга, фильм). Можно предложить студентам ответить на вопросы: о каком из просмотренных вами фильмов вы сказали бы «пустой фильм»? Какие книги, фильмы, каких людей вы считаете пустыми? Какой человек, фильм, книга для вас являются серьезными, важными, содержательными?

После проделанной работы преподаватель вновь обращается к тексту и просит найти в стихотворении слово, которое выступает в роли антонима к слову *пустой*. Без труда выделяется слово *сердечный*. С ним проводится аналогичная работа, в результате которой студенты, с одной стороны, лучше понимают идею стихотворения («*пустое вы – сердечное ты*»), с другой – расширяют свой словарный запас, активизируют устную речь, а также получают определенные (пусть пока и очень скромные) лингвострановедческие знания.

В группе студентов нефилологического профиля на начальном этапе обучения преподаватель не имеет возможности уделять много внимания чтению художественной литературы. Поэтому при отборе поэтических текстов для чтения в подобной аудитории следует останавливать свой выбор

на тех стихотворениях, где работу можно построить на двух-трех ключевых, «идейных» (в смысле понимания главной идеи) словах. Например, в пушкинских стихотворениях «Ты и вы» это *пустой – сердечный*, «Город пышный, город бедный...» – *дух, вид, жаль*; «Если жизнь тебя обманет...» – *уныние, унылый, (не) унывать*; в стихотворении М.Ю.Лермонтова «Парус» – *одинокый, ищет, мятежный* и т.д. Этот список может быть бесконечно продолжен.

Наш многолетний опыт показывает, что работа со строго отобранными произведениями даже на начальном этапе обучения способствует развитию навыков устной речи, пополняет словарный запас студентов, расширяет их кругозор.

Систематическая работа с художественными текстами в иностранной аудитории приводит к тому, что учащиеся правильно воспринимают мотивы поведения литературных героев, представляют себе условия и социально-политическую обстановку действия, испытывают то эмоциональное отношение, которое характерно для русских людей.

Один из важных источников этнокультурной информации – это русский фольклор. Пословицы и поговорки, являясь зеркалом народной культуры, фиксируют и передают от одного поколения к другому разнообразный общественный опыт. Поэтому они важны не только как средство речевой коммуникации, но и как источники различных общественно значимых сведений. Студенты охотно отмечают черты сходства и различия пословиц и поговорок, существующих в русском и родном языках, что часто приводит к интересным находкам и наблюдениям. Неизменный интерес в иностранной аудитории вызывают русские народные сказки. Они знакомят иностранных учащихся с особенностями быта русского народа, национальной одеждой и пищей, русской природой, особым животным миром, устойчивым и национально своеобразным взглядом русских сказителей на окружающий мир. Как известно, у разных народов мира часто встречаются общие темы, сюжетные линии и персонажи сказок.

Студенты получают возможность выявить и проанализировать подобные совпадения (либо несовпадения), а также поразмышлять об универсальности морально-нравственных категорий, о возможности взаимопонимания представителей разных культур.

В заключение следует подчеркнуть, что знакомство с русским духовным наследием – это не самоцель, а важное средство, с помощью которого достигается исчерпывающее и адекватное понимание языка.

Gorodetskaya Elena Vadimovna

TO THE QUESTION OF INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

В данной статье рассматриваются некоторые аспекты межкультурной коммуникации на начальном этапе обучения студентов-иностранцев русскому языку как иностранному. Особо акцентируется роль, которую играет художественный текст в развитии языковой компетенции. При этом указывается, что на этом этапе целесообразно начинать работу со знакомства аудитории с русской поэзией. В статье приводятся некоторые задания к текстам стихотворения А.С.Пушкина «Ты и вы». Помимо этого, в статье отмечается, что важное значение в развитии у иностранных учащихся межкультурной коммуникативной компетенции имеет русский фольклор.

Ключевые слова:

студенты-нефилологи, начальный этап обучения, художественный текст, поэтические тексты, примерные задания, русский фольклор.

Some aspects of intercultural communication during the beginning period of teaching Russian language to the foreign students are described in the article. The accent is made on the role of the fiction text in the development of language competence. It is necessary to start the work with introducing Russian poetry to the auditorium in this period. Some tasks to the text of A.S. Pushkin's poem "You and You" are given in the article. It is also noted that Russian folklore plays an important role in development of foreign students' intercultural communicative competence.

Key words

Students-non-philologists, beginning period of learning, fiction text, poetic text, sample tasks, Russian folklore.

УДК: 378

**ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ЛЕКСЕМЫ МАСЛЕНИЦА КАК
ОТРАЖЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ КАРТИНЫ МИРА СОВРЕМЕННОЙ
РОССИИ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ**

**Дмитриева Мария Николаевна
Санкт - Петербургский Государственный
Политехнический университет**

В статье на примере весеннего праздника *Масленица* рассматривается взаимосвязь и взаимовлияние языка и культуры. Путем анализа словарных дефиниций и выявления семантики лексем обосновывается необходимость учета национальной культуры в процессе преподавания русского языка как иностранного.

Ключевые слова: Масленица, языковая картина мира, фольклор, лексема, культура.

**SEMANTICS AND FUNCTIONING OF THE LEXEME
SHROVETIDE BASED ON DATA OF ETHNOLINGUISTIC
DICTIONARY OF RUSSIAN FOLK CALENDAR**

**Dmitrieva Maria Nikolaevna
St. Petersburg state Polytechnical University**

This article is dedicated to the analysis of dictionary definitions and of revealing of the lexis semantics on the example of the spring holiday Shrovetide

Key words: Shrovetide, language picture if the world, folklore, lexeme, culture

В последнее время в современном языкознании преобладает антропоцентрический подход, что обуславливает формирование культуры и ее отражение в языке. С. Г. Тер-Минасова отмечает, что «язык как средство общения людей и сформированная с его помощью культура данного общества находится в непрерывной связи и непрерывном взаимодействии, что и определяет их развитие. <...>Язык – зеркало культуры, в нем отражается не только реальный мир, окружающий человека, не только реальные условия его жизни, но и общественное самосознание народа, его менталитет, национальный характер, образ жизни, традиции, обычаи, мораль, система ценностей, мироощущение, видение мира» [2, с. 17]. Вопрос об учете особенностей национальной культуры в процессе преподавания иностранных языков стал актуальным и в методике обучения. Культуроведческая тенденция в обучении иностранным языкам предполагает необходимость учета динамического характера культуры. Так, В. Г. Костомаров подчеркивает, что «поскольку изучение иностранного языка есть проникновение в иную культуру и существование в гармонии с ней, новейшие преобразования нашего мира влекут за собой известный пересмотр традиции и практики преподавания, в частности, русского языка иностранцам» [3, с. 8]. Таким образом, в методике обучения иностранным языкам особенно важным является современное состояние культуры, которое дает представление об основных особенностях жизни современного российского общества.

В лингвистике XXI века язык представлен как система, как источник знаний и представлений о мире и культуре, в которой находится носитель языка. Необходимо отметить, что именно национальная картина мира содержит в себе эти представления и актуализирует их в языке.

Наиболее ярким примером, отражающим русскую национальную культуру, являются праздники. На примере весеннего праздника *Масленица* рассмотрим, как данная лексема нашла свое отражение в русской

языковой картине мира. Обратимся к новейшему словарю под редакцией Е. Л. Березовича «Русский народный календарь. Этнолингвистический словарь». Данный словарь содержит более 7000 календарных наименований, обычаев, обрядов и т. д. На протяжении десятков лет бытовая и культурная жизнь людей на территории России развивалась, организовывалась, изменялась, что привело к необходимости регламентировать время и обозначить его важные промежутки. Ценность данного словаря состоит в том, что он «является неотъемлемой частью традиционной культуры» [1, с. 3].

В словаре лексема *Масленица* представлена несколькими словарными статьями. В них входят однокоренные слова, слова, включающие представления о времени проведения праздника, о поверьях, приметах, закрепленных за данной лексемой. Это позволяет в полном объеме раскрыть значение данной лексемы и ее роль в русской культуре.

Толкование *Масленая неделя*, связанное с лексемой *Масленица*, которая определяется по данным толковых словарей именно как «*масленая неделя, сырная неделя, неделя до великого поста*» (В.И. Даль, С. И. Ожегов), представлено в нескольких словарных статьях. Это: *Маслена, Масленая заговенья, Масленая неделя, Масленицкая неделя, Масленица – Озорница, Масленица – Полизушка, Масленичная неделя, Масленка, Масленцкая неделя, Масленка – Обжорка, Маслованья (мн.ч), Масленные Заговины, Масленица – Катуха, Масленица, Масленики*, [1, с. 258-259]. Необходимо отметить, что данные лексемы представлены в словарных статьях с региональными пометами и иллюстративными примерами, что определяет специфику употребления лексем в конкретном региональном пространстве. Это Амур, Московская, Рязанская, Пермская, Среднеуральская, Тамбовская обл., Ульянов, Чита, Нижний Новгород и многие другие.

Также толкование *Масленая неделя* представлено в многочисленных словарных статьях, отражающих фольклорный колорит. Это такие лексемы как: *Маслена – Вертушка (Среднеурал), Масленица – Белый сыр (Прикам.)*,

Масленица – Блиноеда (Иванов., Курск), Масленица – Блиноежка (Орлов), Масленица – Блиночница (Москв.), Масленица – Вертушка (Рязань), Масленица – Гуляница (Нижегород.), Масленица – Ерзовка (без указ. места), Масленица – Жгунья (Вологод.), Масленица – Жороеда (Владимир, Иванов), Масленица – Зассыха (Твер.), Масленица – Кривошейка (Калуж., Орлов., Татарстан), Масленица – Лоскутошница (Нижегород), Масленица – Мокроподолка (Прикам.), Масленица – Мокрохвостка (Прикам.), Масленица – Обжорка (Нижегород.), Масленица – Обируха (Иванов), Масленица – Обмануха (Волгоград.), Масленица – Разорительница (Без указ.места), Масленица – Сладостница (Волгоград.), Масленица – Шолобошница (Нижегород.), Масленка – Объедуха (Прикам.), Масленка – Полизушка(Прикам.), Масленкаянеделюшка (Среднеурал), Масленка – Разорителка (Прикам.) в последней лексеме в качестве примера приведена песня «*Масленка – Разорителка*»[1, 248-259]. Необходимо отметить, что лексема *Масленица* и связанные с ней по смыслу лексические единицы не представлены в толкованиях как праздники, однако некоторые лексемы содержат в своем толковании религиозный компонент, связанный с неделей перед Великим постом или Родительскими субботами (*Масленое Заговейно, Масленский Помин, Масленицкие Родители*).

Представляется интересным, что лексема *Масленка* дается в данном словаре большим количеством словарных статей и толкуется не только как *Масленая неделя*. Она имеет несколько отличных друг от друга толкований. В первой статье в первом толковании данная лексема определяется как «*окончание Масленной недели*», приводится достаточно объемный иллюстративный материал с устойчивыми выражениями и паремическими конструкциями. Во второй словарной статье в первом значении лексема определяется как «*ряженный на Масленной неделе*», во втором значении - как «*соломенное чучело*», в третьем толкуется как «*куча поленьев, соломы и хвороста, которую сжигают на Масленицу*» и в четвертом - как «*маскарадная повозка, которая возвещает о начале*

празднования Масленицы» [1, с. 257]. В третьей словарной статье лексема *Масленка* представлена как «выпечка» [1, с.257], и в четвертой статье данная лексема определена как «игра типа «Гуси – Лебеди» [1, с.258].

Достаточно объемной в словаре представлена лексема *Масленица*, которая толкуется в единственном значении: как «неделя перед Великим постом» [1, с. 251]. В данной словарной статье представлены несколько разделов (*Бытовые и ритуальные практики; Поверья и предписания; Приметы; Присловья припевки*), в которых приведены примеры, тематически связанные с каждым разделом и отмечены региональными пометами. Во второй словарной статье данная лексема в первом значении толкуется как «ряженный на Масленой неделе», во втором значении - как «тряпичная соломенная кукла или чучело в женской одежде, которые сжигают в конце масляной недели», в третьем значении - «сани с соломой» и в четвертом - «поделка из бумаги, украшений, теста и шоколада, которую в Прощеное воскресенье носили по домам» [1, с.253]. Данные словарные статьи раскрывают культурологическую и семантическую значимость лексем, показывают универсальность данных единиц и их семантический потенциал. Так на примере лексем *Маслена* и *Масленица* мы видим, что значение и представление отличается региональной отнесенностью данных единиц. Если лексема *Маслена* толкуется во втором значении как «соломенное чучело в мужской одежде», которое сжигали в последний день праздника и имеет помету Твер., то лексема *Масленица* во втором значении толкуется как чучело в женской одежде и имеет пометы: Вят., Калуж., Москов., Перм., Прикам., Смолен. Отдельной словарной статьей представлена лексема *Масленица – пряха*, которая определяется как «мифологический персонаж, воплощение праздника *Масленицы*». Представляется интересным, что определение *Масленицы* как праздника отмечено в словарной статье лексемы *Масленица – пряха*.

Таким образом, данный словарь раскрывает большой семантический потенциал лексемы. Достаточный иллюстративный материал помогает определить значение лексемы не только со стороны семантики, но и в

процессе функционирования лексеммы ее взаимодействия в единой системной целостности.

Посредством праздника Масленицы иностранные студенты могут познакомиться с традициями и символами празднования на Руси. Изучая русскую культуру посредством представления об этом празднике, иностранные студенты не только обогащают свой лексический запас (*встреча, теща, блины, кукла, хоровод, сжигать, просить прощения* и т.д.), но и изучают русские фразеологизмы (*к теще на блины, не все коту масленица, на горках покататься, в блинах поваляться, блины – солнцу родственники*), знакомятся с русскими классиками и отрывками из литературных произведений: *"Ты дома сама себе госпожа, — кого хочешь, того любишь. Эх, не жизнь, а масленица!"* (А.П.Чехов); *"Что ему, Ермолаю-то Евгеньчу, не житье, а масленица!"* (Мамин-Сибиряк). Целесообразно также включить в аудиторную работу информацию об известных художниках и их работах. Это способствует обогащению представлений иностранных студентов о России как о стране, внесшей огромный вклад в мировую культуру. Студентам могут быть представлены такие произведения русских художников, как «Масленица» Б. М. Кустодиева (1919), «Зима» (1916), «Масленица» (1916), «Масленица» (1920), «Деревенская масленица, гармонист» (1916); «Взятие снежного городка» В. И. Сурикова; «Масленица. Проводы» Семена Кожина (17в); «Масленица» П. Н. Грузинского (1889) и другие.

В последние десять лет в нашей стране активно формируется общая духовная основа многонационального народа. Система межличностных отношений, налаженный диалог культур, социально-политическое пространство выстраиваются в современной жизни, опираясь на духовные ценности, которые и включает в себя национальная картина мира человека. Необходимо отметить, что лексические единицы наименований праздников содержат глубокий семантический объем, который дополняется и актуализируется в современном русском языке, приобретая новые значения и

смыслы, и срастается с концептуализацией мира, которая характерна не только для носителя русского языка, но и для иностранной аудитории, изучающей русский язык.

Список использованной литературы

1. Костомаров В.Г. Языковой вкус эпохи: Из наблюдений над речевой практикой масс-медиа. Издание третье, исправленное и дополненное. Научно-популярное издание (Санкт-Петербург: Издательство «Златоуст», 1999, с. 67-69. Серия «Язык и время». Выпуск 1.
2. Русский народный календарь. Этнолингвистический словарь / Науч. Ред. Е. Л. Березович. – М.: АСТ – ПРЕСС КНИГА, 2015, с.247 - 261.
3. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово, 2000.

Захаров С.В.

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

Галич Т.И.

Государственный Эрмитаж

Эрмитаж в восприятии современной молодёжи

Государственный Эрмитаж – крупнейший историко-культурный и художественный музей мирового значения – хранит и представляет всё многообразие памятников художественных культур, национальных школ, создаёт условия для эффективного воздействия художественной культуры на сознание людей, их эстетического воспитания. Опираясь на исследования истории культуры, сотрудники Эрмитажа обеспечивают в своей научной, научно-экспозиционной, интерпретаторско-пропагандистской, воспитательной деятельности непрерывность развития художественной

культуры, углубление её связи со зрителями и рост её влияния на духовный облик человека.

Приобщение зрителей к изобразительному искусству происходит в процессе интерпретации художественных произведений и культурно-исторических памятников, путём раскрытия диалектической взаимосвязи между идейными и художественными компонентами культуры различных эпох, художественных школ прошлого. Через эстетическое восприятие зрители обогащают своё знание истории, формируют художественный вкус.

Общение с произведениями искусства позволяет зрителям глубоко понять связь времён, предоставляет им возможность цельного восприятия художественной культуры в её развитии. Эстетическое воспитание осуществляется через все аспекты музейной работы. Музей выступает как посредник между культурой, искусством и обществом. Изучение аудитории музея предполагает использование различных социально-психологических методов, соответствующих уровню культуры зрителей.

Государственный Эрмитаж, которому в 2014 году исполнилось 250 лет, был признан лучшим европейским музеем и вошёл в тройку лидеров в мировом рейтинге, всегда был притягательным для молодёжи, а в последнее время интерес к музею российских и иностранных студентов, учащихся школ, гимназий, молодых специалистов многократно увеличился. В 2014 году наблюдался огромный приток отечественных зрителей всех без исключения регионов и зарубежных посетителей, желающих увидеть Эрмитаж, его богатейшие коллекции постоянных экспозиций и временных выставок. Среди молодых зрителей первое место занимают студенты и специалисты технических вузов России.

Значимым явлением современного Эрмитажа стали временные выставки. И само понятие «временная» выставка несёт в себе некий особый знаковый смысл для современного зрителя, которого интересует не только тема, но и её концептуальное решение, «сценарий» выставки. Каждая из временных выставок находила и продолжает находить *своего* зрителя, хотя

следует признать и тот факт, что некоторые выставки так и остались в памяти, как нечто «проходящее», или просто «проходное», в полном соответствии с временным отрезком их существования. Экспозиционная среда оказывает всё большее воздействие на зрителей: так, например, такие выставки, как «Петербург, Шлиман, Троя», «Древний город Нимфей», «Пушкин и классические древности», размещённые в залах античного искусства, «сливались» в единое ощущение античной культуры, её истории, её духа, - и это ощущение усиливало воздействие данных временных выставок. Если же вспомнить временные выставки, посвящённые русской культуре и истории России, их связям с европейской историей и культурой, то они, эти выставки, представленные в парадных залах Эрмитажа, являлись как бы органическим продолжением Зимнего дворца, исторических эпох и бессмертных людских деяний. Так само окружение оказывает соответствующее воздействие и осуществляет коммуникацию с помощью определённого кода, заложенного в нём.

Временная выставка «Гроза двенадцатого года»... Отечественная война 1812 года в материалах Государственного Эрмитажа» была развёрнута в Гербовом и Пикетном залах Зимнего дворца в течение трёх месяцев – с 26 декабря 2012 года по 7 апреля 2013 года. Половину посетителей выставки составила молодёжь до 30 лет. Именно молодёжная аудитория была погружена в атмосферу этой выставки с особым интересом.

На выставке около 600 экспонатов рассказывали о событиях эпохи наполеоновских войн. Одна из самых славных страниц русской истории нашла своё отражение в многочисленных произведениях изобразительного и прикладного искусства, созданных как современниками, так и художниками более позднего времени, и хранящихся в фондах Государственного Эрмитажа. На их основе и была создана выставка «Гроза двенадцатого года»... Выставка была построена вокруг изображающих основные битвы Отечественной войны 1812 года батальных полотен Питера Хесса, которые в течение года выставлялись по отдельности в памятные даты. Живописец

изобразил битвы под Смоленском, при Вязьме, Малоярославце, Тарутине и другие. Дополняли экспозицию многочисленные рисунки и гравюры, многие из которых выполнены непосредственными свидетелями событий, а также вещественные памятники войны: боевые русские и трофейные знамёна, наградные медали, ордена, предметы обмундирования и снаряжения русских войск, холодное и огнестрельное оружие, мемориальные предметы. Были представлены и трофеи, ставшие добычей русской армии. Среди них жезл маршала Даву, захваченный казаками атамана Платова вместе с обозом маршала, образцы вооружения наполеоновской гвардии. Выставка повествовала не только о событиях Отечественной войны. Она охватывала события от первого столкновения двух императоров в 1805 году и до смерти Наполеона на острове св. Елены в 1821 году, крупнейшие сражения от Аустерлица до Лейпцига, историю дипломатических контактов России и Франции, судьбы Европы.

Многие молодые зрители высоко оценили выставку, показывающую выдающийся вклад русского народа в победу над Наполеоном:

- Эта выставка пробудила во мне чувства гордости и уважения к тем людям, которые боролись за нашу Родину;

- Оценила смелость и отвагу русского народа, проявленные в борьбе с врагом;

- Почувствовал сопричастность к событиям 200-летней давности, увидел те события глазами современников;

- Приятно было увидеть экспонаты, которые закрепили знания истории нашей великой державы;

- Сам материал выставки даёт ощущение грандиозности событий 1812 года, даёт возможность вспомнить величие русской героической истории.

В конце Юбилейного, 2014 года, в Эрмитаже на временной выставке был представлен шедевр из Британского музея – скульптура, украшавшая с середины V века до н.э. знаменитый храм в Афинах - Парфенон. Выставку

посетило огромное число зрителей, в особенности много было на ней студенческой молодёжи.

Приведём несколько характерных высказываний молодых зрителей о выставке:

- Один торс с великого Парфенона напомнил нам об отдалённой от нас греческой цивилизации, когда-то такой сильной, прекрасной и несмотря ни на какие утраты-вечной!

- Эта греческая скульптура из Британского музея- бесценна. Её показ в Эрмитаже в наше время – проявление высокого гуманизма, который можно сравнить с эстетическими и нравственными идеалами древних греков эпохи расцвета Афинского государства;

- Триумф культурной воли - экспонирование шедевра в зале Эрмитажа, свидетельство добрых отношений и тесных связей с крупнейшим Британским музеем и именно в это время – Юбилея нашего любимого Эрмитажа. Очень своевременно.

- Передача на время Юбилея Эрмитажа экспоната из Британского музея, причём, такого экспоната, как подлинное произведение древних греков – это высоко дипломатический жест... Россия оказалась в сложном положении, и культура стала сильнейшим оружием. Единственным, стоящим выше всех политических ситуаций.

УДК 811.161.1

Кумбашева Юлия Анатольевна

доцент, Санкт-Петербургский

государственный Политехнический университет,

Институт международных образовательных программ

+ 7 – 921 – 785 - 99 - 56

**ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «РУССКИЙ
ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ» В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ**

Преподавание дисциплины «Русский язык и культура речи» в иностранной аудитории имеет ряд специфических особенностей по сравнению с тем, как этот курс читается для носителей языка. И прежде всего курс «русского языка и культуры речи» для иностранцев должен носить максимально практическую направленность.

Как нам представляется, наибольший акцент в этом курсе необходимо сделать на изучении системы функциональных стилей русского языка. Это необходимо сделать прежде всего потому, что студенты-иностранцы не всегда способны различить стилистические нюансы того или иного высказывания и правильно использовать стилистически маркированные языковые единицы в своей речи. Это приводит порой к грубым стилистическим ошибкам — поэтому студентам-иностранцам необходимо не только иметь и теоретические представления о системе функциональных стилей, но и уметь правильно пользоваться различными стилистическими средствами языка в речевой практике.

В качестве упражнений, закрепляющих материал по стилистике на практике, нам представляется возможным предложить следующие задания:

- чтение текстов различных стилей на одну и ту же тему и характеристика их стилистической принадлежности;
- составление текстов на заданную тему в том или ином стиле (в особенности это касается текстов официально-делового стиля — документов различного типа).

Кроме того, для анализа и закрепления каждого конкретного стиля также можно предложить ряд упражнений, автоматизирующих и закрепляющих навыки владения этим стилем. Так, при рассмотрении официально-делового стиля уместным было бы обратить внимание учащихся на тождественные по смыслу, но различающиеся по стилистической окраске синонимичные конструкции нейтрального и официально-делового стиля.

При рассмотрении научного стиля необходимо дать студентам представление о структуре научных статей, аннотаций, рецензий, а в качестве упражнений могут использоваться задания на подстановку подходящих по смыслу лексических единиц, на дополнение и составление предложений.

При рассмотрении публицистического стиля также очень важно уделить внимание сопоставлению «расчленённых» конструкций, свойственных публицистике и «синтетических» разговорных конструкций.

Тексты художественной литературы — наиболее трудный для анализа материал. Однако тесты второго и последующих сертификационных уровней предполагают умение студентов работать и с текстами художественной литературы, поэтому упражнения на дополнение текстов подходящими по смыслу и стилистической окраске словами будут необходимы и здесь.

Что касается разговорного стиля и активно проникающих в него элементов жаргона и просторечия, то иностранные студенты должны получить навыки распознавания и анализа и этих стилистических пластов языка. Студентам можно предложить объяснить, как они понимают некоторые разговорные слова (такие, как *открывашка, читалка, столовка, раздевалка* и т. п), а также — «перевести» с официально-делового языка на разговорный ряд лексических единиц.

Кроме того, нам представляется необходимым привести в этом курсе и минимальные сведения о явлениях, не входящих в круг нормативных явлений языка — просторечии и сленге, преимущественно — компьютерном сленге, так как студенты часто сталкиваются с ним в повседневной жизни.

Особого внимания в курсе «Русского языка и культуры речи» для иностранных студентов заслуживают экспрессивные средства русского языка — такие, как фразеология, использование слов (в частности — глаголов движения) в переносном значении, экспрессивные синтаксические конструкции, использование антонимов, синонимов и т. д.

Работа с фразеологическими единицами языка в иностранной аудитории необходима как для расширения словарного запаса учащихся, так и для развития их лингвострановедческих навыков. Несомненно, работа с фразеологией предполагает помощь и комментарии преподавателя. То есть прежде чем студенты начнут непосредственно выполнять упражнения и подбирать синонимы к фразеологизмам, предполагается, что значение этих фразеологизмов им уже будет известно. Предварительная работа может быть проделана как на уроке (например, сопоставление фразеологизмов родного языка учащихся и русских фразеологизмов с целью выявления их сходств и различий), так и в виде домашнего задания (самостоятельная работа учащихся с фразеологическим словарём).

В качестве упражнений студентам может быть предложено найти соответствия между фразеологизмами и их значением.

Экспрессивные синтаксические конструкции также представляют большой интерес, но в то же время и довольно трудны для восприятия в иностранной аудитории. Поэтому также предполагается, что студентов необходимо сначала познакомить с этими и подобными конструкциями.

Также нам представляется необходимым в курсе «русский язык и культура речи» уделить внимание активным процессам, которые происходят в современном языке — это, прежде всего, активизация заимствований, молодёжного жаргона, развитие языка рекламы. Именно эти сферы языка активно развиваются, но в то же время менее всего освещены в учебной литературе для иностранцев, изучающих русский язык, поэтому необходимость изучения этих тем в курсе «русского языка и культуры речи» не вызывает сомнений.

Кроме того, с изменением и развитием языка непосредственно связано и развитие культуры в обществе, в том числе — и культуры массовой, ведь именно она занимает большое место в структуре современного общества. Один из исследователей массовой культуры Ю. М. Лотман определяет её как «совокупность литературных жанров и форм, обращённых к

неквалифицированному читателю», который воспринимает текст произведения без рефлексии, не размышляет над его эстетической ценностью. Такие произведения носят упрощённый характер.¹ Главное отличие массовой литературы от литературы высокой состоит в том, что массовая литература служит только для развлечения, отдыха читателя. Язык такой литературы также претерпевает изменения, о которых следует упомянуть в курсе русского языка и культуры речи — он становится примитивным, в нём используются клише; кроме того, массовая литература характеризуется упрощённостью форм, бедностью языка и средств языковой выразительности, в её основе лежат не размышления и переживания героев, а события. Тем не менее, такая литература пользуется большой популярностью, и необходимость рассмотреть это явление в курсе русского языка и культуры речи не вызывает сомнений.

Литература

1. *Валгина Н.С., Розенталь Д.Э., Фомина М.И.* Современный русский язык. М., 2002. – 528 с.
2. *Костомаров В.Г.* Языковой вкус эпохи. СПб., 1999. – 280 с.
3. *Крысин Л.П.* Введение // Современный русский язык. Социальная и функциональная дифференциация. М., 2003. С. 13 - 33
4. *Лотман Ю.М.* Массовая литература как историко-культурная проблема // Ю. М. Лотман. О русской литературе. — СПб.: Искусство-СПБ, 1997. – 544 с.
5. *Черняк В. Д., Черняк М. А.* Заглавия массовой литературы и речевой портрет современника // http://www.gramota.ru/biblio/magazines/mrs/28_298

Kumbasheva Julia

¹ Лотман Ю. М. Массовая литература как историко-культурная проблема // Ю. М. Лотман. О русской литературе. — СПб.: Искусство-СПБ, 1997. С. 214

The content of the course «Russian language and culture of speech» in a foreign audience

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы содержания курса «русский язык и культура речи» в иностранной аудитории — такие, как изучение особенностей функциональных стилей, анализ активных процессов, происходящих в языке, изучение лексических и синтаксических экспрессивных средств языка. Подчёркивается, что студенты должны иметь не только теоретические представления о системе функциональных стилей, но и уметь правильно пользоваться различными стилистическими средствами языка в речевой практике. В статье приводятся примеры некоторых упражнений, которые могут быть использованы в курсе.

The article deals with the content of the course "Russian language and culture of speech" in a foreign audience — studying of the peculiarities of functional styles, analysis of active processes in the language, studying of lexical and syntactic expressional means of language. Students must have not only a theoretical understanding of the system of functional styles, but also to be able correctly use various stylistic means of language in speech practice. The article gives examples of some exercises that can be used in a course

Ключевые слова: культура речи, функциональный стиль, фразеология, экспрессивные конструкции, заимствования, язык рекламы

Key words: Culture of Speech, functional style, phraseology, expressional designs, foreign words, language of advertising

Олейник М. А.

Формирование фразеологической компетенции у иностранных студентов.

Фразеология - одна из самых образных и “консервативных” языковых подсистем. В отличие от лексики, она менее подвержена языковым изменениям, сохраняя в себе устаревшие слова, архаические грамматические

формы и синтаксические конструкции. Эта способность к “исторической” аккумуляции особенно ярко проявляется в содержательном спектре. Значительная часть устойчивых сочетаний связана с различными реалиями русского быта, фактами истории, древними народными верованиями, обычаями и обрядами. Поэтому большое значение приобретает этимологическое комментирование при обучении русскому языку как иностранному, так как оно, давая информацию о национальной культуре в широком смысле слова, активно участвует в формировании вторичной языковой личности. Важным средством интенсивного овладения русской лексикой иностранцев является изучение фразеологизмов. Именно в них наиболее ярко отражается специфика языка, его самобытность. Адекватное использование фразеологизмов способствует углублению коммуникативных навыков учащихся, делает их речь живой, выразительной, эмоциональной. Знание фразеологии является одним из показателей хорошего владения языком. Правильное и уместное употребление фразеологизмов придает речи неповторимое своеобразие, особую выразительность, образность и меткость, делает ее эмоционально окрашенной, позволяя тем самым судить о личности собеседника и о его национальном менталитете. Именно поэтому изучение русского языка как иностранного невозможно без обращения к фразеологии, которая представляет собой “один из наиболее сложных для усвоения уровней русского языка. Работа над фразеологизмами требует особого осмысления и продуманной организации. Для правильного употребления фразеологизмов необходимо хорошее понимание ситуации и внеречевых условий, созвучных с фразеологизмом, хорошее знание речевого узуса. На первый план в работе с фразеологизмами выдвигается принцип методической целесообразности, так как при отборе материала, в первую очередь, должна быть учтена категория учащихся иностранцев и целевые установки обучения.

Так, в РГПУ им. А. И. Герцена обучаются около 1000 иностранных студентов и магистрантов. Из них большая часть (75%) - на гуманитарных

факультетах. С начала 2000-х годов наметилась тенденция к увеличению числа студентов-гуманитариев: студенты факультета музыки, изобразительного искусства, психолого-педагогического факультета. А на филологическом факультете лишь небольшой процент 15(около 5% от общего числа обучающихся). Следовательно, преподаватель должен ориентировать учебный материал уже не столько на студентов-филологов, сколько на студентов гуманитарного профиля.

В литературе по методике преподавания РКИ не раз обсуждалась тема необходимости составления как лексических, так и фразеологических минимумов, которые, соотносясь с традиционными лексическими минимумами, находились бы с ними в отношениях дополнительности.

При этом фразеологический минимум должен быть хорошо согласован с другими аспектами (грамматическим, лексическим, тематико-ситуативным, страноведческим) минимумами, созданными для тех же условий и целей обучения.

Создание лексических минимумов и словарей, ориентированных на конкретный этап обучения, подразумевает принцип градуальности в обучении, предполагающий разумную последовательность и преемственность в представлении языковых единиц.

В 1963 году был предпринят первый опыт создания частотного словаря русского языка - "Частотный словарь современного русского литературного языка" Э. А. Штейнфельдт, в котором на достаточно большом материале осуществлен частотный принцип, проведена сплошная выборка слов, встречающихся во взятых для анализа текстах. В этом словаре слова расположены в трех списках: по алфавиту, по частям речи, по убывающей частоте. В словаре рассмотрено 400 000 слов.

"Частотный словарь русского языка" под редакцией Л. Н. Засориной вышел в 1977 году; этот словарь представляет собой свод статистических данных о лексическом составе современного русского литературного языка. Составлен на основе обработки средствами вычислительной техники 10

ООО словоупотреблений. Для определения границ активного усвоения использовались тексты различных жанров: научно-технический, художественный, разговорный, публицистический. В основном исследовались тексты русской литературы с 1900 года по 1960 год.

В 1978 году появился “Комплексный частотный словарь русской научной и технической лексики” П. Н. Денисова, В. В. Морковкина, Ю. А. Сафьян; в словаре более 3000 словоупотреблений.

Наиболее полным частотным словарем русского языка является словарь “Лексические минимумы современного русского литературного языка” под редакцией В. В. Морковкина.

Эти исследования позволили положить в основу отбора словарей-минимумов русского языка (для иностранных студентов) критерий частотности, который связан с выявлением и учетом определенных закономерностей самого языка, в частности, закономерностей в употреблении лексики, и поэтому может служить объективной базой для составления учебных словарей-минимумов.

Учебный объем ФЕ русского языка, предназначенный для определенного этапа обучения студентов-иностранцев, должен представлять собой некую систему, которая обладала бы свойствами последующего упорядочивания и развертывания. Исходный материал наращивается за счет ФЕ, реально существующих в речевой среде, дополняя его теми единицами, которые не были порождены лексическими минимумами.

Исходя из потребностей обучения РКИ, задачи и проблемы фразеологии русского языка на уровне современных знаний фразеологии могут быть сформулированы как: определение языковой природы фразеологизма; закономерностей употребления их в речи; историко-временной характеристики и стилистической окраски.

При этом отбор фразеологического материала в процессе обучения РКИ должен отвечать следующим требованиям: коммуникативной

значимости и учету лексико-грамматического материала, соответствующего определенному уровню обучения.

На продвинутом же этапе- фразеологический массив уже оценивается с несколько других позиций: нормативности, коммуникативной ценности фразеологического материала, как правило, выделяются ФЕ как для обязательного, так и для факультативного изучения.

В курсы русского языка как иностранного раздел “Фразеология” чаще всего не включается или включается в недостаточном объеме. Поэтому, прежде всего, требуется выявить содержание терминов, необходимых для объяснения и усвоения закономерностей русской фразеологии. Имеется в виду создание минимума, то есть установление круга, комплекса соответствующих понятий, необходимого и достаточного для овладения языком в нужных пределах.

Такой теоретический комплекс включает оптимальную для учебных целей совокупность понятий, отобранную на основе определенных принципов и с учетом конкретной цели обучения - овладение русским языком, а также с учетом специфики аудитории - иностранных студентов-гуманитариев продвинутого этапа обучения.

В соответствии с этими, теоретический материал, вводимый на занятиях:

- 1) должен быть небольшим по объему, но достаточным для усвоения особенностей и закономерностей системы русских фразеологизмов;
- 2) толкование данных понятий должно быть простым, понятным, включающим только самое необходимое для перечисленных условий;
- 3) не должен содержать сложных и спорных моментов, которые могут внести путаницу в понимание особенностей и закономерностей русских фразеологизмов.

Толкование отбираемых теоретических понятий не должно включать тонкостей, ссылок на различные точки зрения ученых по данному вопросу, необходимые только для специалистов. В данном случае реализуется “узкое”

понимание фразеологии (концепция В. В. Виноградова, В. П. Жукова). Напомним здесь, что, В. П. Жуков определяет фразеологизм как

“устойчивую, воспроизводимую,раздельнооформленную единицу языка, состоящую из компонентов, наделенную целостным (реже частично целостным) значением и сочетающуюся с другими словами. Фразеологизм начинается там, где кончается семантическая реализация его компонента” [Жуков, 1986: 6].

Указанные причины и факторы определили выбор следующих теоретических понятий: фразеологизм, фразеологическая единица, фразеологическое значение, фразеология, фразеологический словарь, внутренняя форма фразеологизма, воспроизводимость ФЕ, идиоматичность ФЕ, компонент, свободное словосочетание, семантическая целостность, устойчивая фраза.

Для установления круга понятий и их определения была произведена сплошная выборка из ниже перечисленных словарей, кроме того, использована литература по русской фразеологии: *О. С. Ахманова* Словарь лингвистических терминов. 2-е изд., М., 2004; *А. В. Жуков* Переходные фразеологические явления в русском языке. - Великий Новгород, 1996; *В. П. Жуков, А. В. Жуков* Морфологическая характеристика фразеологизмов русского языка. - Л., 1980; *В. П. Жуков* Русская фразеология. - М., 1986; *В. П. Жуков* Семантика фразеологических оборотов. М., 1978; *Лингвистический энциклопедический словарь* / Под.ред. В. Н. Ярцева - М., 1990; *Ж. Марузо* Словарь лингвистических терминов. Пер. с франц. / Под ред. А. А. Реформатского. - М., 1969; *Д. Э. Розенталь, М. А. Теленкова* Словарь-справочник лингвистических терминов: Пособие для учителей. — М., 1976; *Русский язык: Энциклопедия* / Под. ред. Ю. Н. Караулова 2-е изд. -М., 1998.

На этой основе составлен словарик фразеологических терминов для иностранных студентов-гуманитариев.

СЛОВАРИК ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ

СТУДЕНТОВ-ГУМАНИТАРИЕВ

ФРАЗЕОЛОГИЗМ, ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКАЯ ЕДИНИЦА (ФЕ) - воспроизводимое идиоматичное образование, построенное по модели словосочетания или (реже) предложения, а в семантическом и грамматическом отношении соотносимое, как правило, со словом. Существенными характеристиками фразеологизма являются также образность, оценочность и экспрессивность.

ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ - определяется как внутренняя, содержательная сторона фразеологизма, важнейшими составляющими которой являются предметно-понятийная, коннотативная и категориальная отнесенности.

ФРАЗЕОЛОГИЯ - 1. Раздел лингвистики, в котором изучаются устойчивые обороты речи. 2. Состав фразеологических единиц и выражений данного языка (*Русская фразеология, Английская фразеология и т.д.*).

ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЙ СЛОВАРЬ - тип словаря, в котором собраны и истолкованы не отдельные слова, а фразеологизмы.

ВНУТРЕННЯЯ ФОРМА ФРАЗЕОЛОГИЗМА - семантическая структура ФЕ, определяющая ее семантическую эволюцию. Внутренняя форма присуща лишь фразеологизмам, которые могут быть наложены на свободное словосочетание такого же лексического состава и на его фоне дают семантический и метафорический эффект (*Вводить в русло, вертеть хвостом, заблудиться в трех соснах, махнуть рукой*).

ВОСПРОИЗВОДИМОСТЬ ФЕ - это регулярная повторяемость, возобновляемость в речи языковых единиц.

ИДИОМАТИЧНОСТЬ ФЕ - это смысловая неразложимость фразеологизма вообще.

КОМПОНЕНТ ФЕ - это составная часть фразеологизма, представляющая собой семантически преобразованное слово. В семантическом отношении компонент - величина непостоянная, так как степень преобразования бывает неодинаковой: одни компоненты теряют

какую-либо семантическую связь со словами свободного употребления (*куры не клюют* - очень много), другие лишь частично сохраняют семантическую близость со словом (*короче воробьиного носа* - очень невелик), третьи почти не несут какие-либо семантические потери (*находить общий язык* — добиваться взаимного понимания).

СВОБОДНОЕ СЛОВСОЧЕТАНИЕ - словосочетание ,создаваемое в речи по одной из существующих синтаксических моделей.

ОБУЧЕНИЕ ПОНИМАНИЮ РУССКИХ ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРК НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА С ПОЛИЭТНИЧЕСКИМ СОСТАВОМ УЧАЩИХСЯ

**Потапова Наталья Александровна
Санкт-Петербургский Государственный
Политехнический университет**

Статья посвящена анализу лингводидактического потенциала русских пословиц и поговорок в процессе обучения русскому языку в полиэтнической среде и выявлению необходимости создания эффективного комплекса упражнений, направленных на успешное обучение пониманию русских пословиц и поговорок, на формирование языковой коммуникативной и межкультурной компетенций.

Ключевые слова: язык, пословица, поговорка, этнос, культура, межкультурная коммуникация, поликультурная среда, эксперимент.

EDUCATING TO UNDERSTANDING OF THE RUSSIAN PROVERBS AND SAYING ON THE LESSONS OF RUSSIAN WITH MULTIETHNIC STRUCTURE OF PUPILS

Potapova Natalia Aleksandrovna

The article is devoted the analysis of linguistic and didactic potential of the Russian proverbs and saying in the process of teaching Russian in a multiethnic environment and exposure of necessity of creation of effective complex of exercises, directed on the successful teaching understanding of the Russian proverbs and saying, and also for forming linguistic communicative and various cultural jurisdictions.

Key words: language, proverb, saying, ethnos, culture, communication of different cultures, multiethnic environment, experiment.

События последних десятилетий, произошедшие в России, обусловили качественные изменения в социальной структуре общества, динамике и характере развития системы общественных отношений. Стремительными темпами в обществе происходит социальная дифференциация, формируются новые социальные группы и слои. Этот процесс отразился на психологической атмосфере общества, в том числе на состоянии психологии этносов, наций и народов.

Интерес исследователей к проблеме психологии этнических различий, менталитета и межэтнического понимания продиктован насущными потребностями современной действительности. Понимание этнических особенностей своего народа, интерес к культуре и ценностям других народов способствует осознанию равноправия различных культур, важности места и роли каждого народа в историческом развитии, помогает выработать взаимоуважительные принципы межкультурного и межнационального общения и взаимоотношений, преодолеть межнациональные барьеры.

Пословицы и поговорки обладают высоким лингвокультурологическим потенциалом, являются средством обогащения устной и письменной речи, повышают ее изобразительный и художественный уровень, способствуют

раскрытию индивидуальности человека, их употребляющего. Тысячелетиями накапливаются и вечно живут в слове несметные сокровища человеческой мысли и опыта. И, может быть, ни в одной из форм языкового творчества народа с такой силой и так многогранно не проявляется его ум, так не отражается его национальная история, общественный строй, быт, мировоззрение, как в пословицах и поговорках.

Актуальность исследования обучения в полиэтнической среде обусловлена потребностями современной действительности. Понимание этнических особенностей своего народа, интерес к культуре и ценностям других народов способствует повышению эффективности межкультурной коммуникации в полиэтнической и поликультурной среде, в том числе в аспекте обучения русскому языку как неродному.

Многие известные исследователи посвятили научные труды изучению пословиц и поговорок: В.П. Аникин, Ф.И. Буслаев, Г.Ф. Благова, А.Н. Веселовский, В.И. Даль, О.А. Дмитриева, В.П. Жуков, В.И. Зимина, Г.Ю. Круглов, П.Ф. Лебедев, Д.С. Лихачев, А.Н. Мартынова и другие.

Исследователи русского фольклора прошли путь от собирательства пословиц, поговорок и загадок [2] к теоретическим выводам и обобщениям о природе народного творчества, его происхождении, значении и месте в целостной системе языка и художественного творчества. В русских пословицах и поговорках нашла отражение вся многогранная жизнь народа, различные сферы деятельности человека со всеми сложностями бытия и его противоречиями. Центральной фигурой в них всегда выступает человек в разнообразных «проявлениях» – во всем своем блеске и во всех своих неприглядностях. Русские пословицы и поговорки представляют собой обобщение многовекового жизненного опыта народа, содержат эмоционально-экспрессивную оценку поступков человека, событий, явлений.

Пословицы критикуют, высмеивают зло и утверждают добро. Так, например, В.П. Аникин отмечает: «Трудно назвать все, на что брошен критический взгляд народа. Он говорит о праздности, крикливости,

неумении, поспешности, щегольстве, угодливости, докуче, обмане, воровстве, болтливости, гордыне, соблазне, лжи, клевете, трусости – это обширная энциклопедия человеческих пороков и недостатков. Но всегда рядом и одобрение – хвалят трудолюбие, скромность, мастерство, осмотрительность, бережливость, правдивость, щедрость, порядочность, разумность, храбрость – это столь же обширная энциклопедия добродетелей и достоинств» [1, с. 21]. «Жизнь дана на добрые дела» – обобщает пословица.

Исследователи отмечают, что язык и культура народа – носителя языка – связаны между собой и глубокое изучение языка возможно только с опорой на культуру данного общества. Национальная картина мира и языка настолько связаны друг с другом, что изучить одно без другого невозможно.

Осознание необходимости более широкого знакомства с фольклором приходит к каждому человеку, изучающему русский язык. Фольклор самоценен; обращение к нему позволяет глубже понять и почувствовать дух русского народа, его мирозерцание, культуру, историю. Помимо этого, изучение фольклора расширяет и обогащает восприятие литературы. Многими ли народными пословицами, поговорками, прибаутками, шутливыми присловиями пользуемся мы в нашей разговорной речи? Сколько пословиц, сгустков народной мудрости, знает наизусть каждый русский человек? Думается, что можно назвать не более 50 (в обычной, разговорной речи употребляется значительно меньше).

Пословицы и поговорки – это интересный, но непростой материал, используемый в обучении. При изучении пословиц вырабатывается умение лаконично выражать в звучащем слове суждение и своё отношение к жизненному явлению, вызвавшему это суждение. Благодаря обобщенному характеру пословиц и поговорок, их можно использовать, обучая искусству иносказания, умению иллюстрировать свою мысль и обобщать ее в краткой форме. Использование пословиц и поговорок способствует лучшему овладению языком, расширяя лексический запас и демонстрируя

особенности функционирования языка. С другой стороны, их изучение представляет собой дополнительный источник страноведческих знаний.

Пословицы и поговорки могут включаться в упражнения на развитие речи, где они используются в качестве стимула. Одну и ту же поговорку или поговорку можно интерпретировать по-разному. На основе определенной поговорки или поговорки учащиеся учатся выражать свои собственные мысли, чувства, переживания, т.е. демонстрируют различные способы их использования в речи. Это помогает формированию продуктивного навыка применения поговорки или поговорки в нужном месте в соответствии с определённой ситуацией. Работая над поговорками и поговорками, интерпретируя их по-своему, учащиеся постигают вариативность языка, его выразительные средства и образное содержание, воспринимают и, что особенно ценно, «присваивают» язык, творчески развиваются сами, демонстрируя, кроме адекватного понимания, личное отношение к фактам и событиям.

Особенностью обучения языку на современном этапе является одновременное формирование языковой, коммуникативной и межкультурной компетенций. Преодоления языкового и коммуникативного барьеров в полиэтнической среде явно недостаточно для обеспечения эффективности общения между представителями разных культур. Необходимо преодолеть культурный барьер, в связи с этим задача обучения русскому языку как средству коммуникации между представителями разных народов и культур заключается в изучении языка в неразрывном единстве с миром и культурой народов, говорящих на нем. Богатый дидактический потенциал для решения данной задачи представляет использование поговорок и поговорок в процессе обучения русскому языку в полиэтнической среде.

В процессе работы над магистерской диссертацией был проведен эксперимент среди учащихся в полиэтнической среде. Анализ результатов эксперимента показал, что большинство русских поговорок и поговорок содержат в себе сложные (или устаревшие) слова и словосочетания, которые

трудны для понимания и восприятия. У ряда учащихся при чтении художественного текста возникают трудности в понимании русских пословиц и поговорок как особой системы ценностей, общественной морали, этики, в восприятии ритмической и синтаксической структуры пословиц и поговорок, их композиции. Учащиеся не умеют составлять диалоги с пословицами и поговорками, использовать их в письменной речи, выражать свои собственные мысли, суждения, отношение к жизненному явлению, ситуации с помощью пословиц и поговорок.

Таким образом, результаты проведенного в полиэтнической среде эксперимента показали необходимость разработать эффективный комплекс упражнений, направленных на успешное и эффективное обучение пониманию русских пословиц и поговорок на уроках русского языка в полиэтнической среде, на использование их в письменной и устной речи, на понимание смысла русских пословиц и поговорок, на раскрытие мудрости русского народа и богатства русского языка. Язык – это зеркало культуры, в нем отображен не только реальный мир, окружающий человека, но и самосознание народа, его менталитет, национальный характер, образ жизни, традиции, обычаи, мораль, система ценностей, мироощущение, видение мира.

Список использованной литературы

1. Аникин В.П. Русские народные пословицы, поговорки, загадки и детский фольклор. М., 1957.
2. Даль В. И. Пословицы русского народа: В 2-х т.: Сборник. М.: Худож. лит., 1984. Т. 2. 399 с.

Реброва И. В., старший преподаватель факультета славистики
Зальцбургский государственный университет
Телефон в Австрии: +43 662 8044-4513,
контактный телефон в СПб 290-35-94, Реброва Лилия Михайловна

**ЯЗЫК ЖАНРА РЕЦЕНЗИИ В СОВРЕМЕННЫХ СЕТЕВЫХ
ЛИТЕРАТУРНЫХ ЖУРНАЛАХ РУССКОГО ЗАРУБЕЖЬЯ И
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ЛИНГВИСТИКИ ТЕКСТА
(НА ПРИМЕРЕ ФУНКЦИОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКОГО ТИПА
РЕЧИ ОПИСАНИЕ)²**

Толстые литературные журналы, сыгравшие и продолжающие играть особую роль не только в судьбероссийской интеллигенции, но и разных волн эмиграции, являются важным семиотическим знаком русского лингвокультурного пространства. В век Интернета эти литературные издания как в России, так и за её пределами шагнули в виртуальный мир и обрели новый сетевой формат. Но и обретя иную форму, толстые журналы по-прежнему продолжают оказывать влияние на читательский вкус, поддерживать традицию эмоционального отношения читателя к этому типу издания (см. подробнее: Скарлыгина 2008).

В то же время, появившись в глобальной Сети, эти журналы перестают принадлежать только метрополии или диаспоре (в том числе в интеллектуальном смысле) и лишь с определённой долей условности могут называться эмигрантскими.

Материалом для анализа данной статьи послужили существующие не только в сетевом, но и в бумажном формате такие эмигрантские издания, как: а) *“Зарубежные записки» (ЗЗ) (ФРГ-Россия, с 2013 года, до 2009 года - только ФРГ); б) «Эмигрантская лира» (Бельгия, издаётся с 2013 года); в) «Новый журнал» (США, Нью-Йорк, издаётся с 1942 года).*

²Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ (проект № 13 – 04 – 00439 «Типология текста: от составляющих к динамике их взаимодействия»)

Обращение к сетевому формату толстых журналов даёт возможность использовать данный корпус текстов для рассмотрения актуальных вопросов современной лингвистики, – в целом, – и вопросов лингвистики текста, типологии текста, поиска дефиниции речевого жанра и др., – в частности.

Под *речевым жанром (РЖ)*, вслед за А.Г. Барановым (Баранов 1997) и К.А. Роговой (Рогова 2013), в статье понимается функционально-семантический тип речи (*ФСТР*) *описание*, который наряду с *повествованием* и *рассуждением*, в изолированном виде рассматривается как первичный (простой) речевой жанр и входит в состав более сложных жанровых образований, представленных как жанрами художественной литературы, так и жанрами литературной критики, прежде всего - литературно-критическими рецензиями.

Рецензия – это особый тип текста, жанр более сложного порядка, базирующийся на конкретных жанрообразующих признаках (см.: Китайгородская, Розанова 2010). Текст рецензии представляет собой соединение информации (факта о произошедшем событии, например, о вышедшей книге) и оценки (её интерпретации).

Рецензия в толстом журнале – это жанр, имеющий гипертему, допускающий определённую степень свободы и включающий в свою денотативную основу следующие содержательно-текстовые компоненты: 1) название издательства, место издания, год (в большинстве случаев информация заголовка), 2) «тема рецензии», 3) «пересказ содержания, сюжета». 4) «оценка художественных достоинств автора и его книги», включающая отношение критика к писателю и к его произведению». (см. подробнее о специфике жанра рецензии в: Реброва 2013). Рецензия как тип текста содержит в своём составе *ФСТР повествование, рассуждение и описание*.

ФСТР описание – это речевой жанр высокого уровня абстракции, обладающий типологическими качествами и с учётом речевой реализации допускающий построение некоей модели когнитивной пресуппозиции,

которая обнаруживает себя в границах корпуса текстов литературно-критических рецензий (См. о ФСТР *описание*: Трошева 2003; Валгина 2003; Кибрик 2009; Абиева 2012; Купина, Матвеева 2013).

Цель статьи – рассмотреть ФСТР описание в структуре жанра рецензии с позиций конструктивистского подхода, «грамматики конструкций» (Томаселло 2011), двигаясь в процессе анализа от общих жанрово-стилистических структурных компонентов, составляющих денотативную основу жанра – к их языковому/речевому наполнению - к содержательному пространству текста.

Обратимся к заголовку как компоненту, описывающему факты и характеристики книги со стандартным набором таких составляющих, как: **«автор рецензии -автор книги, название книги, место издания, название издательства и год издания –количество страниц»**. Ниже сохраняем текстовую норму сетевого толстого журнала с его традиционными рубриками:

ПОЛЕ ЗРЕНИЯ «ЭМИГРАНТСКОЙ ЛИРЫ»

Марина ГАРБЕР (ЛЮКСЕМБУРГ)¹

РЕЦЕНЗИИ НА КНИГИ 2014 ГОДА

Андрей Грицман. Поэт и город. Эссе и рассказы, интервью и рецензии – М.: Время, 2014 – 352 с. (Эмигрантская лира, 2014, №8).

Автор рецензии указан в начале текста: *Марина Гарбер*, а в скобках даётся страна проживания рецензента: *Люксембург*. В литературных журналах эмиграции нет единой текстовой нормы на представление этих составляющих. Ср., например, публикацию этой же рецензии в «Новом журнале», старейшем издании эмиграции, где информация о рецензенте с указанием авторства и страны проживания даётся в конце текста: *Марина Гарбер, (Люксембург)* (НЖ. 2014. №276).

Указание на страну проживания является обязательным для большинства эмигрантских изданий. Этот факт создаёт у читателя чувство, что его единомышленники живут в разных странах. Следовательно,

языковая экспликация ФСТР *описание* зависит как от специфики жанра (стабильный набор компонентов), так и традиций издания. В то же время размещение текста в Интернете, выведение его на экран не может не отразиться на языковой стороне дескриптивного фрагмента: «Перевод текста из одного оформления в другое всегда влечёт за собой известное его видоизменение, смена формы есть в какой-то мере изменение паралингвистической и языковой его стороны» (Костомаров, 2014, 36).

Диалог «рецензент – автор книги – читатель» расширяет географические границы, настраивает на эмоциональную оценку рецензии и рецензируемой книги, что также усиливается гипертекстовыми включениями. В нашем примере элементом гипертекста становится постраничная сноска: ¹(см. выше). Читатель по этой ссылке может не только перейти в указанный раздел, но и при желании обратиться к другим произведениям Марины Гарбер, проанализировать тексты о поэте, созданные иными рецензентами.

Таким образом, ФСТР *описание* уже в структуре заголовка демонстрирует два среза: 1) функционирование языковых средств, выраженных жёстким набором единиц, которые тем не менее приобретают особые свойства благодаря сетевому формату; 2) функционирование языковых средств, имеющих гибкую структуру реализации в текстовом фрагменте и оказывающих влияние на содержание жанра (см. также о типовых ситуациях жёсткой и нежёсткой структуры в: Китайгородская, Розанова 2010).

Для детального рассмотрения двух срезов обратимся к ФСТР, к жанрово-структурному компоненту: «*описание художественных достоинств автора и его книги*» в составе рецензии на сборник Паолы Волковой. Рецензия была опубликована в сетевом варианте издания «Зарубежные записки». И Паола Волкова, и Александр Карпенко, рецензент её книги «Мост над бездной», не являются эмигрантами, что ещё раз подтверждает открытость границ эмигрантских толстых журналов: Волкова —

настоящий поэт искусствоведения. Она умеет занимательно и просто рассказать о сложном. Долгое время Волкова занималась творчеством Мераба Мамардашвили и Андрея Тарковского. И, говоря о живописи, она оперирует глубиной видения мира, свойственной этим великим людям. Когда живопись дерзает выразить невыразимое, она становится поэзией. «Мост над бездной» — посмертный трёхтомник Паолы Волковой. Но эти книги, снабжённые великолепными иллюстрациями, люди будут читать ещё много, много лет. И будут к ним неоднократно возвращаться. (ЗЗ, 2014, №26 здесь подчёркнуто нами – И.Р.)

Компонент рецензии «описание достоинств автора и его книги» эксплицирован стандартным набором языковых средств: прилагательными или наречиями с *обще-и* *частнооценочным* значением в форме *dere* (Е.М.Вольф 2002 (1985): *занимательно и просто рассказать, великолепные иллюстрации, настоящий поэт* (форма *настоящий* утратила своё причастное значение и формирует *частнооценочную* положительную оценку).

В то же время в результате дальнейшего анализа обнаруживается, что стандартная оценочная характеристика *настоящий поэт* входит в метафору *поэт искусствоведения* и отражает не только оценку, но и особенности индивидуального стиля рецензента. Автор рецензии проявляет себя при установлении дистантной связи между метафорой (см. выше) и высказыванием, содержащим пропозицию: *Когда живопись дерзает выразить невыразимое, она становится поэзией.*

Можно также установить внутри ФСТР *описание* наличие языковых изменений и нарушение жёсткой текстовой нормы, что проявляется как на уровне актуального членения предложения, так и следующих синтаксических конструкций, которые содержат: а) *повторымного*, б) начальное *И* (что характерно для разговорного синтаксиса); в) *парцелированные* конструкции: *И будут к ним к ним неоднократно возвращаться* (см. выше). Конструкции разговорного синтаксиса

свидетельствуют о зарождающейся тенденции более свободного использования языковых средств в границах текстового компонента жёсткой структуры. Эта тенденция вписывается в общие языковые процессы, происходящие в современном русском языке (в том числе его письменной разновидности) под влиянием интернет-коммуникации (см. подробнее: Мечковская 2006).

Встретившаяся в анализируемом фрагменте информация о том, что Паола Волкова оперирует тем же «видением мира», что Мераб Мамардашвили и Андрей Тарковский, также представляет собой пропозицию, имплицитно включает отсылку к тем же референтам, которые эксплицированы иными языковыми средствами: *этим великим людям*. Такая высокая оценка этим личностям, оставившим глубокий след в русской философии и культуре, подчёркивается прямой языковой экспликацией в форме оценки *dere*. Тем самым, Мераб Мамардашвили и Андрей Тарковский в структуре фрагмента и целого текста рецензии становятся теми «именами-идеями, символами» (З.Г. Минц), за которыми встает не только (и не столько) оценка личности Паолы Волковой и её книги, но и оценка всего поколения российской/советской интеллигенции, имеющего определённые ценностные и мировоззренческие установки.

Итак «грамматика конструкций», позволяющая анализировать речевой жанр по линии: *«от общих жанрово-стилистических структурных компонентов, составляющих денотативную основу жанра – к их языковому/речевому наполнению - к содержательному пространству текста»* выявляет стабильность ФСТП *описание* на языковом уровне, что подтверждается клишированными конструкциями метатекстового характера, скрепляющими дескриптивный фрагмент. С другой стороны, рассмотренный речевой жанр отражает индивидуальный стиль автора, свободно использующего репертуар языковых средств, что свидетельствует как о его таланте литератора/критика, так и о тенденциях и изменениях современного русского языка, возникших под влиянием Интернета.

Второй срез функционирования языковых единиц, обнаруженный внутри ФСТР *описание*, доказывает, что дескриптивный текстовый фрагмент является базовым компонентом в составе жанра рецензии, служит как «измерением человеческой кооперативной коммуникации» (М.Томаселло), так и когнитивных знаний.

Языковое наполнение жанра рецензии в сетевых толстых журналах может иметь прикладную направленность и должно учитываться в аспекте межкультурного общения. Игнорирование существования конкретной социальной группы и наличия у неё особой пресуппозиции не даёт возможности глубинного проникновения в содержательное пространство текстов, полноценного постижения чужого языка и культуры.

Литература

1. *Абиева Н.А.* Когнитивно-семиотическая модель речевого регистра "описание" // *STUDIA LINGUISTICA*. Антропоцентрическая лингвистика: проблемы и решения. XXI. СПб, Политехника-сервис, 2012. – С.38-47.
2. *Баранов А.Г.* Когниотипичность текста. К проблеме уровней абстракции речевой деятельности // *Жанры речи*. Вып. 1. Саратов, Колледж, 1997. – С. 4-12
3. *Валгина Н.С.* Теория текста: Учебное пособие. М., Логос, 2003 – 250 с.
4. *Вольф Е.М.* Функциональная семантика оценки. Изд. 2-е, испр. и доп. М., Едиториал УРСС, 2002. – 280 с.
5. *Кибрик А. А.* Модус, жанр и другие параметры классификации дискурсов // *Вопросы языкознания*, 2009. №2. – С.3–21
6. *Китайгородская М. В., Розанова Н. Н.* Языковое существование современного горожанина: На материале языка Москвы. М., Языки славянских культур, (*Studiaphilologica*), 2010. – 496 с.

7. *Костомаров В.Г.* Рассуждение о формах текста в общении/ Учеб.пособие/В.Г.Костомаров. М., Флинта, Наука, 2014. – 96 с.
8. *Купина Н.А., Матвеева Т.В.* Стилистика современного русского языка. М., Издательство Юрайт, 2013– 415 с.
9. *Мечковская Н.Б.* Естественный язык и метаязыковая рефлексия в век Интернета. //Русский язык в научном освещении. № 2 (12). М., 2006. – С. 165-185
10. *Реброва И.В.* Рецензия как жанр: денотативная основа и речевая норма (на материале периодических изданий русского зарубежья первой и последней волны) //Язык, литература, культура. Актуальные проблемы изучения и преподавания. Сборник научных и научно-методических статей Ред.кол. *Л.П.Клобукова, Л.А.Дунаева* и др. М., МАКС Пресс, 2013. Выпуск 9. – С.67-78.
11. *Рогова К.А.* Типы текста как явления глубинного литературно-языкового уровня // Язык, литература, культура: актуальные проблемы изучения и преподавания. / Сб. научных и научно-методических статей. Ред.кол. *Л.П.Клобукова, Л.А.Дунаева* и др. М., МАКС Пресс, 2013. Выпуск 9 М., МАКС Пресс, 2013.
12. *Скарлыгина Е.Ю.* Русская эмиграция XX века и традиция русского "толстого" литературно-художественного журнала. В кн.: *История массовых коммуникаций*. Выпуск № 1, 2008. [Электронный ресурс] [сайт]. [яндекс.ру 2015]. URL: <http://mediascope.ru/node/72>(дата обращения: 10.02.2015)
13. *Томаселло М.* Истоки человеческого общения. М., Языки славянских культур, 2011. – 323 с.
14. *Трошева Т.Б.* ОПИСАНИЕ //Стилистический энциклопедический словарь/Ред. М.Н.Кожина. М., Флинта, Наука, 2003. –С.265-269

Электронные источники

15. *Марина Грабер*<Рец.>*Андрей Грицман.* Поэт и город. Эссе и рассказы, интервью и рецензии. М.: Время, 2014, 352 с. //Новый журнал, Нью-Йорк

2014. № 276 [Электронный ресурс] [сайт]. [яндекс.ру 2014]. URL: <http://magazines.russ.ru/nj/2014/276/33v.html>(дата обращения: 10.02.2015)

16. *Марина Грабер* <Рец.> *Андрей Грицман*. Поэт и город. Эссе и рассказы, интервью и рецензии. М.: Время, 2014, 352 с. //Эмигрантская лира, Бельгия

2014. № 8 [Электронный ресурс] [сайт]. [яндекс.ру 2015]. URL: <https://sites.google.com/site/emliramagazine/avtory/garber-marina/garber-marina-2014-8-2> (дата обращения: 10.02.2015)

17. *Александр Карпенко* <Рец.> *Паола Волкова*. Мост через бездну» М.: «Зебра Е», 2013 //Зарубежные записки, Россия-Дортмунд, 2014. № 26 [Электронный ресурс] [сайт]. [яндекс.ру 2015]. URL:

http://www.promegalit.ru/public/10907_aleksandr_karpenko_knizhnaja_polka.htm
1 № 26 2014 (дата обращения: 10.02.2015)

УДК.378.1

Самохвалова Л.Д.

ГЛУБИННЫЕ СМЫСЛЫ ОБРАЗА РАСПЯТИЯ В ТЕКСТАХ РУССКОЙ КУЛЬТУРЫ

Глубинные смыслы образа-события Распятия, отражающего актуальную для русской культуры христианскую модель вселенной, где совмещаются два мира – горний и дольний, входят в ядерную зону когнитивной базы носителей русской культуры, прорабатываются в иконе и живописи, в художественном тексте в качестве интертекстуального знака, прецедентного феномена. Существовая в виде визуального символа (восьмиконечного креста) и вербализованного смыслового комплекса, Распятие выполняет роль транслятора культурной памяти, относится к тем «вечным образам» русской культуры, которые обеспечивают идентификацию (Лотман 2007, 616). «Вечные образы» такого рода Ю.М.

Лотман называет символами культуры, понимая под ними «все знаки, обладающие способностью концентрировать в себе, сохранять и реконструировать *память* о своих предшествующих контекстах» (Лотман 2007, 617). Переходя из текста в текст, из одной семиотической системы в другую (язык, словесность, живопись, обряд, архитектура), от эпохи к эпохе, символ культуры в «каждом синхронном контексте функционирует как «чужой» [...]. Однако, если взять ряд структурных контекстов, то становится очевидной не только его стабильность, но и постоянное изменение под влиянием прочтения его теми или иными динамическими кодами» (Лотман 2007, 616).

Образ Распятия, зародившийся в тексте Библии как событие (событийно-образное начало заложено в самой номинации *Распятие*), в условиях русской культурной традиции обретает этнокультурные глубинные значения в знаке восьмиконечного креста, в иконе Дионисия «Распятие», затем расширяет их в художественном тексте, что и будет отражено в статье.

Текстом-источником, к которому восходит событие Распятия как ситуация казни Иисуса Христа, является Новый Завет – Евангелия от Матфея (Мф. 27.33-56), Марка (Мк. 15.22-41), Луки (Лк. 23.33-49), Иоанна (Ин. 19.17-37). Евангелисты, обращаясь к этому центральному эпизоду библейского текста, концентрирующему в себе смысловые линии Ветхого и Нового Заветов, описывают его с различных ракурсов, дополняя друг друга.

Приведем некоторые значимые фрагменты Евангелия от Матфея: (45) *От шестого же часа тьма была по всей земле до часа девятого; а около девятого часа возопил Иисус громким голосом: Или, Или! лама савахвани? то есть: Боже Мой, Боже Мой! для чего Ты Меня оставил? (50) Иисус же, опять возопив громким голосом, испустил дух. (51) И вот, завеса в храме разодралась надвое, сверху донизу; и земля потряслась; и камни рассеялись; (52) и гробы отверзлись; и многие тела усопших святых воскресли (Мф. 27.33-55).* Евангелие от Иоанна дополнено рядом деталей: *Когда же Иисус вкусил уксуса, сказал: совершилось! И, преклонив главу, предал дух; (35) Но*

один из воинов копьем пронзил ему ребра, и тотчас истекла кровь и вода. (36) И видевший засвидетельствовал, и истинно свидетельство его; он знает, что говорит истину, дабы вы поверили. (37) Также и в другом месте Писание говорит: воззрят на Того, Которого пронзили (Ин. 19.30, 35-37).

Иоанн подчеркивает, что событие Распятия является знаком исполнения ветхозаветных пророчеств о Боговоплощении и искупительной смерти Иисуса Христа ради дарования воскресения («*совершилось!*»), о чем есть свидетельства и в Евангелии от Матфея («*и гробы отверзлись; и многие тела усопших святых воскресли*»). Связь Распятия с пророчествами отмечена и Марком в словах сотника: *Истинно Человек Сей был Сын Божий* (Мк. 15.39), и Лукой в обращении распятого Иисуса Христа к Богу Отцу: (46) *Отче! В руки Твои предаю дух Мой. И сие сказав, испустил дух* (Лк. 23.46). В Евангелии от Луки лексически маркированы мотивы скорби, плача: (27) *И шло за ним великое множество народа и женщин, которые плакали и рыдали о нем* (Лк. 23.27). Иоанн называет именаскорбящих женщин, непосредственноприсутствующих при Распятии: (25) *При кресте Иисуса стояли Мать и сестра Матери Его Мария Клеопова, и Мария Магдалина* (Ин. 19.25).

В Евангелиях от Марка, Матфея, Луки, согласно библейскому тексту, доминирует мотив тьмы как образ искупительной смерти, изменившей ветхозаветный миропорядок: *От шестого же часа тьма была по всей земле до часа девятого*(Мф. 27.45); *В шестом же часу настала тьма по всей земле и продолжалась до часа девятого* (Мк. 15.33); *Было же около шестого часа дня, и сделалась тьма по всей земле до часа девятого:И померкло солнце, и завеса в храме разодралась посредине* (Лк. 23.44-45).

Приведенные фрагменты позволяют выявить значение библейского образа Распятия, ставшего впоследствии прецедентным. Его символическими атрибутами, подчеркивающими семантику страдания, являются *крест, Голгофа*(а также копье, губка с уксусом, гвозди, терновый венец), компонентами инварианта восприятия – *смерть, тьма, земное страдание,*

скорбь. Евангелистами отмечена также связь этого действия с пророчествами и его вечный смысл – Распятие ради Воскресения – при *доминировании компонентов страдания и скорби (тьмы)*. Библейским текстом заданы значения, которые стали развиваться впоследствии в том или ином ракурсе в текстах русской культуры (и других христианских культур, но в характерном для них аспекте). Так, присущий русской культуре восьмиконечный крест фигурой Иисуса Христа или без него, отличающийся по форме и семантике от католического четырехконечного креста, символически объединяет в единый смысловой комплекс семантику Распятия и Воскресения, расширяя, таким образом, библейский инвариант. Эти смыслы начинают прорабатываться в других текстах, принадлежащих разным семиотическим кодам.

Обратимся к невербальному тексту иконы «Распятие» Дионисия, одного из величайших мастеров иконописи конца XV - начала XVI веков. В иконе Дионисия, по утверждению И. Языковой, скорбная семантика в позе Иисуса Христа отсутствует (прочитывается образ виноградной произрастающей лозы), хотя и отражена плачем предстоящих у Распятия женщин, а также трагизмом самой ситуации мучительной казни на Голгофе, но для Дионисия важно то, что «на этой стадии открывается тайна Пасхальной радости, ибо сквозь Распятие уже брезжит свет Воскресения» и грядет человек Нового Завета, омытый страданиями на кресте (Языкова 1995, 127). Дионисий, обращаясь к скорбному библейскому событию Распятия, вывел на первый план семантику другого события – Воскресения, создав величайший образ, наполненный глубинными смыслами, актуальными для русской культуры. В этом образе, соединяющем сакральное и духовное, божественное и человеческое, крайний трагизм переходит в радость обновления земного начала для человека, его одухотворения, смерть становится символом бессмертия, крест страдания (у Дионисия – черный) – деревом жизни и символом духовного возрождения (поза Иисуса Христа, линии, цветовая гамма), образ Распятия – Воскресением. М. В. Алпатов

увидел в нем образец «мифотворчества в самом искусстве», когда художник рождает новый смысл, еще не выраженный полностью в других текстах – литературных, богословских(и в даже в самом тексте-источнике) (Алпатов 1979, 170). Текст иконы Дионисия, таким образом, воплощает смысловые оппозиции *жизни-смерти, радости-страдания, чистоты-греха, света-тьмы, небесного-земного* с доминирующим первым компонентом (в отличие от библейского текста), подчеркивая идею духовного возрождения, неизбежность которого заложена в самой идее крестного пути – страдания, скорби, самопожертвования. Эти смыслы образуют инвариантное ядро «вечного образа» Распятия как прецедентного феномена русской культуры с характерными для нее специфическими значениями. Видение великого мастера древнерусской живописи во многом повлияло на дальнейшую интерпретацию глубинных смыслов образа Распятия в художественном тексте, куда он эксплицитно или имплицитно включается в качестве прецедентного феномена (знака интертекста).

Присущая инварианту восприятия прецедентного имени *Распятия* семантическая оппозиция *жизни и смерти*, в которой, как уже подчеркивалось, нет амбивалентности, как нет ее между Распятием и Воскресением, когда «умирание» становится дорогой к «возрождению», восхождению духовному, обнаруживается в петербургском тексте, основы которого были заложены А. Пушкиным в поэме «Медный всадник». В образе Петербурга с извечной борьбой воды (стихия смерти) и камня (символ жизни), как и в образе его творца Петра Первого, заложен «миф творения» и «эсхатологический миф» (Ю.М. Лотман). С одной стороны, Петр Первый воспринимается как победивший стихию творец новой жизни – «вода смирена камнем – камнем-Петром и его каменным градом» (Виролайнен 2003, 261), с другой стороны, образ Петра ассоциируется (уже у Пушкина) с всадником Апокалипсиса, несущим смерть, а сам город – и с городом смерти (влияние разрушительной силы воды, стихии), и с городом бессмертным, вечным. Санкт-Петербург, названный в честь святого апостола Петра (имя

переводится с греческого языка как «камень» и связывает апостола Петра с представлением о «краеугольном камне» Церкви, а город – с Небесным Иерусалимом)(Виролайнен, электронный ресурс: <http://lit.phil.pu.ru/article>), существует на пересечении небесного и земного, что позволяет трактовать оппозицию жизни и смерти в другом измерении – как «вечную борьбу стихии и культуры», которая реализуется как «антитеза воды и камня»(Лотман 2004,322). Внутренний смысл петербургского текста – в его антиномичности, «которая самую смерть кладет в основу новой жизни, понимаемой как опыт смерти и как ее искупление, как достижение более высокого уровня духовности" (Топоров 1984,6), то есть в том, что читается в образе Распятия. Петербург, таким образом, предстает своего рода энотопосом, определяемым В. Лепахиним как «двуединство святого места и вечности, такого места, где одно освящается другим и одно без другого не существует» (Лепахин 2007, 149).

Семантика Распятия в рамках петербургского текста использована А.Ахматовой в поэме «Реквием» для воссоздания социокультурной ситуации периода 30-х годов, времени сталинских репрессий. В центре поэмы – Петербург с тюрьмой «Кресты» (архитектура тюрьмы по форме напоминает Распятие), которая стала распятием для многих женщин (в том числе и для А.Ахматовой), оплакивающих своих близких у ее стен (по мнению Бурдиной, «созданное Ахматовой "Распятие" - это Распятие не Сына, а Матери») (Бурдина 2001, 6). Но страдание и «умирание» в нем дает начало духовному возрождению: *«Надо, чтоб душа окаменела, надо снова научиться жить»* (А. Ахматова «Реквием»).

Глубинные смыслы, стоящие за образом Распятия, имплицированы и в текстах Ф.М.Достоевского. Вера Достоевского в возможность гармонизации мира и человека связана с новозаветной идеей возвращения Царствия Небесного через искупление грехами страданием за всех – как Иисус (Виролайнен 2003, 384). Воплощению этой идеи, по наблюдениям М.Н. Виролайнен, способствует особая организация текстов Достоевского,

напоминающих структуру воплощения мира в иконе и в Библии, где все строится на единстве «высокого и низкого» (земного-небесного) (Виролайнен 2003,382), «эти миры существуют в его творчестве антиномично, не налагаясь друг на друга», «сакральный смысл высветляет значение именно земной жизни, земной судьбы, земного страдания, которое оказывается вплетенным в священную историю человечества» по принципу соборности (Виролайнен 2003, 384). Импликация образа Распятия у Достоевского происходит через особенности построения речевой композиции текста, его языковой и образной организации, для Достоевского здесь нет оппозиций, соборное самопожертвование декларирует акт земной любви человека к человеку, сакральным примером которого стало библейское Распятие. Так, Митя в «Братьях Карамазовых» берет на себя вину за всех, он осужден на «страстную путь» (ср.: страдания Иисуса), чтобы «в рудниках в Сибири, на каторге «Бога встретить», а это – шанс на искупление грехов мира» (Виролайнен 2003, 385).

Аллюзия на этот образ прослеживается и в тексте рассказа И.А. Бунина «Чистый понедельник», ключевые слова которого имплицитно подразумевают смысловые оппозиции *света и тьмы, муки и радости, чистоты и греховности, земной суеты и высшего душевного покоя* (Реброва, Самохвалова 2003), благодаря чему в текст, согласно исследованиям И.В. Ребровой, вводится и геральдический знак утраченного вместе с царской династией российского герба с образом Георгия Победоносца, змеборца (Реброва 2008), и образ *Распятия России*, погружающейся во тьму в результате прерывания «культурной связи времен» (М.Н. Виролайнен) в период исторических событий начала XX века, а также образ страдания и великой любви к России самого автора. Вместе с тем, в тексте рассказа прочитывается и «обратная» сторона Распятия – неизбежность возрождения через семантику света в оппозиции к тьме в последних речевых фрагментах текста.

Итак, в пределах статьи мы смогли только коснуться проблемы «культурной» трансформации глубинных смыслов Распятия с его

семантическими оппозициями света и тьмы, чистоты и греховности, жизни и смерти, радости и страдания, в столкновении которых рождаются не только мотивы страдания, муки, но и соборной любви, готовности к самопожертвованию, веры в духовное возрождение в текстах русской культуры, вербальных и невербальных. Эти смыслы, образующие инвариант восприятия прецедентного имени *Распятие*, сформированного несколькими семиотическими системами, организуют «зону молчания» (М.Н. Виролайнен) художественного текста, события которого в этом случае воспринимаются как «иносказания о смысле, пребывающем вне времени» (Аверинцев 2004, 96). Знакомство с «вечными образами», к кругу которых мы причисляем Распятие, помогает приблизиться к пониманию особенностей русской ментальности, что необходимо и в процессе адекватной интерпретации художественного текста в аудитории инофонов, и в практике изучения языка.

Литература

1. Аверинцев С. Поэтика ранневизантийской литературы. СПб: Азбука-Классика, 2004. – 480 с.
2. Бурдина С.В. Библейские образы и мотивы в поэме А. Ахматовой "Реквием". Филологические науки. - 2001. - № 6. - С. 3-12.
3. Виролайнен М.Н. Речь и молчание. Сюжеты и мифы русской словесности. СПб: Амфора, 2003. – 503 с.
4. Виролайнен М. Н. Петровский парадиз как модель Петербургского текста (<http://lit.phil.pu.ru/article.php?id=8>, последнее вхождение – 8.12.2014 в 23.15).
5. Лепяхин В. Иконология и иконичность // Икона и образ. Иконичность и словесность. Сб. статей, посвященных 60-летию В. Лепяхина. М.: Паломник, 2007. - С. 129-165.

6. Лотман Ю.М. Семиосфера. Культура и взрыв. Внутри мыслящих миров. Статьи. Исследования. Заметки. СПб: Искусство – СПб, 2004. – 703 с.
7. Лотман Ю.М. Избранные статьи в трех томах. Том 1. Статьи по семиотике и типологии культуры. Таллин: Александра, 1992. – 492 с.
8. Реброва И.В. Историко-культурный интертекст в рассказе И.А. Бунина «Чистый понедельник» // Материалы конгресса «Русская литература в мировом культурном и образовательном пространстве». Часть 1. Том 2. СПб: СПбГУ, 2008.
9. Реброва И.В., Самохвалова Л.Д. Особенности мотивной структуры рассказа И.А. Бунин «Чистый понедельник» // Материалы XXXII Всероссийской конференции. СПб: СПбГУ, 2003. – С. 29-37.
10. Топоров В. Н. Петербург и петербургский текст русской литературы // Труды по знаковым системам. XVIII. Тарту: ТГУ, 1984.
11. Языкова И. Богословие иконы, М.: Издательство Общедоступного православного университета, 1995. – С. 212.

Leila D. Samokhvalova, philology, Saint-Petersburg State University

Deep senses the image of the Christ's crucifixion in the texts of Russian culture

Аннотация. В статье выявляются глубинные смыслы «вечного образа» Распятия в русской культуре с опорой на тексты, принадлежащие к разным семиотическим системам (Библия, символический знак, икона, художественный текст). Этот образ принимает на себя функцию транслятора культурной памяти, знакомство с ним способствует решению проблем межкультурной коммуникации, что особенно актуально в практике изучения языка, немислимой без погружения в культуру его носителей.

Annotation: The article is concerned with the semantic potential of the crucifix as an "eternal image" and "cultural memory translator" (Lotman Y.M.) of the Russian culture in various cultural texts such as the Bible, icons, and fiction

texts. The perception of the crucifix by other cultures contributes to solving the problems of intercultural communication which is especially relevant in the field of language study and is impossible without immersion into the culture of its speakers.

Ключевые слова: «вечный образ», смысловые оппозиции, Библия, икона, художественный текст, прецедентный феномен.

Key words: "culture complex", semantic opposition, Bible, icon, fiction text, precedent phenomenon.

Серикова Н.А.

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ВЫРАЖЕНИЮ СОСТОЯНИЯ В КУРСЕ РКИ

Статья посвящена рассмотрению особенностей выражения состояния применительно к обучению иностранных учащихся русскому языку. Выделены виды состояний человека и даны определения каждому из них. Рассматриваются функциональный и коммуникативный аспекты в обучении способам выражения состояния. Представлен список актуальных тем, которые могут включать изучение способов выражения психологического и физиологического состояния в курсе РКИ.

Ключевые слова: физиологическое состояние, психологическое состояние, эмоции, функционально-коммуникативный аспект, конструкции состояния, обучение выражению состояния, особенности выражения состояния.

Serikova N.A.

SPECIFIC ASPECTS OF TEACHING HOW TO EXPRESS FEELINGS AND EMOTIONS IN RUSSIAN AS A SECOND LANGUAGE COURSE

The article describes aspects how to teach students to express feelings and emotions. The author defines different kinds of state, analyses the functional and communicative approach of the sentences. Gives a list of the topics, which imply learning and training how to express psychological and physiological state (feelings).

Key words: physiological state, psychological state, emotions, functional and communicative aspects, sentences of emotions and feelings, teaching to express how you feel, aspects of expressing feelings.

В повседневной жизни каждый человек сталкивается с многообразием ситуаций, которые являются поводом для выражения разного рода чувств и эмоций. Не всегда даже сам носитель языка может передать словами то, что испытывает в тот или иной момент. Гораздо сложнее это представляется иностранцам, изучающим русский язык, поскольку ни один другой язык в мире не характеризуется таким разнообразием форм и выражений для передачи психологического состояния.

Выражение состояния представляет собой важный аспект коммуникации, без которого общение может быть не всегда успешным. В диалогической речи выражение состояния играет немаловажную роль, поскольку может выполнять контактоустанавливающую или информативную функции. О каком состоянии идет речь?

Само понятие состояния рассматривается в работах филологов, лингвистов, философов. До сих пор нет единого мнения относительно того, что представляет собой состояние, какие виды состояний существуют и как можно их классифицировать. Применительно к методике преподавания русского языка как иностранного речь пойдет о выражении состояния человека.

В разных ситуациях реакция состояние человека может проявляться в большей или меньшей мере на физиологическом уровне или

психологическом. Вслед за Е.П. Ильиным мы придерживаемся той точки зрения, что любое состояние является психофизиологическим, так как сочетает в себе и «уровневые, имодальностные характеристики» [2, с. 11-12]. Другими словами, любое состояние может проявляться на уровне функциональных систем (сенсорной, интеллектуальной, моторной) и включать психическое реагирование - модальность переживаний.

По уровню главного системного проявления выделяют три вида состояний: физиологическое, психофизиологическое и психологическое [6, с. 108]. Примером физиологического состояния может служить состояние *голода, боли*, психофизиологического – *страх*, психологического – *воодушевление* и др.

Точного определения выделенным состояниям в учебной литературе нет. Однако на основе работ психологов, мы можем сделать следующие выводы: под физиологическим состоянием понимают состояние, связанное с жизнедеятельностью организма, его органов и функциональных систем (*боль, голод*).

Психофизиологическое состояние – это состояние, которое включает в себя психическое реагирование (переживание) и затрагивает процессы жизнедеятельности организма (*страх, злость, ненависть, гнев*).

Психологическое состояние – это состояние, связанное с выражением чувств и эмоций.

Особым вниманием в лингвистике отмечено психологическое состояние. Это неудивительно, поскольку эмоции затрагивают все сферы жизни человека. Не менее значимым является и физиологическое состояние, как основа жизнедеятельности человека. В связи с чем, мы остановимся на рассмотрении именно этих двух видов состояний.

Состояние человека предполагает внешнее и внутреннее проявления [3, с.253-254]. В методике мы можем говорить об обучении способам выражения внешнего состояния, которое предполагает вербальную и невербальную экспликации. Вербальное выражение – это выражение состояния в речи,

невербальное - сводится к использованию паралингвистических средств: жестов, мимики и др. В контексте данной статьи мы рассматриваем только вербальное (речевое) выражение состояния.

Выражение состояния контекстуально обусловлено и интенционально, то есть высказывание предназначается конкретному лицу – говорящему или слушающему, поэтому обучение выражению состояния должно учитывать функциональный и коммуникативный аспект. Учащимся необходимо понимать, какую функцию выполняет структура предложения, как она реализуется в речи, есть ли зависимость выбора структуры от ситуации. Так, к примеру, при выражении психологического состояния (состояния *радости*) можно использовать предложения типа «Мне радостно», «Я рад», «Я радуюсь». При выражении физиологического состояния используют предложения типа «У него озноб» и «Его знобит», «У него нога болит» или «У него боль в ноге». Коммуникативный аспект предполагает рассмотрение структуры предложения в составе диалогической речи. В связи с чем, важным является такие параметры, как условие и реакция. Под условиями мы понимаем набор компонентов речевой ситуации, который включает: описание ситуации, речевой стимул и задание [4, с. 157-158]. Так, на этапе совершенствования навыка, необходимо, чтобы описание ситуации способствовало реакции человека – вызывало какие-либо эмоции (положительные, отрицательные), для физиологического состояния – указывало на плохое или хорошее самочувствие. Например, *неожиданный выигрыш, покупка автомобиля* может вызывать положительные эмоции - *радость*. Ссора с близким человеком – *печаль*. Человек оступился, упал и сломал ногу – *плохое самочувствие* (в плане эмоциональном - *печаль*). Описание ситуации также должно являться стимулом к речевой реакции: представьте, что вы оступились на лестнице, упали и сломали ногу. Опишите ваше состояние.

Невозможно описать все ситуации, которые включают выражение положительных или отрицательных эмоций, плохого или хорошего

самочувствия. Нам представляется возможным отметить лишь некоторые из них, актуальные для иностранных учащихся. В обозначении ситуаций общения нами учитывались учебные пособия для среднего и продвинутого этапов обучения и «Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Второй уровень. Общее владение» (1999).

Виды состояний	Микроситуации	сферы общения	Актуальная тематика
<i>психологическое состояние</i>	<i>Празднование события, праздника; Сдача/ несдача экзамена; Поступление в университет/Исключение из университета; Посещение концертов, спектаклей, музеев, выставок; Приезд родственников; Хорошая погода. Увольнение с работы; Утрата/кража чего-либо; Ссора с кем-либо; Плохая погода; Смерть; Неразделённая любовь; Измена. Находка чего-либо; Неожиданная встреча; Неожиданная удача (экзамен, лотерея). Ссора с кем-либо; Кража чего-либо; Плохой сервис (магазин, учреждение);</i>	Социально-бытовая	<i>Человек и его личная жизнь. Отдых. Свободное время. Родители и дети. Работа.</i>

	<i>Обман.</i>		
<i>физиологическое состояние</i>	<i>Медосмотр; Общение после аварии, несчастного случая, инцидента. Массовые заболевания, эпидемии. Визит к врачу;</i>	Социально-бытовая	<i>Человек и его личная жизнь.</i>

В обучении способам выражения состояния необходимо разграничивать виды общения. Выражение состояния, как правило, происходит в неофициальном общении. Это может быть деловой разговор или свободная беседа. Деловой разговор - это «средство решения вытекающих из невербальных действий проблем» [4, с. 177]. Примером делового разговора является «разговор с врачом». В остальных случаях выражение состояния представляет собой «свободную беседу» целью, которой может являться установления контакта, взаимопонимания и др.

Использование той или иной конструкции, выражающей состояние, обусловлено функционально-смысловыми различиями между ними. Так, например, глагольные конструкции (*Я скучаю, волнуюсь, тревожусь*) используются для того, чтобы подчеркнуть длительность состояния, его процесс; причастные (*Я встревожен, обеспокоен, взволнован*) употребляются в том случае, если состояние является результатом какого-либо события или разговора; адъективные (*Он радостный, смешной, веселый*) - при описании состояния других людей, они указывают на внешнее проявление состояния, которое не свойственно собеседнику.

Еще одной особенностью конструкций, выражающих состояние, является стилистическая дифференциация. Так, стилистические различия обусловлены стилистическим качеством самих предложений, с одной стороны, с другой – стилистической окрашенностью использованных в них слов. Например, наречно-предикативные предложения, наиболее часто

употребительные в разговорной речи, в книжной речи почти не встречаются[5, с. 87]. Именные конструкции, в большей степени, встречаются в разговорной речи. Однако когда речь идет о физиологическом состоянии, то такие конструкции, наоборот характерны для официального стиля (*Боль в спине, резь в животе*). Безличные глаголы с суффиксом -ся чаще встречаются в разговорной речи: *зудится, чешется* и др. Все остальные конструкции (адъективные, глагольные) могут быть названы стилистически нейтральными, поскольку не закреплены за определенным стилем речи.

Итак, обучение способам выражения состояния должно учитывать функционально-коммуникативный аспект. Он позволяет: 1) выявить ряд особенностей, которые могут быть учтены в обучении иностранных учащихся данной теме, 2) учитывать прагматический и лингвистический уровни языка, которые рассматриваются нами как соотношение содержательной стороны высказывания и его оформления, 3) учитывать функциональное предназначение языковых средств в их коммуникативном использовании.

Литература

1. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Второй уровень. Общее владение / Иванова Т.А. и др. — М. — СПб: “Златоуст”, 1999. — 40 с.
2. *Ильин Е.П.* Психофизиология состояний человека/ Е.П. Ильин. – М.: Питер, 2005. - 411 с.
3. *Серикова Н.А.* Понятие «состояние» и его специфика: опыт системного подхода. Научное мнение Научный журнал/ Санкт-Петербургский университетский консорциум. – СПб., 2013. - №8. –с. 252-256.
4. *Скалкин В.Л.* Структура устноязычной коммуникации и вопросы обучения устной речи на иностранном языке//Общая методика обучения иностранным языкам. М., 1991.

5. *Цейтлин С.Н.* Способы выражения психического состояния субъекта в русском языке// Русский язык за рубежом. 1980.№2. с. 84-87.
6. *Щербатых Ю.В.* Общая психология / Ю. В. Щербатых. - Санкт-Петербург [и др.]: Питер, 2010. - 272 с.

Сидорова Елена Юрьевна

РГПУ им. А. И. Герцена

Тел. 89117684442

О способах глагольного действия в русской разговорной речи

В русской разговорной речи широко функционируют способы глагольного действия. Благодаря словообразовательным средствам они служат выражению дополнительных смысловых оттенков характера протекания действия. С одной стороны, это позволяет выразить в речи в минимальной внешней форме (глагол + аффиксы) большую палитру смыслов, большой объем содержания, что соответствует одной из характерных тенденций разговорной речи – стремлению к экономии речевых усилий. С другой стороны, это отражает и такое качество разговорной речи как расточительность, а также креативность разговорной речи.

О креативном потенциале способов глагольного действия пишет Е. Н. Ремчукова, подробно рассматривая само понятие креативность и креативный потенциал различных грамматических категорий русского языка. По ее словам, «способность русского глагола аккумулировать аспектуальную информацию, “изоощренно” фиксируя тончайшие оттенки характера протекания действия, является, безусловно, одной из самых ярких красок в палитре лексико-грамматических средств русского языка» [4, с. 190].

В научной литературе по коллоквиалистике неоднократно отмечалась особая роль префиксов в образовании новых глаголов [2, с. 119]. Как пишет А. Мустайоки, «глагол как описание и характеристика действия

трансформируется и обновляется именно с помощью префиксов, в отличие, скажем, от существительных, более чувствительных к суффиксальным влияниям» [3, с. 247]. Вместе с тем, следует заметить, что применительно к глаголам роль префиксов часто заключается не только в словообразовании, но и в выражении значения способа глагольного действия. Представляется, что способы глагольного действия играют в разговорной речи особую роль, способствуя выражению разнообразных оттенков смысла, участвуя в освоении иноязычных заимствований и креативных новообразований.

Многие способы глагольного действия регулярно используются при освоении иноязычных лексем, что можно проиллюстрировать следующими примерами из современного Рунета (русского Интернета): *гуглить*, *загуглить*, *погуглить*, *нагуглить* и др.

Глагол *гуглить* образован от англоязычного названия поисковой системы «Google» и первоначально обозначал ‘производить поиск информации в поисковике Google’ (в английском языке имеется аналогичный разговорный глагол – *to google*). В разговорной практике этот глагол все чаще употребляется расширительно, в значении «поискать в Интернете» (не подразумевая обязательное использование сайта «Google»):

Попробуйте погуглить по сайтам профессионалов Trimble, Javad [10]; В яндексе хреново гуглищо, лучше погугли в йаху [15]; Сейчас вспомнив, погуглил в яндексе, но кроме фото и видео с прибитой бутылкой ничего не нашёл [24].

От глагола *гуглить*, в свою очередь, образуются приставочные дериваты *погуглить*, *загуглить*, постфиксальный *гуглиться*. Глагол *погуглить* выражает значение ограничительного способа действия, что предполагает непродолжительность времени данного действия (*Не надо думать, что ваши собеседники столь тупы, что не могут банально погуглить [13]; Пришлось погуглить немного, но очевидного решения сразу найти не удалось, пришлось какое-то время экспериментировать [8]*).

Глагол **нагуглить** выражает значение накопительного способа действия, обозначая накопление, сбор нужной информации: *Который сейчас час в Лондоне? Сколько миллиметров в 548 тысячах километров? Как найти презентацию по определенной теме? Ответы на все эти вопросы знает Google. Но иногда не так просто нагуглить именно то, что вам нужно, не зная определенных фишек. Предлагаем ознакомиться с небольшой памяткой, которая поможет стать продвинутым гуглером [20]; В Интернете можно много чего «нагуглить» [21].*

Встречаются употребления глагола **нагуглить** в новом разговорном значении: ‘извлечь какую-либо выгоду благодаря сайту *Google* или благодаря интернету’ (*Нагуглить миллиард [22]; В Саратове система госзакупок помогает «нагуглить» миллионы [23]*), что можно тоже считать проявлением креативного потенциала способов глагольного действия.

Появление новых приставочных глагольных дериватов, развитие у них новых значений и оттенков, а также возникновение дериватов других частей речи, например: *гуглер, гуглерский, гугловский: Это мастер класс по гуглерскому искусству [11]; Помнится, я в гугловских переводах веб-страниц (с английского на русский) часто видел неведомо откуда взявшийся «Карабах» [14]; гуглокарта: В гуглокартах просмотр улиц только у меня пропал? [9]; Рассматривал Землю в гуглокартах, вспомнил, что когда жил с родителями, над кроватью в моей комнате висела большая карта мира, я часами ее разглядывал в поисках чего-нибудь интересного [5]* свидетельствует о широком творческом разнообразии живой разговорной речи.

Глагол **загуглить** употребляется в значении ‘отправить запрос на поисковой странице «Google»’: *что такое инвайромент? Я загуглила а он ниче не выдает нормального [16]; Загуглила свое фио. Вылезла моя фотка [18]; «Загуглила» имя жениха и выяснила, что он... мошенник! [12]; я загуглил «Самая Британская картинка в мире» [17].*

В этом значении глагол относится к общерезультативному способу действия, при этом семантика результативности сопровождается дополнительным оттенком, который привносит приставка *за-*: ‘заполнение’ [1, с. 24], поиск в Интернете предполагает заполнение специальной строки определенной последовательностью символов. Значение общерезультативного способа действия с тем же оттенком ‘заполнения’, вносимым приставкой *за-*, вероятно, имеют и глаголы *зафейсбучить* (кого) в значении ‘добавить в список друзей на Фейсбуке’, *зафрендить*(кого) – ‘внести в список друзей’, т.е. заполнить список друзей еще одним членом, с тем же значением имеется разговорный глагол несовершенного вида *френдить*. Значение ‘убрать из списка друзей’ выражает глагол *отфрендить* (Виктор Гюго «Отфренженные» [6]). Так, способы глагольного действия участвуют в «освоении» новых разговорных глагольных лексем.

Добавим, что глагол *загуглить* употребляется и в других значениях, ситуативных, выражающих креативность разговорной речи, сохраняющих общую сему связи с компанией «Google», как в следующих примерах: *Бегун загуглил... Компании «Бегун» (входит в группу RamblerMedia) и Google заключили соглашение, в соответствии с которым сервис контекстной рекламы «Бегун» станет авторизованным реселлером Google AdWords в России и получит право продавать рекламу в результатах русскоязычного поиска Google* [19]; *Nissan загуглил Juke до состояния n-tec. <...> С технической точки зрения улучшения свелись к установке модернизированной системы Nissan Connect, в которую входит Google's Send-To-Car-Technology, позволяющая заранее планировать маршрут и направлять его в навигационную систему автомобиля* [7].

Способы глагольного действия, находясь на периферии поля аспектуальности, в отличие от «более грамматикализованного» ядра (категории вида), сохраняют максимальную связь с лексической семантикой и поэтому широко функционируют в разговорной речи, для которой характерно преобладание смысловых связей над формально-

грамматическими. Способы глагольного действия аккумулируют аспектуальную и лексическую семантику, а в разговорной речи к этому комплексу могут добавляться и модальные значения.

Резюмируя выше сказанное, можно заключить, что способы глагольного действия обладают высоким креативным потенциалом, широко функционируя в разговорной речи, участвуя в освоении новых глагольных слов и значений, позволяя выразить широкую палитру смыслов в минимальной внешней форме, конкретизировать лексическую семантику, «играть» с компонентами лексического значения, создавая эффект новизны и эмоциональности.

Список литературы и Интернет-источников:

1. Бондарко А. В., Буланин Л. Л. Русский глагол: пособие для студентов и учителей. Л.: Просвещение, 1967. 190 с.
2. Земская Е. А. Русская разговорная речь: лингвистический анализ и проблемы обучения. М.: Русский язык, 1979. 240 с.
3. Мустайоки А., Пуссинен О. Об экспансии глагольной приставки ПО- в современном русском языке (Expansion of the prefix PO- in contemporary Russian) // SlavicaHelsingiensia 34. Инструментарий русистики: корпусные подходы / под ред. А. Мустайоки, М. В. Копотева, Л. А. Бирюлина, Е. Ю. Протасовой. Хельсинки, 2008. С. 247-275.
4. Ремчукова Е. Н. Креативный потенциал русской грамматики. Изд-е 2-е, испр. и доп. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2011. 224 с.
5. <http://apachan.net/3727237.html> (дата обращения: 16.02.2015).
6. <http://atkritka.com/339075/> (дата обращения: 16.02.2015).
7. <http://audijournal.ru/nissan-zaguglil-juke-do-sostojanija-n-tec.html> (дата обращения: 16.02.2015).
8. <http://did5.ru/it/windows/wsus/kak-razvernut-internet-explorer-10-cherez-wsus.html> (дата обращения: 16.02.2015).

9. <http://forum.auto.ru/travel/1850943/> (дата обращения: 16.02.2015).
10. <http://forum.gps-club.ru/index.php?showtopic=18942> (дата обращения: 16.02.2015).
11. <http://forum.karex.ru/viewtopic.php?id=2221> (дата обращения: 16.02.2015).
12. <http://from-ua.com/news/171670-zaguglila-imya-zheniha-i-viyasnila-chto-on.html> (дата обращения: 16.02.2015).
13. <http://juick.com/julie-verl/2004093> (дата обращения: 16.02.2015).
14. <http://lingvoforum.net/index.php?topic=26217.0> (дата обращения: 16.02.2015).
15. <http://otvet.mail.ru/question/59633995> (дата обращения: 16.02.2015).
16. <http://otvet.mail.ru/question/71253450> (дата обращения: 16.02.2015).
17. <http://owap.so/one1118262/#nav> (дата обращения: 16.02.2015).
18. http://www.nn.ru/community/gorod/novichkam/?do=read&thread=2304573&topic_id=51459414&year=2012 (дата обращения: 16.02.2015).
19. http://www.rambler.ru/doc/company_news/1512 (дата обращения: 16.02.2015).
20. <http://www.seonews.ru/reviews/125226/> (дата обращения: 16.02.2015).
21. <http://www.utro.ru/articles/2003/06/21/207987.shtml> (дата обращения: 16.02.2015).
22. http://www.vedomosti.ru/newspaper/article/276243/naguglit_milliard (дата обращения: 16.02.2015).
23. <http://www.vzsar.ru/news/2013/08/14/vzglyad-onlain-v-saratove-sistema-goszakupok-pomogaet-nagyglit-milliony.html> (дата обращения: 16.02.2015).
24. <http://www.yaplakal.com/forum14/topic636149.html> (дата обращения: 16.02.2015).

Sidorova Elena Yurievna

Aktionsart in Russian colloquial speech

Статья посвящена изучению способов глагольного действия в русской разговорной речи. На основе анализа функционирования способов глагольного действия в русской разговорной речи показан их креативный потенциал.

The paper is devoted to the research of aktionsart in Russian colloquial speech. The analysis of the functioning of the aktionsart in Russian colloquial speech shows its creative potential.

Ключевые слова: русская разговорная речь; глагол; способы глагольного действия; креативность.

Russian colloquial speech, verb, aktionsart, creativeness

Фалчари Сюзанна Маисовна

Мотив чуда в русской литературе XIX века

Осмысление центрального мотива святочной словесности – рождественского чуда (именно данный мотив претерпевает наибольшие изменения) ведет к пониманию творческой индивидуальности писателя, свидетельствует об особенностях его мировоззрения, принадлежности к определенному литературному направлению, течению, школе и в целом исторической эпохе [3].

Чудом обычному человеку кажется то, что недоступно его пониманию, что выходит за рамки его представления о мироустройстве. В сознании христианина чудо ассоциируется со спасением человечества. Как отмечает Н. Фиолетов, «характерной чертой чуда в христианском понимании является обнаружение в нем высшего смысла, устремление всех обстоятельств его к высшей цели, в конечном итоге – цели спасения мира и человека» [4]. Об

³Уминова Н. В. Изучение произведений святочной прозы на уроках литературы в 5-11 классах : учебно-методическое пособие / Н. В. Уминова ; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева. – Красноярск, 2009. – 107 с. – С. 17.

⁴Фиолетов Н. Н. Очерки христианской апологетики. Некоторые вопросы естественнонаучной апологетики // Чудо. Богословский взгляд и личный опыт / сост. М. Шполянский. – М. : Отчий дом, 2003. – С. 11-22.

этом также говорит А. Салтыков: «Истинное чудо никогда не бывает случайным, но является в силу внутренней духовной необходимости» [5].

Мотив чуда присутствует в каждом святочном и рождественском рассказе, он формируется с помощью разных образов и чудесных событий: волшебства и мистики, сна, обновления и нравственного преображения человека.

Стандартными в святочных и рождественских рассказах становятся сюжеты обновления и нравственного преображения человека. Данный процесс происходит в рассказе А. Куприна «Чудесный доктор». В данном рассказе наблюдается реализация рождественского чуда как способности к состраданию, помощи нуждающимся людям. Это чудо здесь происходит благодаря чудесному доктору. Именно через его образ писатель реализует Евангельский образ света [6].

Рассказ «Елка» К. Станюковича был опубликован в 1880 году. Рассказ «Елка» написан в жанре святочного рассказа и содержит все его черты. Прежде всего, это календарная приуроченность – действие происходит в канун Рождества. Кроме того, в рассказе функционирует характерный для этого жанра мотив чудесного, а главным героем является ребенок.

Рассказ начинается с экспозиции, которая поясняет некоторые подробности жизни маленького мальчика. Известно, что ему лет восемь-девять. Мальчик живет в крошечной коморке одной из петербургских трущобных квартир подвального этажа, сырой и зловонной, с заплесневевшими стенами и щелистым полом.

К. Станюкович предельно жестко строит пространственный образ: в центре города, готовящегося праздновать Рождество – разоренный вертеп. И для всех, празднующих Рождество Того, Кто так наглядно воображается в мальчике, он мальчик – лишний и мешающий празднику.

⁵Салтыков А. Б. О чуде / А. Б. Салтыков // Чудо. Богословский взгляд и личный опыт / сост. М. Шполянский. – М. : Отчий дом, 2003. – С. 22-32.

⁶Куприн А. И. Собр. соч. : в 9-ти т. / А. И. Куприн. – М. : Худож. лит., 1964. – Т. 5. – 386 с.

В городе, в котором оказывается мальчик, обнаруживается взбалмошное кипение жизни, эгоизм, холодность, отъединенность всех друг от друга. Поэтому чувство одиночества и ощущение суеты вокруг не покидает того, кто оказывается в этом огромном пространстве. Результатом всеобщей разъединенности является равнодушие к детскому страданию.

В этом произведении К. Станюкович несколько отходит от традиционных приемов святочного рассказа, где образ ребенка напоминал взрослому о чем-то добром и вечном. Традиционно Рождество осмысляется как самый светлый и добрый праздник, потому что его уют, его тепло создают особое переживание близости людей, собравшихся вокруг светящейся елки. Однако в рассказе К. Станюковича праздничное радушие и гостеприимство соседствуют с жестокостью и бездушием, от чего маленькому мальчику становится одиноко и страшно.

Главным мотивом в рассказе является мотив рождественского чуда. Описанием этого чуда, случившегося в рождественскую ночь, и завершается рассказ: мальчик получает на рождество красивую и нарядную елку. Чудо, происходящее в рассказе, не обусловлено вмешательством в действие каких-либо сказочных, волшебных сил. В этом рождественском рассказе большую роль играет авторский вымысел. Повествование организовано таким образом, чтобы читатель поверил в реальность происходящего в рассказе события [7].

«Ночь перед Рождеством» написана Н. Гоголем в 1832 году, она открывает вторую часть «Вечеров». Яркие, колоритные зарисовки малороссийского быта, созданные с присущим писателю тонким юмором и меткостью образных характеристик, концентрируют в себе основные идеи раннего гоголевского творчества, в том числе «...идею синтеза небесного и земного», получившую в «Вечерах...» «программное и очень сложное

⁷Агеева Д. Жанр святочного рассказа в русской литературе XIX века / Д. Агеева // Всероссийская с международным участием конференция студентов, аспирантов и молодых ученых «Наука и образование» (г. Томск, 25-29 апреля 2011 г.): материалы конференции : в 6 т. – Том II : Филология. – Ч. 1 : Русский язык и литература. – Томск : Издательство Томского государственного педагогического университета, 2011. – С. 5-9.

развитие» [8]. Отметим, что в цикле «Вечеров...» и в частности, в обеих «Ночах» Гоголю удалось создать приближенную к мифологической многомерную и объемную картину мира.

Стихия карнавальности пронизывает весь цикл «Вечеров...» и может быть трактована как характерная черта раннего периода гоголевского творчества. Но не в меньшей мере это качество свойственно и тому синкретическому народному сознанию, которое автор отобразил в своих зарисовках, а все, что понимается под этим явлением, может быть отнесено к изображаемому в «Ночи перед Рождеством» времени. Царящий в этот период ритуальный хаос и многообразное его проявления (игры, массовое веселье, неразбериха, ряжения, переворачивание иерархии) являются непосредственным выражением карнавального начала. Столь последовательное участие данного принципа в художественном процессе обусловлено не только спецификой творческого мышления писателя, но и особыми традициями культуры, послужившей моделью для создания образного пространства «Вечеров...» [9].

В «Ночи перед Рождеством» отражено ключевое событие святочного обрядового комплекса, концентрирующего в себе основные сакральные действия, связанные со сменой годового цикла (одного из важнейших моментов славянского календаря) – зимний солнцеворот. Среди святочных обрядов (ряжение, разжигание костров, гадания, игрища, выкликания различных персонажей, игры в покойника, торжественный ужин как особая разновидность ритуальной еды) центральным является ритуальный обход домов с пением благопожелательных песен и принятием даров от хозяев дома – обряд колядования, нашедший свое отражение и в «Ночи перед Рождеством» [10].

⁸Вайскопф М. Я. Сюжет Гоголя: морфология, идеология, контекст / М. Я. Вайскопф. – М. : Радикс, 1993. – 590 с. – С. 37.

⁹Фефелова А. Г. Гоголевские «ночи» Н. А. Римского-Корсакова / А. Г. Фефелова // Мировая литература в контексте культуры. – 2013. – Выпуск 2(8). – С. 189-192.

¹⁰Фефелова А. Г. Гоголевские «ночи» Н. А. Римского-Корсакова / А. Г. Фефелова // Мировая литература в контексте культуры. – 2013. – Выпуск 2(8). – С. 189-192. – С. 189-192.

Как следствие, святочные и рождественские рассказы не столько приурочиваются к той или иной дате народного календаря – Рождеству, Святкам, – сколько содержательно актуализируют мотив чуда.

Расцвет святочной темы в творчестве Н. Лескова приходится на 80-е годы XIX века. В 1886 году писатель издает свои святочные рассказы отдельным томом. В созданной автором концепции рождественской словесности наблюдается переосмысление одного из ведущих жанровых признаков – наличие фантастики, чуда. Сверхъестественное в текстах объясняется свойствами русского характера и веяниями общественной жизни, странными и удивительными по своей природе. Не случайно ядром многих святочных рассказов Н. Лескова является анекдот, курьез. Писатель использует анекдот с целью более полного и глубокого осмысления природы национального характера, ведь смешные ситуации в произведениях возникают вследствие «безмерной увлекательности», «артистизма» и «очарованности» его героев. Показательно, что центральным мотивом многих святочных текстов («Отборное зерно», «Старый гений» и другие) является мотив «русского чуда» – простого и одновременно абсурдного выхода из трудной ситуации. В этой связи можно утверждать, что святочная проза писателя является составной частью концепции русского национального характера в творчестве Н. Лескова [11].

Меняются акценты и в раскрытии мотива рождественского чуда – это прежде всего чудо внутреннего преображения человека («Зверь», «Неразменный рубль», «Христос в гостях у мужика» и другие). Следует отметить, что чаще всего в произведениях отсутствует четкая психологическая мотивировка чудесных событий, основой рождественских душевных преобразований становится Божественный промысел. С. Браун, комментируя данную особенность рассказов Н. Лескова, обращается к универсальному характеру святочного хронотопа: «...святки – универсальное

¹¹ Уминова Н. В. Изучение произведений святочной прозы на уроках литературы в 5-11 классах : учебно-методическое пособие / Н. В. Уминова ; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева. – Красноярск, 2009. – 107 с. – С. 23.

время, когда чудо входит в жизнь каждого человека, когда два несовместимых времени пересекаются в одной точке... святочные недели соотнесены с вечностью через Божью благодать» [12].

Таким образом, рождественский рассказ содержит в себе моменты, роднящие его со святочной традицией. Это роль сверхъестественного, роль Чуда, которое происходит на Рождество. Как когда-то свершилось Чудо в Вифлееме, так оно должно свершаться в этот день. Поэтому и рассказы, приуроченные к празднику, часто имеют счастливые концовки: встречаются после долгой разлуки возлюбленные, чудом спасаются от неминуемой гибели пленники, выздоравливают от смертельной болезни дети, примиряются ярые враги, преображаются злодеи. Происхождение Чуда не обязательно сверхъестественного порядка, но и вполне бытового: удачного стечения обстоятельств, счастливой случайности.

Литература:

1. Агеева Д. Жанр святочного рассказа в русской литературе XIX века / Д. Агеева // Всероссийская с международным участием конференция студентов, аспирантов и молодых ученых «Наука и образование» (г. Томск, 25-29 апреля 2011 г.) : материалы конференции : в 6 т. – Том II : Филология. – Ч. 1 : Русский язык и литература. – Томск : Издательство Томского государственного педагогического университета, 2011. – С. 5-9.
2. Браун С. Жанр святочного рассказа в творчестве Н. С. Лескова / С. Браун // Литература. – 2002. – №46. – С. 3.
3. Вайскопф М. Я. Сюжет Гоголя: морфология, идеология, контекст / М. Я. Вайскопф. – М. : Радикс, 1993. – 590 с.
4. Душечкина Е. В. Русский святочный рассказ: становление жанра / Е. В. Душечкина. – СПб. : Изд-во СПбГУ, 1995. – 225 с.

¹²Браун С. Жанр святочного рассказа в творчестве Н. С. Лескова / С. Браун // Литература. – 2002. – №46. – С. 3.

5. Куприн А. И. Собр. соч. : в 9-ти т. / А. И. Куприн. – М. : Худож. лит., 1964. – Т. 5. – 386 с.
6. Манн Ю. В. Поэтика Гоголя. Вариации к теме / Ю. В. Манн. – М. : Coda, 1996. – 474 с.
7. Мелетинский Е. М. О литературных архетипах. Чтения по истории и теории культуры / Е. М. Мелетинский. – М. : [б. и.], 1994. – Вып.4. – 136 с.
8. Салтыков А. Б. О чуде / А. Б. Салтыков // Чудо. Богословский взгляд и личный опыт / сост. М. Шполянский. – М. : Отчий дом, 2003. – С. 22-32.
9. Серман И. З. Чудо и его место в исторических представлениях XVII–XVIII вв. / И. З. Серман // Русская литература. – 1995. – № 2. – С. 104-114.
10. Уминова Н. В. Изучение произведений святочной прозы на уроках литературы в 5-11 классах : учебно-методическое пособие / Н. В. Уминова ; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева. – Красноярск, 2009. – 107 с.
11. Фефелова А. Г. Гоголевские «ночи» Н. А. Римского-Корсакова / А. Г. Фефелова // Мировая литература в контексте культуры. – 2013. – Выпуск 2(8). – С. 189-192.

ФалчариСюзаннаМаисовна

Мотивчуда в русской литературе XIX века

FalchariSyuzannaMaisovna

The miracle of Russian literature of the XIX century

Аннотация:

мотивчуда является неременным элементом святочных и рождественских рассказов.

Принимая во внимание определение святочных и рождественских рассказов как

единицы выражают семантику остатка, поэтому представляют интерес для тех, кто изучает русский язык как иностранный. Предлагается комплексное описание этого фрагмента лексической системы русского языка, включающее семантико-словообразовательные, синтаксические особенности лексических единиц со значением остатка чего-либо.

Ключевые слова: семантика, сема, словарь, лексика, синонимы, переносное значение

In article the author describes results of the analysis of the nouns designating the rest something in Russian. These lexical units express semantics of the rest therefore are of interest to those who learns Russian as foreign. The author offers the complex description of this fragment of lexical system of Russian including semantiko-word-formation, syntactic features of lexical units with value of the rest something.

Keywords: semantics, sema, dictionary, lexicon, synonyms, figurative sense

В русском языке присутствует немногочисленная группа существительных, называющих остаток чего-либо. Это такие слова как *обломок, осколок, осадок, огарок* и др. Данные лексические единицы не часто употребляются носителями русского языка, однако являются важными для выражения семантики остатка. Для изучающих русский язык как иностранный эти слова представляют интерес, так как позволяют расширить знания о том, какие признаки предметов отражаются в отдельных наименованиях. Для их адекватного восприятия представителями другой культуры только перевода часто оказывается недостаточно. Необходим анализ данного фрагмента лексической системы, демонстрирующий не только толкование лексической единицы, но и ее синонимические возможности и синтаксическую сочетаемость. Комплексное изучение данной группы слов позволяет не только выявить ее семантико-

словообразовательные особенности, но и познать их роль в языковой картине мира.

В данной статье представлены результаты анализа материалов словарей [1], [2], [3], [4], [5], которые позволят иностранцам, изучающим русский язык, лучше понять существительные, обозначающие остаток чего-либо. Всего анализу подверглись 22 единицы. В качестве текстовых иллюстраций привлекаются материалы Национального корпуса русского языка. Например, слово *обломок* представлено в словарях следующим образом:

Таблица 1.

Словари	Толкование слова
С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова Толковый словарь русского языка [6]	1. Отбитый или отломившийся кусок чего-н. 2. перен. То, что осталось от прежнего времени, состояния. О. старого быта. прил. обломочный, -ая, -ое (к 1 знач.).
Т.Ф. Ефремова Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный [5]	1. а) Отбитый, отломившийся кусок чего-л. б) Часть, остаток чего-л. обломанного. 2) перен. То, что осталось уцелело от прошлого.
С.А. Кузнецов Большой толковый словарь русского языка [1]	1. Отбитый или отломившийся кусок чего-л. 2. чего. Остаток чего-л. прежде существовавшего, уже исчезнувшего.
Малый Академический словарь [2]	1. Отбитый или отломившийся кусок чего-л. 2. перен.; чего. Остаток чего-л. прежде существовавшего, исчезнувшего.
Словарь русских синонимов [4]	осколок, кусок, часть; фрагмент, черепок
Всего зафиксировано контекстов употреблений данного слова в Национальном	551

Приведем некоторые примеры контекстов со словом *обломок*. 1. И тут я обнаружил, что моя правая рука опирается на зажатый в ней обломок кирпича. [Ф. Искандер]. 2. Не заметил, что нас относит всё дальше на север и что Короленко ухватил какой-то обломок весла и, умело орудуя им, сильными руками направляет нашу лодку прямо к берегу, где был наш причал. [К. И. Чуковский]. 3. Тут были круглый бронзовый обломок непонятого назначения, зелёный четырехугольный наконечник стрелы скифского типа, обломок костяной пластинки с какой-то резьбой и, наконец, небольшой черепок сосуда почти чистого оранжевого цвета. [Ю. О. Домбровский]. 4. В этот день ничего не выкопали, а наутро в сторожку Корнилова ворвались два парня, и у одного в руках были сухие туры рога, и у другого обломок древнего глиняного светильника. [Ю. О. Домбровский]. 5. Мы взобрались на мокрый от утренней сырости обломок крепостной стены и осторожно переползли к его краю. [Ф.Искандер]. 6. На шахте берегут стекло и переплёты окон делают в мелкую решётку: чтоб пошёл в дело каждый обломок стекла, а при надобности и битая бутылка. [В. Т. Шаламов]. 7. Потом взял обломок карандаша, посмотрел на него и бросил в корзину. [Ю. О. Домбровский]. 8. Я бросил обломок ветки и устало присел возле ослика. [Ф. Искандер][6].

По результатам лингвистических наблюдений над языковым материалом Национального корпуса русского языка представим лексическую сочетаемость слова *обломок*: обломок кирпича, обломок весла, бронзовый обломок непонятого назначения, обломок древнего глиняного светильника, обломок крепостной стены, обломок стекла, обломок карандаша, обломок ветки, обломок трости, обломок стрелы, обломок весла, обломок раковины и др.

Имена существительные, обозначающие остаток чего-либо, могут иметь разные формы числа: а) слова, употребляющиеся только во множественном

числе (*объедки, опивки, опилки, отбросы, очистки, развалины, руины* и др.); б) слова, употребляющиеся только в единственном числе (*жмых, осадок, отстой* и др.); в) существительные, имеющие форму множественного и единственного числа (*обглодок – обглодки, обломок – обломки, обмылок – обмылки, обрезок – обрезки, обрубок – обрубки, обрывок – обрывки, огарок – огарки, огрызок – огрызки, окурок – окурки, осколок – осколки, остаток – остатки, отломок – отломки* и др.). Данные списки не являются законченными, так как каждая единица имеет ряд синонимов, тоже имеющих в своем значении сему «остаток, часть чего-л.». Например, согласно данным словаря синонимов [4] слово *обрывок* имеет следующие синонимы: *шматок, лоскуток, обрывочек, ошметок, шмат, клочок, клок, угар, кусок, лоскут*. Значение данных слов трактуется через существительные, обозначающие остаток чего-л.

Лоскут 1. Остатки, отходы (обрезки, куски) ткани, кожи и т. п. в текстильном, швейном и кожевенном производстве. 2. Обрезок, обрывок (ткани, кожи и т. п.). *Кусок* 1. Отделенная, отломанная, отбитая и т. п. часть чего-л. 2. Вообще часть чего-л. [2] *Ошметки* разг.-сниж. 1) а) Остатки лаптей, обуви; рваные, изношенные лапти. б) Обрывки, куски, клочья. в) перен. Жалкие, ничтожные остатки чего-л. 2) Комки грязи или снега, земли и т.п. [1]

На основе анализа словарных дефиниций лексических единиц, обозначающих остаток чего-либо, в названных словарях было установлено, что в современном русском языке они являются многозначными. Например, *остаток – остатки* 1. Оставшаяся неиспользованной, неизрасходованной часть чего-л. 2. То, что ещё сохранилось, уцелело (от разрушения, гибели и т.п.); следы существования чего-л. 3. Отходы какого-л. производственного процесса. 4. Об истощении, крайнем ослаблении чего-л. 5. Оставшаяся часть, конец. 6. Величина, получаемая при вычитании из делимого произведения делителя и целого частного. *Осколок – осколки* 1. Отколовшийся от чего-л. кусок. 2. чего. О том, что сохранилось от прошлого, исчезнувшего. *Огрызок –*

огрызки 1. Обгрызенный, оставшийся недоеденным кусок чего-л. 2. Маленький остаток какого-л. предмета, мало пригодный для употребления.

Лексико-семантические варианты многозначного слова по-разному зависят один от другого, на основе возникающих ассоциативных связей между предметами / признаками может осуществляться перенос значений. Перенос значений осуществляется на основе возникших ассоциативных связей между разными предметами, признаками, процессами и др.; именование одного предмета переносится на другой на основе внутренних, мотивированных отношений. Коннотативные семы слов, обозначающих остаток чего-либо, исходят из характеристики объектов внешнего мира и ситуаций, связанных с ними. Например, *отбросы* – (перен.) морально разложившиеся члены общества; *огарок* – (перен.) подросток-хулиган, безнравственный мальчишка (·прост. ·презр., ·бран.); *обрывки* – (перен.) отдельные несвязанные, разрозненные части (слов, мыслей, каких-н. сведений); *обломок*– (перен.) то, что осталось от прежнего времени, состояния; *огрызок* – (перен.) разг.-сниж. Ничтожный, не стоящий внимания человек.

В слове *огрызок* переносное значение «Кусочек, оставшийся от какого-л. предмета (обычно малоприспособный для употребления)», зависит от 1-го значения «Небольшая недоеденная часть чего-л.». На первом шаге семного анализа значения эксплицитно не связаны между собой. Обнаружение имплицитной семной связи производится на втором шаге смыслового развертывания элемента дефиниции 1-го значения – семы «часть». Таким образом, экспликация семы «часть» позволяет установить на втором шаге семного анализа имплицитную семную общность между 1-м и 2-м значениями: «часть» (1-е значение) – «кусочек» (2-е значение): «часть - кусочек». Между 1-м (исходным) и 2-м (мотивированным) значениями имеется гипо-гиперонимическая связь: сема «кусочек», обнаруживаемая при развертывании гиперсемы «часть» (2-е значение), является гипосемой. Она полностью равнозначна гиперсеме «часть» 1-го значения, которое

обуславливает семантическую производность 2-го значения. Связь 3-го и 1-го ЛСВ, также имплицитная, обнаруживается через сему «не стоящий внимания», которая является компонентом дефиниции 1-го ЛСВ. сема 3-го ЛСВ «ничтожный» развертывается как «незначительный для внимания» на втором шаге анализа. Общими компонентами значения в результате стали: в 1-м ЛСВ – сема «не стоящий внимания», в 3-м ЛСВ – однокорневая сема «незначительный для внимания», т.е. установлена деривационная общность ЛСВ. В слове *остаток* в современном русском языке зарегистрировано 2 значения: 1. Отбитый или отломавшийся кусок чего-нибудь. 2. перен. То, что осталось, уцелело от чего-нибудь исчезнувшего, ставшего старым, прошлым. В данной словарной дефиниции 2-е значение связано с первым при помощи общего компонента значения – «часть чего-либо», которое вбирает в себя основное родовое содержание 1-го и 2-го значений (интегральный признак); дифференциальным для второго значения является – «уцелевшее в результате исчезновения», 2-е значение зависит от первого и имеет интегральный однокоренной компонент «осталось» с общим содержанием «уцелеть».

Таким образом, лексико-семантический анализ слов выполняет определяющую роль при рассмотрении семантической структуры многозначного слова. Семная микроструктура значений слова раскрывает основы семантической макроструктуры – лексико-семантического варьирования многозначного слова. Эксплицитные и имплицитные связи образуют систему содержательных связей значений слова и семантический языковой каркас, на котором основываются системные парадигматические и синтагматические отношения между отдельными словами. Взаимодействие значений слова на семном уровне раскрывает глубинные смысловые ассоциации, знать которые при изучении как языка, так и культуры страны изучаемого языка необходимо.

Литература

1. Большой толковый словарь русского языка. – СПб.: Норинт, 1998
<http://enc-dic.com/kuzhecov/Ogrzok-19561.html>
2. Малый Академический словарь <http://enc-dic.com/academic/Ogrzok-30401.html>
3. Национальный корпус русского языка <http://www.ruscorpora.ru/>
4. Словарь синонимов <http://enc-dic.com/synonym/Ogrzok-175772.html>
5. Толковый словарь Ефремовой <http://enc-dic.com/efremova/Ogryzok-60178.html>
6. Толковый словарь Ожегова <http://enc-dic.com/ozhegov/Ogryzok-19833.html>