ЯЗЫК И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В СОВРЕМЕННОМ ИНФОРМАЦИОННОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Материалы VII Всероссийской научной конференции школьников, студентов и аспирантов

29 февраля – 2 марта 2016 года

Курск 2016

ISBN 978-5-7681-1121-2

9 785768 111212

МИНОБРНАУКИ РОССИИ

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Юго-Западный государственный университет»
(ЮЗГУ)

Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего профессионального образования
«Московский государственный технический университет
имени Н.Э. Баумана»

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина»

ЯЗЫК И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В СОВРЕМЕННОМ ИНФОРМАЦИОННОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Материалы VII Всероссийской научной конференции
школьников, студентов и аспирантов
29 февраля – 2 марта 2016 года

Редакционная коллегия:
Р.К. Боженкова (отв. ред.)
Н.А. Боженкова
А.Л. Толстая
И.О. Амелина

Курск 2016

УДК 801
ББК 81ВР30+80.9+71я431
Я 41

Рецензент
Доктор филол. наук, проректор по науке
Государственного института русского языка
им. А.С. Пушкина, профессор *М.А. Осадчий*

Редакционная коллегия:
Р.К. Боженкова, д-р филол. наук, профессор (отв. ред.)
Н.А. Боженкова, д-р филол. наук, профессор
А.Л. Толстая, канд. филол. наук, ст. преподаватель
И.О. Амелина, преподаватель

Я 41 **Язык и межкультурная коммуникация в современном информационном пространстве**: материалы VII Всероссийской научной конференции школьников, студентов и аспирантов / Р.К. Боженкова (отв. ред.) [и др.]; Юго-Зап. гос. ун-т. – Курск, 2016. – 336 с.

ISBN 978-5-7681-1121-2

Предлагаемый читателю сборник содержит материалы VII Всероссийской научной конференции школьников, студентов и аспирантов «Язык и межкультурная коммуникация в современном информационном пространстве» (29 февраля – 2 марта 2016г.).

В научных работах освещаются актуальные проблемы современного научно-практического знания в области лингвистики: рассматриваются различные аспекты речевой деятельности в контексте межкультурной коммуникации, исследуются возможности языковых трансформаций с учетом ментальных особенностей этноса, анализируются общие вопросы национально-культурной специфики речевого поведения.

Тексты статей печатаются в авторской редакции.

УДК 801
ББК 81ВР30+80.9+71я431

ISBN 978-5-7681-1121-2

© Юго-Западный государственный университет, 2016

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ 8

Бартенева Т.А.

Говоры Курской области как объект изучения. Проблема сохранения диалектов 10

Боженкова Н.А., Дудников К.Э.

Обвинительные речевые тактики в западном политическом дискурсе как способ формирования имиджа современной России 17

Боженкова Н.А., Загорулько Г.Л., Мукабенова Ж.А., Кондратьева Д.О.

Концепция цвета во фразеологизмах на материале русского, английского и немецкого языков 24

Вырвыкишка А.С.

Развитие языковой личности студента-медика в процессе изучения иностранного языка 29

Гаврилова Т.И., Айрих А.

К вопросу о мотивированном значении фитонимов (на материале курских говоров) 35

Гаврилова Т.И., Сапарова К.Ю.

К вопросу о языковых особенностях российских интернет-СМИ 40

Громенко М.В., Бай Ли

Использование китайских народных сказок в преподавании китайского языка русскоговорящим студентам 46

Громенко М.В., Гулова Д.С.

К вопросу об изучении и сохранении иранского языка 51

Диневич И.А., Диневич В.А.

О некоторых частеречных особенностях употребления эмотивной лексики в русском языке 55

Диневич И.А., Дмитроченко А.Ю.

Сопоставительный анализ семантических групп фразеологических единиц, выражающих состояние человека в русском и английском языках 59

Диневич И.А., Сурин В.О.

Об особенностях использования эмоционально-экспрессивной окраски речи в русском языке 66

Диневич И.А., Цвырова И.С., Романова М.А.

Текстовое преломление категории «модальность» в методике преподавания русского языка как иностранного 70

Дороднова Т.В.

Антропонимы в сборнике стихотворений «Посох в цвету» В.В. Бородаевского 75

Дяткова Л.Н.

Пути формирования коммуникативного пространства посредством реализации компетентностного подхода на уроках русского языка, литературы и во внеурочной деятельности 80

Дяткова Л.Н.

Реализация коммуникативной компетенции на уроках словесности 85

Дяткова Л.Н., Васильева Е.В., Васильева О.В.

Исследование музыкальности произведений Марины Цветаевой 92

Дяткова Л.Н., Багирова Н.Ч.К.

Исследование концепта «любовь» на материале энциклопедической, фольклорной, художественной, поэтической литературы, в названиях фильмов 103

Загорулько Г.Л., Бобовникова У.И., Шаповалова Н.И.

Сравнительный анализ речевого жанра small talk в английском и немецком языках 113

Загорулько Г.Л., Глебова М.А.

К вопросу об антропонимах в немецком языке 122

Зацепина К.Д., Рохманов С.Д.

Речевые приемы комического в повести М.А. Булгакова «Собачье сердце» 130

Брагина Н.Г., Каличкина Т.И.

Традиция комплимента в русской и азербайджанской лингвокультурах 137

Косицына Н.О., Анненкова А.А.

Сложные прилагательные в поэтическом тексте..... 144

Косицына Н.О., Морозова Т.А.

Лексикографическое представление фразеологизмов с компонентом-зоонимом 148

Кравченко М.В.

Моделирование образа сознания *empire* как компонента общественного сознания современных американцев (по данным ассоциативного эксперимента) 153

Лагутина О.В., Зимина М.И.

Проблема кодификации этических правил, касающихся освещения межнациональных конфликтов 159

Лагутина О.В., Уткин Д.А.

Особенности функционирования региональных сетевых СМИ (на примере ИА KURSKCITY)..... 167

Летапурс Т.В., Бутусова С.Ю.

О некоторых аспектах кинематографии как средства коммуникации 172

Летапурс Т.В., Геращенко А.М., Лычко К.А.

«Украденное яблоко детства» (по страницам детской литературы) 179

Лунева Н.А.

История развития методов преподавания русского языка как иностранного 188

Майерс Г.Н.

Факторы, влияющие на адекватность понимания и эффективность общения в русско-китайском двуязычии 198

Мирзаева Т.Е., Мирзаева Н.Ф.

Психолингвистические аспекты обучения китайских студентов способам акцентно-ритмической организации русской речи 207

Брагина Н.Г., Пантелеева А.П.

Этикетные формы в различных лингвокультурах: приветствие и обращение 212

Полякова Г.Б., Белимова С.В.

Ракурсы освещения темы социального сиротства в СМИ 221

Попова Г.В., Павлык Д.И.

Доминантные метафорические модели в политических речах И.В. Сталина и Б. Муссолини. Сравнительный анализ 228

Попова Г.В., Позняков Д.Ю.

Ценностные характеристики политической коммуникации: к постановке проблемы 234

Попова Г.В., Черкашин А.Н.

Адаптация как способ презентации художественных текстов в процессе преподавания русского языка как иностранного 238

Романова Н.Н., Амелина И.О., Кудрявцева Е.Б.

Развитие навыков аудирования у иностранных студентов при обучении русской деловой коммуникации 245

Сивкова О.И.

Активные процессы в словообразовании имён существительных (на материале курских СМИ) 257

Степанова Н.С., Легкая М.С.

Отражение представлений о национальном характере в паремиологическом фонде языка (на примере английских фразеологизмов с зоонимами) 265

Степыкин Н.И., Гусева Е.А.

Анализ функционирования формул обращения на материале британской диалогической речи 273

Степыкин Н.И., Копцева Д.А.

Компонентный анализ лексемы «счастье» в русском и итальянском языках 278

Степыкин Н.И., Полхова Ю.А., Ковалева Л.С.

Сопоставительный анализ употреблений лексем toro/bull и их компонентов в испанской и английской фразеологии 283

Тюрина В.Н.

Детерминанты коммуникативного взаимодействия в интернет-пространстве (с опорой на теорию аутопоэза) 290

Шульгина Н.П., Жукова В.С.

Понимание как лингвокультурологическая категория 297

Шульгина Н.П., Комарова И.А.

Когнитивная модель преподавания лексики как способ реализации инновационных подходов обучения в курсе РКИ..... 304

Шульгина Н.П., Осадчих Т.А.

О роли СМИ в межкультурной коммуникации 318

Шульгина Н.П., Ткачева Н.В.

Роль современных компьютерных средств в преподавании русского языка как иностранного (РКИ)..... 328

ПРЕДИСЛОВИЕ

Этнонациональный фактор, детерминирующий в последние десятилетия принципы мировой языковой политики, все более явно становится предметом научного интереса различных исследовательских школ. Продиктованная природой современного целенаправленно регулируемого и сознательно управляемого общества потребность в системном анализе значимых для общества коммуникационных и дискоммуникационных отношений определила основной круг вопросов, вынесенных на обсуждение в рамках прошедшей 29 февраля – 2 марта 2016 г. VII Всероссийской научно-практической конференции школьников, студентов и аспирантов «Язык и межкультурная коммуникация в современном информационном пространстве».

В этом году к бессменным организаторам конференции – факультету лингвистики и межкультурной коммуникации ЮЗГУ и факультету лингвистики МГТУ им. Н.Э. Баумана – присоединился Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, флагман русскоязычного обучения в мировой образовательной среде.

Главной целью VII Всероссийской научно-практической конференции школьников, студентов и аспирантов «Язык и межкультурная коммуникация в современном информационном пространстве», кредо которой – полилог различных научных и профессиональных сфер, направлений, школ, течений в едином интеллектуальном и образовательном пространстве – стало привлечение юных исследователей к решению теоретических и практико-ориентированных задач межкультурного взаимодействия.

Молодые учёные в предложенных научно-исследовательских работах освещали важные вопросы этнического сосуществования: анализировались разнохарактерные проблемы коммуникативных отношений в современном информационном поле, принципы взаимообусловленности изучения языков и культур народов мира, прикладные аспекты языкознания.

Обсуждение пленарных, секционных и стендовых докладов продемонстрировало особый интерес участников к проблематике

лингвокогнитивного моделирования дискурсивных практик и новейших методических технологий в практике преподавания иностранных языков.

Круг обсужденных вопросов едва ли можно считать исчерпанным. Уверены, что география участников Всероссийской научно-практической конференции школьников, студентов и аспирантов «Язык и межкультурная коммуникация в современном информационном пространстве» год от года будет расширяться, а Курская земля и Юго-Западный университет, оставаясь центром притяжения научной мысли и творческой активности, будут способствовать объединению молодых ученых высших и средних учебных заведений РФ для обсуждения состояния лингвокультурологического знания в условиях глобализации.

Доктор филологических наук,
профессор *Р.К. Боженкова*

УДК 81'25

Т.А. Бартенева

ФГБОУ ВПО «Курский государственный университет»

ГОВОРЫ КУРСКОЙ ОБЛАСТИ КАК ОБЪЕКТ ИЗУЧЕНИЯ. ПРОБЛЕМА СОХРАНЕНИЯ ДИАЛЕКТОВ

Данная статья посвящена проблеме сохранения народных говоров. В статье также рассматриваются проблемы, сопряжённые с изучением диалектов.

Ключевые слова: народные говоры, диалекты, межкультурная толерантность.

Окружающая нас действительность находится в постоянной динамике. Сложно оспорить тот факт, что трансформации подвергнуты все сферы общественной жизни. Мир развивается по сценарию, который нельзя предугадать. При этом все процессы современности связаны друг с другом вне зависимости от того, в какой части земного шара они происходят. Исследователи утверждают, что человечество вступило на путь глобализации. А это, в свою очередь, требует создания принципиально новой коммуникации и культуры. Долгое время мир был биполярен, а в отношении взаимодействия народов и континентов применялось такое понятие, как «противостояние».

Важнейшей задачей рубежа XXI в. являлось преодоление нетерпимости и формирование межкультурной толерантности. Решение её актуально и сейчас. Но нельзя не отметить тот факт, что оно сопряжено с рядом трудностей и проблем. Около ста лет назад Карл Маркс говорил о том, что преобразованию мира непременно должно предшествовать его принятие и понимание.

Сталкиваясь с культурой другой нации, мы нередко начинаем оценивать её по критериям, характерным для собственной, в связи с чем даются предвзятые оценки. Это делает невозможным формирование межкультурной толерантности [1, с. 113].

По общепринятому мнению, «толерантность» – терпимость, стремление к установлению дружественных контактов между людьми, разнящимися во взглядах. Основные постулаты этого были заложены ещё в Средневековье известными учёными-просветителями. И несмотря на то что в наши дни это понятие существенно изменено и получило различное множество вариаций, суть его остаётся неизменной.

Культура каждого народа в отдельности – неотъемлемая часть культуры всеобщей, т. е. мировой. Взаимодействие таких частей, в свою очередь, – пример взаимовыгодного синтеза, результатом которого является новый качественный интернациональный продукт [1, с. 76].

Известный культуролог Александр Кравченко в своих трудах приводит термин «интерсуществование», где *inter* (от лат.) – *между*, *среди*; *esse* – *существовать*, *быть*. Итогом сложения данных слов является новое – *interess* (корень всеми известного слова «интерес»).

Хайдеггер утверждал, что все научные открытия сделаны благодаря языку. Сложно поспорить с тем, что язык – уникальное отражение окружающего мира, причём не только с социальной, но и с политической, исторической, географической и прочих сторон. Язык каждого народа, безусловно, своеобразен. Таким образом, говоря о каком-либо явлении, характерном территориально для России, мы видим в словаре не только доминанту, но и широкий синонимический ряд, что не наблюдается в иностранных языках, привязанных к местности, для которой данное явление не характерно. Из этого можно сделать вывод о том, что язык показывает индивидуальное для каждого этноса мировосприятие.

Р. Льюис писал: «Русская культура с её безмерной глубиной, широтой и богатством не представляет какого-либо барьера для Запада. Напротив, она является потенциальным источником оздоровления и умиротворения, который открывает нам полные смысла взаимовлияния восточных и западных понятий, показывая, как они могут способствовать взаимопониманию и единению людей». Автор подчёркивает, что несмотря на всю многогранность, уникальность и многоаспектность русской культуры, она не стоит в оппо-

зиции достижениям других народов, а наоборот, способствует их взаимодействию.

Приобщаясь к культуре другого народа, постигая чужой язык, мы не только приобретаем новые знания, но и учимся давать адекватные оценки фактам и событиям, анализировать их. Порой это вызывает определённые трудности, ведь каждый народ обладает этнопсихологическими особенностями. А это, в свою очередь, объясняет разницу позиций и аргументов по тому или иному вопросу [2, с. 159].

О необходимости изучения иностранных языков и культур много написано и ещё больше сказано. Но как же быть с родным языком и стоит ли изучать то, что находится на периферии лингвистического знания, например диалекты? «Если человек не любит хотя бы изредка смотреть на старые фотографии своих родителей, не ценит память о них, оставленную в саду, который они возделывали, в вещах, которые им принадлежали, значит, он не любит их. Если человек не любит старые улицы, старые дома, пусть даже и плохонькие, значит, у него нет любви к своему городу. Если человек равнодушен к памятникам своей страны, он, как правило, равнодушен к своей стране», – писал Д.С. Лихачёв.

Важно сформировать определённое эмоциональное отношение к народному говору. Это объект гордости и почитания, а не только детального рассмотрения, ведь при помощи данного пласта лексики представляется возможность освоить особые языковые традиции и проникнуться колоритом эпох [3, с. 67].

Современные исследователи единогласны во мнении, что язык необходимо рассматривать с исторической позиции, уделяя внимание культурной составляющей. Тем самым подвергаются трансформации традиционные рамки изучения языкового материала, установленные ранее. Теперь мы можем полноправно говорить о его влиянии на местный менталитет. Развитие интереса и трепетного отношения к лингвистической культуре своей малой родины – важная задача современной лингвистики.

Курская область – это уникальный регион России, где ярко выражена семейно-бытовая обрядность, многоцветная палитра

народной одежды, устного поэтического творчества, многообразие народных сказок, промыслов и ремесел [4, с. 51].

Ни для кого не секрет, что любовь к родной речи – один из главных постулатов формирования национального самосознания. Основа его закладывается ещё в школе. Включение диалектного материала в урок способно не только увеличить заинтересованность школьника к данному предмету, но и повысить интерес к родному краю, являясь явным двигателем повышения уровня образования.

Изучение народного языка не исключает древних стихий нашей речи, во-первых, уже и потому, что в старинных памятниках нашей литературы постоянно сливается он с варваризмами, с речениями церковно-славянскими и пр. Таким образом, воспитание нравственной, гуманной и всесторонне образованной личности невозможно без отсылок к национальным и региональным историческим памятникам.

Учёные отмечали, что с каждый годом речь становится всё более приближенной к стандарту, но, несмотря на это, особенности народного говора сохраняются, что отражается и в письменной, и в устной речи.

Вплоть до 50-х годов XX века Курская область была преимущественно аграрным регионом. Это определяло и род занятий населения, проживающего на данной территории, и уровень его образованности. В 70-е годы начинается массовый отток жителей сёл и деревень в город. Таким образом, согласно данным на 1976 год, 47% жителей города являлись выходцами из области. Такой симбиоз города и деревни не мог не отложить отпечаток на культуру речи населения. Наряду с литературной речью можно было наблюдать диалектную. Начинает формироваться так называемое городское просторечие.

Диалектная речь является неотъемлемой частью культуры народа. Если рассматривать генеалогию говоров Курской области, то необходимо сказать о том, что они входят в Курско-Орловскую группу, относятся к южнорусскому наречию. Особенности их являются отклонением от эталонных норм русского языка, порождают ряд ошибок – орфографических, орфоэпических, морфемных,

морфологических, синтаксических, для борьбы с которыми необходимы прочные теоретические знания в области лингвистики, а также длительная практика.

Исследование этнокультурных особенностей периферийных районов России – одна важнейших проблем, стоящих перед современной наукой. Изучение локальных черт регионов поможет выявить ареальные связи и национальные контакты. История Курского края имеет интересную историю, уходящую далеко вглубь веков.

В разные времена территория современной Курской области находилась в неодинаковом положении по отношению к столице государства. С XV в. (времена Московского княжества) – это граница между Россией и Украиной. Несмотря на превалирующее число русских, большую часть населения составляли и украинцы. Такая этническая пестрота была обусловлена двумя путями колонизации, вследствие чего население приграничья объединяло черты, характерные как для русских, так и для украинцев (применительно к юго-западной части государства).

Долгое время изучению диалектов, являющихся ярким лексикографическим материалом, не уделялось должного внимания, и они находились на периферии лингвистических знаний и открытий. Сейчас же преподаватели Курского государственного университета ведут большую работу по исследованию языковых лакун – народных говоров. В 2004 г. в свет вышли два сборника словаря курских говоров. Но их выпуску предшествовала длительная и кропотливая работа.

В 1986 г. на базе ещё тогда педагогического института впервые в Курске создаётся научно-исследовательская лаборатория (НИЛ), главная цель которой – изучение курских говоров. Впоследствии она была преобразована в НИЛ «Региональная лексикография и этнолингвистика». Публикации словаря предшествовали и ряд этнографических и диалектных экспедиций, создание хрестоматии и целой фонотеки курских говоров, огромный труд, посвящённый свадьбе и свадебным обрядам.

В настоящее время собирается материал два выпусков новых словарей. Принимают участие в этом не только преподаватели – исследователи, но и студенты филологического факультета. Нема-

ловажную роль в создании данного словаря сыграли полевые, а также архивные записи. Кроме того, собранный материал был отражён в сборниках университета.

Благоприятным событием для изучения региональной лексики в городе Курске стало подписание соглашения о сотрудничестве между Курским государственным университетом и исследовательской лабораторией Российской академии наук в марте 2009 г.

Возникновение словаря курских говоров – вполне закономерный процесс, т. к. в настоящее время в приграничных зонах существует тенденция, согласно которой традиция региональной лексикографии утверждает идею о системе словарей, раскрывающих языковой материал с периферийных сторон. Выпуск словаря курских говоров был долгожданным событием. Сам словарь получил положительные оценки.

В рецензии на словарь приводится высказывание о нём доктора филологических наук, заведующего Словарным отделом ИЛИ РАН Ф.П. Сороколетова: «Словарь курских народных говоров вносит заметный вклад в сокровищницу русской диалектной лексикографии и диалектной лексикологии. Читатель получает представление не только о богатом наборе диалектных слов, нередко впервые вводимых в научный оборот, но и обстоятельные сведения об их смысловом содержании, стилистических особенностях и распространении на территории Курской области. Таким образом, ликвидируется пробел в изучении чрезвычайно важных для истории русского национального языка говоров Курского края».

К сожалению, в последнее время исследователи сталкиваются с важной проблемой – умирают носители диалектов, а вместе с ними вымирает и деревня. Через несколько десятков лет, по мнению учёных, народные говоры мы сможем услышать лишь в аудио- и видеозаписях [5, с. 16].

Помимо учёных диалекты активно используют в своей работе различные фольклорные ансамбли (например, «Белица» или «Народные промыслы Суджанского района»). Но таких объединений, к сожалению, немного, а с каждым годом их становится всё меньше. Кроме того, в вузах существует тенденция сворачивания курсов, посвящённых диалектам. А это значит, что всё меньше ста-

новится людей, интересующихся проблемами периферийной лингвистики.

По мнению исследователей, изучение народных говоров способствует воспитанию чувства толерантности и сопереживания к братским народам, что особенно важно в сложившейся политической ситуации.

Изучение диалектов необходимо не только с образовательной, но и с воспитательной позиции. Ведь для формирования полноценной личности необходимо не только постигнуть теоретические основы наук, но и почувствовать себя причастным к истории своей страны. Осознание этого начинается с того, что мы называем «малой родиной», ведь ещё К.Д. Ушинский отмечал, что «поля родины, её язык, её предания и жизнь никогда не потеряют непостижимой власти над сердцем человека».

Список литературы

1. Бабосов Е.М. Нравственная культура личности. – М.: Просвещение, 2008. – 144 с.

2. Терехов М.В. Проблема национально-регионального компонента в средней школе. – М., 2013. – 458 с.

3. Азархин А.В. Мировоззрение и эстетическое развитие личности / отв. ред. В.П. Михалев. – Киев: Наукова думка, 1999. – 192 с.

4. Фольклорные песни Курской области. – Курск: ОДНТ, 2009. – Вып.1 – 9.

5. Теория и практика обучения русскому языку: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.В. Архипова, Т.М. Воителева, А.Д. Дейкина [и др.]; под. ред. Р.Б. Сабаткоева. – М.: Изд. центр «Академия», 2005. – 239 с.

6. Бабаков В.Г., Семенов В.М. Национальное сознание и национальная культура (методологические проблемы). – М.: ИФРАН, 2006. – 70 с.

7. Рамзаева Т.Г. Проблема развивающегося языкового образования и её реализация в современной школе // Начальная школа. – 1999. – № 1. – С. 14.

8. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М.: Народное образование, 2011. – 200 с.

9. Ступницкая М.А. Творческий потенциал проектной деятельности школьников. Развитие творческих способностей школьников и формирование различных моделей учета индивидуальных достижений. – М.: Центр «Школьная книга», 2010. – 116 с.

УДК 81

Н.А. Боженкова, К.Э. Дудников

ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет», Курск

ОБВИНИТЕЛЬНЫЕ РЕЧЕВЫЕ ТАКТИКИ В ЗАПАДНОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ИМИДЖА СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

В статье исследуются языковые способы формирования имиджа современной России в западном политическом дискурсе и приводится классификация индикаторов коммуникативных тактик.

Ключевые слова: прагмалингвистика, дискурсивная практика, речевые стратегии и тактики, языковые маркеры.

Как известно, в последние годы многие политические деятели стран Западной Европы целенаправленно формируют негативный образ современной России. Проводимая нашей страной внешняя политика в текстах американских и британских СМИ стала номинироваться как «угроза национальной и международной безопасности», активная же борьба с террористическими организациями, запрещенными во многих государствах, послужила отправной точкой для титулования (абсолютно голословного и бездоказательного) России «агрессором».

В этих целях используются разнообразные обвинительные тактики, суть которых сводится к определенному языковому маркированиют (методологической базой исследования являются работы О.С. Иссерс в области анализа коммуникативных стратегий) с инвективным комментированием происходящих событий. (В качестве материала исследования были выбраны выступления на

Мюнхенской конференции по безопасности [2], пресс-конференции официальных представителей государственных ведомств [3, 4], статьи американских, британских и итальянских СМИ [5 – 8]. Общей темой различных текстов является военная операция в Сирии, осуществляемая Российскими вооруженными силами.)

В соответствии с принципами таксономизации, предложенными О.С. Иссерс [1, с. 130-137], все вербальные показатели речевых тактик можно разделить на группы, коррелирующие с уровневым строением языка (семантические, лексические, синтаксические и прагматические маркеры). На наш взгляд, данную типологию с целью полноты отражения доступных для анализа показателей коммуникативных тактик можно модифицировать: наличие некоторых общих дискурсивных характеристик в высказываниях разных политиков и в текстах СМИ позволяет объединить различные речевые индикаторы по способу ввода информации, а также по силе высказывания.

Соответственно, предлагаемая нами классификация вербальных показателей коммуникативных тактик будет включать в себя три блока:

I. По уровням языка:

1. Семантические маркеры (семантические клише, особенности референции и др.):

«either the [*Syrian*] *government or Russia was "clearly" responsible» /* либо [сирийское] правительство, либо Россия, несомненно, несут ответственность.

«Turkish officials ... accused Russia of carrying out war crimes» / Официальные власти Турции … обвинили Россию в совершении военных преступлений.

Коммуникация – это обмен информацией, или обмен смыслами, поэтому вполне очевидно, что показатели семантического уровня интересуют исследователя в первую очередь.

2. Лексические маркеры (стилевые особенности, использование перформативов и др.):

accused, blamed, attack, hospital, responsible, war crimes / обвинили, возложили вину, атака, больница, ответственный, военные преступления.

Анализ глубинных структур текста невозможен без анализа их плана выражения, поэтому показательными и информативными также представляются единицы лексического уровня

3. Морфологические маркеры (грамматические категории):

*«women and children **were being killed**» /* женщин и детей **убивали**.

*«French PM Manuel Valls and US Secretary of State John Kerry said civilians **were dying** in Russian air strikes». /* Премьер-министр Франции Мануэль Вальс и госсекретарь США Джон Керри сказали, что мирные жители **погибали** от российских авиаударов.

В данных примерах намеренно использовано продолженное время (Past Continuous) для усиления воздействия на адресата, т. е. сообщается не факт (женщины и дети / мирные жители умерли), а процесс (их убивали, они умирали), чтобы еще больше погрузить адресата в контекст.

Данная группа индикаторов не рассматривается О.С. Иссерс, однако ее включение в данную классификацию мы считаем возможным и необходимым на том основании, что использование той или иной грамматической категории в высказывании оказывает определенное воздействие на адресата, что может являться стратегической целью (например, разделение на «своих» и «чужих» в речи маркируется употреблением местоимений «мы», «они» и форм глагола 1 и 3 лица множественного числа). Данное положение более подробно рассматривается в теории речевого воздействия [1, 9, 10].

4. Лексико-грамматические и синтаксические маркеры («фразеологические схемы», эмоциональный синтаксис и др.):

«*that will be a test of **what the Russians are really up to***» / это будет проверкой, которая покажет, **чего русские действительно стоят**.

Минимальной коммуникативной единицей является предложение (в дискурсе – высказывание), поэтому синтаксические и лек-

сико-грамматические средства передачи информации обязательно должны стать предметом анализа речевых стратегий и тактик.

5. Прагматические, или диалогические маркеры (комплекс коммуникативных ходов, перлокутивный эффект высказываний и др.):

«One observers' group says at least 1015 civilians have been killed in Russian air strikes. The UK-based Syrian Observatory for Human Rights said late last month that close to a quarter of those killed were under the age of 18». / Одна группа наблюдателей говорит, что по крайней мере 1015 гражданских убиты в результате российских авиаударов. Принадлежащий Британии сирийский наблюдательный пункт в защиту прав человека сказал позднее, что почти четверть убитых были моложе 18 лет (обвинение в том, что от российских авиаударов погибают дети).

Языковые стратегии и тактики можно обнаружить также по набору используемых коммуникативных ходов, их последовательности и производимому на адресата эффекту.

II. По способу ввода информации:

1. Помещение необходимой информации в рему предложения:

Russia says its air strikes are targeting IS, while US has ***said it's strengthening Assad and targeting moderate rebel groups****». /* Россия утверждает, что ее авиаудары нацелены на ИГ, в то время как США говорят, что **она усиливает Асада и ее целью являются умеренные повстанческие группы**.

«The IS ***has been taking advantage of Russian airstrikes in Syria****». /* ИГ **извлекает выгоду из авиаударов ВКС РФ в Сирии**.

2. Помещение необходимой информации в пресуппозицию:

«L'ospedale di Msf ***distrutto dalle bombe russe*** *si trova nella provincia di Idlib…» /* Больница MSF, **разрушенная российскими бомбами**, находится в провинции Идлиб… (MSF (фр. Médecins Sans Frontières) – международная независимая гуманитарная медицинская организация [11]).

«If Russia continues ***behaving like a terrorist organization****…» /* Если Россия продолжит **вести себя как террористическая организация**….

3. Намек:

*«****Russian*** *and* (*Syrian*) *regime* ***aircraft conducted strikes in those areas, and those hospitals were hit****».* / **Российские** и сирийские **самолеты проводили операции в тех районах**, и **те больницы были подорваны**.

«While ***MSF did not blame any side*** *for the bombing of the hospital, the* ***Russian*** *and Syrian* ***air forces have carried out almost all of the air raids in the province****».* / В то время как MSF не обвинила ни одну из сторон в обстреле больницы, российские и сирийские вооруженные силы совершали практически все рейды в этой провинции.

III. По силе высказывания:

1. Нейтральное сообщение о фактах:

«Russia has been carrying out air strikes in Syria since September in support of Assad and against what it calls "terrorists"». / С сентября Россия проводит авиаудары в Сирии в поддержку Асада и против тех, кого она называет «террористами».

«…we encourage the Russians … to end their support for the Assad regime, because we think that only fuels this conflict, it only makes things worse». / Мы советуем России … прекратить поддержку режима Асада, потому что мы думаем, что это только разжигает конфликт и делает ситуацию хуже.

2. Использование смягчающих оборотов:

«There has been ***no independent confirmation*** *over who was behind either attack in Azaz or Maarat al-Numan».* / До сих пор **не поступило независимой информации** о том, кто стоит за атаками в Азазе и Маарет-эн-Нуумане.

«… the United States ***could not "definitively" say*** *who was responsible for strikes on hospitals in northern Syria…»* / Соединенные

Штаты **не могут однозначно сказать**, кто несет ответственность за атаки на больницы в северной Сирии.

3. Прямое обвинение:

*«MSF **blamed** Syria or Russia for the raid».* / MSF **возложило ответственность** за рейд на Сирию или Россию.

*«Mr Kerry again **accused** Russia of using so-called 'dumb bombs' in Syria that do not hit precise targets».* / Мистер Керри снова **обвинил** Россию в использовании в Сирии так называемых «неуправляемых авиабомб», которые не поражают точные цели.

4. Приведение отягчающих обстоятельств:

*«… **the vast majority**, in our opinion, of Russia's attacks…»* / … на наш взгляд, **подавляющее большинство** российских атак…

*«… it wasn't an accidental attack, that it was **deliberate**…»* / … это не была случайная атака, она была **тщательно спланирована**…

Данная классификация отнюдь не может считаться полной и исчерпывающей, поскольку составлена исключительно на примерах обвинительных тактик, однако она явно демонстрирует, что в западном политическом дискурсе наблюдается многообразие реализаций обвинительных тактик. Общим же остается содержание этих обвинений: западные политики систематически и последовательно обвиняют Российские вооруженные силы в совершении военных преступлений.

Эти обвинения могут служить доказательным примером реализации такого инструмента языкового воздействия на общественное сознание, как операции над базовыми категориями («свой – чужой», «Добро – Зло», «хорошо – плохо», «союзник – враг»). В современном западном информационном пространстве сформировалась четкая позиция по отношению к ситуации в Сирии, согласно которой легитимным представителем сирийского народа считается «умеренная оппозиция» (следовательно, группировки в поляризованных базовых категориях можно представить как «Добро», «союзник», «свои», «хорошо»), а действующий (легитимный «де-юре») президент Башар Асад

представляется тираном, которого необходимо свергнуть (т. е. «Зло», «враг», «чужой», «плохо»). Соответственно, Россия как союзник «Зла» автоматически становится врагом (по принципу «друг моего врага – мой враг»).

Таким образом, приведенные примеры обвинительной риторики, применяемой в западном политическом дискурсе по отношению к России, свидетельствуют, что параметры реализации обвинительных тактик, а также коммуникативные ситуации, в которых они используются, достаточно разнообразны. Отсутствие же в речах политиков и текстах СМИ ссылок на независимые источники и объективные, достоверные данные указывает на то, что стратегическая цель такого рода заявлений – воздействие на общественное сознание для создания негативного образа России.

Список литературы

1. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. – Изд. 6-е, доп. – М.: Изд-во ЛКИ, 2012. – 304 с.

2. Speech by NATO Secretary General Jens Stoltenberg at the Munich Security Conference [Electronic resource] // North Atlantic Treaty Organization. – URL: http://www.nato.int/cps/en/natohq/ opinions_128047.htm?selectedlocale=en (дата обращения: 29.03.2016).

3. Department of Defense Press Briefing by Col.Warren via teleconference from Baghdad, Iraq [Electronic resource] // U.S. Department of Defense. – URL: http://www.defense.gov/news/news-transcripts/ transcript-view/article/657450/department-of-defense-press-briefing-by-colwarren-via-teleconference-from-baghd (дата обращения: 29.03.2016).

4. Department of Defense Press Briefing by Pentagon Press Secretary Peter Cook in the Pentagon Briefing Room [Electronic resource] // U.S. Department of Defense. – URL: http://www.defense.gov/news/ news-transcripts/transcript-view/article/656614/department-of-defense-press-briefing-by-pentagon-press-secretary-peter-cook-in (дата обращения: 29.03.2016).

5. ISIS attacks increase in Syria despite Russian air strikes, report says [Electronic resource] // The Washington Post. – URL: https://www.washingtonpost.com/news/checkpoint/wp/2016/02/24/isis-attacks-spike-in-syria-with-help-from-russian-air-cover-report-says (дата обращения: 29.03.2016).

6. Siria, Scuto: «L'ospedale Msf in una zona calda, Russia e Iran non vogliono testimoni» [Electronic resource] // La Repubblica. – URL: http://video.repubblica.it/mondo/siria-scuto-l-ospedale-msf-in-una-zona-calda-russia-e-iran-non-vogliono-testimoni/228736/228027?ref=search (дата обращения: 29.03.2016).

7. Syria conflict: Pressure grows on Russia over civilian bomb deaths [Electronic resource] // BBC News. – URL: http://www.bbc.com/news/world-middle-east-35568692 (дата обращения: 29.03.2016).

8. Syria crisis: Hospital strike deliberate, says MSF [Electronic resource] // BBC News. – URL: http://www.bbc.com/news/world-middle-east-35579767 (дата обращения: 29.03.2016).

9. Баранов А.Н., Паршин П.Б. Языковые механизмы вариативной интерпретации действительности как средство воздействия на сознание // Роль языка в средствах массовой информации. – М., 1986. – С.100-142.

10. Стернин И.А. Основы речевого воздействия: учебное издание. – Воронеж: Истоки, 2012. – 178 с.

11. Кто такие «Врачи без границ»? [Электронный ресурс] // Medecins sans frontieres. Врачи без границ. – URL: http://ru.msf.org/ru/kto-takie-vrachi-bez-granic (дата обращения: 29.03.2016).

УДК 88

Н.А. Боженкова, Г.Л. Загорулько, Ж.А. Мукабенова, Д.О. Кондратьева

ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет», Курск

КОНЦЕПЦИЯ ЦВЕТА ВО ФРАЗЕОЛОГИЗМАХ НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО, АНГЛИЙСКОГО И НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКОВ

Рассматриваются сходства и различия семантики цветообозначения в русских, английских и немецких фразеологизмах.

Ключевые слова: цвет, значение, фразеологизм, символизация.

Все мы знаем, что многое в окружающем мире воспринимается благодаря зрительной способности человека различать цвета: трудно представить сферу человеческой деятельности, в которой не присутствовал бы цветовой фактор. На протяжении целых столетий человеческая мысль пыталась проникнуть в физическую и физиологическую природу цвета, понять его влияние на сознание людей, изучить его эстетику [1, с. 13].

Цвет является ключом ко многому в нашей жизни. Он позволяет понять события и оттенки эмоций, смысл определенного жизненного периода. Универсальные свойства цвета помогают найти подход к загадкам характера людей. Цвет «обновляет» наши эмоции, настроение, ощущение времени [2].

Давнюю историю имеет и символика цвета: люди с незапамятных времен придавали особое значение чтению «языка красок», что нашло отражение в языковом обрамлении древних мифов, народных преданий, сказок, различных мистических и религиозных учений. Именно этот факт стал основой для появления в русском, английском и немецком языках многочисленных фразеологических оборотов с включением цветолексем.

Так, люди с древности проявляли особый интерес к ***красному*** цвету. Его символические значения разнообразны и порой противоречивы. Если в русском языке *красный* изначально соответствовал семе «красивый», например ***красна*** *девица,* ***Красная*** *площадь*, то в английском он, прежде всего, ассоциируется с кровью и огнем (например, *as* ***red*** *as blood/ насыщенно* ***красный***). В английском и немецком языках наблюдаются определенные сходства. Так, английское *to have a* ***red*** *face* и немецкое *von Wut einen* ***roten*** *Kopf bekommen* означают ***покраснеть*** *от стыда или от смущения*. Кроме того, ***красный*** ассоциируется с долгами, отсюда такие выражения: *in the* ***red*** (*англ.*) / *влезший в долги, превысивший кредит, убыточный;* ***rote*** *Zahlen* (*нем.*) дословно переводится как ***красные*** *деньги*, также означает *долги*. А английское выражение *It is not worth a* ***red*** *cent*, где ***red*** *cent* – (*медная*) *монета в 1 цент*, соответствует русскому *Гроша медного не стоит*. Интересно, что идиомы ***to see*** *red* **(*англ.*) и** *Rot* ***sehen*** **(*нем.*) также имеют сходное значение; дословно переводящиеся как *видеть* *красное*, означают *быть очень злым*.**

Белый цвет, как правило, символизирует чистоту, незапятнанность, невинность, добродетель, радость. Так, фразеологизм в немецком *ein **weißes** Blatt sein/ быть чистым, нетронутым*. С белизной связано представление о явном, общепринятом, законном, истинном (например, русское выражение *шито **белыми** нитками*).

Однако *белый* цвет может получать и противоположное значение. По своей природе он как бы поглощает, нейтрализует все остальные цвета и соотносится с пустотой, бестелесностью, ледяным молчанием. Например, *as **white** as a ghost/sheet* (*англ.*), *er ist ganz **weiß** im Gesicht* (*нем.*) / *бледный как полотно*. Кроме того, *белый* цвет ассоциируется с трусостью, отсюда фразеологизмы: в русском – *показать **белый** флаг*; в английском – *to raise a **white** flag*; в немецком – *die **weiße** Fahne hissen* [3].

Черный цвет во всех вышеперечисленных языках символизирует несчастье, горе, траур, гибель. *Черный* – традиционно мрачный цвет, поэтому о плохом настроении и депрессии говорят ***black** dog* (*англ.*), т. е. *уныние, дурное настроение*. С *черным* сравнивается все темное, плохое, например: ***чернее** ночи, **чернее** тучи, в **чёрно**-белых тонах, видеть всё в **чёрном** свете, рисовать **чёрными** красками; as **black** as night* (*англ.*) / ***черный** как ночь, **black** as sin* (*thunder, thundercloud*) (*англ.*) / *мрачнее тучи, **black** looks* (*англ.*) / *злые взгляды, **black** as ink* (*англ.*) / ***чёрный** как сажа, мрачный, безрадостный; **schwarz** sehen* (*нем.*) / *не ожидать ничего хорошего, sich **schwarz** ärgern* (*нем*) / *сильно возмущаться, **schwarz** wie die Nacht* (*нем.*) / *кромешная тьма, eine **schwarze** Seele haben* (*нем.*) / *сердиться*.

Желтый – цвет золота, которое с древности воспринималось как застывший солнечный цвет. Это цвет осени, цвет зрелых колосьев и увядающих листьев, но также и цвет болезни, смерти, потустороннего мира [4]. У славянских народов *желтый* цвет считается цветом ревности, измены, а на Тибете ревность называют буквально ***желтый** глаз*. Вспомним также ***желтую** прессу* и ***желтый** дом*. А англичане, в отличие от нас, используют *желтый* цвет для обозначения трусости, отсюда выражения: *to have a **yellow** streak/ струсить, **yellow**-bellied/ трусливый*. В немецком языке *желтый* цвет имеет как положительное значение, напр. *das **Gelbe** vom Ei*, дословно переводящееся как *желток яйца* и означающее что-то

хорошее, так и отрицательное значение – ***gelb*** *vor Neid*/ ***пожелтеть*** *от зависти*.

Синий цвет у многих народов символизирует небо и вечность. Он также может символизировать доброту, верность, постоянство, расположение, а в геральдике обозначает целомудрие, честность, добрую славу и верность. *Голубая кровь* говорит о благородном происхождении. Интересно, что *синий* в английском языке ассоциируется с цветом тоски и печали, в то время как для нас это скорее цвет спокойствия. Примеры, подтверждающие это: *feel* ***blue****/ грустить;* ***blue*** *study/ мрачные раздумья, тяжёлые мысли; make the air* ***blue****/ ругаться, сквернословить; to cry oneself* ***blue*** *in the face/ кричать до посинения; out of the* ***blue/*** *совершенно неожиданно.* Также заслуживает внимания распространенная фраза *once in a* ***blue****moon*, переводится как *очень редко*. В немецком языке *синий* цвет несет скорее отрицательный характер: *blau* ***machen / прогуливать*** **(*работу, уроки*)**; *blau* ***sein*** / ***быть пьяным;*** *blau****äugig*** **(*голубоглазый*)** / ***наивный, доверчивый*****; *jemandem das*** *Blaue* ***vom Himmel versprechen / слишком много обещать кому-то; jemandem*** *blauen* ***Dunst vormachen / привести кого-то в заблуждение.***

Зеленый – цвет травы и листьев. У многих народов он символизирует юность, надежду, веселье, хотя порой – и незрелость, недостаточное совершенство. *Зеленый* цвет предельно материален и действует успокаивающе, но может производить и угнетающее впечатление – не случайно тоску называют *зеленой*, а сам человек *зеленеет* от злости. *Зеленый* цвет и у русскоговорящих, и у носителей английского и немецкого языков ассоциируется с молодостью, свежестью, иногда – незрелостью. Отсюда и такие идиомы: ***green*** *hand* (*англ.*) / *новичок, неопытный человек; to be not as* ***green*** *as one is cabbage-looking* (*англ.*) / *быть не таким уж глупым, как может показаться;* ***green*** *with envy* (*англ.*) / ***позеленевший*** *от зависти;* ***green*** *wound* (*англ.*) / *свежая, незажившая рана.* Или, к примеру, фраза *Do you see any* ***green*** *in my eye?* переводится как *Неужели я кажусь вам таким простаком?* Аналогичное значение *зеленый* цвет имеет в немецком фразеологизме *noch* ***grün*** *hinter den Ohren sein*, также означающее неопытного человека. *Зеленый* цвет несет и положительное значение. Так, русское выражение *дать* ***зеленый*** *свет* означает *дать разрешение кому-либо.* Соответствующие фра-

зеологизмы есть также и в английском – *to give someone the* ***green*** *light*, и в немецком – ***grünes*** *Licht*.

Серый цвет соединяет белый и черный, образуя собой гармонию двух противоположных цветов. Сам по себе нейтральный, обладает утонченной красотой, расслабляет, помогает чувствовать себя спокойно. Но возможны и негативные ассоциации: *серый* может ассоциироваться с плохой погодой, болезнями, чувством ненужности, тоски, усталости, что отражается во всех рассматриваемых языках: в русском – ***серая*** *мышь,* ***серые*** *будни*; в английском – ***grey/*** *необразованный*, *t****o get*** *grey* ***hair/ поседеть от волнения,*** *grey* ***area/ темное пятно на карте, необсужденный вопрос;*** **в немецком –** *graue* ***Maus*** **(*серая мышь*)/ *что-то неинтересное, nachts sind alle Katzen*** *grau* **(*ночью все кошки серы*)/ *что-либо, при определенных обстоятельствах не имеющее уже значения.***

Розовый цвет символизирует радость, юность, доброту, дружелюбие, женственность. *Розовый* – цвет жизненной силы и молодости, подтверждение тому – английская идиома *to be in the* ***pink*** *of health/ быть в прекрасном состоянии, в расцвете сил*. По-русски это звучит как *кровь с молоком*. Также можно сказать, что *розовый* – это цвет мечты и надежды. Люди, предпочитающие *розовый* цвет, как правило, мечтательны, добросовестны, стараются избегать споров и конфликтов. Отсюда возникает выражение *смотреть на жизнь через* ***розовые*** *очки*, означающее слишком оптимистично и отчасти легкомысленно смотреть на жизнь. Аналогичное выражение есть и в немецком – *das Leben durch die* ***rosa****rote Brille sehen*.

Фиолетовый **(*лиловый*)** – цвет духовной силы человека, помогает сосредоточиться на главном, вызывает вдохновение. Его любят творческие люди, люди с нестандартным мышлением, он способен уравновесить духовное и материальное. *Фиолетовый* цвет в английском часто ассоциируется с роскошью: *to be born in* ***purple*** означает *родиться в знатной семье, королевской семье, в роскоши*. Следует отметить, что *фиолетовый* также имеет и отрицательное значение: *shrinking* ***violet****/ робкий, застенчивый человек; to play the shrinking* ***violet****/ разыгрывать из себя невинность*. Отметим, что в русском и немецком языках фразеологизмы с цветолексемой *фиолетовый* не найдены.

Таким образом, символизация колоронимов имеет историческую, национальную и межэтническую обусловленность [1]. Каждый цвет характеризуется особым смыслом, определенной силой и оригинальным знаковым значением. Проникая в язык, семантика каждого цвета в человеческом восприятии вызывает определенные переживания и оказывается объективной, что дает возможность считать цветовое восприятие общепонятным языком ощущений.

Список литературы

1. Боженкова Р.К., Баскакова В.А. К вопросу о статусе лингвистики цвета // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. – 2012. – № 1. – С. 13-16.

2. Анна Белая. Цвет в природе, бизнесе, моде, живописи, воспитании и психотерапии [Электронный ресурс]. – URL: http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=6298670.

3. Шалагина В.К. Немецкие пословицы и поговорки. – М.: Изд-во Института международных отношений, 1962.

4. Нелюбова М.В. Психология цвета. Авторский курс лекций [Электронный ресурс]. – URL: http://www.studfiles.ru/preview/2495663/page:2/.

УДК 378.02.372.8

А.С. Вырвыкишка

ФГБОУ ВПО «Курский государственный медицинский университет»

РАЗВИТИЕ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА-МЕДИКА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Проводится анализ современных педагогических технологий, применяемых в языковой подготовке студента-медика на предмет возможности формирования языковой личности будущего специалиста.

Ключевые слова: иностранный язык, языковая личность, педагогические технологии.

Главный посредник в межкультурном коммуникационном процессе – это язык. Кроме того, язык является и главным выразителем самобытности той или иной культуры. В процессе обучения иностранному языку в медицинском вузе студенты должны осознать значимость языка как формы выражения профессиональной культуры, получить возможность совершенствовать знания о закономерностях развития данной системы, её функционирования, формируя на этой основе устойчивые умения и навыки нормативного, уместного и этичного использования языковых средств во всех сферах профессиональной коммуникации.

В связи с вышеизложенным современному преподавателю лингвистических дисциплин становится трудно ограничиваться лишь своим традиционным предметом – в современной педагогике отмечается актуальность использования межпредметной интеграции лингвистических, гуманитарных и специальных дисциплин [1]. Например, можно отметить возможности интеграции дисциплины «Иностранный язык» и таких дисциплин, как «Биоэтика» (включая деонтологию) и «Культурология».

Одной из декларируемых целей языковой подготовки студента-медика является формирование языковой личности будущего специалиста, связанное не только с общим владением английским языком и культурой, но и с умением на профессиональном уровне доносить информацию до окружающих (в нашем случае – до пациентов, коллег, младшего медицинского персонала).

Что же следует понимать под языковой личностью? В психологии личность трактуется как относительно стабильная организация мотивационных предрасположений, которые возникают в процессе деятельности из взаимодействия между биологическими побуждениями и социальным и физическим окружением, условиями. Как отмечают многие исследователи [2–4], само понятие «языковая личность» до сих пор не является точно определённым, что связано со сложностью и многоуровневостью самой проблемы. Языковая личность – это углубление, развитие, насыщение дополнительным содержанием понятия личности вообще. Коммуникативную личность медика можно представить в виде системы его свойств, ос-

нованных на знаниях, навыках, умениях, способностях и инициативах, позволяющих добиться взаимопонимания с представителями других национальных, социальных, личностных культур.

Совершенствование языковой личности врача – это сложный и длительный процесс, который проходит на протяжении всей его жизни, всей его профессиональной деятельности. В формировании речевой личности будущих врачей особое место занимает иноязычная языковая подготовка. Рассматривая проблему профессиональной подготовки студентов медиков, нельзя не учитывать тот факт, что иностранный язык в настоящее время становится важным ресурсом социального и профессионального роста специалиста медицинского профиля, средством профессионального общения, информационной деятельности и самообразования. Профессиональная направленность личности студента-медика и специфика языковой подготовки должны отражать положительное отношение к окружающим и к будущей профессии на основе морально-этических норм и правил.

Хотелось бы проанализировать инновационные педагогические технологии обучения студентов-медиков иностранному языку.

Современный многосторонний метод берет свое начало от так называемого «Кливлендского плана», разработанного в 1920 г. Его основные принципы:

1. Иностранный язык не может быть заучен через механическое запоминание, т. к. создается индивидуально каждым. Таким образом, должны быть сведены к минимуму тренировочные упражнения в пользу спонтанной речи обучаемых.

2. Язык есть культура, т. е. культурные знания передаются в процессе обучения языку через аутентичные языковые материалы.

3. Каждое занятие должно строиться вокруг единственного фокуса, обучаемые на одном занятии должны узнавать одну вычлененную единицу содержания обучения.

4. Грамматика, как и словарь, преподаются размеренными порциями в строгой логической последовательности: каждое последующее занятие должно увеличить уже имеющийся запас.

5. Все четыре вида речевой деятельности должны присутствовать одновременно в процессе обучения.

Учебный материал представлен длинными диалогами с последующими упражнениями в вопросно-ответной форме. Как правило, тексты, предлагаемые для изучения данного метода, дают хорошее представление о культуре страны изучаемого языка. Однако, по нашему мнению, адекватному развитию языковой личности студента медицинского вуза способствует знакомство не только с культурой страны изучаемого языка, но и с профессиональной культурой медицинского работника, сравнительный анализ коммуникативного поведения отечественных и зарубежных медиков.

Согласно естественному методу, целью обучения является достижение обучающимися среднего уровня владения иностранным языком. Педагог никогда не обращает внимания обучаемых на ошибки в речи, так как считается, что это может затормозить развитие речевых навыков. Ранний продуктивный период начинается с момента, когда пассивный словарь учащихся достигает около 500 словарных единиц. Для применения данного метода в неязыковом вузе необходима его адаптация к профилю подготовки будущих специалистов.

В основе деятельностного подхода лежит представление о том, что функционирование и развитие личности, а также межличностные отношения учащихся опосредуются целями, содержанием и задачами социально значимой деятельности. Мы полагаем, что в случае применения данного подхода оптимальным для развития языковой личности является создание обучающей среды, способствующей формированию коммуникативных навыков, необходимых будущему специалисту-медику для социокультурного аспекта его профессиональной деятельности.

Применение интернет-технологий на занятиях по иностранному языку является эффективным фактором для развития мотивации обучаемых. Перспективы использования интернет-технологий на сегодняшний день достаточно широки. Это может быть:

– переписка с жителями англоговорящих стран посредством электронной почты;

– участие в международных интернет-конференциях, семинарах и других сетевых проектах подобного рода;

– создание и размещение в сети сайтов и презентаций – они могут создаваться совместно преподавателем и обучаемым. Кроме того, возможен обмен презентациями между преподавателями из разных стран.

Такие формы обучения интересны учащимся своей новизной, актуальностью, креативностью. Однако надо отметить, что информационные технологии, интернет-технологии – это отнюдь не панацея на пути повышения мотивации и самостоятельности обучаемых в процессе изучения иностранного языка в познавательном процессе. По нашему мнению, данные технологии могут применяться в неязыковом вузе при условии отличного знания студентами иностранного языка, т. к. не каждый студент может написать статью медицинской тематики на иностранном языке. Мы считаем необходимым участие в международных интернет-конференциях студентов старших курсов, интернов и аспирантов, хорошо владеющих иностранным языком.

Основной принцип активного обучения заключается в том, что обучаемый – сам творец своего знания. Активное обучение является, безусловно, приоритетным на современном этапе преподавания иностранного языка. Преподавание иностранного языка в университете с использованием инновационных технологий предполагает введение ряда таких педагогических технологий, как метод критических инцидентов.

Критический инцидент представляет собой короткий рассказ, в котором описаны реальные примеры коммуникативного поведения специалистов, характеризующих высокую или низкую эффективность профессиональной деятельности. Принятие решения по критическому инциденту зависит только от индивидуальных свойств личности учащегося, а не от внешних обстоятельств. Техника критических инцидентов используется для исследования действий специалистов в сложных ситуациях. Акцент делается не на рутинных задачах, подразумевающих под собой обычные производственные операции, а на задачах, требующих профессионализма

и компетентности специалистов при их решении. Для использования метода критических инцидентов представлены ситуации с описанием «правильного» и «неправильного» поведения работников в решающих ситуациях. Критические инциденты выполняют функцию усилителей достоверности, надёжности и ориентированности обучения. Метод критических инцидентов полагает анализ ситуации путём выбора её правильного решения из нескольких (верных и неверных) предложенных вариантов решения.

Задача метода критических инцидентов – проанализировать ситуацию, возникающую при конкретном положении дел, и выработать практическое решение (систему решений); окончание процесса – оценка предложенных идей и механизма их реализации, а также выбор лучших в контексте поставленной проблемы. Одним из важнейших плюсов данной педагогической технологии является то, что при анализе конкретных ситуаций важно сочетание индивидуальной работы студентов с проблемной ситуацией и групповое обсуждение предложений, подготовленных каждым членом группы [5].

Языковая личность базируется не только на уровне индивидуального культурного и духовно-нравственного развития, но и на сознательном стремлении индивида к универсальному «таланту» найти свое место в любых типичных условиях – бытового и делового – речевого общения. Изучение проблемы профессионального стиля деятельности в науке во многом связано с его развитием как неотъемлемой части мастерства. Владея нормой, т. е. умея правильно выбирать и употреблять средства языка в зависимости от целей и условий речи, человек обращает внимание на предмет речи, или передаёт свое отношение к нему, или обнаруживает перед слушателями свое эмоциональное состояние, свою социальную позицию.

Список литературы

1. Razdorskaya O. Interdisciplinary Integration: the Step to Professional Language Competence [Electronic resource]. – URL: http://www.um.edu.mt/_data/assets/pdf_file/0020/171524/Razdorskaya_InterdisciplinaryIntegration.pdf.

2. Виноградов В.В. О языке художественной прозы: избранные труды. – М.: Наука, 1980. – С. 56-175.

3. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – Изд. 3-е, стер. – М.: Едиториал, 2003. – С. 264.

4. Комаров Г.В. Основные характеристики языковой личности // Дискурс: концептуальные признаки и особенности их осмысления: межвуз. сб. науч. тр. / под ред. В.И. Тхорика и Н.Ю. Фанян. – Краснодар: КубГУ, 2007. – Вып. 1. – С. 162-168.

5. Раздорская О.В. Мотивация изучения иностранного языка студентами-фармацевтами в контексте профильных дисциплин // Истина, добро и красота в постсовременной картине мира: матер. науч.-практ. конф. – Курск: Изд-во Курск. ин-та менеджмента, экономики и бизнеса, 2014. – Вып. 9. – С. 102-103.

УДК 81'25

Т.И. Гаврилова, А. Айрих

ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет», Курск

К ВОПРОСУ О МОТИВИРОВАННОМ ЗНАЧЕНИИ ФИТОНИМОВ (НА МАТЕРИАЛЕ КУРСКИХ ГОВОРОВ)

Рассмотрены понятия «принцип номинации» и «мотивировочный признак». Выделены признаки, оказывающие влияние на номинацию растений в курских говорах, и на их основании принципы номинации курских фитонимов.

Ключевые слова: фитоним, диалектный фитоним, мотивированность значения, принцип номинации, мотивировочный признак.

Курская область представляет научный интерес в этнографическом, лингвистическом и культурологическом планах, так как ее отличают своеобразный этнический состав, материальная и духовная культура. «Курский край на протяжении ряда веков был пору-

бежным, по которому пролегала граница чересполосного расселения великорусской и украинской этнографических групп. Вкрапление украинского населения в великорусский массив характеризует все уезды Курской губернии» [1, с. 95].

Языковое и культурно-этническое своеобразие региона нашло отражение в диалектной фитонимической лексике.

Диалектные фитонимы представляют обширный материал для исследования в разных аспектах. В данной работе предпринята попытка рассмотрения данной лексико-семантической группы с точки зрения семантической и словообразовательной мотивированности значения и выявления основных принципов номинации растений (на материале курских говоров).

Под принципом номинации понимается «тип мотивировочных признаков в плане их содержания, выделяемый в тематической группе слов и характеризующий отдельные стороны выражаемого этой группой класса предметов» [2]. Мотивировочный признак – один из признаков самой номинируемой реалии, который выделяется как наиболее значимый, способный охарактеризовать ее среди других [Там же]. Например, растение *Trollius europaeus L., сем. лютиковых, купальница европейская* названо *желтоголовник* бдагодаря внешнему виду его цветка (формы и цвета).

Необходимо заметить, что принципы номинации фитонимов имеют свою специфику. Так, по мнению С.С. Шумбасовой, принципы номинации растений разнообразны и многочисленны из-за несистемного выбора мотивировочных признаков, что, в свою очередь, связано с «богатством содержания обозначаемых реалий – видов флоры, многообразием и непостоянством их отношений с носителями языка» [3]. Следствием данной особенности является существование различных названий одного растения. Так, растение *Geranium sanguineum L., сем. гераниевых, герань кроваво-красная* имеет следующие варианты диалектных названий*: волчица, дед, кровь.*

Анализируя материал курских фитонимов, можно выделить следующие признаки, оказывающие влияние на номинацию растений: цвет, форма (растения в целом или отдельных его частей),

свойства поверхности, вкус, запах, ядовитость, жгучесть, место произрастания, способ применения.

Исходя из этого можно выделить следующие принципы номинации фитонимов в курских говорах:

1. **Особенности внешнего вида.** Значимыми здесь являются такие признаки растения, как цвет и форма (всего растения или отдельных его частей): *белоцвет, голубец, колечки.*

Например, растение *Delphinium consolida L., сем. лютиковых, живокость полевая* было названо *голубец* благодаря окраске цветков, обычно голубой или фиолетовой, или растение *Barbarea, сем. крестоцветных, сурепка*, называемое *желтяницей* из-за желтого окраса цветков.

Иногда из-за сходного признака разные растения имеют одинаковое диалектное наименование. Так, например, растение *Linaria vulgaris L., сем. норичниковых, льнянка обыкновенная* и растение *Melampyrum nemorosum L., сем. норичниковых, марьянник дубравный* имеют общее название *желтушка*, так как имеют цветки желтого цвета.

Часто данные мотивировочные признаки (цвет и форма) сочетаются в одном фитониме: *желтоголовник, красноголовка.*

Так, растение *Achillea millefolium и Ach. Nobilis L., сем. сложноцветных, тысячелистник обыкновенный и тысячелистник благородный* приобрело такие названия, как *белоголовец* и *белоголовник* из-за формы соцветий (цветки собраны в небольшие соцветия – корзинки, которые образуют общее щитковидное соцветие) и цвета цветков (белый, реже розоватый).

2. **Свойства растения**. Значимыми здесь являются такие признаки растения, как свойства поверхности, вкус, запах, ядовитость, жгучесть: *вонючка, горчица, дурман, жигучка, кожушка.*

Например, растение *Polygonum hidropiper L., сем. гречишных, горец перечный* было названо *горчицей* благодаря его горькому и даже острому вкусу или *щавель*, называемый *кислицей* из-за кислого вкуса листьев и стеблей растения.

Нами отмечены единичные случаи сходного диалектного наименования по данному признаку. Так, например, растения *Datu-*

rastramonium L., сем. пасленовых, дурман и *Lepidium ruderale L., сем. крестоцветных, клоповник* получили наименование *вонючка* из-за их резкого неприятного запаха, а растения *Garlina L., сем. сложноцветных, колючник, Garduus L., сем. сложноцветных, чертополох* и *Salsola kali L., сем. маревых, солянка калийная* были названы одним общим названием *колюка*, поскольку их листья и стебли покрыты шипами или колючками.

3. **Место произрастания**: *болотный былец, лесной любисток, побережник*. В основном такие фитонимы представляют собой именные словосочетания, в составе которых одно слово – это непосредственно название растения, а второе содержат прямое указание на место произрастания (*болотный, лесной, полевой*).

Например, растение *Spirea ulniarica L., сем. розанных, борошень, лабазник* именуют *болотной бузиной*, так как оно растет на сырых лугах и у берегов рек, а растение *Veronica prostrate L., сем. норичниковых, вероника простертая* приобрело название *василек полевой* благодаря тому, что произрастает на сухих степных склонах, на суходольных лугах и лесных полянах.

4. **Использование растений в хозяйственной деятельности человека:** *прядево, грудник, лихорадочная трава.* Данный принцип характерен в основном для номинации лекарственных растений.

Например, растение *Agrimonia eupatorium L., сем. розанных, репейничек аптечный* было названо *грудник*, так как используется при лечении астмы и других легочных заболеваний. А растения *Gratiola officinalis L., сем. норичниковых, авран аптечный* и *Ranunculus sceleratus L., сем. лютиковых, лютик ядовитый* имеют название *лихорадочная трава,* поскольку используются при лечении лихорадки.

Кроме наименований лекарственных растений, в курских говорах нами выявлены единичные случаи номинации растений по данному принципу.

Например, растение *Laponaria officinalis L., сем. гвоздичных, мыльнянка аптечная,* имеющее два названия *мыльница* и *мыльный корень* из-за его использования при изготовлении мыла и растения

конопля и лен, получившие наименование *прядево*, так как их волокно используются для прядения.

Таким образом, принципы номинации фитонимов характеризуются разнообразием, однако можно говорить о преобладании некоторых из них. Возможно, это обусловлено спецификой номинируемых реалий и степенью актуальности для жизнедеятельности человека. Для курских говоров характерны принципы номинации преимущественно по особенностям внешнего вида и по свойствам растений. Это можно объяснить специфичностью данных факторов для разных видов растений, следовательно, они обеспечивают возможность различать номинируемые реалии. Возникновение и употребление фитонимической лексики в речи объясняется жизненными устоями, традициями и менталитетом народа. Фитонимы как зеркало отражают реалии жизни людей, их мировидение, миропонимание, ценности и установки.

Список литературы

1. Булгаков Г.И. Схематический обзор Курского края в этнографическом отношении // Курский край: сб. по природе, истории, культуре и экономике Курской губернии / под ред. С.В. Иванова [и др.]. – Курск, 1925. – 301 с.

2. Голев Н.Д. О принципах номинации и методе их исследования [Электронный ресурс] // Материалы научной конференции, посвященной 50-летию образования СССР. Вып. 5: Лингвистика. Теоретические вопросы русского языка и его говоров. – Томск: Изд-во ТГУ, 1972. – URL: http://lingvo.asu.ru/golev/articles/z66.html/ (дата обращения 19.02.2016).

3. Шумбасова С.С. Английские флоронимы: способы номинации и классификации [Электронный ресурс] // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Филологические науки. – 2011. – Вып. 3. – URL: http:// cyberleninka.ru/article/n/angliyskie-floronimy-sposoby-nominatsii-i-klassifikatsii/ (дата обращения 19.02.2016).

4. Словарь русских народных говоров. – Л.: Наука, 1965. – Вып. 1-47 (А-У).

УДК 81'25

Т.И. Гаврилова, К.Ю. Сапарова

ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет», Курск

К ВОПРОСУ О ЯЗЫКОВЫХ ОСОБЕННОСТЯХ РОССИЙСКИХ ИНТЕРНЕТ-СМИ

Рассматриваются характерные языковые особенности российских интернет-СМИ. Предпринимается попытка выявления факторов, влияющих на формирование и развитие языка интернет-СМИ.

Ключевые слова: медиакультура, массовая коммуникация, Интернет, интернет-пространство, средства массовой информации.

Современная интернет-журналистика представляет собой сложный многофункциональный механизм. Появление сетевой коммуникации, основанной на цифровом способе передачи и распространении информационных потоков, способствовало формированию новой системы функционирования СМИ и вместе с ней возникновению иных подходов к структурированию и управлению информационно-смысловыми потоками.

Под влиянием творческих и технологических факторов происходят языковые трансформации в сетевых версиях/аналогах традиционных газет. Новая сетевая медиакультура оказывает серьезное масштабное и знаковое влияние как на способы и формы подачи новостей, так и на восприятие информации аудиторией. Отсюда возникает острая необходимость постановки этой проблемы на комплексном исследовательском уровне.

Говоря о специфике языка интернет-СМИ, необходимо отметить, что сетевым средствам массовой информации присущи все основные функции СМИ: информационная, комментарийно-оценочная, познавательно-просветительская, функция воздействия, гедонистическая и др.

В языке сетевых СМИ, который приспосабливается к наиболее общим речевым навыкам массового потребителя, отражаются

основные речевые навыки массового коммуниканта. Осуществление в сетевых журналистских текстах единого принципа газетно-языковой конструкции, превращающего их в самостоятельную функционально-языковую систему, противопоставленную, в частности, художественному стилю, делает их общедоступными, направляя к массовому потребителю воздействующую и организующую информацию.

По мнению Г. Трофимовой, интернет-реальность как новая сфера функционирования общества и языка закрепляет и продолжает тенденцию демократизации языка. Усиливается тенденция карнавализации, которая проявляется, прежде всего, на уровне лексики и фразеологии, а также и словообразования. Наиболее отчетливо это наблюдается и в языковом освоении компьютерно-языкового мира и интернет-реальности [1].

Интернет – средство индивидуальной коммуникации и одно из самых мощных, эффективных и гибких средств массовой коммуникации, адресованной огромной аудитории. Необходимо помнить, что по мере того как потребители осваиваются в интернет-пространстве, они предпочитают поддерживать отношения с теми интернет-компаниями, которым доверяют. Одним из немаловажных факторов влияния на формирование доверия к бренду того или иного интернет-СМИ является хороший язык. Несмотря на то что грамотность не является основополагающей интернет-издателей, требования к ее уровню постоянно растут, и многие обращают на нее все больше внимания.

Язык – это не простая сумма всех высказываний, а сложно организованная иерархическая структура. В нем есть элементарное, базовое и составленное из этого базового сложное. Интернет позволяет структурировать информационной образ реальности относительно любого понятия или группы понятий. Следовательно, он обладает виртуальным языком.

Имеет место диалог между двумя глобальными структурами – суммированным посетителем страниц и суммированным создателем страниц. Это диалог ведется на языке гипертекста, свойства которого определяют языковую стратегию и того и другого субъекта взаимодействия.

Относительно традиционных средств массовой информации интернет-СМИ имеют ряд неоспоримых преимуществ, среди которых в первую очередь можно выделить гипертекстуальность, мультимедийность, персонализацию, интерактивность, отсутствие посредников. Благодаря этим уникальным свойствам, которые представляют технологии Интернета, журналисты могут:

1) расширять не только объемы информации, но и ее содержание;

2) выразить смысл послания с помощью разных кодов общения;

3) использовать для «работы» с аудиторией разнообразные формы общения, предоставить более полные возможности для реагирования и участия в информационном обмене.

Гипертекст – это текст, состоящий из потенциально бесконечного множества текстов, объединенных системой встроенных гиперссылок, что позволяет не только читать его горизонтально, как на бумаге, но и с помощью внутренних и внешних ссылок просматривать «вглубь». Использование гипертекста в журналистике придает материалам глубину.

Мультимедийность – возможность Интернета объединять как визуальные и / или звуковые, так и печатные способы предоставления информации.

Персонализация заключается в том, что сеть Интернет поставляет необходимую информацию на различных уровнях заинтересованности отдельных личностей либо групп людей, т. е. доставка некой информации обеспечивается согласно предпочтениям пользователя через различные источники персонализированного поиска, подписку на рассылку осведомлений об обновлениях по электронной почте, а также в соответствии с подпиской на различные каналы кабельного телевидения.

Интерактивность предполагает некий диалог с пользователем в форме обратной связи через форумы, комментарии, электронную почту, чаты и конференции.

Отсутствие посредников связано с тем, что пользователи Интернета могут напрямую обратиться к той или иной личности без

какого-либо вмешательства и/или манипуляции средств массовой информации.

Интернет-СМИ для привлечения и удержания внимания пользователя используют короткие тексты, с максимально насыщенным содержанием, при этом заголовок является самой нагруженной (с точки зрения смысла) частью статьи.

Таким образом, в качестве основных предпосылок трансформации современного публицистического языка в интернет-среде можно выделить внешние (социальные) и внутренние (лексические) причины [2, с.27].

К внешним причинам трансформации публицистического языка в Интернете относятся следующие:

1. *Лёгкость публикации материала.* В настоящее время создать свой собственный сайт и публиковать на нём материалы социально значимой направленности не представляет большой трудности. Это приводит к значительному расширению авторского состава сетевой публицистики за счёт непрофессиональных журналистов, литераторов-любителей и пр.

Вследствие этого масштабного вливания новых авторов в массив современной сетевой публицистики наблюдаются следующие явления:

– несоблюдение литературных норм (наличие в публицистических материалах ненормативной лексики, орфографических и пунктуационных ошибок, нарушения правил сочетаемости слов, стиля и т.д.);

– усиление экспрессивности речи, выражающееся в проникновении в язык современной публицистики жаргонизмов, просторечных слов и т.п.;

– благодаря расширению коммуникационных возможностей в публицистике наблюдается тенденция к усилению диалогичности и интерактивности, в т. ч. и за счёт публикации комментариев к авторским материалам (при этом важно учитывать, что далеко не все комментарии можно отнести к публицистическим жанрам и вообще рассматривать как органическую часть публицистического ма-

териала или как его расширение – продолжение, добавление, уточнение и т. п.);

– расширяется жанровая структура публицистики за счёт появления многообразных синтетических (смешанных) форм, которые иногда довольно сложно чётко классифицировать.

2. *Отсутствие редактуры* (профессиональной обработки текста – вычитки, корректуры и т. п.). Причём интересно, что в сетевых публикациях ошибки и опечатки встречаются гораздо чаще даже у профессиональных журналистов. Основные причины этого масштабного явления: спешка, неудобство вычитки текста с экрана и привычка обращать внимание только на слова, подчёркнутые текстовым редактором.

К внутренним причинам трансформации публицистического языка в Интернете относятся следующие:

– отражение в лексике сетевой публицистики собственно языка Интернета (IT-специалистов, сетевых литераторов и блоггеров), нередко намеренно искажённого (эрратического);

– увеличение концентрации англицизмов, связанных с преимущественно англоязычным происхождением интернет-лексики (*сайт, блоггер, блогосфера, офлайн, онлайн, хостер, хостинг, хакер, подкаст, пост, линк, оффтоп, флуд* и т. д.);

– экономия пространства публикации и времени, затрачиваемого на подготовку материала;

– усиление интертекстуальности за счёт влияния на структуру текста гиперссылок;

– изменение структуры публицистического текста по причине того, что многие сетевые авторы стали учитывать психологические факторы восприятия информации с экрана (и в первую очередь – фактор распространения так называемого просмотрового, курсорного чтения).

К внутренним причинам трансформации публицистического текста в Интернете можно также отнести использование невербальных знаков (эмотиконов) в качестве словозаменителей, обозначающих широкий спектр эмоционального состояния автора, подчёркивающих его отношение к сказанному (смайлики, различные

конфигурации пунктуационных знаков – скобочек, двоеточия, точки с запятой и т. д., а также использование смешанных буквенно-знаковых сочетаний, заменяющих смайлики, например *:lol:* (от англоязычного акронима *lol – laughingoutloud*, громко вслух смеясь)). И хотя невербальные символы относятся не столько к лингвистическим особенностям интернет-текстов, сколько к графическим, тем не менее они оказывают немалое влияние на язык сетевой публицистики в целом.

Язык современной сетевой публицистики постоянно пополняется неологизмами аббревиатурного характера и производными от них: *имхо* (от англ. *InMyHumbleOpinion*), *имхово, аська* (программа мгновенного обмена сообщениями ISQ), *АГС, АГСовский, ЗЫ* (постскриптум в русской раскладке) и др., а также неологизмами на уровне устойчивых словосочетаний: *выложить на сайте* (опубликовать), *скопипастить пост, перепост материала* (публикация чужого материала в неизменном виде) и т.п.

Таким образом, достаточно определённо можно утверждать, что за последние двадцать лет в языке публицистики произошли существенные изменения. Наиболее ярко они выражаются в сетевой публицистике, находящейся в авангарде современной журналистики и быстро впитывающей все языковые новшества. Из наиболее заметных тенденций можно отметить следующие: расширение ряда коннотаций, перенасыщение языка сетевой публицистики англоязычными словами и производными от них, неологизмами из сферы IT и разговорной лексикой.

---

1. Трофимова Г.Н. Языковой вкус интернет-эпохи в России: Функционирование русского языка в Интернете: Концептуально-сущностные доминанты. – М., 2004.

2. Панов М.В. Из наблюдений над стилем сегодняшней периодики // Язык современной публицистики / отв. ред. М.В. Шульга. – М., 1988.

УДК 88

М.В. Громенко, Бай Ли

ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет», Курск

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КИТАЙСКИХ НАРОДНЫХ СКАЗОК В ПРЕПОДАВАНИИ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА РУССКОГОВОРЯЩИМ СТУДЕНТАМ

Рассматриваются особенности преподавания китайского языка носителям русского языка с использованием китайских народных сказок. Авторы дают классификацию китайских народных сказок и, опираясь на методику К.Д.Ушинского, предлагают способы использования материалов китайских народных сказок на уроках китайского языка.

Ключевые слова: народные сказки, китайский язык, методика преподавания.

В современной педагогической науке общепризнанным является следующая точка зрения: система преподавания любого иностранного языка должна включать в себя «культурный компонент», назначением которого является знакомство обучающихся с базовыми духовными ценностями, этнопсихологическими особенностями и поведенческими стереотипами его носителей. Такой подход направлен на развитие социокультурной компетенции, что подразумевает «увеличение объема знаний о социокультурной специфике страны изучаемого языка, формирование умений выделять общее и специфическое в культуре родной страны и страны изучаемого языка» [1, с. 65]. «Подготовка иностранных студентов осуществляется на неродном для них языке, в новой этно- и социокультурной среде. В этих условиях возрастает воспитательная роль языка как феномена культуры, позволяющего иностранцам понять русскую национальную систему ценностей, адаптировать свои коммуникативные стратегии к взаимодействию с представителями различных этнокультурных групп» [2, с.18].

«Компоненты культуры, отражаясь в национальной картине мира, связаны с традициями, обычаями, обрядами как устойчивыми элементами культуры, с бытом, жизнью народа, повседневным поведением, привычками, мимическими и пантомимическими кодами» [3, с. 159], которые ярко проявляются в сказках. В настоящее время педагогика пытается решить проблему включения в методику преподавания языка как иностранного «сказочного» компонента, опираясь на традиции национальной школы, открывая в ней новые аспекты, применительно к иностранным языкам. Вспомним знаменитое высказывание К.Д. Ушинского: «Дитя входит в духовную жизнь окружающих его людей единственно через посредство отечественного языка, и, наоборот, мир, окружающий дитя, отражается в нем своей духовной стороной только через посредство той же среды отечественного языка» [4, с. 104].

Действительно, носители русского языка в той или иной мере знают героев национальных волшебных сказок, а также самые популярные сюжеты. Характеры персонажей зафиксированы в той или мере. Все мы прекрасно помним, что, например, Иван-дурак – умный, добрый молодой человек, а Кощей Бессмертный – злой, богатый и жадный старик. С детства мы осознаем, что основные черты характера героев сказок не меняются и во взрослом возрасте они становятся для нас прецедентными именами.

Задача педагога, по мнению К.Д. Ушинского, заключается в том, чтобы войти в мир детского мышления с помощью слова, обозначающего конкретный образ, непосредственно воспринятый под руководством наставника или при самостоятельном наблюдении.

Необходимое внедрение в учебный процесс чтения народных сказок вне зависимости от целей изучения языка принесет необходимые плоды, т. к. в процессе изучения учащиеся осознают особенности менталитета носителей изучаемого языка. Современная методика обучения иностранному языку реализует коммуникативную цель с ориентацией на коммуникативно-деятельностный подход к обучению, реальные коммуникативные ситуации общения и личность студента.

Поскольку современная литература изобилует различными классификациями и определениями, вначале необходимо устано-

вить точное определение термина «сказка». В этом вопросе мы будем придерживаться мнения российских фольклористов и используем определение А.И. Никифорова, приведенное в работе Н.Н. Репняковой: «Сказки – это устные рассказы, бытующие в народе с целью развлечения, имеющие содержанием необычные в бытовом смысле события (фантастические, чудесные или житейские) и отличающиеся специальным композиционно-стилистическим построением» [4].

В китайском языке сказка обозначается словом 故事 (гуши), которое может быть переведено как «история, сказка, быль». Термин 故事 в китайской филологии многозначен. Это могут быть и новеллы, и рассказы, и мифы, и легенды.

В словаре Цыхай дается следующее определение 故事 (гуши): «… устно бытующий, популярный и хорошо понятный жанр, в котором делается упор на изложение хода события, акцентируется динамизм и последовательность сюжета» [Там же]. Таким образом, 故事 – это универсальный термин для определения всех сказок.

Китайские ученые стремятся внести определенный порядок в жанровую систему. Ссылаясь на работы китайского ученого Дин Найтуна, Кун Ай Лин отмечает, что лучшие китайские авторы заостряют свое внимание на различии между мифами, преданиями, рассказами о чудесах. Однако в современном китайском языке существует термин, аналогичный русскоязычному «сказка», – «тунхуа», который буквально обозначает «детская речь», «речь для детей»… По содержанию, по определению в словарях, китайские тунхуа можно разделить на несколько типов жанровых разновидностей: юйянъ тунхуа (сказки-басни), маусиань тунхуа (сказки-действия) и мэнхуань тунхуа (сказки-фантазии) [5].

Данные разновидности стали выделяться в китайской литературоведческой науке сравнительно недавно, т. к. они были введены для удобства перевода и классификации адаптированных сказок европейского фольклора, а также сказки-адаптации, созданные современными китайскими авторами.

Обучение русских студентов с помощью китайских сказок будет более эффективным, если в обучении будет использоваться

диалог культур, отражающий этнопсихологические и социокультурные особенности русского и китайского народов.

На среднем этапе изучения китайского языка (HSK4-HSK5) нам представляется целесообразным уделить внимание следующим видам работы с китайскими сказками:

1) обучение опознаванию и прочтению иероглифов (развитие опознавательного навыка);

2) работа с ключами китайской иероглифики;

3) повторение черт иероглифов в целом, автоматизация навыка узнавания и работы со словарями;

4) совершенствование произносительных навыков, отработка фонетики;

5) работа с параллельными текстами (адаптированные русские и европейские сказки);

6) разбор особенностей грамматики сказок;

7) перевод;

8) использование видеоматериалов для актуализации знаний. Они приобщают к культуре изучаемого языка через образную выразительность и информационную насыщенность, обеспечивая в результате всестороннее освоение семантического поля лингвокультурных концептов, а также способствуют повышению мотивации учащихся на уроках иностранного языка [6, с. 63].

Таким образом, обучение китайскому языку с использованием сказок решает несколько общеобразовательных задач, в числе которых не только овладение изучаемым языком, узнавание исторических и культурных особенностей Китая, но и воспитание уважения к людям, к стране. Работа с параллельными текстами (на русском и китайском языках) позволит развить интерес к китайскому языку, а также к родной культуре.

Обучение иностранному (китайскому) языку в целом решает задачу формирования коммуникативной компетенции обучающегося, его умений и навыков, которые развиваются в процессе обучения и изучения языка и позволяют выполнять коммуникативные задачи и действия в различных ситуациях и условиях, преодолевать языковые и культурные барьеры.

Список литература

1. Романова Н.Н., Амелина И.О. Особенности формирования профессионально-коммуникативной компетенции при обучении русскому языку иностранных студентов-экономистов // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. – 2014. – №1. – С. 63–69.

2. Боженкова Н.А., Романова Н.Н., Амелина И.О. Коннотативная составляющая единиц разговорной лексики в устной деловой коммуникации // Известия Юго-Западного государственного университета. – 2014. – №4. – С. 15–21.

3. Романова Н.Н., Амелина И.О. Национально-культурная семантика фразеологизмов на примере текстов советских и российских художественных фильмов // Язык и межкультурная коммуникация в современном информационном пространстве: матер. V Всерос. науч. конф. школьников, студентов и аспирантов / Юго-Зап. гос. ун-т. – Курск, 2014. – С. 158–166.

4. Репнякова Н.Н. Система образов животных в китайских народных сказках: дис. … канд. филол. наук. – М., 2001. – 190 с.

5. Кун Ай Лин. Обучение китайских студентов чтению русских волшебных сказок: дис. … канд. пед. наук. – СПб., 2009. – 209 с.

6. Романова Н.Н., Амелина И.О. Лингвокультурная интерпретация концепта «работа» при обучении русскому языку иностранных студентов-экономистов (на материале художественных фильмов) // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. – 2014. – № 1. – С. 62–68.

7. Актуальные вопросы методики преподавания китайского языка: сб. метод. матер. – Владивосток: Изд-во Дальневост. ун-та, 2010. – 35 с.

8. Петрухин В.И. Личностно-ориентированный подход и его роль в формировании общекультурных и профессиональных компетенций студентов // Современные проблемы высшего профессионального образования: матер. II Междунар. науч.-метод. конф.: в 2 ч. / редкол.: Е.А. Кудряшов (отв. ред.) [и др.]; Курск. гос. техн. ун-т. – Курск, 2010. – Ч. 2. – 247 с.

9. Ушинский К.Д. Предисловие к первому изданию «Детского мира» // Избранные педагогические произведения. – М.: Просвещение, 1968. – 207 с.

10. Gromenko M.V. The invesgation of the problem of a communicative tengency in pedagogical system of K.D. Ushinsky // Materials of the V international scientific-practical conference Fundamental and applied science today. – North Charleston: spc Academic, 2015. – Vol. 3. – 217 p.

УДК 1751

М.В. Громенко, Д.С. Гулова

ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет», Курск

К ВОПРОСУ ОБ ИЗУЧЕНИИ И СОХРАНЕНИИ ИРАНСКОГО ЯЗЫКА

В предлагаемой статье рассматривается вопрос об изучении и сохранении иранского языка и о том, где на самом деле зародился персидский язык, проанализировав влияние арабского языка на персидский. Также рассматривается дальнейшее использование языка в персоязычных странах. В итоге можно придти к выводу, что сохранение персидского языка в Иране, Афганистане и Таджикистане является основообразующим принципом национального самосознания этих народностей.

Ключевые слова: иранские языки, глобализация, ягнобский язык.

Иранская языковая семья, входящая в большую индоевропейскую в виде ее «ветви», при всей, казалось бы, прозрачности генетических позиций как отдельных составляющих ее языков, так и семьи в целом, создает еще немало проблем в изучении ее истории. Это относится к исследованию иранских языков в сравнительно-историческом, историко-типологическом и ареальном аспектах. «Общеизвестно, что на территории Исламской Республики Иран

преобладают иранские языки и диалекты западной группы. Среди них множество языков и диалектов северо-западной группы, которые подвержены сильному влиянию официального и литературного персидского языка» [1].

Иранские языки – группа внутри арийской ветви индоевропейских языков, наиболее близки к ним языки индоарийские и дардские, происходящие с ними из одной индоиранской общности, которая распалась приблизительно в начале II тыс. до н.э. К списке современных иранских народов можно включить: пуштунов, таджиков, пашаи, курдов, белуджи, мазандандаранцов, памирские народы, луры и бахтиары, осетинов, хазарейцы, таты, талыши и др. Не слишком сложна и персидская грамматика. Существительные в фарси характеризуются категориями числа определенности/неопределенности. Ударение в большинстве слов падает на последний слог. Категорий падежа и рода нет. Глагол характеризуется категориями лица, времени, залога и наклонения. Все глаголы изменяются по единому типу спряжения, по структуре делятся на простые и сложные.

Лексическое ядро фарси составляют исконно иранские слова. Много заимствований из арабского, турецкого, французского, английского и других языков. При письме на фарси используется арабская графика с добавлением четырех букв (для звуков, отсутствующих в арабском языке), быстро внедрившаяся после завоевания Ирана арабами в VII веке н.э. Влияние арабского на персидский оказалось столь сильным, что видоизменилось на арабский манер самоназвание местного языка (парси – фарси). «Следует подчеркнуть, что в нашей стране эти традиции не исчезали даже в годы запрета на индоевропеистику и на все, что с нею было связано. (В тот период оперирование понятиями генетического родства языков требовало немалого мужества, которое проявлял, например, в конце 40-х - начале 50-х годов проф. Б.В. Миллер при чтении курса “Введение в иранскую филологию” на филологическом факультете МГУ.)» [2].

«Исследования последних десятилетий внесли еще и некоторые коррективы в наши представления о праиранской языковой системе. Отчасти это вызвано появлением новых материалов по

некоторым “малым” иранским языкам, которые до тех пор не имели сколько-нибудь полного описания и словарей, и интерпретацией этих материалов в генетическом, типологическом и ареальном аспектах». Например, в современном мире проблема изучения и сохранения развития памирских языков, которые до сих пор остаются бесписьменными, лишены общественной функции. В труднодоступном горном массиве Таджикистана на высоте 2500-3000 метров над уровнем моря проживают последние в мире носители языка древней Согдианы. Но через несколько десятилетий бесписьменный ягнобский язык может полностью исчезнуть – количество говорящих на нем людей стремительно сокращается, нивелируется целый пласт самобытной культуры потомков тысячелетней цивилизации, которую пытаются сохранить те, кому она дорога. *Ягнобцы* – прямые потомки согдийцев, которые являлись предками и современных таджиков. Но в отличие от населения других регионов Таджикистана, жители Ягноба, благодаря своей изоляции, сохранили древний согдийский язык своих прародителей, относящийся к северо-восточной группе иранских языков. *Ягнобский язык* (называемый также новосогдийским), на котором сегодня разговаривают всего несколько тысяч человек, до последних лет не имел своей письменности, ученые относят его к бесписьменным языкам. Только в 1980-е годы на основе кириллицы был разработан ягнобский алфавит и изданы первые учебники на этом языке для младших школьников [3].

Глобализация ведет к гибели языков малых и даже средних по численности народов и вообще – к гибели большинства языков. В конце XX века современное человечество разговаривало на шести тысячах языков. По прогнозам специалистов, лишь через одно поколение, через 25 лет, их останется всего 600. Это особенно относится к малым бесписьменным языкам, пока еще многочисленным (по их общему количеству), например, на территории современного Ирана. В последние годы для них используется термин «язык-диалект» [4].

Богатейшая персидская литература, равно как и шедевры письменности на иных языках, помимо чисто лингвистических и географических особенностей, вобрала в себя и другие черты. Бу-

дучи написанной на одном языке, высокая литература постепенно переводится на другие и таким образом получает мировое значение при условии, что в ней заложены глубокие идеи, достойные распространения во всем мире. Прославленная персидская литература, во-первых, составляет общее наследие для всех персоязычных народов, а во-вторых, является неотъемлемой частью общечеловеческой культуры. Истинные шедевры персидской литературы, относящиеся как к самому древнему времени, так и к периоду рассвета литературного творчества, были написаны выдающимися деятелями персоязычного мира, слава о которых обошла весь свет. Простой народ помнит их изречения не только в самостоятельных ныне Иране, Таджикистане и Афганистане, но в соседних с ними странах [5].

Крайне тяжело осознавать, что миллионы персоязычных граждан из-за разделения алфавитов лишены прямого доступа к современной литературе и другим письменным источникам, создаваемым в Таджикистане. Точно также миллионы таджиков не могут сейчас познакомиться с памятниками классической литературы, написанной на их собственном языке, и остаются в неведении о десятках и сотнях выдающихся произведений персидской литературы и других письменных источниках, написанных на персидском языке в Иране, Афганистане и других странах. Однако эффективность языкового единства кроется в системе факторов интеграции и таким образом раскрывает свое значение. У многих стран во всем мире есть общие языки и алфавиты. Арабский, разновидности тюркского, урду, испанский, французский и английский являются родными или государственными языками многих стран. Однако мы видим, что эффективность этого фактора в отношениях между этими странами, в т. ч. и в сфере культуры, зависит и от других условий, которые вовсе могут не приводить к интеграции, поэтому единство языка отнюдь не означает полное единство между странами. Более того, отношения между государствами, население которых говорит на разных языках, могут быть намного лучше, чем в ситуации моноязычия. Сохранение персидского (персидско-таджикского) языка в Иране, Афганистане и Таджикистане является основообразующим принципом национального самосознания этих народностей [6].

Список литература

1. Молчанова Е.К. Статья О влиянии персидского языка на другие иранские языки и диалекты. Материалы и исследования по иранским языкам. – М., 2004.
2. Эдельман Д.И. Основные вопросы лингвистической географии. – М., 1968.
3. Эдельман Д. Иранские и славянские языки: Исторические отношения. – М., 1968.
4. Юсуфбеков Ш.П. Дейктичность в языках шугнано-рушанской группы. – М., 1998.
5. Иванов В. Через двадцать пять лет исчезнет 90 процентов существующих языков. – М., 2001.
6. Мохаммад Хоссейн Амир-Ардуш (ر اردوش‌ین امی‌محمدحس). – Тегеран, 2002.

УДК 88

И.А. Диневич, В.А. Диневич

ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет», Курск

О НЕКОТОРЫХ ЧАСТЕРЕЧНЫХ ОСОБЕННОСТЯХ УПОТРЕБЛЕНИЯ ЭМОТИВНОЙ ЛЕКСИКИ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Анализируются частеречные особенности употребления эмотивной лексики в русском языке, рассматриваются различные лексико-семантические группы эмотивов.

Ключевые слова: эмоции, эмотивная лексика, эмотивы, эмотивы-субстантивы, эмотивные прилагательные, глаголы, слова категории состояния.

Современная наука называет эмоции одним из наиболее ярких человеческих факторов и элементов этнической культуры, эксплицируемых в языке. Более того, по утверждению психологов, эмоции как психическое отражение жизненного смысла явлений и ситуа-

ций, проявляющееся в форме непосредственного, «сиюминутного» пристрастного переживания, обусловленного отношением их объективных свойств к потребностям субъекта, являются ядром личности. Поэтому не случайно в лингвистических исследованиях последних десятилетий особое место занимают проблемы эмотивной семантики, предполагающие выявление и описание механизмов и способов вербального воплощения эмоциональных составляющих человеческого бытия. По словам А. Вежбицкой, «глубокое проникновение в структуру эмоций и природы эмоциональной жизни обнаруживают народные представления об эмоциях. Эти представления кристаллизуются в языке, особенно в эмоциональной лексике языка» [1].

В современном русском языке эмоции могут быть выражены различными частями речи:

– именами существительными (*блаженство, изумление, недоумение, восхищение, грусть, уныние, веселье, воодушевление, мечтания, переживания*);

– именами прилагательными (*веселый, сытый, грустный, голодный, печальный, радостный*);

– глаголами (*наслаждаться, беспокоиться, растеряться, бояться, веселиться, грустить, переживать*);

– словами категории состояния (*скучно, грустно, больно, тошно*).

Согласно современным исследованиям многих лингвистов, среди эмотивов преобладают глагольные формы, поскольку «эмотивная лексика ситуативна в своей денотативной основе», а глагол имеет категориальную сему ситуативного действия [2, с. 64]. Как стилистически и семантически богатая категория глагол располагает большими возможностями для изображения различных чувств и эмоций: грусти, печали (*грустить, тосковать, скучать*), радости, счастья (*радоваться, веселиться, ликовать*); может выражать становление состояния (*влюбиться, расстроиться*), отношение (*любить, ненавидеть*), воздействие (*влюбить, испугать*), внешнее проявление эмоций (*целовать, обнимать*).

Значимость глагольной эмотивной лексики доказывается и тем, что она активно пополняется. Л.Г. Бабенко писала о том, что

у глагола большой процент производных значений (48,4%) и метафорически-производных значений в частности (27,1%) [3, с. 87].

В составе эмотивных существительных, по сравнению с глаголами, преобладают первичные номинации (75%). Субстантивную эмотивную лексику типа *беда, страх, печаль, страсть, мука, грусть* считают чисто знаковыми, предельно отвлеченными номинациями эмоций. Большая часть субстантивной эмотивной лексики – мотивированные слова, образовавшиеся от глаголов или прилагательных. Мотивирующая основа производных эмотивов-субстантивов определяет и их тематическую дифференциацию. Так, отглагольные эмотивы-субстантивы по преимуществу обозначают эмотивные состояния, отношения и действия: *возбуждение, восхищение* [Там же, с. 92].

Эмотивные прилагательные типа *грустный, вредный,* в отличие от других качественных прилагательных, имеют свою достаточно ограниченную сферу денотации: они, прежде всего, ориентированы на отражение психических свойств и состояний человека [Там же, с. 101]. Семантически они притягиваются к глаголу благодаря их явной ситуативности, а формально-грамматически тяготеют к существительным.

Субстантивные эмотивы выполняют в первую очередь номинативно-классификационную функцию, для которой они приспособлены в большей степени, и в меньшей степени они отражают ситуативность эмоций (прежде всего, связь с субъектом эмоций). Эмотивные глаголы и слова категории состояния функционально предназначены в первую очередь для отражения ситуативной семантики эмоций. Другие грамматические классы, например имена прилагательные, содержат указания на эмоции в предельно сжатом виде, являются средством текстового эмотивного обогащения различных слов с предметной и событийной семантикой.

Стоит отметить, что наряду с психическими характеристиками, заключенными в лексемах *волнительно, горько, боязно, плохо, хорошо, тяжело, легко,* в данную группу входят и репрезентативы физиологического состояния человека, выраженные как словами категории состояния, так и существительными, и глаголами: *дрожать, зуд, тошно, лихорадка, помешательство, болеть, жар, хо-*

лодно. Более всего данная особенность характерна для слов категории состояния, для которых характерен семантический синкретизм – способность употребляться в различных значениях [4, с. 83].

Некоторые лексемы имеют значение «становление состояния» и отличаются характером процессуальности, некого развития: *грустнеть, загоревать, затомиться, истерзаться, угрюметь, кипятиться, заводиться, расстраиваться.* Данное множество относительно меньше в своем объеме по количество первичных номинаций, однако количество слов с переносным значением довольно значительно в этом классе.

Эмотивные лексемы с семантикой «воздействие/ деятельность», как правило, характеризуют вызов определенного эмоционального состояния, деятельность, направленную на личность: *влюбить, ожесточать, злить, пугать, заразить, целовать, ласкать, обнимать, травить, смешить, смеяться, хихикать, улыбаться, плакать, ожесточать, замучить, пилить, щекотать.*

Лексико-семантическая группа «эмоциональное отношение» содержит лексемы, характеризующие определенную эмоциональную связь с каким-либо объектом, его позицию по поводу кого-либо или чего-либо: *доверять, подозревать*, *клевать, жалеть, грызть, обожать, боготворить, ненавидеть, любимый, предпочтительный, приятный, обалденный, превосходный, ужасный, прелестно, чудесно, замечательно, удивительно.* Чувства изображаются при этом как активный процесс или в форме оценки.

Субстантивы, обозначающие «качество личности», представляют собой номинацию эмоции: *рассеянность, бесстрашие, манерность, азартность, угрюмость, влюбчивость, привязчивость, чувственность, распущенность.* Это по преимуществу имена существительные, называющие психофизиологическое свойство человека, однако с которыми нельзя употребить выражение «находиться в состоянии…», но можно использовать «быть….» [3, с. 78].

Итак, любое эмотивное слово, вне зависимости от грамматического оформления, предполагает существование чувства в нерасторжимом единстве с человеком, его испытывающим. Единый семантический стержень эмотивной лексики – отражение

эмоциональной сферы жизни человека. В этом обнаруживается сходство всех грамматических классов эмотивной лексики. Эмотивные смыслы закрепляются в словах различной частеречной принадлежности.

Список литературы

1. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание. – М., 1996. – 245 с.
2. Валгина Н.С. Синтаксис современного русского языка. – М.: Высш. шк., 1973. – 423 с.
3. Бабенко Л.Г. Лексические средства обозначения эмоций в русском языке. – Свердловск, 1989. – 182 с.
4. Диневич И.А. Лингвокультурологическое исследование слов категории состояния: монография / Курск. гос. техн. ун-т. – Курск, 2008. – 140 с.

УДК 88

И.А. Диневич, А.Ю. Дмитроченко

ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет», Курск

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СЕМАНТИЧЕСКИХ ГРУПП ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ, ВЫРАЖАЮЩИХ СОСТОЯНИЕ ЧЕЛОВЕКА В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ

Производится сопоставительное описание семантических групп фразеологических единиц, выражающих состояние человека в русском и английском языках, выявляются межъязыковые соответствия/несоответствия внутри семантических моделей фразеологических единиц, отражающие культурные и психологические особенности носителей исследуемых языков.

Ключевые слова: фразеология, фразеологические единицы, состояние человека, русский, английский языки, сопоставительный анализ.

Вопросы, связанные с сопоставительным изучением языков с целью определения их сходных и отличительных черт, в настоящее время являются наиболее актуальными в современной лингвистике. Сопоставительное изучение контактирующих языков, принадлежащих к различным языковым группам, ускоряет процесс взаимного обогащения языков и усвоение одним языком всего ценного и положительного, содержащегося в других языках.

Фразеология – сокровищница народа, сохраняющая его менталитет, культуру от поколения к поколению. Знакомство с фразеологией позволяет глубже понять историю и характер народа. В научном отношении изучение фразеологии важно для познания самого языка. Фразеологические единицы существуют в тесной связи с лексикой, их изучение помогает лучше познать строение, образование и употребление лексических единиц в речи. Особое значение имеет изучение фразеологии для совершенствования речевого мастерства человека, для повышения речевой культуры. Поэтому так важно раскрывать возможности и значение фразеологизмов как иностранного, так и родного языка, умение использовать эти устойчивые сочетания слов, правильно их понимать.

Как известно, фразеология является своего рода показателем общего и специфического у каждого народа, отражает специфику и своеобразие языка, культуры, уклада, традиции, истории, менталитета и стереотипа сознания. В них «вплетена национально-культурная семантика, они образно передают информацию о происходящем в мире, отражая стереотипные представления нации» [1]. Кроме того, фразеологические единицы являются наиболее своеобразными элементами лексико-фразеологической системы языков, обладающие способностью проникать в другие языки и обогащать их.

В настоящее время не существует единой классификации фразеологизмов, выражающих различные типы состояния человека. Многие авторы придерживаются определенной классификации в зависимости от материала и цели исследования. Так, например, А.М. Чепасова разделила все фразеологические единицы, выражающие состояние человека, на следующие четыре типа в зависимости от типа состояния:

1) физическое – *сачиться с ног*;

2) психическое (эмоциональное) – *пасть духом*, *повесить нос*;

3) чувство/ состояние – *дрожать за свою шкуру*;

4) переход в другое состояние – *прийти в ярость*, *отдать богу душу* [2].

Г.В. Миннуллина классифицировала фразеологические единицы со значением состояния на четыре подгруппы в зависимости от его различных проявлений:

1) эмоциональное состояние человека: *приходить в бешенство, приходить в возбуждение*;

2) умственно-психическое: *приходить в себя., приходить в память*;

3) состояние умственной деятельности: *приходить к мысли, приходить к осознанию*;

4) физическое состояние человека: *пришёл конец, мороз по коже идёт* [3].

На основе данных классификаций рассмотрим состояние человека в трёх аспектах:

1) физическое состояние;

2) эмоциональное состояние;

3) состояние умственной (интеллектуальной) деятельности.

Самой многочисленной является подгруппа фразеологических единиц, выражающих эмоциональное состояние человека. Вопрос о количестве эмоций до сих пор остается открытым. Так, весьма интересна точка зрения А.С. Никифорова, который писал, что подобного рода ограничения числа эмоциональных состояний являются весьма «удобными», так как обеспечивают возможность объять предмет изучения, однако они ведут к упрощению и обеднению столь ёмкого понятия [4]. В некоторых исследованиях констатируется факт преобладания «отрицательных» фразеологических единиц над «положительными», что объясняется более острой и дифференцированной эмоциональной и речемыслительной реакцией на отрицательные явления.

Фразеологические единицы, выражающие эмоциональное состояние человека, составляют наиболее употребительную и типичную для исследуемых языков серию фразеологизмов и отличаются

развитой системой значений, образов и средств выражения. Объектом исследования послужили 596 фразеологических единиц русского и 298 фразеологических единиц английского языков, отобранных методом сплошной выборки из одноязычных и двуязычных толковых, фразеологических и этимологических словарей и периодических изданий (газеты, журналы, Интернет).

Анализ материала позволил выделить 15 семантических подгрупп, которые, в свою очередь, были объединены по смежности синонимических отношений в три группы. Распределение фразеологизмов по семантическим группам и подгруппам проводилось на основе их идентификации отдельными лексемами, словосочетаниями или развернутыми описаниями в лексикографических источниках [5].

Исследование показало, что центральное место среди фразеологизмов, выражающих состояние человека, занимает группа слов, обозначающих эмоциональное состояние человека. Это объясняется тем, что эмоции неразрывно связаны с потребностями человека и лежат в основе мотивов его деятельности.

Целенаправленное речевое воздействие, связанное с эмоциональными состояниями человека, часто сопровождается использованием как в устной, так и письменной речи (например, в языке художественных произведений) целого арсенала выразительных средств языка. В устной речи используются для этого как лингвистические, так и экстралингвистические средства выражения (интонация, жесты и т.д.).

Наиболее многочисленной подгруппой выступает подгруппа фразеологических единиц, выражающих «гнев, раздражение, возмущение, злобу». Данный факт свидетельствует о том, что эмоции неразрывно связаны с потребностями человека и лежат в основе его деятельности. Фразеологизмы подгруппы гнева, раздражения и ярости передают разную степень проявления данных состояний – от раздражения до приступов ярости. Исследуемые фразеологизмы фиксируют различные формы проявления этого состояния – словесное возмущение и молчаливое раздражение. Это одна из самых многочисленных подгрупп, которая отличается яркой экспрессивностью, так как значение большинства фразеологических единиц

обусловлено внутренними образами, передающими поведенческую реакцию человека.

Рассмотрим численное распределение фразеологических единиц, выражающих состояние человека:

Эмоциональное состояние человека	Физическое состояние	Состояние умственной деятельности
1. Гнев, раздражение, возмущение, злоба: – 198 -16,3% (рус.); – 130- 15,4% (англ.)	1. Смерть: – 147-12,1% (рус.); – 110-13% (англ.)	135-11,2% (рус.); 92- 10,1% (англ.).
2. Удивление, изумление: – 105-8,6% (рус.); – 22 - 2,6% (англ.)	2. Усталость: – 76-6,3% (рус.); – 25-2,9% (англ.)	
3. Отчаяние, печаль, скорбь: – 107-8,8% (рус.); – 60-7,1% (англ.)	3. Пьянство: – 61 - 5,02% (рус.); – 62-7,4% (англ.)	
4. Испуг, страх, ужас: – 49 - 4,03% (рус.); – 23 - 2,7% (англ.)	4. Болезнь, недомогание: – 63 - 5,2% (рус.); – 20-2,4% (англ.)	
5. Беспокойство, тревога: – 54 - 4,4% (рус.); – 31-3,7% (англ.)	5. Сон: – 10-0,8% (рус.); – 22-2,6% (англ.)	
6. Стыд, стеснение, смущение: – 15-1,2% (рус.); – 10-1,2% (англ.)	6. Голод: – 11-0,9% (рус.); – 6-0,7% (англ.)	
7. Радость, счастье: – 53-4,4% (рус.); – 40 - 4,7% (англ.)		
8. Перебарывать, сдерживать свои чувства: – 29-2,4% (рус.); – 32-3,8% (англ.)		

Рассмотрим в русском и английском языках общие и специфические черты, присущие для фразеологических единиц, выражающих состояние гнева, возмущения или негодования. Интересны сходные или типологически перекликающиеся фразеологические единицы, выражающие общую для исследуемых языков рече-

вую поведенческую реакцию: рус. *метать гром и молнии*/*метать искру*; англ. *flash fire* (букв.: *метать огонь*).

Значительная общность наблюдается в ряде фразеологизмов русского и английского языков с внутренней формой, выражающей физические реакции человека (жесты или поведение): рус. *делать кислую мину*/*вытаращить глаза*; англ. *look daggers* (букв.: *смотреть кинжалами*); рус. *вставать не с той ноги*; англ. *get out of bed on the wrong side* (букв.: *встать с кровати с неправильной стороны*).

Следует отметить, что в качестве признака гнева, разгневанности в сопоставляемых языках представлен образ «изменения цвета лица»: рус. *позеленеть от злости*; англ. *turn purple with rage* (букв.: *стать тёмно-красным от злости*), что соответствует ассоциациям, которые являются особенными для носителей русского и английского языков.

В сопоставляемых языках можно найти фразеологизмы, где состояние гнева человека уподобляется таким природным явлениям, как огонь, гроза, вода, молния, ветер. Подобные фразеологизмы выражают сильную степень раздражения: рус. *гореть в огне/мрачнее тучи*; англ. *black as night* (букв.: *чёрный как ночь*); англ. *one's eyes flash fire* (букв.: *его глаза сверкают огнём*); рус. *рвать и метать*; англ. *rant and rave* (букв.: *рвать и метать в гневе*).

Особого внимания заслуживают фразеологические единицы сопоставляемых языков, выражающие состояние гнева, ярости через образы, связанные с демонической лексикой: демона, дьявола, чёрта, лешего. Несмотря на национально-специфические образы, все вышеперечисленные представители являются носителями отрицательных, разрушительных сил: рус. *дьявол вселился/катись ко всем чертям*/*леший дери твою душу*; англ. *Raise hell about smth* (букв.: *поднимать ад*).

Значительная общность наблюдается в образах следующих фразеологических единиц исследуемых языков, передающих состояние смерти, когда человек находится в замкнутом пространстве: могиле, гробе. Например: рус. *одной ногой в могиле*/*лечь в могилу*; англ. *find one's grave* (букв.: *найти свою могилу*), *sleep in the grave* (букв.: *спать в могиле*) – умереть; рус. *лечь в землю*; англ. *come to the ground* (букв.: *приходить к земле*).

Таким образом, рассмотрение фразеологических единиц, выражающих состояние человека в исследуемых языках, привело к установлению общих черт – в полном или частичном совпадении образа, в участии компонентов, составляющих внутреннюю форму фразеологизмов, в наличии общих стереотипов, эталонов. Наличие общих или сходных черт подчёркивает универсальность структур мышления носителей языка в отображении окружающего мира. В свою очередь, национальная специфика фразеологических единиц русского и английского языков определяется многими факторами: условиями жизни народа, его историей, географической средой, общественным устройством, культурой, обычаями и традициями.

Список литературы

1. Ожегов С.И. О структуре фразеологии (в связи с проектом фразеологического словаря русского языка). – М., 1957. – 38 с.

2. Чепасова А.М. Семантические и грамматические свойства фразеологизмов: учеб. пособие к спецкурсу. – Челябинск: ЧГПИ, 1983. – 93 с.

3. Миннуллина Г.В. Семантическая характеристика фразеологизмов с глаголами движения в немецком и русском языках: учеб. пособие. – Казань: КГПУ, 2003. – 44 с.

4. Никифоров А.С. Эмоции в нашей жизни. – Изд. 2-е. – М.: Сов. Россия, 1978. – 278 с.

5. Лексико-семантические единицы категории состояния как репрезентанты лингвокультурной картины мира / Н.А. Боженкова, И.А. Диневич, А.Л. Толстая, Г.Н. Майерс, Г.Л. Загорулько, Э.Е. Полескова, Е.Е. Коньшина, Н.О. Оразова // Известия Юго-Западного государственного университета. – 2011. – № 2 (35). – С. 139-144.

6. Алехина А.И. Семантические группы во фразеологии современного английского языка. – Минск: Вышейш. школа, 1978. – 159 с.

7. Амосова Н.Н. Основы английской фразеологии. – Л.: ЛГУ, 1963. – 216 с.

8. Арсентьева Е.Ф. Сопоставительный анализ фразеологических единиц, семантически ориентированных на человека, в русском и английском языках и вопросы создания русско-английского словаря. – Казань: Изд-во КГУ, 2003. – Т. 2. – С. 121-123.

9. Кашина И.В. Фразеологизмы со значением эмоционального состояния в современном русском языке: автореф. дис. … канд. филол. наук. – М., 1981. – 20 с.

10. Литвинов П.П. Англо-русский словарь наиболее употребительных фразеологических выражений. – М.: Яхонт, 2001. – 400 с.

11. Романова Н.Н., Амелина И.О. Национально-культурная семантика фразеологизмов на примере текстов советских и российских художественных фильмов // Язык и межкультурная коммуникация в современном информационном пространстве: матер. V Всерос. науч. конф. школьников, студентов и аспирантов / Юго-Зап. гос. ун-т. – Курск, 2014. – С. 158-166.

УДК 88

И.А. Диневич, В.О. Сурин

ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет», Курск

ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЭКСПРЕССИВНОЙ ОКРАСКИ РЕЧИ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Анализируются особенности употребления эмоционально-экспрессивной окраски в русском языке, рассматриваются лексико-семантические группы эмоциональной лексики.

Ключевые слова: эмоционально-экспрессивная окраска, эмоционально-оценочная лексика, образность, оценочное значение, экспрессия.

Экспрессивная лексика – это эмоционально окрашенная совокупность выражений, направленных на передачу внутреннего состояния человека, говорящего или пишущего. Экспрессивная лексика более всего характерна художественному и разговорному стилям речи, однако при этом художественный стиль имеет несколько существенных ограничений по сравнению с разговорной речью. Многие понятия, содержащиеся в русском языке, означают не толь-

ко сам материальный или духовный предмет, но и оценку его с позиции говорящего. Например, слово *армянин* означает национальность человека, лексема же *хач,* называющая человека этой национальности, имеет преимущественно негативную окраску, являясь не только экспрессивным, но и просторечным словом, не соответствующим нормам современного русского литературного языка.

Эмоционально-экспрессивная окраска свойственна в первую очередь фразеологическим средствам русского языка. «Использование фразем рассчитано на создание образа в сознании собеседника, апелляцию к его эмоциональной сфере» [1]. Их эмоционально-экспрессивная окраска связана с использованием дополнительных выразительных средств, архаизмов, историзмов, сюжетов мифологии, библейской мудрости: *из огня да в полымя, бить баклуши, хождение по мукам, не мудрствуя лукаво, мрак невежества, в мгновенье ока.* Число фразеологизмов, обладающих только функциональной окраской, в языке невелико, они употребляются в речи в строго назывной функции: *компостировать билет, повестка дня, тайное голосование, открытое собрание*. Большинство из них – устойчивые выражения деловой речи. В эту же группу входят фразеологизмы-термины, которые употребляются только в научном стиле речи и представляют собой терминологические сочетания: в математике – *острый угол, дробные числа, равнобедренный треугольник*; в литературе – *опоясанная рифма, обрядовая поэзия*, *художественный ритм*; в анатомии — *молочные зубы, грудная клетка, система кровообращения, нервная система* и т. д. Таким устойчивым сочетаниям не свойственна образность, они не содержат оценки, однозначны, составляющие их слова обычно употребляются в своих прямых значениях [2].

Эмоционально и экспрессивно окрашенные фразеологизмы относятся к книжному и разговорному типам речи. Особенностью эмоционально-оценочной лексики является то, что эмоциональная окраска «накладывается» на лексическое значение слова, но не сводится к нему: денотативное значение слова осложняется коннотативным [Там же].

По мнению Д.Э. Розенталя, в составе эмоциональной лексики можно выделить следующие лексико-семантические группы [3]:

1. Слова с ярким оценочным значением, содержащие оценку фактов, явлений, признаков, характеристику людей: *воодушевить, восхитительный, дерзание, непревзойденный, первопроходец, предначертать, провозвестник, самопожертвование, безответственный, брюзга, двурушник, делячество, допотопный, напакостить, опорочить, очковтирательство, подхалим, пустозвон, разгильдяй*. Такие слова, как правило, семантически однозначны, выразительная эмоциональность препятствует развитию у них переносных значений.

2. Многозначные слова, нейтральные в основном значении, получающие качественно-эмоциональный оттенок при переносном употреблении. Так, о человеке определенного характера можно сказать: *шляпа, тряпка, тюфяк, дуб, слон, медведь, змея, орел, ворона, петух, попугай*; в переносном значении используются и глаголы: *пилить, шипеть, петь, грызть, копать, зевать, моргать* и др.

3. Слова с суффиксами субъективной оценки, передающие различные оттенки чувств: *сыночек, дочурка, бабуля, солнышко, аккуратненько, близехонько* – положительные эмоции*; бородища, детина, казенщина* – отрицательные. Их оценочные значения обусловлены не номинативными свойствами, а словообразованием, так как эмоциональную окрашенность подобным формам придают аффиксы.

Эмоциональность речи нередко передается особо выразительной экспрессивной лексикой. В русском языке немало слов, у которых к их номинативному значению добавляется элемент экспрессии. Например, вместо слова *хороший*, приходя в восторг от чего-либо, мы говорим: *прекрасный, замечательный, восхитительный, чудесный.* Можно сказать *не люблю*, но нетрудно найти и более сильные, колоритные слова: *ненавижу, презираю, питаю отвращение*. Во всех этих случаях семантическая структура слова осложняется коннотативностью.

Слова, близкие по характеру экспрессивности, классифицируют на лексику, выражающую положительную оценку называемых понятий, и лексику, выражающую отрицательную оценку. В первую группу войдут слова, имеющие оттенок ласкательности, отчасти шутливости; во вторую – иронические, неодобрительные,

бранные, презрительные, вульгарные оттенки. На эмоционально-экспрессивную окраску слова влияет его значение. Так, резко отрицательную оценку получили у нас такие слова, как: *фашизм, сталинизм, репрессии, тоталитаризм, мафиозный, взяточник*. Положительная оценка закрепилась за словами: *прогрессивный, правопорядок, гласность, честный, милосердный* [4].

Развитию экспрессивных оттенков в семантике слова способствует и его метафоризация. Так, стилистически нейтральные слова, употребленные как метафоры, получают яркую экспрессию: *гореть на работе, падать от усталости, задыхаться в условиях тоталитаризма, пылающий взор, голубая мечта, летящая походка* и т.д.

Экспрессивная окраска слов проявляется и в контексте, в котором нейтральные в стилистическом отношении единицы могут становиться эмоционально окрашенными, высокие – презрительными, ласковые – ироническими и даже бранное слово (*подлец, дуреха*) может прозвучать одобрительно [5].

Изучение эмоционально-оценочной и экспрессивной лексики обращает нас к выделению различных типов речи в зависимости от характера воздействия говорящего на слушателей, ситуации их общения, отношения друг к другу и ряда других факторов.

«Достаточно представить, – писал А.Н. Гвоздев, – что говорящий хочет рассмешить или растрогать, вызвать расположение слушателей или их отрицательное отношение к предмету речи, чтобы стало ясным, как будут отбираться разные языковые средства, главным образом создающие различную экспрессивную окраску» [6]. При таком подходе к отбору языковых средств можно наметить несколько типов речи: торжественная (риторическая), официальная (холодная), интимно-ласковая, шутливая. Им противопоставлена речь нейтральная, использующая языковые средства, лишенные какой бы то ни было стилистической окраски. Эта классификация типов речи, восходящая еще к «поэтикам» античной древности, не отвергается и современными стилистами.

Таким образом, экспрессивно-оценочная лексика служит для того, чтобы выражать различные чувства или эмоции. Это проявление на лексическом уровне экспрессивной (эмотивной) функции

языка – одна из основных его функций. Экспрессивность – общая семантическая категория, которая проявляется на всех языковых уровнях и представляет собой субъективное начало языка, противопоставленное объективному, часть языковой прагматики.

Список литературы

1. Боженкова Н.А., Романова Н.Н., Амелина И.О. Коннотативная составляющая единиц разговорной лексики в устной деловой коммуникации // Известия Юго-Западного государственного университета. – 2014. – №4. – С. 15–21.

2. Горшков А.И. Русская стилистика. Стилистика текста и функциональная стилистика: учеб. для пед. ун-тов и гуманит. вузов. – М.: АСТ: Астрель, 2006.

3. Розенталь Д.Э., Голуб И.Б., Теленкова М.А. Современный русский язык. – М.: Айрис-Пресс, 2002.

4. Лекант П.А. Современный русский литературный язык / под ред. П.А. Леканта. – М., 2009.

5. Русский язык и культура речи: учеб. / А.И. Дунев, В.А. Ефремов, Е.В. Сергеева, В.Д. Черняк; под ред. В.Д. Черняк. – СПб.; М.: САГА: ФОРУМ, 2008.

6. Гвоздев А.Н. Очерки по стилистике русского языка. – М., 1955. – С. 34.

УДК 376.68

И.А. Диневич[1], И.С. Цвырова[1], М.А. Романова[2]

[1] *ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет», Курск*

[2] *ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»*

ТЕКСТОВОЕ ПРЕЛОМЛЕНИЕ КАТЕГОРИИ «МОДАЛЬНОСТЬ» В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Рассматривается проблема понимания модальности в методике преподавания русского языка как иностранного, предпринимается

попытка обосновать необходимость изучения данной категории как текстовой.

Ключевые слова: модальность, лексические средства выражения модальности, модальность текста, текстовая категория, иностранный язык, методика обучения.

В связи с существующей на сегодняшний день потребностью значительно повысить качество формируемых у обучающихся компетенций, становится очевидной необходимость применения новых технологий и приемов для совершенствования процесса обучения. Поэтому наряду с передачей знаний учащемуся в задачу преподавателя русского языка как иностранного входит организация обучения таким образом, чтобы студент постепенно учился слушать лекции по специальности, самостоятельно читать и понимать неадаптированные тексты профессиональной направленности, принимать участие в семинарских занятиях и дискуссиях, писать и защищать рефераты, курсовые и выпускную квалификационную работы. Для успешного выполнения названных видов деятельности важны лексические средства выражения модальности, поэтому умение правильно ими пользоваться может стать показателем языковой зрелости студента.

Для методики обучения иностранных студентов лексическим средствам выражения модальности в научной речи имеют значение следующие факторы [1]:

1. Развитие коммуникативной и, в частности, стратегической и дискурсивной компетенций является необходимым условием для формирования навыков использовать лексические средства выражения модальности в речи.

2. При разработке методики обучения иностранных студентов лексическим средствам выражения модальности в рамках общего и профессионального овладения русским языком следует учитывать некоторые индивидуально-психологические особенности обучаемых, а именно особенности восприятия учебного материала и мышления.

3. При создании методики должны быть выбраны такие средства обучения, которые бы стимулировали и создавали мотивационную основу изучения лексических средств выражения субъективной модальности.

Созданная с учетом данных рекомендаций методика будет способствовать глубокому и осмысленному изучению иностранными учащимися лексических средств выражения модальности и совершенствованию навыков и умений их использования в научной речи.

Совершенствование навыков и умений использования лексических средств выражения модальности необходимо проводить во время работы над всеми видами речевой деятельности: аудированием, говорением, чтением, письмом. Реализации данной цели способствует работа с подобранными преподавателем текстами по специальности. Причем текстовая категория модальности понимается не как простая совокупность модальных признаков отдельно взятых фраз, а как комплексное отражение позиции говорящего, проявляющееся во всей полноте, недосягаемой в рамках изолированного предложения.

Поскольку есть основание полагать, что категория модальности полностью раскрывается только в тексте, ее исследование на текстовом уровне позволяет глубже проникнуть в модальную сущность отдельного предложения.

По мнению О.И. Москальской, текстовый подход к категории модальности включает не только целостное ее рассмотрение, но и фиксацию модального ключа, своеобразной модальной оси текста; если текст является полимодальным, его модальная структура формируется посредством взаимодействия различных ключей модальности [2, с. 117].

И.Р. Гальперин полагал, что существует два типа модальности: фразовая, оформляемая грамматическими и лексическими средствами, и текстовая. Последняя, «кроме этих средств, применяемых особым способом, реализуется в характеристике героев, в своеобразном распределении предикативных и релятивных отрезков высказывания, в сентенциях, в умозаключениях, в актуализации отдельных частей текста и в ряде других средств» [3, с. 115]. Прослеживая различия в степени модальности разных типов текстов, автор на основе анализа художественной прозы демонстрирует перерастание фразовой категории модальности в текстовую.

Одним из отличий категории модальности предложения от категории модальности текста является образование в последнем новых способов ее выражения, реализующихся лишь на текстовом уровне. К их числу могут быть отнесены такие сугубо текстовые

модальные средства, как стилистическая инверсия, дистантный повтор, параллельные структуры, целые модальные предложения, модализированные союзы, специальные лексические средства модальной семантики, контекстные синонимы, появляющиеся в тексте у вводно-модальных конструкций, и т. д. [4].

Другое отличие категории модальности предложения от категории модальности текста состоит в том, что хотя в тексте функционируют модальные средства, действующие и на уровне отдельного предложения, они обнаруживают здесь своеобразное распределение, реализуя весь свой семантический потенциал, а в ряде случаев даже нейтрализуют свои значения и функции.

В последние годы все большее внимание привлекает к себе специфика преломления традиционных средств выражения категории модальности, реализующихся в более широком контексте. Выявляются текстообразующие закономерности в поведении модальных слов, модальных частиц, отмечается переакцентуация их значений в пределах текста, изучается роль перформативов в модальной организации текста, исследуется специфика текстовой реализации ряда других модальных средств, встречающихся и на уровне предложения; наряду с этим отмечаются текстовые признаки таких явлений, как модальная парцелляция, модальная коннотация и др. [5–7].

Взаимодействие и пересечение новых средств выражения категории модальности, рожденных в тексте, и средств, пришедших в него из предложения, создает особый модальный полифонизм текста, причем каждый раз те или иные выразители модальности распределяются по-своему, образуя как бы модальную «сетку», поддерживающую весь текст, его общее модальное оформление. Не случайно категория модальности причисляется к одному из признаков цельности текста [8, с. 66].

Следует отметить, что для закрепления и активизации полученных иностранными студентами знаний, навыков и умений может быть предложен комплекс упражнений к текстам, нацеленных на совершенствование навыков и умений использования лексических средств выражения субъективной модальности в научной речи иностранных студентов, подготовка и разработка которого предполагает решение следующих задач [1]:

1. Отбор необходимого языкового материала, включающий в себя:

– определение объема учебного материала с точки зрения наибольшей эффективности и методической целесообразности;

– систематизацию отобранного материала в единый блок заданий, направленных на активизацию модально значимых слов, вводных слов и словосочетаний в русской научной речи иностранных студентов.

2. Разработка учебно-методического комплекса, направленного на активизацию субъективно-модальных конструкций в научной речи иностранных студентов, включающего:

– определение формы презентации языкового материала, введение теоретической информации изучаемой темы, определение целесообразности соотношения различных типов упражнений в пределах обучения данной теме;

– выделение типичных ситуаций функционирования субъективно-модальных конструкций в научной речи современного русского языка, разработку на их основе условно-речевых и собственно-коммуникативных письменных и устных заданий.

Таким образом, в методике обучения иностранных студентов лексическим средствам выражения модальности наиболее целесообразным видится исследование категории модальности в тексте и через текст. Это объясняется несколькими причинами:

– *во-первых*, выявление функциональных потенций и раскрытие своеобразного преломления модальных средств, встречающихся и на более низком уровне, возможно только на уровне текста;

– *во-вторых*, лишь на фоне текста можно проследить реализацию тех средств выражения категории модальности, которые не зафиксированы в пределах отдельного предложения;

– *в-третьих*, только в перспективе текста возможно более глубокое осмысление и адекватное описание модальной специфики интегрирующих его предложений, на уровне которых категория модальности раскрывается далеко не полностью. Наконец, именно на текстовом уровне со всей очевидностью обнажается подлинная природа и сущность рассматриваемой категории и вскрываются закономерности ее функциональной реализации.

Список литературы

1. Щеголева О.А. Категория «модальность» в методике преподавания русского языка как иностранного [Электронный ресурс]. – URL: http://cyberleninka.ru/article/n/kategoriya-modalnost-v-metodike-prepodavaniya-russkogo-yazyka-kak-inostrannogo#ixzz40XyQCkB7.

2. Москальская О.И. Грамматика текста. – М., 1981.

3. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М., 1981.

4. Макарова Н.П. Текстовое преломление модальности и преимущества ее исследования на уровне текста // Традиции и новаторство в гуманитарных исследованиях: сб. науч. тр., посвящ. 50-летию ф-та иностранных яз. Мордов. гос. ун-та им. Н.П. Огарева / редкол.: Ю.М. Трофимова (отв. ред.) [и др.]. – Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 2002. – С. 29-32.

5. Туровская С.И. Перформативная модальность необходимости: К вопросу о метатекстовых модальностях // Труды по русской и славянянской филологии. – 1997. – № 1. – С. 188-193.

6. Лекант П.А. Модальность и вводность // Вопросы лингвистики. – М., 2000. – Вып. 3. – С. 3-4.

7. Фролова Н.А. Модальные слова в структуре текста // Проблемы взаимодействия языка и культуры. – Киров, 2000. – С. 88-94.

8. Леонтьев А.А. Признаки связности и цельности текста // Лингвистика текста. – М., 1976.

УДК 801

Т.В. Дороднова

ФГБОУ ВПО «Курский государственный университет»

АНТРОПОНИМЫ В СБОРНИКЕ СТИХОТВОРЕНИЙ «ПОСОХ В ЦВЕТУ» В.В. БОРОДАЕВСКОГО

Статья посвящена исследованию имен собственных, функционирующих в лирических произведениях В.В. Бородаевского.

Ключевые слова: антропоним, лирика, В.В. Бородаевский.

Антропонимы вызывали интерес у исследователей во все времена. Выделение ономастики как самостоятельной науки привело к совершенно новому взгляду на имена собственные: их начали рассматривать в качестве лингвокультурного феномена, изучать их функции и специфику.

Особого внимания заслуживает проблема изучения имен собственных в художественных текстах. Антропонимы в художественной литературе выполняют различные функции. Они не только называют персонажа, о котором рассказывает автор, но и могут дать сведения о его характере, социальном статусе. Нередко в произведении можно проследить связь формы антропонима, именующего одно лицо, и судьбы героя, сюжета произведения. Антропонимы в литературных произведениях были рассмотрены в работах известных лингвистов: А.В. Суперанской, Л.И. Андреевой, В.Д. Бондалетова и др. (см., например, [1–3]). На сегодняшний день актуальным является анализ онимов, функционирующих в поэтических текстах разных авторов, так как «поэтика имён собственных чрезвычайно мало исследована» [2, с. 33].

В данной статье предпринята попытка рассмотреть антропонимы, выявленные в результате анализа поэтических текстов В.В. Бородаевского.

Русский поэт В.В. Бородаевский родился в селе Кшень Тимского уезда Курской губернии. Его религиозно-философские стихотворения пронизаны символичностью и многозначностью. Бородаевский общался со многими петербургскими поэтами (А. Ахматова, Н. Гумилев, А. Белый, Ф. Сологуб и др.), бывал за границей. Его стихотворения содержат много обращений и посвящений. Поэт часто использовал эпиграфы других авторов, включал в текст имена поэтов и писателей, политических деятелей, мифических персонажей, имена из личной сферы. Большой семантический пласт представляют антропонимы религиозного содержания. Тот факт, что стихотворения В.В. Бородаевского насыщены большим количеством имен собственных, показывает, что творчество поэта оригинально и индивидуально. Онимы помогают читателю воссоздать картину той эпохи, которую рисует в своих стихотворениях В.В. Бородаевский.

Проанализированный нами материал позволяет сделать вывод о том, что среди всех зафиксированных онимов наибольшую груп-

пу составляют антропонимы, именующие писателей, поэтов и политических деятелей разных времен. В сборнике «Посох в цвету» встречаются стихотворения, посвященные А.А. Фету («Памяти Фета»), С.С. Романовскому («На выборах»), Андрею Белому («Мефистофель») и др. Целые циклы стихотворений посвящает В.В. Бородаевский Вячеславу Иванову («Итальянская призма») и А.Н. Толстому («Интимные лики»). Много упоминаний об известных литераторах встречается в текстах произведений поэта. Например, в стихотворении «Памяти сына» он вспоминает не только о горячо любимом сыне, но и о друзьях, которые были рядом в светлые и горестные моменты жизни:

*«**Вячеслав** отцом был крестным – красил розами купель,*
***Алексей Толстой** пел оду, что пастушечья свирель.*
*Был **Кузмин**, **Верховский**, точно лики тех ушедших дней.*
Все собранье олимпийцев, весь венок крылатых фей» [4, «Памяти сына»].

Важное место в стихотворениях В.В. Бородаевского занимают антропонимы, относящиеся к религиозно-философскому направлению (*Иуда, Адам, Иосиф, Мария* и др.):

«Кто стукнул в дверь? Чей ворвался призыв:
*“Мой **Иисус**!” Бледны черты благие,*
*И к **Отроку** склоняется **Мария**»* [Там же, «Пять ран Богоматери»].

В.В. Бородаевский был хорошим знатоком греческой и римской культуры. Это не могло не отразиться в его творчестве: мифологические антропонимы довольно часто употребляются в его стихотворениях:

«*Пока на льва **Сарданапал***
С копьем в руках и рдяным оком,
Напрягши мышцы, наступал…» [Там же, «Барельеф»].

Особого внимания заслуживают антропонимы, которые в реальной жизни ими не являются. В основном в эту группу включены онимы религиозно-философского содержания.

«Не сгорев до конца, не приемлешь венца,
*Не дойдешь до благого **Отца**!*» [Там же, «Гимн из тюрьмы»].

В данном стихотворении автор подразумевает Бога, поэтому слово *отец* переходит из имени нарицательного в имя собственное. В толковых словарях русского языка названное существительное многозначное, имеет несколько различных толкований, лишь одно из них связано со сферой религии: 'употребляется при названии лиц духовного звания (обычно присоединяется к имени или сану), а также при обращении к ним'. Однако лексикографические источники, в которых широко представлена религиозная лексика, слово *Отец* фиксируют в значении 'первая ипостась Святой Троицы: Бог Отец'.

Довольно обширную группу составляют антропонимы из сферы личной жизни поэта. Часто в своих стихотворениях Бородаевский обращается к жене, около десятка произведений он посвящает погибшему сыну Дмитрию. Некоторые лирические композиции написаны о его односельчанах, соседях, сокамерниках. В этом случае антропонимы чаще всего вынесены в название стихотворения или в посвящение («*Маргарите*», «*Диме* из тюрьмы», «Сосед» и т.д.).

Особый интерес вызывает группа антропонимов-обращений. Обращение не является членом предложения, сопровождается звательной интонацией. В поэзии, помимо своей основной функции, обращение выполняет стилистическую функцию. Предложение с обращением дает экспрессивно-эмоциональную оценку происходящему:

«- Там ласточек много! – и, нежная, рея,
Слетела улыбка с пурпуровых губ.
- Ты опять покидаешь меня, ***Психея****?*
- С тобой человек я, без тебя – только труп» [4, «Психея»].

Как известно, в мифах Древней Греции Психея олицетворялась с душой, представлялась в образе девушки с красивыми крыльями:

«*Я духов тьмы зову на крепкий бой.*
Кто без меча и лат, ужели воин?
Но голос твой, возвышенный ***Орфей****,*
Звучит душе гармонией своей» [Там же, «Я сквозь железом кованую дверь…»].

В мифах Орфей был символом искусства, его могущества и бессмертия.

Отметим, что все имена разделены нами на мужские и женские. Интересно, что мужские имена, как правило, оканчиваются на твердый согласный (*Эрнест, Павел, Александр* и др.), тогда как женские в основном оканчиваются на *-а, -я* (*Маргарита, Светлана, Наталья* и др.). Также встречаются исключения, связанные с иноязычным происхождением онимов (*Каиафа, Мишле, Пармантье*).

Так, антропоним *Иоанн* оканчивается на твердый согласный –н:

«*Я не один, когда с крылатым* ***Иоанном***
Я, духом пробудясь, пою о несказанном» [4, «Икона»].

Имя *Оноре,* принадлежащее прежде всего французской культуре, оканчивается на гласную и имеет ударение на последнем слоге:

«*Огромный* ***Оноре****! Плечом циклопа*
Покорно принял ты, как дар от муз,
Седых камней неизреченный груз,
Отторгнутых могуществом потопа» [Там же, «Бальзак»].

При описании жизни русского народа поэт зачастую использует уменьшительно-ласкательную форму имени:

«Жену мою ***Матрешеньку***
Томлю сердечной мукою…» [Там же, «Новобранец»].

Форма используемого антропонима связана с жанром произведения. Данное стихотворение по жанровой принадлежности является песней. Уменьшительно-ласкательные суффиксы присутствуют не только в онимах, но и в формах других слов: *звездочка, дороженька, гармошенька, красненькой* и др.

Таким образом, антропонимы в лирике В.В. Бородаевского играют важную роль. Значение онимов, зафиксированных нами, поддерживается как их количественным составом, так и функцио-

нальными возможностями. Выявленные в процессе работы антропонимы позволяют говорить о В.В. Бородаевском как о человеке эрудированном, владеющем высоким уровнем знаний и культуры.

Список литературы

1. Суперанская А.В. Общая теория имени собственного. – М., 1973.
2. Андреева Л.И. Антропонимическая лексика А.Н. Островского и реальная ономастика // Слово в художественной речи: сб. науч. тр. – Владимир, 1985.
3. Бондалетов В.Д. Русская ономастика: учеб. пособие для студентов. – М., 1983.
4. Бородаевский В.В. Посох в цвету. – М., 2011.
5. Карпенко М.В. Русская антропонимика: Конспект лекций спецкурса. – Одесса, 1970.

УДК 372.8

Л.Н. Дяткова

МБОУ «СОШ №9 г. Лесосибирска», Красноярский край

ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОГО ПРОСТРАНСТВА ПОСРЕДСТВОМ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА, ЛИТЕРАТУРЫ И ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Описан опыт работы учителя по формированию коммуникативного пространства учащихся посредством реализации компетентностного подхода не только в урочной, но и во внеурочной деятельности.

Ключевые слова: креативность, творческие способности монологическая речь, самостоятельная работа.

Важен не только результат,
важен процесс творчества.

Е.Н. Ильин

Современный учитель должен обладать педагогической культурой, глубокой эрудицией, заниматься самосовершенствованием, уважать личность ученика и в атмосфере сотворчества и сотрудничества давать детям качественное образование.

Основная педагогическая идея – каждый ребенок способен созидать и творить.

Для реализации выработаны такие целевые ориентации:

– создание условий для раскрытия творческого потенциала каждого ученика, исходя из принципа «все способны»;

– предоставление учащимся возможности личностного саморазвития и интеллектуальной независимости;

– воспитание свободной и критически мыслящей личности, способной осознать себя и найти свое место в мире.

Ведущая идея – креативность, а это:

– творческий подход к решению любых проблем;

– творческое мышление – это не способность, присущая избранным, а навык, который люди осваивают в процессе учебной деятельности;

– только эмоции способны всколыхнуть и заставить учеников думать;

– не «проходить » писателя, произведение, а жить с ним, в нем;

– учитель и ученик – партнеры, объединенные общей целью и общей мотивацией, отсюда и благоприятные отношения, служащие необходимым условием и эффективным средством обучения и творческого развития каждого школьника.

Коммуникативное пространство современного подростка не ограничивается общением с книгой и писателем.

В данной статье хочется показать свое видение системы работы учителя по повышению качества обучения через формирование коммуникативной компетентности на уроках русского языка.

I. Система работы по развитию творческих способностей на уроках русского языка.

1. Виды заданий по развитию творческого воображения:

– творческие пятиминутки (сочинения - миниатюра);

– пейзажные зарисовки с использованием текстов И. Тургенева, К. Паустовского и др.;

– творческое продолжение текста.

2. Развитие устной и письменной монологической речи учащихся через разные технологии уроков:

– работа над развитием диалогической и монологической речи учащихся через работу в группах;

– уроки-практикумы с сочинениями-отзывами об уроке;

– уроки с элементами дискуссий;

– использование ИКТ;

– лабораторные работы (исследовательская работа, комплексный анализ текста).

Результат: применение различных видов заданий способствует не только усвоению учащимися в полном объеме учебного материала, но в первую очередь направлены на развитие коммуникативных способностей учащихся.

II. Система работы по развитию творческих способностей на уроках литературы.

1. Формирование устной монологической речи через развитие интереса к искусству слова и читательское воображение:

– работа с читательскими дневниками (задание на лето);

– поэтические пятиминутки;

– читательские пятиминутки;

– афоризмы из произведений и рассуждения по ним;

– выразительное чтение.

2. Формирование устной и письменной монологической речи путем усложнения видов заданий и увеличения объема самостоятельной работы учащихся:

– урок-лекция;

– урок-практикум;

– урок-семинар;

– урок-исследование;

– работа в малых группах;

– творческие задания;

– лабораторные работы.

3. Развитие творческих способностей учащихся через формирование культуры речи с помощью анализа произведений:

– урок-рецензия;

– урок-размышление;

– урок-представление (поэта, писателя).

4. Развитие творческих способностей учащихся на уроках литературы через применение знаний в нестандартных ситуациях:

– урок-конкурс;

– урок-концерт;

– урок-ролевая игра.

Рассмотрим словесные, изобразительные и драматические формы:

Словесные формы		Изобразительные формы	Драматические формы
устные	письменные		
Литературно-музыкальные композиции. Составление синквейна (5 строк)	Сочинение сказок. Сочинение стихов, эссе. Репортажи. Тест-сочинение. Литературный диктант	Конкурс рисунков по произведениям. Составление диафильмов. Конкурс костюмеров, декораторов. Портретная галерея. составление канонов (заполнение таблицы). Опорные конспекты, схемы. Поэтические листки. Визитные карточки поэтов	Инсценировки отдельных эпизодов. Чтение по ролям. Ролевые игры (встреча героев из разных произведений)

Результат: при проведении вышеуказанных форм у учащихся формируется целостное восприятие художественного произведения. Именно на уроках по литературе происходит ее воздействие на духовное развитие личности.

Реализуя компетентностный подход в процессе изучения литературного произведения, педагог формирует коммуникативные способности школьников, которые помогут быть развиты в творческие и перенесены на другие области знания.

Одним из важных условий развития творческих способностей учащихся является самостоятельная работа. Назначение самостоя-

тельной работы – развитие познавательных способностей, инициативы в принятии решения, творческого мышления.

Творческие самостоятельные работы являются венцом системы самостоятельной деятельности школьника. Эта деятельность позволяет учащимся получать новые для них знания, закрепляет навыки самостоятельного поиска знаний. Любая творческая работа позволяет учителю другими глазами увидеть ученика. Работы сочетают в себе знания, полученные на уроках с творческой фантазией ученика, и дают учителю возможность выявить уровень знаний и увидеть творческий потенциал детей.

Вывод: конечно, уроки русского языка и литературы – далеко не единственный фактор, влияющий на формирование мировоззрения учащихся. Сильнее действуют условия окружающей жизни. Вот почему так важно на сегодня социализация личности учащегося, важен контакт с семьей, изучение образовательного и культурного уровня контингента класса. Но нравственные ориентиры, импульсы к самостоятельному решению моральных проблем уроки русского языка и литературы, безусловно, дают.

Предложенные методы и приемы формирования коммуникативной компетентности могут послужить арсеналом творческих форм работы с учащимися, началом к его расширению, подготовке на основе предложенных форм своих интересных заданий. Необходимо отметить, что применение на практике компетентностно-ориентированных заданий дает хорошие результаты.

В своей работе опираемся на опыт следующих педагогов-новаторов: Е.Н. Ильина, А.Г. Ривина (элементы технологии коллективной формы обучения), Л.И. Коноваловой (теория развития читательского воображения школьников в процессе литературного образования).

Список литературы

1. Бермус А.Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании [Электронный ресурс]. – URL: http: //www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm.

2. Блинов В.И., Сергеев И.С. Как реализовать компетентностный подход на уроке и во внеурочной деятельности: практ. пособие. – М.: АРКТИ, 2007.

3. Васильев В.В. Проектно-исследовательская технология: развитие мотивации // Народное образование. – 2000. – №9. – С. 177-180.

4. Дьяченко В.К. Организационные формы обучения и их развитие // Советская педагогика. – 1985. – № 9.

5. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении. – М.: Просвещение, 1991.

6. Ильин Е.Н. Путь к ученику. – М., 1988.

7. Ильин Е.Н. Искусство общения. – М., 1982.

8. Ильин Е.Н. Герой нашего урока. – М., 1991.

9. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. – 2004. – №5.

10. Мамшонова Т.А. Дидактическая основа технологии интенсивного обучения / под ред. Т. И. Шамовой. – М., 1993.

11. Пахомова Н.Ю. Проектный метод в арсенале массового учителя. Методология учебного проекта: сб. ст. – М.: МИПКРО, 2000.

12. Шипачева Л.А. Нестандартные задания на уроках русского языка. – М.: Просвещение, 2009.

УДК 372.8

Л.Н. Дяткова

МБОУ «СОШ №9 г. Лесосибирска», Красноярский край

РЕАЛИЗАЦИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ СЛОВЕСНОСТИ

Освещается опыт работы по формированию языковой личности обучающегося, развитию коммуникативных умений учащихся на уроках русского языка и литературы.

Ключевые слова: комплексный анализ текста, редактирование, познавательный интерес.

Обучение русскому языку эффективно, если на каждом уроке усваиваются языковые и речевые знания, формируются учебно-

речевые, правописные и коммуникативные умения и навыки, расширяется читательский интерес школьников (потому что ребенок, который много читает, лучше говорит и пишет), обогащается их словарный запас, происходит овладение речевой нормой, осуществляется осознание неповторимости языковой личности. Ученики получают образцы коммуникативно совершенного языка и учатся правильно и к месту использовать средства языка для построения собственных высказываний, а также приобретают самые разнообразные общепредметные умения.

Отбор дидактического материала и разные виды работ с ним должны помочь детям осознать язык как материал передачи мысли и содержания, почувствовать красоту слова, воспитать потребность в творчестве, стремление к точности, выразительности, образности собственной речи, стараться придерживаться норм в использовании языковых единиц разных уровней языковой системы, привить желание учиться, мастерски оперировать словом.

На примере лабораторных работ рассмотрим, как конкретизируется коммуникативная цель урока. В ходе лабораторных работ решаются основные признаки понятия, факта языка и речи. Формулируем задания:

1. Комплексный анализ текста.
2. Редактирование текста.

Комплексный анализ текста – это одна из продуктивных идей филологического образования в школе. Он обеспечивает сосредоточение всех заданий на одном тексте, подвергающемуся комплексному рассмотрению. Организованный таким образом срез знаний представляет собой последовательную коммуникативную работу не по изученным темам, а в целом, так как язык целостен, им нельзя овладеть по частям.

На первый план выдвигаются коммуникативно-стилистические задания, а грамматические следуют после них (от смысла к тексту). Анализ способствует формированию внимательного, чуткого читателя, что создает необходимые условия для реализации всесторонних межпредметных связей русского языка и литературы.

Глубокое проникновение в текст (в содержание «между строк» – подтекст) требует хорошо развитых творческих способно-

стей, так как образцовый текст представлен совокупностью всех языковых средств – лексических, фонетических, грамматических, стилистических.

Приведем примеры лабораторных работ по русскому языку:

I. *Цели урока*: создать условия для самостоятельной работы учащихся, способствовать усилению практической направленности обучения, а также прочному, неформальному усвоению языкового материала.

Упражнение 66 [1]. Прочитайте миниатюру М.М. Пришвина. Представьте себе картину, воспроизведенную писателем в словесной зарисовке:

У края дороги, среди лиловых колокольчиков цвел кустик мяты. Я хотела сорвать цветок и понюхать, но небольшая бабочка, сложив крылышки, сидела на цветах. Не хотелось расстраивать бабочку из-за своего удовольствия, и я решил подождать немного и стал записывать, стоя у цветка, одну свою мысль в книжку...

1. Каково отношение писателя к живой природе? В каких словах оно особенно отчетливо выражено?

Ответ: писатель. Он:

– внимателен к природе: *кустик мяты* заметил *у края дороги*, *среди лиловых колокольчиков*;

– любит ее, наслаждается ею, относится с нежностью: *кустик*, *крыл-ышк-и*;

– одухотворяет ее, поэтизирует: *Не хотелось расстраивать бабочку...*;

– смотрит на нее глазами не только поэта, но и мудреца, философа, мыслителя: *...стал записывать... одну свою мысль в книжку...*;

– похож на фотографа, снимающего картину крупным планом: в нее он поместил только один цветущий *кустик мяты* и бабочку, сидящую на цветках.

2. Проанализируйте постановку запятой в первом предложении.

Ответ: авторский знак. Так как по нормам русского языка необходимо обособить с двух сторон уточняющее обстоятельство.

3. Синтаксический разбор части сложного предложения.

Ответ: *Не хотелось расстраивать бабочку из-за своего удовольствия* (повест., невоскл., простое, односост. с главным членом – сказ., безличное, распрост., полное, не осложнено).

Как известно, наибольшую сложность составляет монологическая речь – слушать монолог, читать монолог, строить монологическое высказывание в устной и письменной форме.

Таким образом, на данном уроке реализуются разные цели: повторяется учебный материал, проводится орфографическая работа, формируется оперативная способность обучающихся, развивается речь, интеллект, логическое мышление, эмоциональная сфера. Но работа над овладением коммуникативными умениями на уроке проводится ненадлежащим образом.

Формирование коммуникативных умений остается приоритетом уроков развития связной речи. Ограниченное количество уроков развития речи не дает возможности дать обучающимся достаточного количества текстов – образцов, и поэтому сложно организовать их анализ с точки зрения использования языковых средств. После комплексного анализа текста предлагается мини-изложение, воспроизведя характерные черты исходного текста, дополнить текст изложения сочинением- миниатюрой, распространяющим последние слова *стал записывать... одну свою мысль* (какую? о чем? с каким чувством?):

1. О бабочке и цветах: «Если с нами сравнить, мы звуками перекликаемся, а у них – аромат» (с интересом).

2. «По какому праву я нарушаю это спокойствие?..» (с удивлением, сочувствием).

3. «Такая славная и с крылышками? А мы не хотим ее понять!» (с вдохновением, трепетом).

4. «Был бы я жесток, если бы сорвал цветок? Был бы я милостив, если бы решил не расстраивать бабочку?» (с вниманием к своему внутреннему миру).

На одном и том же уроке во время анализа текста обучающиеся усваивают языковые единицы и правила, приобретают разнообразные коммуникативные умения, осознают принципы отбора

языковых единиц в конкретном речевом общении, строение текстов, логико-композиционные и понятийно-содержательные признаки разных типов речи.

II. Текст.

Места, по которым они проезжали, не могли назваться живописными. Поля, все поля тянулись вплоть до самого небосклона, то слегка вздымаясь, то опускаясь снова; кое-где виднелись небольшие леса, и, усея__ые редким и низким кустарником, вились овраги, напоминая глазу их собственное изображение на стари__ых планах екатерининского времени. Попадались и речки с обрытыми берегами, и крошечные пруды с худыми плотинами, и деревеньки с низкими избенками под темными, часто до половины растрепа__ыми крышами, и покривившиеся молотильные сарайчики с плете__ыми из хвороста стенами и зевающими воротищами возле опустелых гумен, и церкви, то кирпичные с отвалившеюся штукатуркой, то деревя__ые, с наклонившимися крестами и разоре__ыми кладбищами.

Задания к тексту:

1. Прочитать выразительно текст. Фрагмент какого произведения перед нами?

2. Определите тему, основную мысль текста. Чьими глазами мы видим отнюдь не живописную картину?

3. Определите стиль текста, докажите свое мнение.

4. Укажите средства художественной выразительности, которые используются автором.

5. К какому типу речи относится фрагмент из романа «Отцы и дети»?

6. Какова роль пейзажа в контексте всего произведения?

Проверка задания:

1. И.С. Тургенев «Отцы и дети».

2. Пейзаж, который увидели герои произведения Тургенева: Базаров, отец и сын Кирсановы. Пейзаж показан глазами Аркадия Кирсанова.

3. Художественный стиль, потому что передает отношение к окружающему, рисует словами картину. В данном случае автор изображает пейзаж. Задача Тургенева – нарисовать живую картину окружающей действительности, используя изобразительно-выразительные средства.

4. Эпитеты, метафора.

5. Описание, т. к. перед нами словесное изображение явления действительности путем перечисления его характерных признаков. В данном тексте это – пейзаж, изображение внешний вид деревеньки.

6. Положение пореформенной крестьянской России, русской деревни читатель видит глазами молодого человека, который болеет душой за свою страну и ощущает необходимость перемен.

Вывод*: И.С. Тургенев как писатель-реалист воспроизводит жизненную правду в романе, описывая жизнь крестьян после реформы 1862 года, обращая внимание читателей на разоренность и убогость деревень простых людей.*

Это эффективный вид работы, потому что такие задания стимулируют мышление и увеличивают интерес обучающихся к программному материалу, повышают их активность в формировании знаний, умений и навыков.

III. Редактирование текста.

Исправьте текст, устраните повторы и однообразные синтаксические конструкции, используя сложные предложения, однородные члены, деепричастные обороты:

В 1271 году венецианские купцы Николо и Маффео Поло отправились во владения монгольского хана Хубилая. Третьим был семнадцатилетний Марко, сын Николо. Только четыре года венецианцы достигли Китая и вошли в город Пекин. Они преодолели тысячи миль. Они пройти многие страны.

Марко был обласкан ханом. Марко семнадцать лет находился у него на службе. Марко за те семнадцать лет изъездил все провинции необъятного государства. Марко даже был назначен правителем одного из них.

Вернулся он на Родину лишь в 1295 году. Вскоре он принял участие в морском бою. Он стал пленником ГЕНУЭЗСКОЙ республики. В тюрьме и продиктовал он свои воспоминания о путешествиях.

Отредактированный текст:

В 1271 году венецианские купцы Николо и Маффео Поло отправились во владения монгольского хана Хубилая. Третьим был семнадцатилетний Марко, сын Николо. Только через четыре года, преодолев тысячи миль, пройдя многие страны, венецианцы достигли Китая и вошли в город Пекин.

Марко был обласкан ханом и за семнадцать лет, что находился у него на службе, изъездил все провинции необъятного государства и даже был назначен правителем одной из них. Вернулся он на Родину лишь в 1295 году. А вскоре принял участие в морском бою, стал пленником ГЕНУЭЗСКОЙ республики. В тюрьме и продиктовал он свои воспоминания о путешествиях. (Отредактированный текст используется учеником в качестве образца для самопроверки.)

Сущность таких заданий показывает, что реализация их базируется на личностной индивидуализации, поскольку создание на уроке ситуаций как системы обучающегося с учебным материалом возможно только при условии учета уровня знаний личности, ее собственного опыта, возрастных особенностей, контекста деятельности, интересов, мировоззрения, чувств.

Итак, каждый урок, каждая минута общения учителя и обучающегося должна содержать в себе конкретные виды работы, которые способствуют развитию коммуникативных умений обучающихся. Поэтому понятно, как важно для достижения своей цели систематически, целенаправленно поддерживать и развивать познавательный интерес у обучающихся, ставить их в ситуацию проблемного получения знаний, практиковать нетрадиционное (имется в виду нерепродуктивное) обучение.

Список литературы

1. Русский язык: учебник-практикум для старших классов / под ред. А.Д. Дейкиной, Т.М. Пахновой. – М.: Вербум –М, 2006.
2. Бухвалов В.А. Развитие учащихся в процессе творчества и сотрудничества. – М: Центр «Педагогический поиск», 2000. – 144 с.
3. Вострикoв А.А. Дидактика гуманистического воспитания: учеб. пособие: в 2 ч. – Одесса: Психопедагогика, 1991. – Ч. 1. – С. 1-4.
4. Лабораторные работы по современному русскому языку / Г.Г. Городилова, С. Гельдиева, Я.Ю. Зайкаускене, Д.И. Изаренков [и др.]; под ред. Н.М. Шанского. – СПб., 1992.
5. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – М., 2004.
6. Пичугов Ю.С. Новые формы организации обучения на уроках русского языка // РЯШ. – 1987. – № 3.
7. Фестиваль педагогических идей «Открытый урок» 2006/2007. – М., 2007.

УДК 82-1

Л.Н. Дяткова, Е.В. Васильева, О.В. Васильева

МБОУ «СОШ №9 г. Лесосибирска», Красноярский край

ИССЛЕДОВАНИЕ МУЗЫКАЛЬНОСТИ ПРОИЗВЕДЕНИЙ МАРИНЫ ЦВЕТАЕВОЙ

В предлагаемой статье проводится исследование поэтики Марины Цветаевой. Сочетание поэзии с музыкой создает музыкальную поэзию. Приводится результат анкетирования по данной проблеме.

Ключевые слова: культура, песенность, паузы, тире, ритм, темп, анкетирование.

Изучению музыки стиха М. Цветаевой посвящены работы Е.О. Айзентшейна, А.Ю. Беловой, В.В. Ивановой, Е.Л. Кудрявцевой, Я. Платека, О.Г. Ревзиной, Г.И. Седых, Е.В. Титовой и др. Вместе с тем, несмотря на достаточное количество исследований

творчества М. Цветаевой, тема музыкальности стихотворений поэтессы является недостаточно изученной.

Музыкальные и живописные ряды культуры впитала Марина Цветаева с детства, а в ее творчестве они получили свое развитие чисто поэтическими приёмами и средствами яркой живописной метафоры, переработанными в контексте ее стихотворений, казалось бы, устоявших поэтических жанров: оды, гимна, фольклорного плача или народной песни. Музыкальное и живописное участвуют в создании неповторимой художественной речи поэта, а творческое кредо: «В стихе – предельная мера плоти. Меньше – нельзя» – осуществлено в её собственных стихах предельно выразительно: и в слове, и в образах, и в синтаксисе.

Основной художественный принцип Марины Цветаевой – это создание на основе отдельных звуков, слов целых стихов, создающих впечатление эмоционального нагнетания, лирического сгущения впечатления.

Цветаеву нередко сравнивают с Шуманом. Эта аналогия удивительна по своей точности. В поэзии Цветаевой действительно есть некое «шумановское двуязычие» – это и идущая «от сердца к сердцу» лирика, и столь же явная неистовость и пылкость.

С этим сравнением можно согласиться или опровергнуть его, но сама Цветаева, как бы предвидя этот спор, вносит ясность: «У Шумана я всё узнавала. Только у него громче… потому что – музыка: достоверный звук».

Лирический цикл М.И. Цветаевой *«Стихи о Москве»* датирован 1916 г. и состоит из 9 стихотворений. Цикл иллюстрирует излюбленные цветаевские синтаксические изыски – фрагментарность, восклицания, тире.

В целом цикл *«Стихи о Москве»* является примером песенной циклизации. Сюжет и события внутри цикла разворачиваются от стихотворения к стихотворению, сохраняя песенную, народную ориентацию, тесно переплетаясь с элементами церковных служебных произведений.

Одно из самых известных стихотворений Цветаевой – «Мне нравится, что Вы больны не мной…», а стало оно таким благодаря советскому фильму «Ирония судьбы, или С лёгким паром!» – ме-

лодичные строчки Марины Ивановны были положены на музыку Микаэла Таривердиева. Цветаева посвятила это «антилюбовное» стихотворение Минцу Маврикию Александровичу, мужу её сестры Анастасии. Из интервью с Анастасией Цветаевой: «Многие не понимают этого стихотворения, ищут подтекст, второй смысл. А никакого второго смысла нет… когда Маврикий Александрович познакомился с Мариной – он ахнул! Марине 22 года, и она уже автор двух поэтических сборников, у нее прекрасный муж и 2-летняя дочь. Марина в те счастливые годы была хороша собой, белоснежная кожа с легким румянцем, красивые вьющиеся волосы. Маврикий Александрович любовался Мариной, она это чувствовала и ...краснела. Марина была благодарна Маврикию Александровичу, что я не одинока, что меня любят... Вот об этом стихотворение. Марине “нравилось” и никакого второго смысла в нем нет».

Таким образом, Марина Цветаева не писала рассказов, повестей, романов. У нее был некий собственный сплав нескольких жанров. Здесь никогда не встретить вымышленных героев, вымышленного сюжета. Цветаева рассказывала исключительно о том, что сама видела, помнила, переживала. О тех, с кем встречалась, о том, что сильно запало в душу. Достаточно начать читать любую вещь – зазвучат живые голоса, предстанут перед глазами различные ситуации – бытовые и философские, житейские и поэтические. «Люблю не людей, но души, не события, а судьбы”. С 1917 по 1920 гг. ею написано около 300 стихотворений!

Песенность стихотворений

Цветаеву-поэта не спутаешь ни с кем другим. Ее стихотворения узнают по особому распеву, неповторимым ритмам, особой интонации.

Свобода поэтического дыхания, распев Цветаевой, то, что она сама называет рекой, сравнимы разве только с музыкой, и Цветаева сама же подтверждает это предположение: «Чтобы вещь продлилась, надо, чтобы она стала песней. Песня включает и ей одной присущий, собственный – музыкальный аккомпанемент».

Говоря о песенном характере ее поэзии, мы имеем в виду главным образом способ его подачи читателю-слушателю. Марина Цветаева строила свои тексты в музыкально-звуковом ключе, пре-

имущественно с помощью сочетания ударений и резко индивидуально выдержанных пауз, которые придавали её ритму подчас сложный, прихотливый рисунок, всегда оправданный замыслом.

Паузы в стихах Цветаевой играют активную роль. Знак ударения и знак тире – её излюбленные указания, которые она даёт, подобно дирижёру, в помощь исполнителю. Этой же цели служат переносы, графика, разделение слов на слоги и распределение слогов по ступенькам строк, а также соединение удлинённых строк с короткими.

Лингвисты признают, что может быть признан любой знак препинания, но только в условиях контекста. По мнению исследователей, у Цветаевой наиболее активным и многофункциональным является тире. И. Бродский и М. Белкина выделяют как лингвистические, так и мировоззренческие качества этого знака. Признавая справедливость подобных суждений, мы обратимся к ритмомелодической семантике использования этого знака в лирике поэта, так как это связано с задачами нашей работы. Обратим внимание на то, что тире используется автором для выражения жестких пауз, чеканности слога:

...Зверю – берлога,
Страннику – дорога,
Мертвому – дроги.
Каждому – свое.
Женщине – лукавить,
Царю – править,
Мне – славить
Имя твое...

(«Стихи к Блоку». 2 мая 1916 г.)

Психологическая глубина и внутренняя музыкальность многих поэтических произведений Цветаевой привлекла внимание многих талантливых профессиональных и полупрофессиональных композиторов. Вокальные циклы, романсы и песни на стихи Цветаевой создали Дмитрий Шостакович, Микаэл Таривердиев, Андрей Петров, Злата Раздолина, Елена Фролова, Ольга Кузьмичева и многие, многие другие. Многие музыкально-поэтические произведения на стихи Цветаевой использовались в кинофильмах и исполняются в концертах известными эстрадными мастерами. Всем известны

два чудесных романса «Мне нравится, что Вы больны не мной…» (М. Таривердиев, фильм «Ирония судьбы, или С легким паром!»), «Под лаской плюшевого пледа» (А. Петров, фильм «Жестокий романс»), «Романс Настеньки» (А. Петров, фильм «О бедном гусаре замолвите слово»).

Признание поэта: «...Когда мне, после чтения стихов, говорят: “какая музыка”, я сразу заподазриваю либо себя – в скверных стихах, либо другого – в скверном слухе. Музыка – не похвала, музыка (в стихах) – это звуковое вне смысла (осмысленное звуковое – просто музыка!). Музыка, в стихах, это перелив – любой».

Марина Цветаева рассказывает о собственных взаимоотношениях с *Музыкой*, словно вспоминает давнюю *Сказку. Музыка-Птица* летит в настоящее из далекого прошлого. Начинаются превращения, земные пернатые становятся волшебными. Чудо аллегории оживляет «главных действующих лиц» детства: ноты, клавиши, скрипичный ключ, метроном, нотную этажерку, рояль...

С нотами у Марины «сначала совсем не пошло», пока она не увидела воробушков, сидящих на строке. «Тогда я поняла, – пишет Марина Ивановна, – что ноты живут на ветках, каждая на своей, и оттуда на клавиши спрыгивают, каждая на свою... Когда же я перестаю играть, ноты на ветки возвращаются и так, как птицы, спят и тоже, как птицы, никогда не падают...». Клавиши маленькая Марина любила за грустную черноту и веселую белизну, за «хроматическую гамму» – «слово, звучавшее водопадом горного хрусталя». «Хроматика, – пишет Цветаева-поэт, – есть целый душевный строй, и этот строй мой».

Ритм и темп в стихотворениях Цветаевой

Главным средством организации стихотворной речи является для М.И. Цветаевой ритм. Ритм – временная организация музыки; в более узком смысле – последовательность длительностей звуков. Ритм – сама суть, это душа поэзии М.И. Цветаевой.

«Непобедимые ритмы» М.И. Цветаевой бесконечно разнообразны. Её ритмика постоянно концентрирует внимание. Её стихотворная форма – страстный и поэтому сбивчивый монолог. Сам её стих неровен, изобилует внезапными ускорениями и замедлениями, паузами и резкими перебоями. «Я не верю стихам, которые льются. Рвутся – да!» – восклицала М.И. Цветаева:

Тише, хвала!
Дверью не хлопать,
Слава! Стола
Угол – и локоть.

Сутолочь, стоп!
Сердце, уймись!
Локоть – и лоб.
Локоть – и мысль...

(«Тише. Хвала!..», 26 января 1926 г.)

Значительную роль в её поэзии играют паузы. Пауза – это тоже полноценный элемент ритма. Стало вполне привычным, что во многих стихах она приходится на конец строки. Но ритмика поэзии М.И. Цветаевой ломает устоявшиеся традиции. Её пауза почти сплошь и рядом смещена на середину строки или на начало следующей:

Везло! Через Дон – так голым
Льдом. Хвать – так всегда патроном
Последним. Привар – несолон
Хлеб – вышел. Уж так везло нам!

(«Кто мы? Потонул в медведях…», апрель 1926 г.)

Не только знаки – паузы между словами, весь цветаевский синтаксис и графика играют свою роль в её творчестве. Каждое «некодифицированное» тире преломляет и уточняет смысл, вкладываемый в слово. Только поэт, так чувствующий графический знак – знак музыкальный, может увидеть в нем то, что видит и слышит Цветаева. Её творчество – пульсирующий, внезапно обрывающийся ритм, отрывистые фразы, отказ от традиционной ритмомелодии. У неё странное ритмическое взаимодействие строк, при котором разрушается привычный и ожидаемый ритм стиха:

Кача – «живет с сестрой» –
ются – «убил отца» –
Качаются тщетой
Накачиваются.

(«Читатели газет», 1935 г.)

Что скрывается за этим тайным знаком? Каждый домысливает пропущенное по-своему, пытается разгадать мысли поэта. Функция тире – приглашение читателя к сотворчеству. Тире – это своего рода ритм, вокруг каждого тире возникает своя поэтическая аура, свое пространство.

Значит, неповторимый музыкальный колорит стихам Марины придает ритмопластика с неординарными паузами, разрывами слов и фраз, иногда странным ритмическим взаимодействием строк, при котором разрушается привычный и ожидаемый ритм стиха, а также применение тире, где знак пунктуации приобретает свою поэтическую ауру, свое пространство.

Результаты анкетирования

Мы провели анкетирование в старших классах МБОУ «СОШ № 9 г. Лесосибирска» и выяснили, что многие знают творчество М.И. Цветаевой.

1. *Что общего в таких видах искусства, как музыка и поэзия*?

Лучшие ответы на этот вопрос:

– «И музыка, и поэзия схожи в своем эмоциональном содержание. И то и другое несет в себе суть, которую автор хотел донести до читателя или слушателя»;

– «На музыку можно “положить” слова, а на слова “положить” музыку»;

– «Музыка и поэзия требуют одинакового творческого подхода, для создания как музыкальных, так и поэтических произведений необходимо быть творческим, любящим искусство человеком».

2. *Что Вам по душе больше – поэзия или музыка*? *Почему*?

– 80 % учеников ответили, что им по душе больше музыка;

– 2 % учеников ответили, что им по душе больше поэзия;

– 18 % учеников ответили, что им по душе и музыка, и поэзия, так как оба эти вида искусства задевают до глубины души.

3. *Интересна ли Вам поэзия Марины Цветаевой*? *Если «да», то чем*? *Если «нет», то хотелось бы Вам узнать о ней, о её творчестве*?

– «Да» – 55 %;

– «Нет, не хочу» – 15%;

– «Нет, хочу» – 30%.

4. *Музыкальны ли стихи М. Цветаевой*?

– 32 % ответили «Да»;

– 21% ответили «Не знаю»;

– 47% ответили «Нет».

5. *Могут ли стихи М. Цветаевой быть положены на музыку*?

– 84 % ответили «Да, могут»;

– 12 % сомневаются, могут ли быть положены стихи М. Цветаевой на музыку;

– 4 % ответили «Нет, не могут».

6. *Смотрели ли Вы фильм «Ирония судьбы или с легким паром»? В этом фильме звучит песня «Мне нравится, что Вы больны не мной, Мне нравится, что я больна не Вами…» Знаете ли чьи это слова*?

– 76% учеников ответили, что смотрели фильм «Ирония судьбы или С легким паром!» и знают, что это слова Марины Цветаевой;

– 24% учеников ответили, что не смотрели фильм «Ирония судьбы, или С легким паром!» и не знают, чьи слова звучат в песне «Мне нравится, что Вы больны не мной..»

7. *Что можно сказать о лирической героине Цветаевой по данному стихотворению*?

Лучший ответ: «Лирическая героиня в данном стихотворении в некоторой степени вздыхает с облегчением, она проникнута некой “сладкой печалью”, легкой печалью. Эта печаль не угнетает, а, наоборот, приносит легкость».

Проведя анкетирование, мы установили, что большинство учащихся считаю, что стихи Марины Цветаевой не музыкальны, а многие сомневаются в том, что они музыкальны.

«Слышу не слова, а какой-то беззвучный напев внутри головы, какую-то слуховую линию – от намека до приказа. Это целый мир, и сказать о нем – целый отдельный долг», – именно так описывала Марина Цветаева процесс создания своих стихов, которые отличаются от произведений других русских поэтов особой музыкальностью.

В ходе исследования музыкальности поэзии М. Цветаевой были сделаны следующие выводы:

1. Для Цветаевой звук и смысл были единым целым: «Я пишу, чтобы добраться до сути, выявить суть; вот основное, что могу сказать о своем ремесле».

2. Тембр используется М. Цветаевой как важное средство музыкальной выразительности ее стихотворений. С его помощью поэтесса выделяет тот или иной компонент музыкального целого, усиливает или ослабляет контрасты звучания и восприятия стиха. Ритм – сама суть, это душа поэзии М.И. Цветаевой, где немаловажную роль играет тире, паузы, разрывы слов и фраз. Использование песенной, народной ориентации М. Цветаевой в своем творчестве раскрывает мелодичность многих стихотворений раннего периода.

3. Марина Цветаева действительно писала свои стихи, как музыку, ей всегда страшно не хватало нот и бедной, невыносимо убогой казалась пунктуация с таким никчёмным набором знаков. Многочисленные паузы – тире, разрывы слов, прихотливый, но строгий, подчиняющийся ритмике синтаксис, – всё это существовало как эквивалент музыкальной партитуры.

Список литературы

1. Аронова Л.И. Анализ стихотворения М. Цветаевой «Расстояние: версты, мили...». Язык и композиция. – М., 1980.

2. Валгина Н.С. Стилистическая роль знаков препинания в поэзии М. Цветаевой: «Русская речь». – М., 1978.

3. Гаспаров М.Л. «Поэма воздуха» М. Цветаевой: опыт интерпретации // Труды по знаковым системам XV. – Тарту, 1982.

4. Зубова Л.В. Модель народно-поэтических аппозитивных сочетаний в поэзии М. Цветаевой // Язык жанров русского фольклора. – Петрозаводск, 1983.

5. Зубова Л.В. О семантической функции грамматических архаизмов в поэзии М. Цветаевой // Вопросы стилистики. Функциональные стили русского языка и методы их изучения: науч. ст. – Саратов, 1982.

6. Зубова Л.В. Приемы стилистической трансформации фразеологических единиц в стихотворениях М. Цветаевой // Проблемы русской фразеологии: науч. ст. – Тула, 1978.

7. Маслова В.А. Марина Цветаева: Над временем и тяготением. – Минск: Экономипресс, 2000. – С. 91.

8. Ревзина О.Г. Знаки препинания в поэтическом языке: двоеточие в поэзии М. Цветаевой. – Wiener Slawistischer Almanach, 1981.

9. Ревзина О.Г. Тема деревьев в поэзии М. Цветаевой // Труды по знаковым системам XV. – Тарту, 1982.

10. Ревзина О.Г. Деепричастие в поэтическом языке М. Цветаевой: «Проблемы структурной лингвистики» / О.Г. Ревзина. – М., 1983.

11. Цветаева М.И. Книги стихов. – М.: Эллис Лак 2000, 2004. – С. 767.

12. Цветаева М.И. Избранные произведения. Библиотека поэта. Большая серия. – М., 1965.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Песенный репертуар на стихи М. Цветаевой

1. «Реквием» (исполнитель Пугачёва Алла Борисовна) – композитор М. Минаков.

2. «Я тебя отвоюю» (исполнитель Аллегрова Ирина Александровна) – композитор Крутой Игорь Николаевич.

3. «Благословляю Вас» (вариант названия – «У зеркала») (исполнитель Пугачёва Алла Борисовна) – композитор Таривердиев Микаэл Леонович.

4. «Мне нравится, что Вы больны не мной…» (исполнитель Пугачёва Алла Борисовна) – композитор Таривердиев Микаэл Леонович.

5. «Посвящение женщине» (исполнитель Гвердцители Тамара Михайловна) – композитор Гвердцители Тамара Михайловна.

6. Марш офицеров «Белая гвардия, путь твой высок» – композитор Челноков Валерий.

7. «В Париже» (исполнитель Гвердцители Тамара Михайловна) – композитор Гвердцители Тамара Михайловна.

8. «В огромном городе моем — ночь…» (исполнитель Джамала) – композитор Джамала.

9. «В час когда…» (исполнитель Разумихина Инна Викторовна) – композитор Разумихина Инна Викторовна.

10. «Дон Жуан» (исполнитель Гвердцители Тамара Михайловна) – композитор Назаров Владимир Васильевич.

11. «Дочери [Але]» (исполнитель Гвердцители Тамара Михайловна) – композитор Гвердцители Тамара Михайловна.

12. «Звёзды» (исполнитель Гвердцители Тамара Михайловна) – композитор Гвердцители Тамара Михайловна.

13. «Кармен» (исполнитель Гвердцители Тамара Михайловна) – композитор Гвердцители Тамара Михайловна.

14. «Когда я буду бабушкой» (исполнитель Пугачёва Алла Борисовна) – композитор Пугачёва Алла Борисовна.

15. «Мне тебя уже не надо» (исполнитель Агуреева Полина Владимировна) – композитор Таривердиев Микаэл Леонович.

16. «Наконец-то встретила» (исполнитель Разумихина Инна Викторовна) – композитор Разумихина Инна Викторовна.

17. «Под лаской плюшевого пледа» (исполнитель Пономарёва Валентина Дмитриевна) – композитор Петров Андрей Павлович.

18. «Помолись» (исполнитель Гвердцители Тамара Михайловна) – композитор Евзеров Владимир Эдуардович.

19. «Посадила яблоньку» (исполнитель Разумихина Инна Викторовна) – композитор Шатько Антон Евгеньевич.

20. «Солнце» (исполнитель Разумихина Инна Викторовна) – композитор Разумихина Инна Викторовна.

21. Романс Настеньки («Серые шинели») (исполнитель Мазуркевич Ирина Степановна) – композитор Петров Андрей Павлович.

22. «Ты расскажи нам про весну» (исполнитель Гвердцители Тамара Михайловна) – композитор Гвердцители Тамара Михайловна.

23. «Точно гору несла в подоле…» (исполнитель Коган Юлия) – композитор Шнуров Сергей Владимирович.

24. «У меня в Москве» (исполнитель Разумихина Инна Викторовна) – композитор Разумихина Инна Викторовна.

УДК 81'22

Л.Н. Дяткова, Н.Ч. Багирова

МБОУ «СОШ №9 г. Лесосибирска», Красноярский край

ИССЛЕДОВАНИЕ КОНЦЕПТА «ЛЮБОВЬ» НА МАТЕРИАЛЕ ЭНЦИКЛОПЕДИЧЕСКОЙ, ФОЛЬКЛОРНОЙ, ХУДОЖЕСТВЕННОЙ, ПОЭТИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ, В НАЗВАНИЯХ ФИЛЬМОВ

В статье слово «любовь» рассматривается с разных позиций. Работа направлена на повышение интереса к изучению русского языка, обогащение словарного запаса через работу со словарями, с дополнительной литературой, с ресурсами Интернет.

Ключевые слова: создание энциклопедии слова «любовь», фразеологизмы, афоризмы, текст рассказа, анкетирование.

Слово – дело великое…

Л.Н. Толстой

Мы составили своеобразную энциклопедию одного слова, слова, известного всем, – «любовь». Пронаблюдали, как живёт слово «любовь» в словарях, в русском фольклоре, в литературных произведениях, в названиях художественных фильмов.

Значение слова «любовь» в различных словарях

- Толковый словарь С.И. Ожегова:

1. *Любовь* – чувство самоотверженной и глубокой привязанности, сердечного влечения.

Пример: Л. к родине. Материнская л. Горячая л. Взаимная л. Этот человек – ее первая л. (первый возлюбленный). Л. с первого взгляда (возникшая с первой встречи).

2. – склонность, пристрастие к чему-нибудь.

Пример: Л. к музыке. Л. к искусству.

• Толковый словарь русского языка Т.Ф. Ефремова:

Любовь ж.

1. а) Чувство глубокой привязанности, преданности кому-л., чему-л., основанное на общности интересов, идеалов, на готовности отдать свои силы общему делу или спасению, сохранению кого-л., чего-л.

б) Такое чувство, основанное на инстинкте.

2. а) Такое чувство, основанное на взаимной симпатии и половом влечении.

б) Отношения двух лиц, взаимно связанных таким чувством.

3. перен. разг. Тот, кто внушает такое чувство.

4. Склонность, расположение или влечение к чему-л.

• Энциклопедический словарь Ф.А. Брокгауза и И.А. Ефрона:

Любовь – влечение одушевленного существа к другому для соединения с ним и взаимного восполнения жизни. Из обоюдности отношений можно логически вывести троякий вид Л.: 1) Л., которая более дает, нежели получает, или нисходящая Л. (amor descendens), 2) Л., которая более получает, нежели дает, или восходящая Л. (amor ascendens) и 3) Л., в которой то и другое уравновешено (amor aequalis). Этому соответствуют три главные вида Л., встречаемые в действительном опыте, а именно: Л. родительская, Л. детей к родителям и Л. супружеская.

• Свободная энциклопедия «Википедия»:

Любо́вь – чувство, свойственное человеку, глубокая привязанность к другому человеку или объекту, чувство глубокой симпатии.

Любовь – одна из фундаментальных и общих тем в мировой культуре и искусстве. Рассуждения о любви и её анализ как явления восходят к древнейшим философским системам и литературным памятникам, известным людям.

Любовь рассматривается так же, как философская категория, в виде субъектного отношения, интимного избирательного чувства, направленного на предмет любви.

Способность к любви у высших животных может проявляться в форме привязанности, сложных взаимоотношений социального

типа внутри группы, но в полной мере она спорна и пока не подтверждена.

• Большой энциклопедический словарь:

Любовь – глубокое чувство, устремленность на другую личность, человеческую общность или идею. В древней мифологии и поэзии – космическая сила, подобная силе тяготения.

• Большой словарь русских поговорок:

Из *любви* к искусству. Разг. Ирон. Ради самого занятия, без каких-л. корыстных целей.

Водить *любовь* с кем... Находиться в любовных отношениях с кем-л.

Глазная *любовь*. Любовь без взаимности.

И вся *любовь*. Разг. 1. О чьих-л. непродолжительных, любовных связях. И всё, и кончено (обычно – при прекращении отношений с кем-л.).

• Сводная энциклопедия афоризмов:

1. *Любовь* – это краткий промежуток времени, когда лицо противоположного пола точно такого же мнения о нас, как и мы сами (Магдалена Самозванец).

2. *Любовь* – это награда, полученная без заслуг (Рикарда Хух).

3. *Любовь* – это торжество воображения над интеллектом (Генри Луис Менкен).

• Большая Советская энциклопедия:

Любовь – глубокое чувство, устремлённость на другую личность, человеческую общность или идею. Л. необходимо включает в себя порыв и волю к постоянству, оформляющиеся в этическом требовании верности. Л. возникает как самое свободное и постольку «непредсказуемое» выражение глубин личности; её нельзя принудительно ни вызвать, ни преодолеть. Важность и сложность явления Л. определяются тем, что в нём, как в фокусе, пересеклись противоположности биологического и духовного, личностного и социального, общезначимого

• Педагогический словарь:

Любовь – высшее чувство, проявляющееся в глубокой эмоциональной привязанности личности к другому лицу или персонали-

зиров. объекту. Л. – чувство, трудно поддающееся формальному определению. Как отношение между людьми Л. характеризуется высшей эмоционально-духовной напряженностью и основана на открытии макс. ценности конкретного человека. Она не скована даже нравств. оценками и этим отличается от дружбы.

• Словарь крылатых слов и выражений:

1. Раба *любви.* Название кинофильма (1976), снятого режиссером Никитой Михалковым (р. 1945) по сценарию Фридриха Наумовича Горенштейна (1939— 2002) и Андрея Сергеевича Михалкова-Кончаловского (р. 1937). Иронически о влюбленной (влюбчивой) женщине.

2. Еще раз про *любовь*. Название советского кинофильма (1968), снятого режиссером Георгием Натансоном по сценарию Эдварда Станиславовича Радзинского (р. 1936), написанному по его пьесе «104 страницы про любовь».

Выражение послужило основой для многих однотипных выражений, например, в названиях газетных статей: «Еще раз про...»

3. *Любовь* с первого взгляда. С английского: Love at first sight. Из пьесы «Геро и Леандр» английского драматурга Кристофера Марло.

Иносказательно: о чувстве, которое возникает мгновенно, с первой встречи.

4. *Любовь* и голод правят миром. Это выражение – заключительная строка стихотворения «Мировая мудрость» Иоганна Фридриха Шиллера.

Обычно приписывается Максиму Горькому, в произведениях которого встречается, но без указания его автора.

Служит (шутливо-ирон.) способом объяснения всех конфликтов, в основе которых лежит, как правило, столкновение элементарных человеческих потребностей и интересов.

5. *Любви* все возрасты покорны. Из романа в стихах «Евгений Онегин» А.С. Пушкина. Используется: как шутливо-иронический комментарий по поводу пылких, юношеских чувств немолодого человека.

Фразеологический оборот «Совет да (и) любовь» в словаре

Толково-фразеологический словарь Михельсона:

Совет да (и) любовь СОВЕТ ДА (И) ЛЮБОВЬ. Нар.-поэт. Пожелание счастливой, согласной жизни (вступающим в брак, молодожёнам или супругам).

Они будут жить да поживать, а мы глядеть на них да радоваться. Совет им и любовь (Чехов. Иванов).

ЛЮБОВЬ ДА СОВЕТ. Устар. «Возьми себе свою красавицу; вези её, куда хочешь, и дай вам Бог любовь да совет!» (Пушкин. «Капитанская дочка»).

Интересные афоризмы о том, что такое любовь

1. *Любовь* – это счастье, которое дрожит от страха (Д.Х. Джебран).

2. *Любовь* – это счастье, которое дарят друг другу (Жорж Санд).

3. *Любовь* – это бесценный дар. Это единственная вещь, которую мы можем подарить и все же она у тебя остаётся (Лев Николаевич Толстой).

4. *Любовь* – это сплошные ловушки и капканы. Когда она хочет дать знать о себе, то показывает лишь свой свет, а порождаемые им тени скрывает и прячет (Пауло Коэльо).

5. *Любовь* – это чудо цивилизации (Стендаль).

6. *Любовь* – это энергия жизни (Роберт Браунинг).

7. *Любить* – это не значит смотреть друг на друга, любить – значит вместе смотреть в одном направлении (Антуан де Сент-Экзюпери).

8. *Любовь* – это все, что тебе нужно (Джон Леннон).

9. *Любовь* – это самое великое чувство, которое вообще творит чудеса, которое творит новых людей, создает величайшие человеческие ценности (А.С. Макаренко).

10. *Любовь* – это высочайшая и предельная цель, к которой только может стремиться человек. Спасение человека заключено в любви и достигается через любовь (В.Э. Франкл).

Афоризмы подтверждают, что ответить на вопрос «научным языком», что такое любовь, невозможно.

В сказках раскрывается чувство любви

А.С. Пушкин «Сказка о Мертвой царевне и семи богатырях», «Сказка о царе Салтане», Г.Х. Андерсен «Русалочка», Ш. Перро «Золушка», Аксаков «Аленький цветочек» – у героев сказок *любовь* проходит через препятствия, страдания.

Слово «любовь» в названиях произведений литературы

- И.С. Тургенев «Первая *любовь*».
- Фраерман «Дикая собака Динго или повесть о первой *любви*».
- Мария Нуровская «Письма *Любви*».
- Эдуард Асадов « *Любовь*, Измена и Колдун», «Не привыкайте никогда к *любви*».
- Андрей Дементьев «*Любовь*», «Баллада о *любви*».
- Сесилия Ахерн «*Люблю* твои Воспоминания».
- А. Чехов «О *любви*».
- Д. Лондон « *Любовь* к жизни».

Рассказ Виктора Драгунского «Что я люблю»

Я очень ***люблю*** лечь животом на папино колено, опустить руки и ноги и вот так висеть на колене, как бельё на заборе. Ещё я очень ***люблю*** играть в шашки, шахматы и домино только чтобы обязательно выигрывать. Если не выигрывать, тогда не надо.

Я ***люблю*** слушать, как жук копается в коробочке. И ***люблю*** в выходной день утром залезать к папе в кровать, чтобы поговорить с ним о собаке: как мы будем жить просторнее и купим собаку, и будем с ней заниматься, будем её кормить, и какая она будет потешная и умная, и как она будет воровать сахар, а я буду за нею сам вытирать лужицы, и она будет ходить за мной, как верный пёс.

Я ***люблю*** также смотреть телевизор: всё равно, что показывают, пусть даже только одни таблицы.

Я ***люблю*** дышать носом маме в ушко. Особенно я ***люблю*** петь и всегда пою очень громко. Ужасно люблю рассказы про красных кавалеристов, и чтобы они всегда побеждали.

Люблю стоять перед зеркалом и гримасничать, как будто я Петрушка из кукольного театра. Шпроты я тоже очень ***люблю.***

Люблю читать сказки про Канчиля. Это такая маленькая, умная и озорная лань. У неё весёлые глазки, и маленькие рожки, и розовые отполированные копытца. Когда мы будем жить просторней, мы купим себе Канчиля, он будет жить в ванной. Ещё ***я люблю*** плавать там, где мелко, чтобы можно было держаться руками за песчаное дно.

Я ***люблю*** на демонстрациях махать красным флажком и дудеть в «уйди-уйди!». Очень ***люблю*** звонить по телефону.

Я ***люблю*** строгать, пилить, я умею лепить головы древних воинов и бизонов, и я слепил глухаря и Царь-пушку. Всё это я ***люблю*** дарить.

Когда я читаю, я ***люблю*** грызть сухарь или ещё что-нибудь.

Я ***люблю*** гостей.

Ещё очень ***люблю*** ужей, ящериц и лягушек. Они такие ловкие. Я ношу их в карманах. Я ***люблю***, чтобы ужик лежал на столе, когда я обедаю. ***Люблю***, когда бабушка кричит про лягушонка: «Уберите эту гадость!» — и убегает из комнаты.

Я ***люблю*** посмеяться... Иногда мне нисколько не хочется смеяться, но я себя заставляю, выдавливаю из себя смех — смотришь, через пять минут и вправду становится смешно.

Когда у меня хорошее настроение, я ***люблю*** скакать. Однажды мы с папой пошли в зоопарк, и я скакал вокруг него на улице, и он спросил:

– Ты что скачешь?

А я сказал:

– Я скачу, что ты мой папа!

Он понял!

Я люблю ходить в зоопарк! Там чудесные слоны. И есть один слонёнок. Когда мы будем жить просторней, мы купим слонёнка. Я выстрою ему гараж.

Я очень ***люблю*** стоять позади автомобиля, когда он фырчит, и нюхать бензин.

Люблю ходить в кафе — есть мороженое и запивать его газированной водой. От неё колет в носу и слёзы выступают на глазах.

Когда я бегаю по коридору, то ***люблю*** изо всех сил топать ногами.

Очень ***люблю*** лошадей — у них такие красивые и добрые лица.

Я много чего ***люблю!***

Стихи о любви

Стихи о *любви* – это особый вид поэзии, который вряд ли оставит кого-то равнодушным. Анна Ахматова «*Любовь*», Эдуард Асадов «*Любовь не шутка*», Рождественский Роберт «*Эхо любви*», Гиппиус Зинаида «*Любовь одна*».

Любовью дорожить умейте,
С годами дорожить вдвойне.
Любовь не вздохи на скамейке
И не прогулки при луне.
Всё будет: слякоть и пороша.
Ведь вместе надо жизнь прожить.
Любовь с хорошей песней схожа,
А песню нелегко сложить.

(С. П. Щипачев.)

Название этого стихотворения стало крылатым выражением. Цитируется: серьезно, ответственно относиться к чувству любви, к отношениям с любимым человеком.

День семьи, любви и верности

8 июля в России отмечается День семьи, *любви* и верности. В этот день Русская православная церковь отмечает день памяти святых Петра и Февронии, которые издревле считались на Руси покровителями семьи и брака.

Итак, мы познакомились с одним из многих слов русского языка; убедились, насколько интересным может оказаться мир слова, если присмотреться к нему внимательно.

В соответствии с поставленными целью нами было проведено анкетирование учащихся для выявления важности и актуальности нашего исследования.

В анкетировании мы опросили 60 учеников (25 учеников 9 *а* класса, 20 – 9 *в* класса, 15 – 9 *г* класса).

Из этих ответов мы выявили самые интересные. Анализ результатов исследования:

1. *С чем ассоциируется слово «любовь»*?

Ответы: ассоциируется с нежностью, лаской, добротой, заботой, трепетностью, преданностью, искренностью; с защитой, поддержкой, с радостью, хорошими отношениями, добротой, пониманием.

2. *Определите значение слова «любовь».*

Ответы:

– любовь – это такое чувство, когда кто-то в кого-то влюбляется;

– любовь – это такое чувство, которое невозможно передать словами;

– любовь – это взаимоотношение людей;

– любовь – это когда человек тебе очень дорог.

3. *Найдите пословицы, название книг, фильмов со словом «любовь».*

Ответы:

– фильм «Любовь и голуби»;

– пословица «Любви все возрасты покорны»;

– фильм «Любовь в двух сердцах»;

– книга «Любовь к жизни»;

– фильм «Любовь с акцентом»;

– фильм «Слепая любовь»;

– книга «Экспресс до станции любовь»;

– фильм «Лето. Одноклассники. Любовь».

4. *Где можно найти информацию о слове «любовь».*

Ответы:

– в энциклопедическом словаре;

– в толковом словаре;

– в Интернете;

– в Википедии;

– в толковом словаре Даля;

– в словаре Ожегова.

5. *Продолжите фразу «Любовь – это когда...» или составьте синквейн.*

Ответы:

– любовь – это когда человек любит;

– любовь – это когда ты хочешь, чтобы человек, которого ты любишь, был рядом;

– синквейн:

Любовь
красивая, незабываемая.
удивляет, окрыляет, превращает.
любовь – это великое чувство.
Жизнь.

6. *Любовь для меня – это*:

– признание моей красоты и привлекательности – 12 чел.;

– признание моих высоких душевных качеств – 30 чел.;

– символ успеха в жизни – 18 чел.

7. *Согласны ли Вы с тем, что любовь – это искусство, которому надо учиться всю жизнь*?

– да – 49 чел.;

– нет – 11 чел.

8. *Перечислите качества, которыми непременно должен обладать человек, которого Вы любите*:

– доброта – 20 чел.;

– человечность – 18 чел.;

– чувство юмора – 5 чел.;

– порядочность – 12 чел.;

– отзывчивость – 6 чел.;

– ответственность – 10 чел.;

– терпеливость – 7 чел.;

– честность – 15 чел.

Подводя итоги нашего исследования, можно сделать вывод, что «каждый человек ищет свою любовь, каждый мечтает о ней и стремится к ней».

О *любви* говорили веками, говорили о разной любви, но ведь и *любовь* у каждого своя. Крылатыми выражениями стали слова Льва Николаевича Толстого: «Любить – значит жить жизнью того, кого любишь», «Любить – значит делать доброе».

Список литературы

1. Даль В.В. Толковый словарь живого великорусского языка. – М.: Просвещение,1955.
2. Мысли и афоризмы великих людей. – М.: Рипол Классик, 2005.
3. Ожегов С.Ю., Шведова Н.В. Толковый словарь русского языка. – М.: Просвещение, 1992.
4. Православный энциклопедический словарь. – М.: Священник Ярослав Шипов: Compiled by EdwART, 1998.
5. Словарь синонимов / под ред. А.С. Световой. – СПб.: Питер, 1999.
6. URL: http://www.chto-takoe-lyubov.net.
7. Фразеологический словарь русского литературного языка. – М.: Астрель, АСТ «А.И. Фёдоров».
8. Этимологический словарь славянских языков. – М.: Изд-во «Наука», 1988. – Т. 15. – С. 185-186.
9. Энциклопедический словарь крылатых слов и выражений. – М.: Локид-Пресс.
10. Этимологический словарь русского языка. – М.: Русский язык от А до Я: ЮНВЕС, 2003.

УДК 81'38:[811.111+811.112.2]

Г.Л. Загорулько, У.И. Бобовникова, Н.И. Шаповалова

ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет», Курск

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ РЕЧЕВОГО ЖАНРА SMALL TALK В АНГЛИЙСКОМ И НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКАХ

Рассматриваются особенности small talk в английском и немецком языках. Представлены различные определения этого понятия. Формулируются основные правила построения small talk.

Ключевые слова: коммуникация, small talk, жанр, культура, вежливость, ситуативность.

В современной коммуникативной лингвистике активно исследуется фатическая коммуникация, особенно центральная ее часть – праздноречевые коммуникативные жанры типа *small talk*, болтовни, светской беседы. Эта область изучается как отечественными учеными (В.И. Карасик, М.М. Бахтин, В.В. Дементьев и др.), так и зарубежными (П. Браун, С. Левинсон и др.).

Small talk – это светская беседа о пустяках, разговор ни о чем, возможно необходимый для того, чтобы заполнить долгую паузу молчания случайных собеседников. Это бессодержательные диалоги, которыми мы обмениваемся с соседями, иногда с незнакомыми людьми, если, например, вместе долго ждем автобуса.

На языке сленга *small talk* – «салонный разговор», опять же болтовня ни о чем со стилистом или случайными знакомыми на общие темы.

М.М. Бахтин рассматривает речевой жанр *small talk* как один из наиболее отработанных в общении, формализованных и высоко конвенциональных жанров английской фатической коммуникации официального или полуофициального стиля. В современном языке жанр *small talk* закреплен за сферами деловой коммуникации и занимает значимое место в официальном и полуофициальном стилях. Жанр *small talk* имеет форму диалога и реализуется согласно результатам анализа фактологического материала посредством таких стратегий, как стратегия дистанцирования, контактоустановления, заполнения пауз, формирования имиджа и стратегия привлечения внимания [1].

Поскольку *small talk* – это неотъемлемая часть разговорной речи, для начинающих изучать языки создается много учебных статей, разговорников, в которых даются советы об искусстве вести светскую беседу. Причем в зависимости от культуры эти советы могут быть совершенно разными. В данной статье будут рассмотрены особенности речевого жанра *small talk* в английском и немецком языках.

Как уже выше отмечалось, *small talk* часто используется, когда нет времени на долгие разговоры. Чаще всего это происходит из учтивости или из вежливости. Существуют общие правила, по которым строится светский разговор. Перечислим основные из них.

Первое правило *small talk* заключается в том, что нужно определить тему разговора. Она должна быть легкой и безобидной. Самая популярная в обоих языках – обсуждение погоды:

Isn't it a lovely day! – Какой чудесный день!

Isn't it cold today? – Холодновато сегодня, правда?

Do you think it will rain later? – Как думаете, пойдет ли дождь позднее? [2]

Heute regnet es in Strömen, gestern aber hat die Sonne so hell geschienen. Denken Sie nicht, das Wetter in dieser Jahreszeit ist ein bisschen zu wechselhaft? – Сегодня льет как из ведра, а вчера так ярко светило солнце. Не кажется ли Вам, что погода в это время года слишком уж переменчива? [3]

Удивление или восхищение чем-то, принадлежащим собеседнику: например, элементом одежды или каким-то умением, – один из лучших, беспроигрышных вариантов выбора темы разговора. И в этом случае *small talk* удачно сочетается с комплиментом:

What do you think of that book/film/speaker? – Что Вы думаете об этой книге, фильме, выступающем и т.д.?

Nice shirt. Where did you get it? – Классная футболка, где Вы ее купили?

I was just listening to the radio on my way here and can't believe what happened in America? – По дороге сюда я слушал радио. Вы знаете, что стряслось в Америке? [4]

Sie haben einen schweren Koffer. Darf ich Ihnen damit helfen? – У Вас тяжелый чемодан. Могу я Вам с ним помочь?

Hallo, mein Freund! Du siehst aber gut aus! Bist du schon im Urlaub gewesen? – Привет, друг мой! Хорошо выглядишь! Ты уже был в отпуске? [3]

Разговор о путешествиях, книгах, кинематографе, а также спортивных событиях может превратиться в долгую оживленную беседу. Эти темы наиболее популярны в англоязычной культуре:

Dave: We have good seats I should say. The view is fantastic. What an atmosphere! I wonder if Lionel Messi is going to play for Spain.

John: Actually, he is. He is the leading player of their team now.
Dave: I will be supporting Spain then.
John: Why? Is Messi your favourite player?

Дэйв: Должен сказать, у нас хорошие места. Отличный вид. А какая атмосфера! Интересно, Лионель Месси будет играть за Испанию?

Джон: Вообще-то да. Он ведущий игрок их команды теперь.

Дэйв: Тогда я буду болеть за Испанию.

Джон: Почему? Месси твой любимый игрок?

Немецкие же представители не столь разговорчивы, для них подходящим будет, например, обсуждение транспортной ситуации или небольших, но значимых событий локальной жизни, подобные темы не дадут разговору перейти в жаркий диспут:

Vorige Woche noch haben die versprochen, den Weg zum Rathaus zu pflastern… Na und? Noch mal bloße Worte! Wie gefällt es Ihnen denn? – Еще на прошлой неделе они обещали замостить дорогу к ратуше… И что? Снова пустые слова! И как Вам это нравится?

So eine wahnsinnige Verspätung der Straßenbahn und zwar mitten im Arbeitstag! Ist doch nicht zu glauben! Wie lange warten Sie schon, wenn ich fragen darf? – Чтобы трамвай так сильно опаздывал, да еще и в разгар рабочего дня! Уму непостижимо! Как долго Вы уже ждете, если позволите спросить? [3]

В английской культуре, так же как и в немецкой, анализ актуальных событий мировой политики и экономики лучше оставить для круглых столов различных форумов.

Кроме того, обсуждение личной информации, размера зарплаты, религии и политики недопустимо между малознакомыми людьми. Неприемлемы и отрицательные комментарии о человеке, не являющемся участником беседы. И конечно, лучше не продолжать обсуждать проблему, которой собеседник недоволен или в которой не заинтересован [5].

Второе правило *small talk* – вести с собеседником интересный разговор. В случае если вы собираетесь на светскую вечеринку, лучше заранее обдумать, о чем и как вы будете говорить, чтобы

произвести положительное впечатление на собеседника. Но в большинстве своем *small talk* проявляется как спонтанный, неподготовленный коммуникативный акт. Чтобы беседа не становилась нудной, следует использовать простые фразы, так как в *small talk* не столько реализуется потребность в общении, сколько создается его видимость. Формальное нахождение с собеседником в состоянии контакта используется в целях поддержания требуемых социальных отношений в соответствии с типом речевого события.

Третье правило – необходимо следить за тем, чтобы *small talk* не превращался в монолог и собеседник имел возможность ответить.

Рассмотрим фразы, которые характерны для *small talk* в английском, немецком языках.

В английском языке в качестве примера приведем ситуацию общения продавца с постоянным покупателем в супермаркете во время электронной обработки покупки, где O – продавец (Operator) и C – покупатель (Customer):

O: hi / how are you/ lovely day today //
C: yes / you should be busy today //
O: yes //
C: there's so much other shops open though //
O: we were, um, very busy during the week //
C: yes/ oh, I think you'll be always be busy/ people still eat / don't they//
O: yes //
C: no matter what what they still/ taste food //

O: 's twenty eight dollars eighty five / thanks// doing anything special for Easter?
C: no, no//
O: no //
C: … caravan / but … expensive//
O: yeah, yeah / twenty eight, twenty nine and one's thirty //
C: doing up… house / fixing up the garden and things / you know//
O: okay / well have a good weekend / thank you [6].

В данном случае *small talk* сопровождают следующие слова: *lovely day today, you should be busy today, taste food* и т.п. Фразы подобного типа простые, не передают важной, нужной для данного диалога информации, в большей степени служат для выражения вежливости, доброжелательности.

Предлагаемая ситуация в немецком языке – знакомство двух людей на улице, где F1 – Frau1 (женщина1) и F2 – Frau2 (женщина2):

F1: Hallo! Sagen Sie mir bitte, wie spät es ist?

F2: Es ist halb acht.

F1: Danke schön, ich habe noch so viel Zeit! Zum Glück ist das Wetter sehr schön. Wenn es regnete, wäre es nicht so angenehm.

F2: Na ja, ich bin mit Ihnen einverstanden. Ich habe ein Treffen mit den Freunden um neun Uhr vereinbart, jetzt muss ich auch auf sie warten.

F1: Wirklich? So ein Zufall! Ich auch. Meine Mutter sagt immer: Katya, du solltest dich öfter erholen! Aber ich arbeite viel und kann mir das nicht leisten.

F2: Noch ein Zufall! Mein Name ist auch Katya!

F1: Na ja, das klappt nicht sehr offen.

F2: Und wo arbeiten Sie?

F1: Im Geschäft. Ich besitze ein Lebensmittelgeschäft und arbeite auch dort.

F2: Das ist der Grund, warum Ihr Gesicht mir so bekannt vorkommt. Ich kaufe Lebensmittel in Ihrem Geschäft jeden Tag.

F1: Merkwürdig, dass wir uns hier begegnet haben. Ich bin in diesem Stadtteil zum ersten Mal!

F2: Ich auch. Freut mich, Sie kennenzulernen.

F1: Gegenseits!

В рассмотренной ситуации *small talk* сопровождается следующими типичными фразами: *zum Glück, so ein Zufall, Freut mich, ich bin mit Ihnen einverstanden* и т.п., которые также служат для выражения вежливости, доброжелательности и поддержания беседы.

Невозможно обойтись в *small talk* и без вводных слов. В английском разговоре чаще всего употребляются: *to say the truth/ по правде сказать, in my opinion/ по моему мнению, as a matter of fact/*

собственно говоря, on the contrary/ наоборот, first of all/ прежде всего, by the way/ кстати), for all / for all that/ тем не менее.

В немецком наиболее частотны: *offen gesagt/ откровенно говоря, überhaupt/ вообще, tatsächlich/ действительно, soweit ich weiß/ насколько мне известно, wirklich/ действительно, wahrscheinlich/ скорее всего, meiner Meinung nach/ по моему мнению, selbstverständlich/ естественно, разумеется и др*.

Для придания беседе непринужденности в английском языке используются *tag questions*, основные функции которых: проверка предположения, запрос о согласии собеседника с говорящим, поиски подтверждения своей мысли, выражение сомнения:

It is not very warm today, is it? – Сегодня не очень тепло, не так ли?

John doesn't live in London, does he? – Джон не живет в Лондоне, верно?

You speak French, don't you? – Вы говорите по-французски, не правда ли? [2]

Хорошим тоном в Германии считается использование формы *Konjunktiv* в ходе ведения беседы. Одна из ее главных функций – передача косвенной речи, необходимой для передачи чужих слов без их субъективной оценки:

Sie haben gesagt, das Wetter in dieser Jahreszeit sei ein bisschen zu wechselhaft. Das stimmt schon, aber es ist immer so im Frühling, meinen Sie nicht? – Вы сказали, что погода в это время года слишком уж переменчива. Я с этим соглашусь, но ведь так всегда и бывает весной, разве нет?

Ja, der Weg zum Rathaus müsse gepflastert werden, so die Lokale Zeitung, aber keiner hat uns die Zeitrahmen versprochen. Die sind klug bei der Regierung, nicht? – Да, в местной газете писали, что дорогу к ратуше должны замостить, но никто не обещал нам конкретных сроков. Умные они там в правительстве, правда?

Laut Nachrichten die Straßenbahn könne heute den ganzen Tag mit großer Verspätung verkehren. Die Schienen werden diese Woche an manchen Stellen verbessert. Aber das hätten Sie uns früher sagen kön-

nen, nicht wahr? – В новостях говорили, что трамваи сегодня весь день могут ходить с большим опозданием. На этой неделе на некоторых участках проводятся ремонтные работы путей. Но нам об этом могли бы сообщить и пораньше, правда? [3]

Для завершения разговора тоже существуют некоторые правила. Само собой, нельзя оборвать собеседника на полуслове и убежать по своим делам. Для англоязычной культуры различные статьи и разговорники обычно советуют закончить беседу такими фразами, как:

Oh… I really have to dash now or I'll be late for work. – Мне нужно бежать, или я опоздаю на работу.

It's been great talking to you but I must go or I'll miss my train. – Здорово было поболтать, но я должен идти, или опоздаю на поезд.

Wow… Is that the time? – Уже столько времени!

I really had better get a move on. – Мне, правда, уже пора идти.

Oh… I would like to chat longer but I have something else to do. – Я бы хотел поговорить подольше, но мне нужно кое-что сделать.

Maybe another time, OK? – Может в следующий раз? [2]

Для немцев такое окончание разговора может показаться немного грубым. Поэтому можно сделать комплимент собеседнику, причем следует помнить, что комплимент должен быть искренним, если же беседа не доставила вам удовольствия, не стоит вымученно выдумывать приятные собеседнику слова. Порой вполне достаточно и выражения благодарности за сам разговор:

Ich danke Ihnen für das Gespräch. – Благодарю за беседу.

Das Gespräch mit Ihnen hat mir Spaß gebracht/Lust gemacht. – Разговор с Вами доставил мне удовольствие.

Das, was Sie erzählt haben, bereitet mir großes Interesse. – То, о чем Вы рассказали, очень мне интересно.

Beim Thema, das Sie gewählt haben, fühle ich mich durchaus angesprochen. – Тема, которую Вы выбрали, по-настоящему/целиком занимает меня/волнует/тревожит меня [3].

Таким образом, на основе данного исследования можно вывести несколько важных правил для жанра *small talk*:

1) с выбором темы беседы нужно быть максимально осторожным – надо остерегаться тех тем, которые могут обидеть человека, затронуть личные проблемы или политические взгляды;

2) разговор не должен быть нудным;

3) важно, чтобы *small talk* протекал в форме диалога;

4) с англоговорящим собеседником важно использовать простые фразы для создания атмосферы доброжелательности; в общении с немцами не следует забывать про вежливость, очень важно сделать искренний комплимент, в противном случае это будет проявлением крайне грубого поведения.

Список литературы

1. Бахтин М.М. Проблема речевых жанров // Собрание сочинений. – М., 1996. – Т. 5. – С. 159-206, 535-555.

2. SMALL-TALK [Электронный ресурс]. – URL: http://englsecrets.ru/razgovornik/small-talk.html.

3. Алексеева О. SMALL TALK на немецком: о чем и как говорить с незнакомцем? [Электронный ресурс]. – URL: http://www.de-online.ru/news/.

4. Small-talk: как избежать ошибок [Электронный ресурс]. – URL: http://spb.vacansia.ru/info/small_talk_kak_izbezhat_oshibok.html.

5. Степыкин Н.И. Small talk: рекомендуемые и конвенционально запрещенные темы (на материале английского языка) // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. – 2014. – № 4. – С. 25–28.

6. Small Talk / edited by J. Coupland. – Harlow: Longman, 2000. – 319 p.

7. Боженкова Р.К., Боженкова Н.А., Атанова Д.В. Экспликация лингвокультурных смыслов институционального дискурса (на материале русско- и англоязычных религиозной и политической коммуникативных практик) // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. – 2014. – № 1. – С. 46-53.

УДК 81-23

Г.Л. Загорулько, М.А. Глебова

ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет», Курск

К ВОПРОСУ ОБ АНТРОПОНИМАХ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

Рассматриваются грамматические особенности антропонимов в немецком языке, их происхождение, употребление.

Ключевые слова: антропонимия, антропонимы, имена собственные, немецкий язык, грамматические особенности.

На протяжении многих лет антропонимика является одним из самых интересных и популярных направлений, которое изучает имена людей и их отдельные составляющие, их происхождение, эволюцию, закономерности функционирования, географию. Специфика имен всегда привлекала внимание исследователей: философов, культурологов, историков, лингвистов, переводчиков. И это вполне объяснимо, ведь собственные именования пронизывают речевую практику человека, сопутствуя ему практически во всех сферах его жизни и деятельности.

Антропоним – имя собственное, официально присвоенное отдельному человеку как его опознавательный знак. Типы антропонимов: *личное имя* (имя при рождении), *отчество* (патроним – именования по отцу, деду и т. д.), *фамилия* (родовое или семейное имя), *никнейм* (кличка в игре или социальной сети), *мононим*, *прозвище*, *псевдонимы* различных типов (могут быть как индивидуальными, так и групповыми), *криптоним* (скрываемое имя), антропонимы литературных произведений (литературная антропонимика), антропонимы – производные *этнонимов* (названий наций, народов, народностей).

В рамках данной статьи для нас представляют интерес следующие аспекты антропонимов: их грамматические особенности, а именно: употребление артикля, категория рода и склонение; происхождение, употребление в немецкоязычной культуре.

Отметим вкратце грамматические особенности антропонимов.

• *Употребление артикля*. Как известно, одним из специфических свойств существительных в немецком языке является употребление имени существительного в сопровождении служебного слова – артикля, который служит показателем рода, числа, падежа существительных, а также для выражения категории определенности/неопределенности. Артикль употребляется, как правило, перед нарицательными существительными, а отсутствие артикля перед антропонимами (личными и фамилиями) считается нормой. Объясняется это тем, что независимо от контекста антропоним называет конкретное лицо, индивидуум и названное лицо определенно и известно членам данного коллектива. Однако в ряде случаев антропонимы могут сопровождаться определенным (или неопределенным) артиклем [1, с. 118].

Определенный артикль перед антропонимами употребляется в следующих случаях:

1) при необходимости уточнения рода или падежа существительного:

das Ei des Kolumbus, die Schriften des Aristoteles;

2) при употреблении антропонима с определением:

der kleine Thomas, der Stil des jungen Goethe;

3) если антропоним используется как нарицательное имя:

Wer spielte gestern den Otello?;

4) если антропоним употребляется нарицательно со значением сравнения кого-либо с кем-либо, в значение «такой, как X»:

Per Duden erschien 1976 in der 17. Auflage. Puschkin wird der Goethe der russischen Literatur genannt;

5) в разговорной речи и в некоторых диалектах для выражения отношения близости или с оттенком фамильярности:

Der Hans kommt heute Abend [2].

Неопределенный артикль встречается перед антропонимами, если они употребляются в значении «человек по имени», «человек, который носит это имя», «член семьи X»:

Nun sah er, dass auch ein Bonaparte Vorgänger hatte (Bredel) [3, с. 74].

Таким образом, вышеуказанные примеры позволяют сделать вывод о том, что артикль перед антропонимом выполняет в немецком языке эмоционально-стилистическую функцию.

• *Категория рода*. Род антропонимов, как правило, соответствует естественному полу обозначенных ими лиц: *der kleine Peter* (м.р.), *die schmutzige Susi* (ж.р.). В тексте однозначность антропонима в отношении рода нередко обеспечивается благодаря употреблению существительных *Herr* (м.р.) и *Frau* (ж.р.). Если антропоним имеет уменьшительно-ласкательные суффиксы, то здесь возможны колебания в роде: *die schöne Liesel* и *das schöne Liesel, der dumme Hansel* и *das dumme Hansel*.

• *Склонение антропонимов*. В отличие от имен нарицательных склонение антропонимов характеризуется рядом особенностей. Имена собственные, взятые сами по себе, т. е. без артикля, имеют только одну падежную форму – форму генитива ед. числа. В генитиве они получают флексию -s (*Goethes Gedichte, Schillers Balladen*). При наличии перед антропонимом артикля или местоимения антропоним не склоняется: *die Abenteuer des Werner Holt, Spielzeuge unseres kleinen Peter*. Многокомпонентные антропонимы при образовании генитива характеризуются тенденцией к монофлексии, т. е. склоняется один, последний компонент составных имен: *Johann Wolfgang Goethes Werke*. С формами генитива успешно конкурирует конструкция существительных с предлогом von: *Die Romane von Seghers, «Buddenbroks» von Thomas Mann* [2].

Заметим, что многие антропонимы часто выступают в качестве производящих основ, обогащая тем самым словарный состав языка. Такого рода словообразование можно было бы назвать экзоцентричным, так как в результате словообразовательного акта антропоним переключается в класс имен нарицательных: *meiern* (от *Meier*)/ надувать, обманывать (разг.), *hanseln* (от *Hans*)/ дразнить, подтрунивать. Глагол *merkeln* образован от имени федерального канцлера Германии Ангелы Меркель. Он означает «ничегонеделание, сидение сложа руки, непринятие решений». Этот

глагол завоевал второе место в традиционном «хит-параде» «Молодежное слово года – 2015», опубликованном издательством *Langenscheidt*.

Деантропонимические производные могут обозначать лиц по их принадлежности к общественно-политическим течениям, философским и религиозным учениям, по их принадлежности к тем или иным этническим группам: *Darwinist, Epikureer, Hegelianer, Kantianer, Marxist*. Большую продуктивность обнаруживают антропонимы в качестве производящих основ при создании терминологической лексики (названий полезных ископаемых, минералов, разного рода химических элементов, а также различных болезней): *Alexandra, Wulfenist, Nikotin, Daltonid, Parkinsonismus* и т.д. С помощью суффиксов *-ismus* и *-ik* образуются абстрактные имена, обозначающие общественно-политические течения, философские и религиозные учения, научные направления: *Byronismus, Chavinismus, Darwinismus, Buddhismus* и т.п. [4, с. 18].

Перейдем к употреблению антропонимов в немецкоязычной культуре.

В Германии существует двучленная система имён, включающая личное имя (Rufname) и фамилию (Familienname). Отчество (Vatersname) в немецкой среде отсутствует, а для обращения к человеку применяются:

– Frau + имя или фамилия – для женщин;
– Herr + имя или фамилия – для мужчин.

В обиходе словом der Name обозначают фамилию:

Mein Name ist Kerber;
Wie war doch gleich der Name?

В официальных документах, где требуется полное имя, имеется графа *Vorname und Name*, т. е. личное имя и фамилия.

Происхождение немецких фамилий во многом сходно с историями фамилий других европейских стран.

Первые немецкие фамилии появились в XII в. на западе Германии. Это была наиболее экономически развитая часть страны, и

первыми фамилиями обзавелись немецкие феодалы. В этом смысле история немецких фамилий аналогична истории Европы и России, где также фамилии в первую очередь появились у знатной, привилегированной и богатой части общества. В последнюю очередь немецкие фамилии появились на севере Германии в провинции Ганновер, и было это в начале XIX столетия, т. е. временем формирования и происхождения немецких фамилий можно считать период с XII по XIX вв., когда основная часть жителей Германии и получила фамилии [4, с. 12].

Большинство немецких фамилий состоит только из одного слова. Титулы аристократов (например, графов) являются частями составных фамилий в Германии. Такие фамилии часто включают в себя предлог-частицу *von* (переводится как «из»), реже – *zu* (переводится как «в») либо смешанный вариант *von und zu*. Обычно считается, что *von* указывает на место происхождения фамилии (семьи), тогда как *zu* означает, что данная территория до сих пор находится во владении рода [5].

Все немецкие фамилии по их происхождению и значению можно разделить на несколько групп. Подавляющая часть немецких фамилий была образована от личных имен [1, с. 56]. Это, например, такие немецкие фамилии, как: *Walter, Hermann, Peters, Jacobi, Werner, Hartmann*.

Другая часть – от прозвищ, которые могли каким-либо способом характеризовать и идентифицировать человека в те времена, когда фамилий ещё не было. Таково, например, происхождение следующих немецких фамилий: *Klein/ Кляйн* (значение маленький), *Schwarz/ Шварц* (значение черный, черноволосый), *Braun/ Браун* (значение коричневый), *Lange/ Ланге* (значение длинный), *Krause/ Краузе* (значение кудрявый) и т.д.

Некоторые немецкие фамилии связаны с названиями местности, населённого пункта или географическим наименованием объекта. Этот способ формирования немецких фамилий также идентичен другим европейским или русским фамилиям. Кроме того, значительная часть немецких фамилий была образована от рода занятий или профессии, например:

– немецкая фамилия *Müller / Мюллер* образована от профессии мельника;

– немецкая фамилия *Schmidt / Шмидт* – от кузнечного ремесла;

– немецкие фамилии *Schneider, Schröder / Шнайдер, Шрёдер* означают портной;

– немецкая фамилия *Fischer / Фишер* соответствует рыбацкому делу;

– немецкая фамилия *Weber / Вебер* означает ткач;

– немецкая фамилия *Lehmann / Леманн* переводится как землевладелец.

Наиболее распространенная фамилия во всей Европе – Мюллер. В Германии проживает примерно 320 000 человек с такой фамилией.

Следует отметить, что имена сложились значительно раньше фамилий. Древнейшие из имён германского происхождения зародились в VII–IV вв. до н.э. Во второй половине VIII в. в немецкий язык из Италии начинают проникать имена, связанные с христианством: сначала имена из Ветхого Завета – *Adam*/ первородный (древнееврейск.), *Susanne/* лилия (древнееврейск.), затем *Andreas/* храбрый (греч.), *Agathe*/ добрая, *Katharina*/ чистая, *Viktor*/ победитель (лат.), *Beata*/ счастливая. Особенно активно библейские имена заимствовались в XV в.

Таким образом, большинство современных немецких имен можно разделить на две группы:

– первая – это имена древнегерманского происхождения (*Karl, Ulrich, Wolfgang, Gertrud*);

– вторая – иноязычные имена, заимствованные из католического календаря (*Johann, Katharina, Anna, Margarete*).

В последнее время наметилась тенденция к сокращению личных имен, особенно длинных, например: *Ulrich –> Ulli; Bertolt –> Bert(i); Bernhard –> Bernd; Katharina –> Kat(h)e; Friedrich –> Fritz; Heinrich –> Heinz, Harry; Johannes –> Hans; Susanne –> Susi.* Некоторые из этих имён употребляются сегодня наравне с исходным, т. е. самостоятельно, например: *Fritz, Heinz, Hans*.

Практикуется также сращение двойных имен: *Marlene* (*Maria* и *Magdalene*), *Annegret* (*Anna* и *Margarete*), *Annemarie* (*Anna* и *Maria*).

Известные ранее имена часто пишут на иностранный лад: *Elly, Sylvia, Gaby* (вместо *Elli, Silvia, Gabi*).

Личное имя даётся ребёнку родителями преимущественно вскоре после рождения. Свобода выбора имени ограничена законом некоторыми принципами:

– недопустимо имя, если оно считается безнравственным или непристойным, унижающим достоинство ребёнка;

– имя должно однозначно определять пол ребёнка. В ином случае выбирается второе имя, являющееся женским или мужским. Исключение относится к имени *Maria*. Для мужчин оно может быть только вторым именем;

– разрешены лишь имена, внесённые в интернациональный список имён. Имена собственные (города, названия фирм, фамилии) и вымышленные имена не разрешены;

– недопустимы также имена, считающиеся религиозным табу.

При выборе имени большую роль играет благозвучность. Этим объясняется популярность имен, начинающихся на буквы *M/ М* или *L/ Л*: *Laura, Luisa, Lina, Maximilian*. По всей видимости, данные сонорные считаются самыми мелодичными и приятными для слуха.

Сильное влияние оказывают также мода, кино, телевидение и эстрада. Многие обращаются к другим языкам и культурам:

– то это романтически «нордические» (*Knut, Olaf, Sven, Birgit*), заимствованные из древнегерманской мифологии или из героического эпоса (*Siegfrid, Siegmund* и др.);

– то французские имена (*Annette, Claire, Nicole, Yvonne*);

– то русские (*Vera, Natascha, Sascha, Nikita* (имя девочки).

Наблюдается также тяга к оригинальности, уникальности, необычности имени.

Некоторые родители называют своих отпрысков в честь вымышленных героев любимых книг или фильмов, например в Германии уже есть *Nymphadora/ Нимфадора* и *Drako/ Драко* – и это не персонажи Гарри Поттера, а реальные дети [2].

Кстати, загс может отказать зарегистрировать непривычно звучащее имя. Так, например, в 2013 г. кроме прочих не были разрешены следующие имена: *Venus/ Венус, Cezanne / Сезанн, Schmitz/ Шмитц, Tom Tom/ Том Том, Pfefferminze/ Пфеферминцэ, Partizan/ Партизан, Junge/ Юнге* и *Puppe/ Пуппе.*

Однако, это не значит, что креативные родители всегда терпят в загсах неудачу. Например, еще в 1995 г. суд не одобрил использование слова *November/Ноябрь* в качестве имени. А в 2006 г. *Новэмбером* уже было разрешено назвать мальчика, а в 2007 г. – и девочку. Вот примеры других, не менее экзотично звучащих имен, зарегистрированных загсами: *Galaxina/ Галаксина*, *Cosma-Schiwa/ Косма-Шива*, *Chelsea/ Челси*, *Dior/ Диор*, *Bo/ Бо*, *Prestige/ Престиж*, *Fanta/ Фанта*, *Laperla/ Лаперла*, *Napoleon/ Наполеон* [2].

Согласно данным сайта *beliebte-Vornamen.de*, самыми популярными в 2015 г. признаны: *Mia/ Миа, Emma/ Эмма, Hannah* (*Hanna*)/ *Ганна* – для девочек, *Ben/ Бен, Jonas/ Йонас, Leon/ Леон* – для мальчиков.

Человеческая речь насыщена антропонимами, которые сопровождают людей во всех сферах жизнедеятельности. Мир антропонимики велик и значим для общества. Имена собственные развиваются вместе с языком и на каждом этапе развития имеют свои характерные особенности.

Список литературы

1. Болотов В.И. К вопросу о значении имен собственных // Восточнославянская ономастика. – М., 2002.

2. Самые популярные в Германии имена [Электронный ресурс]. – URL: https: // www.de-online.ru>news/kak_tebja_nazvat_populjarnye.

3. Мурясов Р.З. Имя собственное в современном немецком языке. – Уфа, 2013.

4. Словарь словообразовательных элементов немецкого языка / под ред. М.Д. Степановой. – М.: Русский язык, 2009.

5. URL: https: //ru.wikipedia.org/wiki.

УДК 81'22

К.Д. Зацепина[1], С.Д. Рохманов[2]

[1] *МГТУ имени Н.Э. Баумана*

[2] *Московский финансово-юридический университет*

РЕЧЕВЫЕ ПРИЕМЫ КОМИЧЕСКОГО В ПОВЕСТИ М.А. БУЛГАКОВА «СОБАЧЬЕ СЕРДЦЕ»

В статье, посвященной повести М.А. Булгакова «Собачье сердце», рассмотрены речевые приемы создания комического эффекта (травестия, алогизм, каламбур, парадокс и др.), указаны функции использования комического в тексте.

Ключевые слова: комическое, речевой прием, творчество М.А. Булгакова.

Повесть М.А. Булгакова «Собачье сердце», написанная в 1925 г., является образцом острой социальной сатиры. В этом произведении писатель затрагивает не только злободневные темы, такие как уплотнение квартир, пропаганда в печати и др., но и осмысляет изменения в психологии и поведении человека в условиях советской действительности. Булгаков создает галерею ярких образов пролетариев – людей новой формации, обретших силу и власть, неграмотных, бескультурных, ведущих себя по-хамски и осознающих свою вседозволенность.

Высмеивая окружающую действительность, писатель использует различные комические средства. При описании советского строя Булгаков использует прием травестии. Под этим термином мы подразумеваем идейно-смысловое снижение объекта изображения. Филипп Филиппович, анализирующий политические и социальные условия советской жизни, саркастично отзывается о предмете своих наблюдений. Его рассуждения о разрухе в стране, об упадке общей культуры иллюстрируются рассказом о калошах, исчезнувших из парадной, лопнувшем центральном отоплении и гря-

зи в уборной. Низведение серьезных и глобальных тем до примеров бытовой жизни, весьма прозаических, исключает высокую тональность обсуждения судьбы страны. Проводя параллель между бытовыми привычками и политическим курсом, профессор Преображенский делает пессимистичный прогноз относительно будущего страны.

В рассуждениях профессора Преображенского о советских газетах также используется прием травестии. Влияние чтения газеты «Правда» на процесс пищеварения и рекомендация Филиппа Филипповича не читать газет перед обедом снижают значимость, серьезность информации, помещаемой в этом издании, сводят до уровня развлекательного чтения, которым можно пренебречь.

Приводя в качестве примера наказание Шарика за разбитые стекла в смотровой, Преображенский рассуждает об идее террора: «Террором ничего поделать нельзя с животным, на какой бы ступени развития оно ни стояло» [1, с. 93]. Комизм возникает из-за снижения страшного метода управления обществом до управления собакой.

Важным средством создания комического является столкновение разных стилистических элементов в речи персонажей. Во внутреннем монологе Шарика просторечные и жаргонные слова часто соединяются с высокой лексикой, штампами, официальными названиями. Например, в предложении «Негодяй в грязном колпаке – повар столовой нормального питания служащих Центрального Совета Народного хозяйства – плеснул кипятком и обварил мне левый бок» [Там же, с. 82] несоответствие индивидуальной оценки, выраженной с помощью просторечной лексики, и официального названия должности этого человека рождает комизм высказывания. Порядок слов важен в данной фразе: подлежащее в начале предложения отражает сущность человека, приложение указывает на его должность.

В предложениях «Неужели я обожру Совет Народного Хозяйства, если в помойке пороюсь?» [Там же, с. 82] и «Не напасешься Моссельпрома на всякую рвань, шляющуюся по Пречистенке» [Там же, с. 87] к столкновению стилей добавляется прием метонимии. В первом предложении вместо лица дано название организа-

ции, во втором – вместо продукта фабрики дано сокращенное название треста по переработке продуктов сельского хозяйства. Комический эффект создается за счет несоответствия стилистического (просторечные слова «обожру», «пороюсь», «напасешься», «рвань» и громкие названия официальных учреждений) и семантического: Совет народного хозяйства выступает объектом воздействия для Шарика (я обожру). Комизм обусловлен контрастом положений бездомного пса и госучреждения.

В предложении «Ведьма сухая метель загремела воротами и помелом съездила по уху барышню» [1, с. 84] метафоричное выражение «Ведьма сухая метель» сталкивается с просторечным фразеологизмом «съездить по уху», вследствие чего исчезает лиризм описания и создается комический эффект.

Речь Шарика насыщена просторечной лексикой и фразеологией: «рожа», «морда», «врезал кипяточком», «уворовал», «тухлятина», «слопал», «раскокал», «харчеваться», «выкуси», «живодер», «какого же лешего» и многими другими. Внутренняя речь пса пародирует речь малообразованного словоохотливого мещанина и при смешении стилей становится комичной.

Одним из приемов создания комического является алогизм. Это «сознательное нарушение логических связей для создания художественного эффекта» [2, с. 28]. Многочисленные алогизмы встречаются в рассуждениях Шарика. О поваре он думает: «Какая гадина, а еще пролетарий!» [1, с. 82]. Ругательство по отношению к повару дополняется обозначением его социальной принадлежности. Алогичность возникает из-за несоответствия ожидаемого и действительного поведения. Фраза «какая гадина» передает разочарованность пса в качествах пролетария.

Комично высказывание, невольно обнаруживающее свой алогизм из-за несоответствия ожидаемого и реального: «...барский повар графов Толстых, а не из Совета Нормального питания. Что они там вытворяют в нормальном питании — уму собачьему непостижимо. Ведь они же, мерзавцы, из вонючей солонины щи варят, а те, бедняги, ничего и не знают» [Там же, с. 83]. Возникает несоответствие между названием «нормальное питание», предполагающим

качество и вкусность, и реальным приготовлением пищи. Противоположность точек зрения в одном высказывании алогична.

В рассуждении о французах тоже есть алогичность: «сволочи эти французы, между нами говоря. Хоть и лопают богато, и все с красным вином» [1, с. 83]. Богатство стола в сознании Шарика связано с уважением, престижем, и алогизм возникает из-за несоответствия внешнего благополучия и отрицательного морального облика объекта речи.

Предложение «Потому что наголодался я в молодости достаточно, будет с меня, а загробной жизни не существует» [Там же, с. 84] формально абсолютно алогично, абсурдно, но зная ситуацию произнесения, можно выявить смысловую связь частей предложения. Для этого необходимо развернуть высказывание воображаемого председателя, появляющегося во внутреннем монологе Шарика: властьпредержащий хочет получить все привилегии, насладиться всеми удовольствиями жизни в настоящий момент, т. к. в возможность счастья в загробном мире он не верит, отрицая существование жизни после смерти. Форма рассуждения фрагментарна, отрывочна, отсутствует логическая связь между компонентами сложного предложения.

В конце повести описание распускаемых Зиной слухов сопровождается комментарием: «И еще, что... впрочем, может быть невинная девушка из пречистенской квартиры и врет» [Там же, с. 176]. Алогизм построен на соединении слов «невинная» и «врет». События в конце повести представляются фантасмагоричными, и данный алогизм подчеркивает экстраординарность происходящего в квартире профессора.

Комичны композиционные алогизмы, когда в один ряд помещаются абсолютно разнородные явления, лишенные логической последовательности в своем расположении. Хаотичность и разнообразие описанных реалий создает комический эффект. Таково описание сформировавшегося Шарикова. В записи Борменталя от 17 января перечисляются качества пациента: «а) совершенный человек по строению тела б) вес около 3-х пудов в) рост маленький г) голова маленькая д) начал курить е) ест человеческую пищу з) гладко ведет разговор» [Там же, с. 132]. Порядок, в котором распо-

ложены характеристики развития Шарикова, алогичен: умение курить указывается раньше потребления пищи.

Хаотичность в освоении Шариковым речевого процесса отражает дневник Борменталя. Седьмого января отмечены слова «извозчик», «мест нету», «вечерняя газета», «лучший подарок детям» и все бранные слова, какие только существуют в русском лексиконе» [1, с. 127]. Девятого января — слова «не толкайся», «подлец», «слезай с подножки», «я тебе покажу», «признание Америки», «примус» [Там же, с. 130]. Ругань, обращения, речевые штампы, лозунги, бытовые предметы, угрозы и просто отрывочные высказывания, отражающие низкий интеллектуальный уровень и хаос в сознании Шарикова, расположены беспорядочно. Отсутствие композиционной логики и стилистико-тематического единства создают речевой комизм в данном описании.

В повести используется такое яркое средство речевого комизма, как каламбур. В «Литературной энциклопедии терминов и понятий» дано такое определение: «Каламбур — основанная на многозначности, омонимах, звуковом сходстве игра слов с целью достижения комического эффекта» [2, с. 336]. Голодный и бездомный пес так описывает свою жизнь: «Все испытал, с судьбой своей мирюсь, и если плачу сейчас, то только от физической боли и холода, потому что дух мой еще не угас... Живуч собачий дух» [1, с. 83]. В данном отрывке слово «дух» выступает в двух значениях: как реализация высших способностей, нематериального и как потенциал организма. «Дух мой еще не угас» – штамп поэтической речи, и добавление второй части высказывания снижает пафосность высказывания Шарика. Таким образом, смысловое противоречие становится основой комизма высказывания.

При описании погрома, производимого Шариком в смотровой, дается характеристика появлению доктора Борменталя: «Еще шире распахнулась дверь, и ворвалась еще одна личность мужского пола в халате <...> Затем личность навалилась на пса сверху животом, причем пес с с увлечением тяпнул ее повыше шнурков на ботинке. Личность охнула, но не потерялась» [Там же, с. 92]. В данных предложениях слово «личность» выступает в значении «какое-то лицо, неизвестный человек», однако контекст употребления этого

слова нетипичен. Частотны словосочетания «неприкосновенность личности», «роли личности в истории», «литературная личность писателя», имеющие официально-деловой, научный характер. В тексте Булгакова многократное повторение этого слова при описании усмирения пса создает комический эффект.

Использование приема парадокса («суждение, расходящееся с общепринятым» [2, с. 717]) можно проиллюстрировать на следующем примере. Обращаясь к Борменталю, Преображенский говорит: «Сообразите, что весь ужас в том, что у него уж не собачье, а именно человеческое сердце» [1, с. 165]. Парадоксально действительное превосходство собачьего сердца над человечьим: в этом убедились все обитатели профессорской квартиры, ведь преданность собачьего сердца в результате операции уступает место человеческой подлости и лживости.

Комизм высказываний может возникать на основе речевого несоответствия. Подобный пример можно привести из разговора Преображенского с представителями управления дома. Одному из них, «персикового вида юноше» Филипп Филиппович задает вопрос: «Вы мужчина или женщина?». На это профессор получает ответ: «Я – женщина», – признался персиковый юноша в кожаной куртке и сильно покраснел» [Там же, с. 100]. В этом ответе появляется несоответствие между родами слов «женщина» и «юноша», употребленных по отношению к одному человеку. Когда от этой же особы женского пола Филипп Филиппович слышит фразу: «... я, как заведующий культотделом дома...», он справедливо поправляет ее: «За-ве-дующая» [Там же, с. 100]. Ошибки возникают из-за стремления женщины играть равные общественные роли с мужчиной и выглядеть схоже. Представляя в произведении новый тип эмансипированной женщины, Булгаков отражает социальные процессы, характерные для изменения поведения людей 1920-х годов.

В заявлении Швондера: «Мы, управление дома, пришли к вам после общего собрания жильцов нашего дома, на котором стоял вопрос об уплотнении квартир дома» [Там же, с. 100] – встречается грамматическая ошибка, связанная с числом и лицом местоимения и существительного (мы – управление), и ошибка, связанная с неправильных присоединением придаточного предложения.

Средством речевого комизма являются фамилии и имена некоторых героев. Это вскользь упоминаемая фамилия владельцев магазина электрических принадлежностей братьев Голубизнер, бывший хозяин магазина сыров Чичкин. Булгаков соединяет фамилии вымышленных и реальных персонажей: первая относится к выдуманным, а вторая принадлежит крупному предпринимателю, организатору всероссийской молочной компании А.В. Чичкину (1862-1949).

Имя, которое выбрал себе Шариков по «новым святцам», Полиграф Полиграфович – дико и торжественно, но в сочетании с простой фамилией становится комичным. Фамилии пролетариев — Пеструхин, Жаровкин, Клим Чугункин — просты и связаны с крестьянским хозяйством и бытом. В двух последних фамилиях есть уменьшительно-ласкательный суффикс -к-, придающий комичность фамилиям.

Преображенский – фамилия, связанная с христианской традицией и не несущая комического оттенка. Однако при обозначении профессора и доктора Борменталя применяется прием перифраза, построенный на замене имени собственного описательным оборотом. Филипп Филиппович называется «господином», «песьим благотворителем», «благодетелем», «магом», «властителем», «бескорыстной личностью», «чудесным видением в шубе», «жрецом», «папашей», «седым волшебником». Большинство этих названий даны Шариком и произнесены им в моменты обожания своего хозяина и восхищения им. Гиперболизация делает эти наименования комичными, а изменение их эмоциональной окрашенности тоже способствует усилению комизма.

Фамилия Борменталя напоминает название лекарства и имеет комический оттенок. Иван Арнольдович Борменталь наделяется следующими прозвищами: «красавец тяпнутый», «укушенный», «пострадавший от пса». Постоянное подчеркивание досадного укуса снижает серьезность образа ассистента профессора.

Таким образом, М.А. Булгаков активно использует различные приемы создания комического эффекта с целью осмеяния глупости, невежества, элементарной невоспитанности пролетариев, а также с целью сатирического изображения советского строя, советской действительности, в которой хозяином жизни становятся или люди,

жаждущие наживы и при этом умело использующие конъюнктуру, или люди одержимые, ослепленные коммунистическими идеями.

Список литературы

1. Булгаков М.А. Повести. – М.: Олимп: АСТ, 2001. – 238 с.
2. Литературная энциклопедия терминов и понятий / под ред. А.Н. Николюкина. – М.: НПК «Интелвак», 2001. – 1600 с.
3. Бахтин М.М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса. – М., 1965.
4. Борев Ю.Б. Комическое, или О том, как смех казнит несовершенство мира, очищает и обновляет человека и утверждает радость бытия. – М.: Искусство, 1970.
5. Дземидок Б. О комическом. – М.: Прогресс, 1974.
6. Пропп В.Я. Проблемы комизма и смеха. – М.: Лабиринт, 1999.

УДК 81:39

Н.Г. Брагина, Т.И. Каличкина

Гос.ИРЯ им. А. С. Пушкина, Москва

ТРАДИЦИЯ КОМПЛИМЕНТА В РУССКОЙ И АЗЕРБАЙДЖАНСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ

В статье предлагается анализ комплиментов в русской и азербайджанской лингвокультурах. Представлены описание и интерпретирование традиционных и современных комплиментарных выражений, их функционирование в различных ситуациях общения.

Ключевые слова: комплимент, речевой этикет, лингвокультура, межкультурная коммуникация.

На сегодняшний день исследование комплимента имеет серьезную историю и изучает комплимент в различных лингвистических парадигмах. Риторика, этика и психология рассматривают комплимент как категорию речевого этикета. Основные работы, посвященные комплименту, принадлежат Е.С. Петелиной, Н.И. Формановской

и Е.В. Зверевой. В трудах ученых, перечисленных выше, исследуются лексико-грамматические и прагматические особенности комплимента. В трудах Л.Э. Безменовой и Ю.В. Рождественского по риторике похвала относится к обыденной речи.

В ходе исследования были проанализированы комплиментарные ситуации русской лингвокультуры и проведен опрос носителей азербайджанской культуры, проживающих в настоящее время в России, но время пребывания не превышает двух лет.

Слово «комплимент» вошло в лексический состав русского языка, как отмечает М. Фасмер, в 1701-1702 гг. [1] и впервые было зафиксировано в документах Петра I. Согласно этимологическому словарю М. Фасмера, слово «комплимент» пришло в русский язык посредством немецкого или итальянского языков. В XVIII в. выходит книга «Приклады, како пишутся комплименты разныя» (1708 г.), напоминающая по содержанию немецкую книгу с письмами-комплиментами.

До комплимента существовали хвалебные речи, зародившиеся в античные времена и широко применяемые на Руси. Во времена зарождения похвалы люди имели мифологическое сознание, имеющее целостную систему, основанную на мифах, ритуалах, магии, синкретизме и сакральности. Родиной комплимента является Франция, комплимент входил в форму придворного этикета, принятого при Людовике XIV. Обратимся к *Новому французско-русскому словарю*, где говорится, что данное слово имело три дефиниции: приветствие, комплимент и поздравление [2, с. 222]. В дальнейшем комплимент распространился в Германии 1600-1610 гг. В русский же язык, как было сказано ранее, слово «комплимент» вошло лишь в XVIII в. Произошло это вследствие активного культурного взаимодействия Запада и России, обмена культурным опытом.

В современном мире важно знать не только культуру своей страны, но и общепринятые этикетные формы общения для эффективного коммуникативного взаимодействия.

В настоящее время архаичное мифологическое сознание опосредованно влияет на формирование картины мира современного человека и регулирует поведение на обыденном уровне знаний. Особенно данная картина мира характерна людям старшего поко-

ления, жителям небольших городов, в т. ч. вербально выражается и в комплименте.

Современная реакция на комплимент основана на исконных формах ответа, опирающихся на фольклорные обряды, но под воздействием современного жизненного уклада многие из них трансформируются, обретая новые черты. Помимо традиционных ответных формул городская молодежная культура заимствует европейские модели поведения. В современной культуре частотен вариант ответа на комплимент, предписанный правилами этикета и рекомендованный Н.И. Формановской.

В качестве примера приведем ситуацию общения 22-летних подруг во время дружеской встречи:

– Классная кофточка! Цвет тебе очень идет!

– Спасибо, долго выбирала, рада, что остановилась на этой. (*Гредина М.Е., на момент записи – 22 года, студентка, г. Москва.*)

В данном случае проявлено не только выражение благодарности, но и поддерживание темы, акцентирование внимания на правильном выборе, сделанном адресатом комплимента. Тем самым подчеркивается ожидание и актуальность похвалы.

В Европе комплимент исконно являлся этикетной формной общения и никогда не ассоциировался как эквивалент заговора или сглаза, поэтому в ответ было принято отвечать благодарностью или ответным комплиментом.

Современная молодежь сохранила элементы архаичного мышления, но при общении со сверстниками старается придерживаться общепринятой в современном мире ответной реакции на комплимент.

В качестве подтверждения данного тезиса приведем пример диалога, состоявшегося между подругой матери и дочкой, т. е. людей разных возрастных категорий:

– Какая красивая ты стала, а я тебя помню совсем крохой!

– Да ладно Вам, мне бы вот похудеть не мешало…

(*Борисова Д.А., на момент записи – 21 год, студентка, г. Москва.*)

Ответная реакция в данном речевом акте носит характер отстранения от комплимента, произнесенного человеком старше адресата. Причиной подобного поведения может служить стремление адаптировать свою речь к мышлению собеседника. Данный пример подтверждает тезис о том, что у людей 20-25 лет сохранилась архаичная мифологическая картина мира, но она существует как контаминация с современными правилами этикета.

В отличие от русской культуры, в которой изменились ответные реакции на комплимент, в азербайджанской среде подверглись трансформации непосредственно комплиментарные речи. В качестве примера приведем традиционный комплимент, не имеющий адаптированного перевода в русском языке: sən ciyarlisan (дословно – *ты с печенью*). Печень в азербайджанской культуре символизирует жизнь, так как признается самым важным органом, обеспечивающим жизнедеятельность человека. Сакрализация печени в азербайджанской культуре связана с основной функцией данного органа – очищением организма человека от вредоносных бактерий. Настоящий комплимент ранее было приемлемо произносить исключительно в семейном кругу или самому близкому другу. Обращение к человеку sən ciyarlisan говорит о том, что адресат обладает бескорыстным сердцем и всегда готов отдать всё ради адресанта. В настоящее время данный комплимент распространен исключительно среди пожилого населения или в небольших, провинциальных городах. В Баку, особенно в центральной части города, данное выражение употребляется редко. Происходит это из-за стремления людей приобщиться к европейским традициям, тем самым отстраняясь от традиционных, народных комплиментов. Одной из причин является большое количество русских, проживающих на территории Баку. Коммуникация людей разных культур приводит к передаче коренному населению Баку традиционных высказываний, присущих русской лингвокультуре, например наблюдается замещение комплимента sən ciyarlisan (*ты с печенью*), на sən mənim canimsan (*Ты – душа моя*).

Дабы избежать коммуникативных неудач во время деловых переговоров, важно изучить распространенные и табуированные комплименты. В Азербайджане похвала, допустимая в дружеском

общении, и комплименты, приемлемые в официальной обстановке, имеют ряд отличий, тогда как в русской лингвокультуре отличается не содержание, а форма подачи комплимента. Сопоставим два схожих комплиментарных высказывания. Первое приемлемо как в дружеском, так и в официальном общении, второе – исключительно в дружеском:

Вы сегодня красиво выглядите. – Siz bu gün gözəl görsənirsiniz.

Это подчеркивает Вашу талию. – O sənin belinin incəliyini vurğulayir.

В азербайджанской культуре официального общения допустимы исключительно абстрактные выражения, тогда как в дружеском уместно акцентировать внимание на какой-либо детали, ненавязчиво намекнуть на то, что какая-то иная вещь смотрится лучше.

Помимо строгой регламентации комплиментов в официальном общении существует табуированность и в неформальной обстановке среди мужской части населения. В азербайджанской молодежной культуре в качестве комплиментарного обращения друг к другу уместно только сленговое выражение «красавчик!» (gözəl), иные комплиментарные выражения считаются неуместными в обществе парней. В России напротив часто при разговоре друзей можно услышать комплимент по поводу одежды, либо выбора техники, или же физического состояния. В качестве примера приведем диалог:

– Диман, я смотрю, ты подкачался, не бросай это дело, так ты выглядишь гораздо мужественнее!

– Спасибо, бро!

(*Копылов Е.К., на момент записи – 22 года, студент, г. Москва.*)

Имеется определенная табуированность в общении парня и девушки. Молодой человек не может обратиться к знакомой с комплиментом, подобное поведение может быть воспринято как нарушение этикетной формы общения.

Существует неформальное разграничение комплиментов, уместных при личном общении, и в интернет-пространстве. Например, при устном разговоре комплименты, как правило, направлены на внешность, а в Интернете при размещении какой-

либо записи, обращенной к друзьям, подчеркиваются качества характера, например:

Мои друзья самые веселые, позитивные и яркие! *С ними никогда не бывает скучно*! *Я рада*, *что знакома со столь замечательными людьми*! *Люблю вас, мои дорогие*! – Dostlarım ən şən, müsbət və parlaqdirlar! Onlarla heç vaxt darıxdırıcı deyil! Mən şadam ki, bele gözəl insanlarla taniş oldum! Sizi sevirəm, mənim əzizim!

При личном общении подобные выражения чаще всего умалчиваются. Подобное разграничение свойственно и азербайджанской, и русской лингвокультуре.

Как в русской, так и в азербайджанской культуре частотны комплименты – сравнения с явлениями природы или каким-либо животным. В Азербайджане самым красивым животным считается важенка (самка оленя), следовательно, самым приятным комплиментом для девушки будет считаться следующий:

Ты красивая, как олениха. – Sən ceyran kimi gözəlsən.

В России сравнение девушки с важенкой не будет считаться комплиментом, а в некоторых ситуациях может расцениваться как оскорбление. Так как слово «олень» несет в русской лингвокультуре отрицательную коннотацию, с оленем сравнивают глупого, недалекого человека либо обманутого мужа. В России комплиментом является олицетворение девушки с ланью:

Ты стройная, как лань.

Цветок в Азербайджане является символом красоты, свежести и чистой души. В связи с этим молодых, незамужних девушек могут называть *девочка, как цветок* (gül kimi qizdi), это будет считаться самым приятным комплиментом. В России девушку будут сравнивать с березой, так как она является символом России и стройности.

Основное отличие русских комплиментов от азербайджанских состоит в том, что главный комплимент для пожилой азербайджанской женщины – это акцентирование внимания на ее возрасте. В России вербализация возраста женщины считается оскорбительной

и бестактной. В азербайджанской культуре, напротив, комплименты *самая старшая* (Ən yaşlı), *белые волосы* (ağ birçər) считаются знаком уважения и пожелания долгой жизни. Данный комплимент подчеркивает значимость и главенствующую роль матери или бабушки в семье. Подобное выражение уместно и по отношению к мужчине, но употребляется реже: *белые волосы* (Ağ birçər). Данный комплимент приемлем во всех сферах, однако наиболее часто произносится в кругу семьи на каких-либо праздниках и мероприятиях.

На основе проведенного исследования можно сделать вывод о том, что в современной лингвокультуре преобладает отношение к комплименту и похвале как к этикетной форме общения, функция которой – установить добрые отношения между коммуникантами. Но несмотря на тесное взаимодействие Азербайджана и России, вследствие которого происходит заимствование определенных обычаев, присущих азербайджанской или русской культуре, традиция комплимента сохраняет исконные комплиментарные обращения, присущие исключительно гражданам России, тогда как русская культура в большей мере повлияла на современную картину мира жителей Азербайджана, отражающуюся в речевых жанрах.

Список литература

1. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка [Электронный ресурс]. – URL: http://vasmer.info/%D0%BA%D0%BA/%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D0%BB%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82/ (дата обращения: 15.12.2015).

2. Новый французско-русский словарь. – М., 1995.

3. Безменова Л.Э. Функционально-семантические и прагматические особенности речевых актов. – Самара, 2001.

4. Брагина Н.Г. Невежливость как ритуал (речевые формулы антикоммуникативного поведения) // Ритуал в языке и коммуникации. – М.: ЯСК, 2013. – С. 45-55.

5. Брагина Н.Г. Мифология стереотипа и обыденное знание // Стереотипы в языке, коммуникации и культуре: сб. ст. / сост. и отв. ред. Л.Л. Федорова. – М.: РГГУ, 2009. – С. 348-356.

6. Зверева Е.В. Коммуникативно-речевая ситуация «Комплимент». – М., 1995.

7. Маслова В.А. Лингвокультурология: учеб. пособие. – М.: Академия, 2001.

8. Петелина Е.С. Некоторые особенности речевых актов похвалы и лести // Синтагматический аспект коммуникативной семантики. – Нальчик, 1985.

9. Рождественский Ю.В. Принципы современной риторики. – М.: Флинта, 2003.

10. Формановская Н.И. Речевой комплимент и культура общения. – М., 2002.

11. Шмелева Т.В. Модель речевого жанра // Жанры речи. – Саратов, 1997. – Вып. 1.

УДК 801

Н.О. Косицына, А.А. Анненкова

ФГБОУ ВПО «Курский государственный университет»

СЛОЖНЫЕ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ В ПОЭТИЧЕСКОМ ТЕКСТЕ

Предметом рассмотрения в данной статье стали сложные прилагательные, которые были зафиксированы в поэтических текстах В.В. Бородаевского.

Ключевые слова: сложные слова, сложные прилагательные, лирика В.В. Бородаевского.

Сложные слова очень широко используются во всех сферах нашей современной жизни. Сложные слова вообще и сложные прилагательные в частности отражают развивающуюся тенденцию языка к компрессии. Эти единицы в лаконичной форме стремятся передать различное содержание.

Сложные слова изучаются в разных аспектах: исследователям интересна история их возникновения, структурные и семантические особенности, функционирование определенных лексем в разных стилях, особенно часто в художественных текстах разных авторов. На особенность сложных слов указывал еще М.В. Ломо-

носов. Работы Е.А. Земской, Е.С. Кубряковой, А.Н. Тихонова, Е.В. Кауновой свидетельствуют о постоянном научном интересе к сложным словам.

До настоящего времени остается актуальной и во многом нерешенной проблема правописания сложных слов, лингвисты активно ведут работу по упорядочению таких написаний. Научный интерес к сложным прилагательным вызван также включением их в школьную программу изучения русского языка.

Предметом нашего исследования стали сложные имена прилагательные, функционирующие в стихотворных текстах курского автора Валериана Валериановича Бородаевского.

Нами была изучена языковая и творческая личность курского поэта XX века В.В. Бородаевского. На материале стихотворений названного автора была собрана картотека сложных имен прилагательных. Выявленные единицы мы распределили по тематическим группам: композиты, используемые для описания внешности, качеств и чувств человека (*серо-бледные лица, чернобородый лик, широкоскулый всадник*); для описания животных (*круторогие быки, быки с человечески-хмурым лицом, широковейные орлы, иссиня-черные грачи*); растений (*столетний лес, серебристо-воздушные пятна, густо-зеленый лавр*); явлений природы (*темноокие ночи, многотрубные громы, синеалые молнии, сафирно-синий свод*); мифологических явлений и персонажей; явлений религиозной тематики (*благосклонная Киприда, Перворожденный день, златокудрые амуры, златокудрый лик*); для описания родственных связей и отношений; а также композиты, описывающие предметы быта и различные строения (*одноцветная гравюра, красноармейский штык, тонкогорлый кувшин*).

Нами были выявлены основные способы образования сложных прилагательных, зафиксированных в произведениях В.В. Бородаевского: сложение (*синеалый, дымносерый, серо-бледный, пышно-сладострастный, иссиня-черный, бледно-голубой*) и сложение с одновременной суффиксацией (*одноцветный, столетний, однотонный, прошлогодний*).

Также было установлено, что в поэтических текстах В.В. Бородаевского сложные прилагательные используются с особыми целями. Так, третья часть всех зафиксированных сложных прилагательных – это колоративы (*жутко-алый, зеленокудрый, зе-*

леношумный, златокудрый, иссиня-черный, краснощекий, мутно-белый, нежно-алый, золотосиний, розовато-лиловый). Данные двухкомпонентные лексемы в стихотворениях служат для описания цвета или его оттенков, с помощью которого характеризуются явления и предметы неодушевленные, а также выявляются цветовые признаки внешности человека.

Сложные колоративные прилагательные организуют группы:

1. «Цвет + цвет» (*голубо-розовый, голубо-серый, иссиня-черный, золотосиний, розовато-лиловый, розовато-седой, сафирно-синий, синеалый*).

Как видим, колоративный образ композитов, созданных по данной модели, формируется за счет совмещения нескольких цветов.

Например, в стихотворении «Страстные свечи» прилагательное *синеалый* используется, чтобы передать сочетание синего ('имеющий окраску одного из основных цветов спектра – среднего между голубым и фиолетовым; цвета цветков василька') и алого ('светло-красный с розовыми и оранжевыми отсветами, приятный светло-красный') цветов, сосуществующих в одном явлении – молнии:

Синеалых *молний изломы*
Плещут крыльями, как бледные птицы
[1, «Страстные свечи»].

2. «Интенсификатор + цвет» (*бледно-голубой, бледно-золотистый, густо-зеленый, густо-красный, густо-синий, темно-синий, ярко-рдяный*).

В стихотворении «Утро раннее в красных огнях…» поэт использует композит *темносиний* с целью передать глубину синего цвета. Тени в представлении автора не просто имеют определенный цвет, а обладают темным оттенком данного цвета. В *Словаре цвета* отмечается следующее значение названной лексемы: 'сумрачно, густо синий, синий в глубину, темень, чернь. Цвет ночного неба, гор вдали. В пейзажных зарисовках' [2].

Темносиние *тени кругом*
Полегли неподвижной зубчатой каймой.

3. «Цвет + цвет по предмету» (*белоснежный, дымносерый*).

Так, например, сложное прилагательное *белоснежный* определяется как 'белый как снег, безукоризненно белый' [2]. В этом случае видим, что первая часть слова называет цвет непосредственно (белый), а вторая указывает на тот предмет, который обладает соответствующей окраской (снег):

Вы волновались в артистической
И репетировали па,
Движенья ***белоснежных*** *рук*
И веера волнистый круг
[1, «Балет Изы Валлат»].

4. «Цвет + основа, не связанная с цветом» (*белогрудый, зеленокудрый, златоголовый, златокудрый, краснощекий, рыжекосмый, светлоликий, темноокий, чернобородый*).

Интересно, что данную группу образуют композиты, вторая часть которых представляет собой соматизм: волосы – *зеленокудрый, златокудрый, рыжекосмый, чернобородый,* голова – *златоголовый, краснощекий, светлоликий,* глаза – *темноокий,* тело – *белогрудый.*

Например, в стихотворении «Барельеф» вместо возможного словосочетания *лик с черной бородой* В.В. Бородаевский использовал композит *чернобородый:*

Но неподвижен и суров,
Подъят над спинами рабов
Чернобородый *лик владыки*
[1, «Барельеф»].

В стихотворении «Мы носились на гигантах» для описания цвета волос амуров поэтом употреблено сложное прилагательное *златокудрый* ('с кудрями блестяще желтого, золотого цвета'):

Два амура между нами,
На одном кресте висящие,
В синем бархате витали,
Златокудрые*, воздушные…*
[1, «Мы носились на гигантах…»].

Таким образом, на примере композитов с колороосновами мы рассмотрели функции сложных прилагательных в поэтических текстах В.В. Бородаевского.

---

1. Бородаевский В.В. Посох в цвету. – М.: Водолей, 2011. – 400 с.

2. Харченко В.К. Словарь цвета: реальное, потенциальное, авторское: свыше 4000 слов в 8000 конспектах. – М.: Изд-во Лит. ин-та им. А.М. Горькова, 2009. – С. 460.

УДК 801

Н.О. Косицына, Т.А. Морозова

ФГБОУ ВПО «Курский государственный университет», Курск

ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКОЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С КОМПОНЕНТОМ-ЗООНИМОМ

Представлены результаты исследования фразеологизмов, содержащих в своем составе компонент-зооним, которые были выявлены в процессе работы с лексикографическими справочниками русского языка.

Ключевые слова: фразеологизм, компонент фразеологизма, зооним, фразеологический словарь.

Материалом данного исследования послужил корпус фразеологических единиц с компонентом-зоонимом, извлеченных методом сплошной выборки из двух лексикографических источников: *Фразеологический словарь русского языка* под редакцией А.И. Молоткова [1], *Фразеологический словарь русского литературного языка* А.И. Фёдорова [2].

Такой выбор источников материала обусловлен следующими факторами. Так, *Фразеологический словарь русского языка* под редакцией А.И. Молоткова, в котором содержится свыше 4000 словарных статей, до сих пор остается, по мнению лингвистов, наибо-

лее известным и популярным фразеологическим словарем. Составители этого словаря придерживались узкого понимания фразеологии, поэтому в словник попали только фразеологические сращения и единства.

Стремление же более полно представить богатство русской идиоматики приводит к созданию новых фразеологических словарей, которые отличаются расширенным составом словника. К этому типу относится *Фразеологический словарь русского литературного языка* А.И. Федорова, включающий в свой состав более 12 000 фразеологических единиц.

В соответствии с целью и задачами исследования из названных словарей русского языка были отобраны фразеологические обороты типа *волком выть, вольная пташка, вольная птица, ворона в павлиньих перьях, вот в чем собака зарыта, врет как сивый мерин, выдрать как сидорову козу* [1]; *как баран на новые ворота, как белка в колесе, как индейский петух, как корова языком слизнула, как кошка с собакой, как крыса с корабля, как кур во щи, как курица лапой, как мухи на мёд* [2].

Все устойчивые единицы, выявленные в лексикографических источниках, мы сгруппировали по компоненту-зоониму. Такое деление опирается на материал. Поэтому были получены следующие объединения: млекопитающие (фразеологизмы с компонентом *коза, баран, агнец, белка, бык, корова, осел, собака, пес* и др.); птицы (фразеологизмы с компонентом *птица, курица, петух, ворона, соловей* и др.); насекомые (фразеологизмы с компонентом *муха, блоха, саранча, комар, мурашки, жук*); пресмыкающиеся (фразеологизмы с компонентом *змея, уж, черепаха*); рыбы (фразеологизмы с компонентом *лещ, сельдь, кит, белуга, рыба*); ракообразные (фразеологизмы с компонентом *рак*); черви (фразеологизмы с компонентом *червь, червяк*).

По количеству оборотов выделенные группы неодинаковы. Чаще всего компонентом-зоонимом во фразеологизмах становятся существительные, называющие млекопитающих и птиц. Кроме того, внутри групп можно выделить зоокомпоненты, зафиксированные в разном количестве употреблений. Таким образом, можно го-

ворить о том, что одни зоолексемы более активны в плане организации фразеологизмов, нежели другие. Самыми частотными стали зоолексемы *собака* и *муха*.

Так, во фразеологических словарях фиксируются обороты *вешать собак, вешать собак на шею, вот где собака зарыта, собаке под хвост, собаку съел, спускать собаку, спустить собаку, каждая собака, каждую собаку, <как> собака на сене, как* (*что*) *собак нерезаных, как собак, как собака, как собака палку, как собаке пятая нога, как собаку, ни одна собака, как кошка с собакой, как на собаке, писать собаку через ять, гонять собак*.

Образ собаки во фразеологизмах используется для описания внешности и состояния, поведения человека, его эмоций, физического состояния и отношения к окружающим. В отдельных фразеологизмах (*вешать всех собак, собаку съел*) образ собаки не имеет прямого соответствия с характеристикой внешности, поведения, качеств человека. Значение данных фразеологических единиц для современного носителя языка не мотивировано, связь семантики фразеологизмов с образом собаки проясняется благодаря этимологическим изысканиям. Так, например, в обороте *вешать всех собак* лексема *собака* называет не животное, а растение, репейник, который заговаривали и прицепляли к человеку с целью навредить ему.

В обоих рассмотренных нами **словарях отражены прежде всего однозначные фразеологические единицы (*как собака на сене, птица высокого полета*).** Однако нами были выявлены и многозначные идиомы (например, *валаамова ослица, водяная крыса*).

Лексикографическое представление фразеологизмов отличается в разных словарях, что связано с несколькими аспектами, в том числе с принципами составления издания, разным составом словника, характером толкования оборотов, а также особенностями их стилистической маркированности.

Так, например, значительно преобладают обороты с компонентом-зоонимом в словаре Фёдорова. В этом издании фиксируем устойчивые обороты с компонентами *дрозд* (*давать дрозда* – 'нападать, обрушиваться на кого-либо'), *журавль* (*журавль в небе* –

'о чём-либо весьма далёком, недостижимом', *поймать журавля в небе* 'добиться невозможного'), *лебедь* (*лебедь, рак и щука* – 'о компании с различными интересами', *белый лебедь*), *синица* (*ухватить синицу за хвост* – 'добиться успеха в каком-нибудь трудном деле'), *утка/утенок* (*подсадная утка* – 'подосланный провокатор', *гадкий утенок* – 'о ребёнке, подростке, у которого неожиданно проявляются достоинства'), которые отсутствуют в словаре Молоткова.

Словарные статьи, отмеченные в обоих лексикографических трудах, могут иметь различия в представлении материала. Так, в обоих словарях присутствует оборот с зоокомпонентом *рак*, но с заметными различиями. В словаре Молоткова это фразеологизм *когда* [*пока*] *рак свистнет*. Здесь допускается варьирование компонентов фразеологизма, что отражено в квадратных скобках – [*пока*]. Кроме того, в словарной статье отсутствует иллюстрирующая часть, которая наличествует в словаре Фёдорова. Пометы фиксируем в обоих изданиях, с тем лишь различием, что, помимо общей характеристики «прост.», в словаре Фёдорова отмечаем помету «экспрес.». Во второй словарной статье (*когда рак* (*на горе*) *свистнет*) отметим факультативный компонент *на горе*, который может воспроизводиться или нет в зависимости от коммуникативной ситуации.

Когда [пока] рак свистнет. Прост. Неизвестно когда; в неопределенно будущем времени; никогда [1].

Когда рак (на горе) свистнет. Прост. Экспрес. Неизвестно когда; в неопределённом будущем, никогда. – *Сын-то твой, Харитон, в моё хозяйство примаком просится; голым, смекаю, не отпустишь… чего-нибудь дашь небось…* – Дудки, Оглоблин [2].

Также мы рассмотрели выявленные фразеологизмы с зоокомпонентом с точки зрения их экспрессивно-стилистических свойств. Более широко пометы представлены в словаре Фёдорова. Большинство выявленных нами в словаре Молоткова фразеологизмов стилистически нейтрально.

Так, например, во *Фразеологическом словаре русского языка* под редакцией А.И. Молоткова отмечаем пометы: «*устар.*» – уста-

ревшие (*серая скотинка*); «*прост.*» – просторечные (*показать где раки зимуют, нужен как собаке пятая нога*); «*груб.-прост.*» – грубо-просторечные (*не пришей кобыле хвост*); «*книжн.*» – книжные (*буриданов осел*).

Некоторые фразеологизмы сопровождаются в названном словаре пометами «*шутл.*» (шутливое), «*ирон.*» (ироническое), «*пренебр.*» (пренебрежительно), «*неодобр.*» (неодобрительно) и др. [1].

Во *Фразеологическом словаре русского литературного языка* А.И. Фёдорова указывается на тот факт, что для точной характеристики экспрессивных качеств фразеологизма требуется широкая система стилистических помет: «*прост.», «грубо-прост.», «разг.», «экспрес.», «шутл.», «ирон.», «неодобр.», «пренебр.», «презр.», «бран.», «ласк.», «восторж.*».

Нередко можно наблюдать, что у одного и того же фразеологизма в словарях помета может присутствовать/отсутствовать либо отличаться. Так, например, оба рассматриваемых нами издания фиксируют оборот *божья коровка*. Однако в словаре Молоткова это однозначный фразеологизм, не имеющий какой-либо стилистической характеристики, тогда как в словаре Фёдорова оборот многозначный, при этом одно из значений сопровождается пометами «ирон.» и «пренебр.».

Итак, нами были проанализированы устойчивые обороты с компонентом-зоонимом, выявленные в процессе анализа лексикографических источников. В названные фразеологические словари устойчивые обороты с компонентом-зоонимом включаются в значительном количестве. Однако лексикографическое представление фразеологизмов отличается в разных словарях.

---

1. Фразеологический словарь русского языка: свыше 4000 словарных статей / сост. Л.А. Войнова, В.П. Жуков, А.И. Молотков, А.И. Федоров; под ред. А.И. Молоткова. – 3-е стер. изд. – М.: Русский язык, 1978. – 543 с.

2. Фразеологический словарь русского литературного языка / сост. А.И. Фёдоров. – М.: АСТ, 2001. – 720 с.

УДК 81

М.В. Кравченко

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

МОДЕЛИРОВАНИЕ ОБРАЗА СОЗНАНИЯ *EMPIRE* КАК КОМПОНЕНТА ОБЩЕСТВЕННОГО СОЗНАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ АМЕРИКАНЦЕВ (ПО ДАННЫМ АССОЦИАТИВНОГО ЭКСПЕРИМЕНТА)

Задаются принципы построения модели образа сознания EMPIRE как компонента общественного сознания современных жителей США. Модель строится с опорой на результаты ассоциативного эксперимента, проведенного с носителями американского варианта английского языка.

Ключевые слова: образ сознания, языковое сознание, ассоциативный эксперимент.

Как известно, возникновение понятия «империя» тесно связано с ролью сильных государств в мировой истории. В мировой истории такие государства претендовали на роль могущественных держав, оказывая значительное влияние на окружающие нации и международные отношения.

В настоящее время также существуют государства, в той или иной степени реализующие «имперскую» политику. Однако зачастую стремление таких стран к реализации собственных амбиций осложняется демократическим устройством их политической системы. Это приводит к необходимости внедрения и закрепления в общественном сознании ряда общественно-политических образов сознания, которые бы могли оправдать действия страны на международной арене.

Одним из таких политически релевантных образов сознания в силу значимости США в мировой политике является образ *EMPIRE.* Общеизвестно, что информацию о политических решениях правительства среднестатистический гражданин страны получа-

ет из средств массовой информации. Он вынужден воспринимать такие данные «на веру» ввиду отсутствия возможности их проверки (политические реалии и события находятся вне непосредственного опыта человека). В связи с этим именно СМИ формируют набор устойчивых ассоциативных связей, встраивая образ *EMPIRE* в систему отношений в общественном сознании. Для обеспечения положительной оценки «имперской» политики США через медиатексты осуществляется реконцептуализация образа сознания *EMPIRE,* состоящая в нейтрализации негативных компонентов, а также в экспликации положительных или нейтральных компонентов.

Для проверки эффективности подобной реконцептуализации через СМИ был проведен эксперимент, направленный на анализ того, какие ассоциативные связи являются доминирующими. Данное экспериментальное исследование является продолжением и основывается на результатах прошлогоднего эксперимента, в ходе проведения которого были выявлены наиболее частотные оценочные компоненты образов сознания *EMPIRE*: *strong military*, *strong economy*, *leadership.* Именно эти единицы, выделенные современными американцами, и были задействованы в качестве экспериментального материала.

На этапе, предваряющем проведение эксперимента, были сформулированы следующие экспериментальные гипотезы.

Согласно первой гипотезе, **оценочные компоненты образа сознания *EMPIRE* прямо или косвенно ассоциируются с действиями США. В результате реконцептуализации эти компоненты занимают доминирующее положение в иерархической структуре образа сознания.**

Частотным приёмом речевого воздействия, который используется авторами медиатекстов, является обращение к полярным образам «героя» и «врага». Данная тенденция использования образов «героя» и «врага» в политических и медиатекстах отображена в исследовании А.В. Дуки [1]. С учетом этого нами была сформулирована вторая гипотеза, согласно которой **в сознании современных американцев происходит поляризация образа сознания *EMPIRE*, в результате которой в структуре этого образа формируются два полярных субобраза – «героя» и «врага».** Следует ожи-

дать, что реакции испытуемых будут группироваться вокруг образов «героя» или «врага».

В эксперименте приняли участие американцы, родившиеся на территории США, для которых английский язык является родным. Отбор испытуемых проводился в возрастном спектре от 19 до 45 лет, поскольку в этом возрасте политические взгляды и предпочтения среднестатистического гражданина уж в полной мере сформированы. В качестве экспериментального материала использовались анкета, состоящая из 30 слов, среди которых были и стимульные словосочетания: *strong military*, *strong economy, leadership.* Испытуемым было предложено отреагировать на предъявленный стимул первым словом или словосочетанием, которое пришло им на ум. Использование свободного ассоциативного эксперимента в качестве экспериментального метода оправдано тем, что позволяет получить наиболее разнообразный перечень реакций на тот или иной стимул. При условии достаточного числа участников эксперимента полученные результаты могут быть систематизированы с учетом разных оснований и интерпретированы.

Для удобства заполнения анкеты была создана интернет-страница, в которой можно было заполнить анкету онлайн. Это значительно ускорило процесс проведения эксперимента.

На первом этапе анализа рассмотрим реакции респондентов на стимульное словосочетание *strong military.* С нашей точки зрения, «классификация реакций должна основываться не только на совпадении реакций с лексической точки зрения, но и на универсальности содержания ряда концептов. Очевидно, что отношения между ОС и вербальной формой в ассоциативно-вербальной сети не могут быть простыми и непосредственными» [2].

Реакции респондентов на стимульное словосочетание ***strong military*** можно разделить на три подгруппы:

1) страна, обладающая сильной армией / качества армии (*North Korea, the USA, Russia, China, Discipline, Nuclear Weapons*);

2) положительное отношение к сильной армии (*peace, safety, responsibility, power, necessary, power, safe country*);

3) негативное отношение к такому явлению, как военная мощь государства (*war, anarchy, conflict, not needed in excess, fear*).

Как представляется, первая группа ответов отражает то, что в американских СМИ сильными представляют армию США. В настоящее наблюдается тенденция демонстрации военной силы на международной арене ввиду возобновившейся гонки вооружений и геополитического противостояния. Это также подтверждается тем, что 29% опрошенных ассоциируют **«сильную армию»** с конкретными геополитическими образованиями (страны) или качествами самой армии (виды вооружения, дисциплина солдат). В то же время 52% испытуемых дают положительную оценку этому явлению.

С другой стороны, в ответах ряда испытуемых называются вероятные противники / соперники США – Северная Корея, Россия и Китай. Это подтверждает вторую гипотезу о формировании с структуре образа сознания EMPIRE двух полярных субобразов – «героя» и «врага».

Реакции испытуемых на стимульное словосочетание **stronge conomy** можно разделить на пять групп:

1) страна, обладающая сильной экономикой (*China, the USA, Japan*);

2) экономические показатели/ определённый подход в ведении экономики (*growth, low inflation, good living, low unemployment; capitalism; planned; regulation*);

3) определённый экономический период (*Great Prosperity 1990's; Prosperity, Obama; 40s, 50s and such*);

4) положительная оценка (*equals to power; necessary to run successful country*; *a country that never grow poor*);

5) негативная оценка (*pointless; needed; failing economy, has not been seen in my country for years, not in the US*).

Первая группа отражает наиболее экономически развитые страны мира, которые находятся в постоянной борьбе между собой. Очевидно, что в эту группу вошли реакции, которые представляют оппозицию «свой» – «чужой», которую в некоторых случаях можно проинтерпретировать как параллель с образами «врага» и «героя».

С другой стороны, представленные во второй группе экономические показатели отражают реальное положение дел в экономике. У некоторых респондентов период сильной экономики ассоциируется с 90-ми годами XX века, когда экономика США находилась на пике своего развития. Немаловажным представляется и тот факт, что 61% испытуемых относятся к «сильной экономике» как к положительному явлению.

Статистическая обработка реакций на слово-стимул **leadership** позволила разделить все полученные ассоциаты на две группы:

1) органы власти или персоналии, репрезентирующие власть (*Obama, president, Senate, Whitehouse*);

2) набор качеств, которыми должен обладать лидер (*virtuous, good, powerful, greatness, requires someone with a strong character, not muscles*).

Поскольку стимулы в анкете были представлены среди аналогичных слов, частотных в политическом дискурсе (слов-дистракторов), некоторые респонденты восприняли этот стимул в контексте ранее увиденных слов (установили ассоциативные связи со словами-дистракторами). Тем не менее можно говорить о возможности постановки ряда дополнительных исследовательских задач в отношении второй группы ответов, поскольку сходные конструкции и словосочетания используются американскими СМИ для описания тех или иных действий США на внешнеполитической арене. Например, участниками эксперимента были данные следующие ассоциаты на слово-стимул **leadership**: *strong leadership results in strong unity*; *works with confidence*, *clarity and for the common goal, represents constituents, eloquent, courageous, stands up for what is right.* Предполагается, что такие и аналогичные эпитеты часто используются авторами медиатекстов для закрепления в массовом сознании жителей США определенного стереотипного восприятия ключевых политических фигур в стране.

Поскольку действия страны на международной арене ассоциируются непосредственно с политическими решениями, принимаемыми этими политиками, можно также говорить о положительной

оценке международной деятельности США. Однако в 58% случаев данная стимульная лексема воспринимается негативно. Частотное использование этого приема речевого воздействия в американских СМИ привели к тому, что эффективность данного способа речевого воздействия снизилась.

Таким образом, можно выделить следующие тренды:

1) реакции испытуемых на стимульные слова и словосочетания, репрезентирующие отдельные компоненты образа сознания *EMPIRE*, показали, что оценочные компоненты образа воспринимаются скорее нейтрально, чем отрицательно или положительно;

2) большинство реакций испытуемых можно разделить на тематические группы, в которых наблюдается явная поляризация образа сознания *EMPIRE* вокруг субобразов «враг» – «герой», что является подтверждением второй гипотезы;

3) большая часть реакций испытуемых носит оценочный характер, при этом действия собственного государства, как правила, оцениваются положительно в то время, как действия иных государств (соперников и / или противников) оцениваются негативно.

Эти наблюдения составляют основу конструируемой модели реконцептуализации образа сознания *EMPIRE.* Однако построение модели требует проведения дополнительных этапов эксперимента. Основываясь на результатах проведенного эксперимента, мы можем провести второй этап экспериментального исследования, в ходе которого испытуемым будет предложено работать с фрагментами текстов СМИ, репрезентирующими те или иные компоненты образа сознания *EMPIRE.*

Список литературы

1. Дука А.В. Политический дискурс оппозиции в современной России // Журнал социологии и социальной антропологии. – СПб., 1998. – С. 91-113.

2. Пищальникова В.А. История и теория психолингвистики: курс лекций. – М.: Моск. гос. лингв. ун-т, 2007. – Ч. 2. – 200 с.

3. Карданова К.С. Лингво-психологическое исследование реструктурации образа сознания ИМПЕРИЯ/EMPIRE: дис. … канд. филол. наук. – М., 2006. – 206 с.

УДК 070.19/316.347

О.В. Лагутина, М.И. Зимина

ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет», Курск

ПРОБЛЕМА КОДИФИКАЦИИ ЭТИЧЕСКИХ ПРАВИЛ, КАСАЮЩИХСЯ ОСВЕЩЕНИЯ МЕЖНАЦИОНАЛЬНЫХ КОНФЛИКТОВ

Рассматривается степень влияния современных этических кодексов журналистики на материалы, публикуемые в СМИ. Особая роль уделяется освещению межнациональных и межконфессиональных отношений с точки зрения этичности.

Ключевые слова: ответственность журналиста, проблематика журналистской этики, этический кодекс журналистики, межнациональные отношения и СМИ, самоорганизация СМИ.

Изменение этнодемографической ситуации в мире, а также политические события последних десятилетий привели к тому, что освещение межэтнических и межконфессиональных отношения стали для журналистики «больной» темой. Это актуализировало проблему соблюдения этических правил и норм при создании публицистических произведений, посвященных межнациональным конфликтам.

При освещении межнациональных отношений перед журналистом встает вопрос: кто он – объективный и толерантный наблюдатель или «судья», осуждающий чувства людей, основывающийся при этом на предрассудках? В таких условия СМИ обычно придерживаются мнения, соответствующего их редакционной политике. Большинство СМИ опираются на принципы толерантности и политкорректности. Они стремятся рассказывать о событиях таким образом, чтобы минимизировать возможный вред от своих материалов, следуя правилу «не навреди». Взгляды других медиа прямо противоположны. Они намеренно или ненамеренно способствуют разжиганию межнациональной розни.

Ситуация, сложившаяся сегодня в России и в мире, требует особенно глубоко проработать вопросы, связанные с освещением межнациональных и межконфессиональных отношений. В частности, кодификации основных морально-этических требований в виде кодексов и уставов.

Единого мнения о времени появления первого этического кодекса журналиста нет до сих пор. Профессиональный журнал для работников американских СМИ *Editor and Publisher* свидетельствует, что первый свод таких правил появился в США в 1890 г. [1]. В 1918 г. Национальный синдикат журналистов Франции принял *Хартию поведения*, в 1923 г. Американской ассоциацией газетных издателей были приняты *Каноны журналистики*. Это стало прорывом в развитии журналистики начала XX века. До сих пор кодексы этики являются самым доступным и широко распространённым механизмом саморегулирования СМИ в мире [2].

В современной России первым документом, кодифицирующим нормы профессиональной этики, стали *Правила профессиональной этики сотрудников международной телерадиокомпании* «*МИР*», принятые Советом директоров ТРК «Мир» 30 июля 1993 г. Главная идея кодекса заключалась в этичном освещении межнационального общения – это был огромный шаг в приостановке конфликтов между народами, проживающими на территории РФ и постсоветском пространстве [3].

Следующий кодекс журналистской этики, созданный в Российской Федерации, – *Декларация Московской хартии журналистов* (4 февраля 1994 г.) [4]. Уникальность Московской хартии в том, что ее участники (всего лишь 27 человек) самоорганизовались и написали кодекс, ставший эталоном и распространивший свои идеи по всей стране.

Серьезный шаг был совершен в 2008 г., когда Международная федерация журналистов запустила проект «Этическая журналистика» (*The Ethical Journalism Initiative*) [5], призванный способствовать повышению этической сознательности сотрудников СМИ по всему миру. А в 2013 г. появился *Этический кодекс журналистов, освещающих межэтническую тематику в Российской Федерации*,

фактическим инициатором его принятия была гильдия межэтнической журналистики [6].

По большей части кодексы содержат похожие принципы поведения журналиста и отличаются только степенью детализации предмета. В некоторых просто перечисляются основные пункты журналистской деятельности, в других даются подробные практические рекомендации, в третьих приводятся санкции, которые могут быть применены к нарушителям кодексов. Исходя из основных положений этических кодексов, в межнациональной журналистике можно выделить несколько базовых ценностей:

1) свобода слова, которая должна представляться героям материала, плюрализм в журналистских публикациях;

2) социальная ответственность;

3) правдивое освещение событий;

4) беспристрастность и непредвзятость, независимость от политических и экономических сил;

5) отсутствие дискриминации по признакам расовых, этнических (национальных), половых различий, религиозных взглядов, социального положения, физических или каких-либо других особенностей группы или индивида;

6) справедливость по отношению ко всем героям материала;

7) честность журналиста при сборе информации [7].

Эти ценности неоднородны по своему «калибру», за годы существования претерпели значительные изменения и нередко поразному трактуются. Помимо этого, ценности взаимоисключают друг друга. Основная линия противоречий проходит между двумя группами, разделенными на основании их отнесенности либо к правилам работы с информацией, либо к судьбам людей. В первую группу попадают свобода слова, правда, беспристрастность и честность, а во вторую – социальная ответственность, справедливость и непричинение вреда. Однако данный список эффективно используют для анализа освещения межнациональных отношений в СМИ.

Опираясь на вышезаявленные ценности, можно выявить ряд общих для СМИ проблем, возникающих при освещении межнациональных и межконфессиональных отношений:

а) неполное отражение спектра ценностей, важных для освещения межэтнических и межконфессиональных отношений, в журналистских этических кодексах;

б) несовместимость некоторых нравственных ценностей журналистики и отсутствие в кодексах указаний на то, как разрешать существующие противоречия;

в) вероятные расхождения в понимании содержания нравственных ценностей между некоторыми практикующими журналистами, с одной стороны, и теоретиками журналистики и составителями этических кодексов – с другой;

г) сознательное пренебрежение журналистом этическими нормами [Там же].

Законодательство о СМИ призывает журналистов не злоупотреблять своими профессиональными полномочиями и не накалять и без того неспокойную обстановку в мире, поскольку от настроений, царящих в обществе, напрямую зависит уровень безопасности в отдельных регионах. Исходя из этого понятно, что и журналисты, и исследователи применяют множество подходов для решения указанных проблем:

а) расширение и более глубокая проработка существующих этических кодексов;

б) составление рекомендаций для журналистов по принятию решений и поведению в ситуациях конфликта;

в) разработка образовательных программ, которые будут способствовать повышению общего уровня этической рефлексии журналистов и тем самым сделают этическую кодификацию более эффективной;

г) введение уголовной и административной ответственности за разжигание межнациональной вражды.

Еще одна серьезная проблема кодификации заключается в том, что практическое использование международных и российских документов затруднительно. Во-первых, большая часть различных документов о равенстве национальностей зачастую носит декларативный характер и не подкреплено конкретными механизмами воплощения в жизнь. Например, в преамбуле *Этического кодекса журналистов, освещающих межэтническую тематику в*

Российской Федерации сказано: «Соблюдение Кодекса является добровольным, свободным и осознанным шагом каждого профессионального журналиста. В основе его работы чувство социальной и гражданской ответственности, чувство справедливости и уважения к представителям разных народов России» [8]. Добровольность, так же как и свобода выбора, позволяет некоторым работникам СМИ не выполнять требования кодекса или выполнять их отчасти. Во-вторых, и в Законе «О СМИ», и в Уголовном кодексе РФ многие понятия очень уязвимы. Это объясняется их разным толкованием. Так понятие «рознь» в словарях охарактеризовано как «вражда», «ссора», «разность», «отдельность», что дает журналисту свободу в интерпретации национальных отношений.

Многие специалисты называют этические кодексы (и государственные, и отраслевые, в т. ч. те, которые регулируют освещение межнациональных отношений) «косметическим дополнением» к другим институтам саморегулирования СМИ. Таким образом, хоть кодекс профессиональной этики журналиста считается фундаментом регуляции СМИ и существует в большинстве стран мира, не все журналисты соблюдают его [9, с. 20].

Эта проблема существует не только в России. Французский политик Ксавье Бертран считает, что проблема состоит не в формулировке принципов и правил, а в том, чтобы добиться от СМИ и от журналистов их выполнения [8]. С ним согласен и профессор, российский юрист, политик, государственный деятель и правозащитник Михаил Александрович Федотов. В учебнике «Основы правовой журналистики» он пишет: «Кодексы остаются сборниками благих пожеланий при отсутствии механизмов саморегулирования. Как для реализации норм Уголовного кодекса нужен суд, так и для этических кодексов необходим некий арбитраж, решения которого имели бы значение, как для тяжущихся сторон информационного спора, так и для журналистского сообщества в целом» [10].

О сложности положения можно судить, если взглянуть на ситуацию, сложившуюся в российских СМИ. Начиная с марта 2014 г. коллегией неоднократно рассматривались жалобы на программу «Вести недели» с Дмитрием Киселевым. Эта программа признана необъективной и пропагандистской, названы факты, унижающие

национальное достоинство граждан других стран. Важно отметить, что информация о нарушениях, допущенных в эфире Дмитрием Киселевым, была широко представлена в отечественных средствах массовой информации. Более ста различных СМИ сообщили об этом решении коллегии у себя в новостях: «Частный корреспондент» [11], «Эхо Москвы» [12], «Телепорт» [13], «Лента.Ру» [14], «Новая газета» [15], «Независимое бюро новостей» [16], «Медиабизнес» [6], «Сноб» [17] и др. Придав широкой огласке решение коллегии, профессиональное сообщество проявило единое понимание профессиональной морали, несмотря на то, что названные выше СМИ имеют разную информационную политику.

На этом фоне в России стартовал процесс саморегуляции СМИ – в отдельных округах, регионах и даже отдельных СМИ появляются свои собственные кодексы, направленные на предотвращение острых и конфликтных ситуаций. Саморегулирование – это «сознательная, целенаправленная деятельность объединённых в профессиональное сообщество людей» [18]. Они имеют свои особенности функционирования, но задачи у них общие: разрешение конфликтов в области сложных этических коллизий, налаживание общественного контроля над деятельностью средств массовой информации.

Создание профессиональных журналистских изданий очень важно в условиях политики мультикультурализма. Большое влияние оказывает российский журнал «Журналист» [19], в котором регулярно обсуждаются подходы к отражению межэтнических и межнациональных отношений в СМИ. Журнал регулярно и подробно информирует своих читателей о решениях Общественной коллегии по жалобам на прессу, знакомит с комментариями экспертов (журналистов, специалистов в области этики, лингвистов, юристов).

Список литературы

1. Бакштановский В.И., Согомонов Ю.В. Моральный выбор журналиста. – Тюмень: Центр прикладной этики, 2002. – 448 с.

2. Сюжеты Дмитрия Киселёва о Майдане признали дезинформацией [Электронный ресурс] // ИА Телепорт2001.ru. – URL: http://www.teleport2001.ru/teleport2001-ru/2014-02-26/41674-syuzhety-dmitriya-kiselyova-o-maydane-priznali-dezinformaciey.html (дата обращения: 18.02.2016).

3. Журналистика: ответственность общественной профессии. Выдержки из стенограммы круглого стола // Приложение к «Досье на цензуру». – 1998. – №1.

4. Киреева И.В. Кодификация российских СМИ: дискуссионные проблемы (по материалам фонда защиты гласности) // Вестник Нижегородского университета им. Н.И.Лобачевского. – 2007. – № 5. – С. 197-201.

5. Коллегия по жалобам на прессу признала Киселева пропагандистом [Электронный ресурс] // Частный корреспондент. – URL: http://www.chaskor.ru/news/kollegiya_po_zhalobam_na_pressu_priznala_kiseleva_propagandistom_35231 (дата обращения: 20.02.2016).

6. Журналистов научат освещать межэтнические отношение в «конструктивном» ключе [Электронный ресурс] // LENTA.ru. – URL: http://lenta.ru/news/2013/10/29/codex/ (дата обращения: 17.02.2016).

7. Журналист: электронное периодическое издание [Электронный ресурс]. – URL: http://journalist-virt.ru/ (дата обращения: 20.02.2016).

8. Parlement et relations internationales: un mariage deli [Electronic resource] // Activités parlementaires internationales // Assemblée nationale. – URL: http://www2.assemblee-nationale.fr/europe-et-international/activites-parlementaires-internationales (data of access: 20.02.2016).

9. Тулупов В.В., Сидельникова О.В. Образование и журналистика // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – 2006. – №2. – С. 14-29.

10. Рихтер А.Г. Международные стандарты и зарубежная практика регулирования журналистики: учеб. пособие. Изд. ЮНЕСКО. – М., 2011. – 360 с.

11. Мамонтова О.И. Развитие основных институтов саморегуляции в СМИ // Вестник Московского университета. Сер. 10, Журналистика. – 2010. – №5. – С. 63-71.

12. Американские СМИ расширяют присутствие в соцсетях»: [Электронный ресурс] // Гильдия издателей периодической печати. – URL: http://www.gipp.ru/viewer.php?id=28019 (дата обращения: 19.02.2016).

13. Федотов М.А. Правовые основы журналистики. – М.: ИМПЭ им. А.С. Грибоедова, 2002. – 173 с.

14. В Госдуме обсудили проблемы освещения в СМИ темы межнациональных отношений [Электронный ресурс] // Всероссийский конгресс этножурналистов. – URL: http://www.tumenpro.ru/2012/07/27/deputaty-zapretyat-smi-ukazyvat-nacionalnost/ (дата обращения: 19.02.2016).

15. Расторопова С.С. Этико-правовые регуляторы и саморегуляторы деятельности журналиста в освещении межнациональных отношений // Известия Уральского федерального университета. Сер. 1, Проблемы образования, науки и культуры. – 2015. – №2. – С. 91-97.

16. Страноведческая журналистика. Профессионально-этические нормы журналистского поведения [Электронный ресурс]. – URL: http://www.geografia.ru/etica.html (дата обращения: 18.02.2016).

17. Садуллаев Д.М. Межгосударственная телерадиокомпания «Мир» как новый тип межгосударственного средства массовой информации в контексте интеграционных процессов СНГ: дис. … д-ра филол. наук. – Душанбе, 2013. – 313 с.

18. В кодекс журналистской этики внесут правила освещения межнациональных отношений [Электронный ресурс] // Общественная коллегия по жалобам на прессу. – URL: http:// www.presscouncil.ru/index.php/monitoring-smi/novosti-smi/2793-v-kodeks-zhurnalistskoj-etiki-vnesut-pravila-osveshcheniya-mezhnatsionalnykh-otnoshenij (дата обращения: 20.02.2016).

19. Клименюк Н. Российское агентство дезинформации им. Путина – Киселева [Электронный источник] // Snob. – URL: https://snob.ru/selected/entry/68793 (дата обращения: 18.02.2016).

20. Аккаунты ведущего телепрограммы «Вести недели» Дмитрия Киселёва в Фейсбуке и Инстаграме были удалены из-за сомнений в их подлинности [Электронный ресурс] // Эхо Москвы. – URL: http://echo.msk.ru/news/1588398-echo.html (дата обращения: 20.02.2016).

21. В «Би-би-си» проигнорируют оскорбления Киселева [Электронный ресурс] // Lenta.ru. – URL: https://lenta.ru/news/2016/02/08/rubbish/ (дата обращения: 20.02.2016).

22. Глобальная база данных кодексов этики [Электронный ресурс]. – URL: littp://medialaw.ru/selfreg/index.htm (дата обращения: 15.02.2016).

23. Дмитрия Киселева обвиняют в покадровом копировании заставки из «Робокопа» // Портал МediaБізнесТМ [Электронный ресурс]. – URL: http://www.mediabusiness.com.ua/content/view/41943/126/lang,ru/ (дата обращения: 18.02.2016).

24. Коллегия по жалобам на прессу уличила Дмитрия Киселева в пропаганде [Электронный ресурс] // Новая газета. – URL: http://www.novayagazeta.ru/news/319321.html (дата обращения: 18.02.2016).

25. СБУ возбудила уголовное дело против российского журналиста Киселева [Электронный ресурс] // Независимое бюро новостей. – URL: http://nbnews.com.ua/ru/news/126168/ (дата обращения: 18.02.2016).

26. Этический кодекс журналистов, освещающих межэтническую тематику в СМИ [Электронный ресурс] // Национальный акцент. – URL: http://nazaccent.ru/help/eticheskij-kodeks-zhurnalistov-osveshayushih-mezhe/ (дата обращения: 19.02.2016).

УДК 070

О.В. Лагутина, Д.А. Уткин

ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет», Курск

ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ РЕГИОНАЛЬНЫХ СЕТЕВЫХ СМИ (НА ПРИМЕРЕ ИА KURSKCITY)

Статья посвящена анализу проблемы функционирования сетевых СМИ Курской области. Авторами подробно исследуется история создания и функционирования одного из ведущих интернет-СМИ региона – ИА KURSKCiTY.

Ключевые слова: сетевые СМИ, интернет-журналистика, информационное агентство, новостной контент.

В настоящее время сетевые СМИ являются наиболее динамично развивающимся сегментом отечественной системы средств массовой информации [1].

По последним данным в России официально зарегистрированы как средство массовой информации около 9,5 тысяч электронных ресурсов (электронные периодические издания, сетевые издания, а также блоги, которые могут получить соответствующий статус с 2014 года). При этом шесть из десяти электронных СМИ (это порядка 58%) зарегистрированы в Москве. Концентрация электронных информационных ресурсов в других регионах России значительно ниже: так, в Санкт-Петербурге зарегистрировано около 6% от общего числа, а в Московской области – только 5% [2].

Что касается курской интернет-журналистики, на официальном сайте областной администрации в разделе «Интернет-СМИ» указано 11 наименований. Причем здесь значатся как собственно сетевые СМИ (Информационное агентство *KURSKCiTY.RU*, Курский автомобильный портал «Ньюавто46», Информационное агентство *vRossii.ru* (курский городской портал *vKurske.com*), Информационное агентство «События», Информационный городской портал «Курск.ком», *CRNews*, Сетевое издание «46ТВ», Интернет-издание «ФОРМАТОР»), так и редакции журналов «Известия регионального финансового-экономического института. Электронный научный журнал» и «Теория языка и межкультурная коммуникация. Электронный научный журнал», а также собственный корреспондент ИТАР-ТАСС по Курской области. При этом к данной категории не отнесены сайты печатных изданий, телерадиокомпаний, которые осуществляют свою деятельность на территории Курской области и могут рассматриваться как вид сетевого СМИ.

Одним из лидеров среди курских онлайновых изданий является информационное агентство *KURSKCiTY.RU* (учредитель ООО «Новая волна»). Остановимся подробнее на истории развития проекта, поскольку она представляет собой уникальный для региона опыт.

Проект *KURSKCiTY.RU*, тогда еще носивший статус информационного портала, стартовал 28 июля 2005 г. Инициаторами его выступили бывшие сотрудники распавшегося агентства «Курск.

XXI век», учредителем – ООО «Совтест-Интернет», один из крупнейших интернет-провайдеров региона. Первым главным редактором *KURSKCiTY.RU* стала Катерина Романова (позднее занимала должность генерального директора и главного редактора ряда московских радиостанций – «Столица FM», «Финам FM»).

Главной идеей создателей нового СМИ было как можно более полно рисовать картину текущего дня. Для достижения этой цели рубрика «Новости» были разбита на четыре подрубрики: «В Курске», «В Черноземье», «В Стране» и «В Мире» (последние три рубрики – республикация информации с других новостных сайтов). Кроме того, для упрощения поиска по теме рубрикатор разделили по тематическому признаку: экономические, общественные, социально значимые, культурные и спортивные темы. Для любителей высоких технологий добавили рубрику «Техно».

Параллельно были созданы две медиаплощадки – «Дом журналиста» (о заметных событиях курского сообщества журналистов) и «Интеллект-клуб» (информация о составе и конкретных действиях единственной на тот момент в Курске общественной организации). Позже «Интеллект-клуб» Курской области стали называть прототипом Общественной палаты.

Главный акцент в новостной подаче сразу был сделан на позитив – никакой «чернухи», скандалов, сплетен и слухов. Только серьезная и качественная информация. В течение года редакция *KURSKCiTY.RU* выстроила партнерские взаимоотношения по обмену информацией как с местными СМИ, так и с коллегами из соседних регионов, наладила совместную работу с курскими пресс-службами.

В июле 2006 г. *KURSKCiTY.RU* был присвоен статус информационного агентства. В декабре 2006 г. СМИ сменило учредителя и вошло в состав ООО «Новая волна» (крупный радиохолдинг, объединяющий в настоящее время такие радиостанции, как «Авторадио», «Русское радио», «ЕвропаПлюс», «Радио 7», «Энергия», «Радио Дача», «Ретро FM»). Изменилась концепция издания в сторону массовости: появилось много справочных рубрик (курсы валют,

полезные телефоны, гороскоп, ТВ-программа, погода и пр.), «голосовалка» для посетителей, рубрика «Шоу-бизнес» [3].

По своему знаковым стал для ИА *KURSKCiTY* 2007 год. Редакция не только представила посетителям новую версию сайта (бывший логотип в виде курского соловья сменился на запятую), но и первым среди курских сетевых изданий получило официальное свидетельство о регистрации СМИ (Эл № ФС77-30629 от 12 декабря 2007 года, выдано Федеральной службой по надзору в сфере массовых коммуникаций, связи и охраны культурного наследия). В декабре 2008 г. вновь произошла смена дизайна сайта и логотипа, этот вариант существует до настоящего времени.

Сегодня ИА *KURSKCiTY* является одним из основных поставщиков информации о Курской области в программу «Яндекс-Новости». Одной из самых удачных рубрик можно считать раздел «Передовица». Она представляет собой «заглавный» материал сайта (обновляется каждые два дня). Чаще всего это информационно-аналитическая статья, посвященная какому-либо событию. Такая статья пишется журналистами портала с использованием большого количества фактического материала и привлечением комментариев специалистов по заданной теме. Иногда место аналитической статьи занимают эксклюзивные репортажи.

Новостная лента разбита на три рубрики: «В Курске», «За пределами», «Новости информационных партнеров». Что касается контента, несмотря на то, что *KURSKCiTY* позиционирует себя как информационное агентство, публикуемая информация не является исключительно эксклюзивной. Порядка 70% новостного контента заимствуется из пресс-релизов официальных структур. Вместе с тем разнообразие публикуемой информации делает ИА *KURSKCiTY.RU* площадкой, аккумулирующей на одном ресурсе все наиболее значимые события региона.

В последней версии сайта сохранено разделение новостей по тематическим рубрикам: «Экономика», «Политика», «Общество», «Преступность», «Происшествия», «ЖКХ», «Здоровье», «Технологии», «Культура», «Спорт», «Тоже новости», «Шоу-бизнес». Посетителям доступен архив новостей по месяцам и

дням. В день редакцией выпускается порядка 15 «курских» новостей, публикуют их примерно каждые 30 минут.

Довольно успешной стала рубрика сайта – *VIP-ZONE*, представляющая собой эксклюзивные авторские интервью с известными людьми: это как приезжающие на гастроли звёзды, так и курские «ВИП-персоны». В числе проинтервьюированных агентством – супруга губернатора Курской области Валентина Михайлова, главный режиссер курского драматического театра Юрий Бурэ, обладательница «бронзы» Олимпийских игр в Пекине Екатерина Волкова, певица Светлана Сурганова, Юлия Чичерина, группа *Smokie*, Борис Клюев и многие другие.

Большое внимание в последней версии сайта уделено интерактиву с посетителями. В частности, этом услужат постоянные рубрики: «Вопрос-ответ», «Онлайн-конференции», «Задай вопрос главе Курской области».

Большой популярностью пользуется рубрика «Афиша», включающая следующую информацию: «Кинотеатры», «Театры», «Концерты», «Выставки», «Спорт», «Другое», «Афиша на сегодня», «Детям».

Что касается посещаемости портала, по данным *Mail.Ru*, в среднем в будни дни она составляет порядка 2500 уникальных посетителей в сутки.

Список литературы

1. Лагутина О.В. Подсистемы СМИ: проблемы и критерии выделения // Наука и образование: векторы развития: матер. I Междунар. науч.-практ. конф. / гл. ред. М.П. Нечаев; НОУ ДПО «Экспертно-методический центр». – Чебоксары, 2013. – С. 55-59.

2. Электронные СМИ в России [Электронный ресурс]. – URL: http://www.slideshare.net/DITMoscow/ss-51490316 (дата обращения: 20.02.2016).

3. Лагутина О.В. Массовая, «желтая», бульварная пресса: к вопросу разграничения понятий // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. – 2013. – № 2. – С. 7-15.

УДК 81'42

Т.В. Летапурс, С.Ю. Бутусова

ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет», Курск

О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ КИНЕМАТОГРАФИИ КАК СРЕДСТВА КОММУНИКАЦИИ

Рассматриваются некоторые аспекты киноиндустрии, вопросы идеологического и морально-этического воздействия на современную аудиторию зрителей.

Ключевые слова: массовая коммуникация, кинематограф, функции кино, манипуляция.

Кинематограф – социально-культурный феномен, основанный на одном из величайших технических открытий конца XIX века и получивший бурное развитие в наше время. Немецкий философ, теоретик культуры и литературный критик Вальтер Беньямин, несмотря на явное политизированное суждение, во многом оказался прав: «Кино – это наиболее развитое империалистическое средство контроля над массами» [1]. Уже на заре возникновения кино политики, деятели культуры понимали, что идеологическая функция кинематографа существует, что у простого обывателя можно сформировать «зависимость» от наиболее популярных концепций авторов или «спонсоров» фильмов. Завораживающее действие «великой иллюзии жизни» столь велико, что даже просвещенный, образованный, «технически укомплектованный» зритель XXI века страстно любит это искусство по сей день, считая себя свободным и в выборе репертуара, и в его оценках.

В процессе производства современного кино используются невероятное количество научных новинок и открытий, всевозможных спецэффектов. Киноиндустрия – это «огромная машина» массовой коммуникации, процесс распространения информации с помощью технических средств на большую аудиторию.

Кино выполняет ряд коммуникативных функций: информирования; воспитания; организации поведения; развлечения, манипу-

ляции. Кинематограф, который сам по себе является системой и обладает сложной структурой, реализует все функции средств массовой коммуникации, но специфическим способом. Здесь нужно учитывать несколько параметров кино: жанр, тематику, проблематику, вид, направленность, технические особенности и т. д.

Кинофильм построен так, чтобы воздействовать на психологию человека, но при этом так, чтобы зритель не всегда осознавал оказываемое влияние. Задача создателей фильма – захватить эмоции, «завербовать» на свою сторону смотрящего человека. Можно сказать, что ему навязываются представления, которые по глубине переживания можно причислить к собственному опыту. «Специфика кино, его физиология и связаны с тем, с чем воюют психологические и мистические школы. Кинематограф есть волевое навязывание зрителю выборочного взгляда, выборочного зрения, выгодного авторам. Возможно, и насилие каким-то образом помогает такому “выборочному” зрению, не давая зрителю “смотреть по сторонам”» [2].

Подобный тип взаимодействия не является специфическим средством «общения» кинокартины и публики. Любое произведение искусства «общается» с человеком, воздействуя на его разум и сердце. Кинематограф же может использовать все возможные и существующие из них, начиная от музыки и заканчивая картинами великих творцов.

Общеизвестно, что художественный кинематограф, с одной стороны, формирует сознание публики быстро и «по своему подобию», а с другой – публика «создает» кино, т. е. вызывает к жизни воплощение определенных массовых потребностей в идеях и идеалах. «Большие экраны» предназначены для миллионов, жаждущих развлечения и познания. Немалую роль в формировании массового сознания играют рекламные кампании и «околофильмовая» деятельность.

Остановимся на некоторых моментах восприятия современного кино как части киноиндустрии, где важно буквально все, начиная от буквы сценария, команды режиссера, воплощающего свое видение сценария и по большому счету – видение жизни, актеров, продюсерской команды, занятой выведением фильма на орбиту

культуры, до стоимости билета и удобств зала с кондиционером. Произведения кино, которые принято называть высокохудожественными, вызывают большой общественный резонанс в силу нескольких причин: их проблематика актуальна и злободневна, художественный язык режиссера отличается новаторством, игра актеров гениальна, вся эстетика фильма (музыка, живописный ряд, операторская работа и т. д.) становится в ряд выдающихся явлений. Поскольку американская киноиндустрия является наиболее мощной в мире, то этот самый мир и смотрит в большинстве своем фильмы голливудских кинокомпаний. Кино Европы, Азии также не теряет своих позиций, хотя не может претендовать на «всеохватность» зрителя.

Каковы же тенденции диалога кино и его потребителя? Многие из них ярко показала рекламная кампания, развернутая по поводу выхода фильма «Выживший» режиссёра Алехандро Г. Иньярриту. Организуя ее, продюсеры сделали очень грамотный и точный ход. Фильм был выпущен незадолго до церемонии вручения «Оскара», главной кинопремии США, на которую уже неоднократно номинировался всем полюбившийся актер Леонардо Ди Каприо. Перед этим 23 ноября состоялся первый показ фильма в зале театра Сэмюэла Голдвина, где присутствовали члены Комитета по номинациям Академии кинематографических искусств и наук, ответственной за вручение премии. Во время показа из зала раздавались возгласы недовольства, а некоторые критики покинули театр, сочтя картину чрезмерно кровавой и жестокой. Стоит заметить, что данный фильм был номинирован по 12 различным категориям, в т. ч. Леонардо Ди Каприо был выдвинут на звание исполнителя лучшей мужской роли. На фоне всех споров было очевидно, что зрители пойдут смотреть «Выживший», чтобы самостоятельно оценить способности актера и понять, получит ли он «заветную статуэтку» или нет. Фильм собрал внушительные финансовые сборы – 486 209 172 млн долларов, при затратах – 135 000 000 млн.

Российский «поисковик» «Яндекс» в прошлом году составил рейтинг самых распространенных запросов пользователей на тему новинок кино. Лидерами стали эротическая мелодрама «Пятьдесят оттенков серого», фантастический фильм «Мстители 2: Эра Аль-

трона» и приключенческий боевик «Форсаж 7». В первую десятку вошли «Миньоны», «Терминатор 5: Генезис», «Битва за Севастополь», «Головоломка», «Безумный Макс 4: Дорога ярости», «Левиафан», «Человек-муравей».

В 2015 г. самыми популярными и кассовыми фильмами кинотеатров стали: «Звездные войны: Пробуждение силы» (1); «Пятьдесят оттенков серого» (2); «Мстители: Эра Альтрона» (3); «Макс: Дорога ярости» (4); «Марсианин» (5); «Kingsman: Секретная служба» (6); «Агенты А.Н.К.Л.» (7); «Бердмэн» (8); «Форсаж 7» (9); «Интерстеллар» (10).

Вглядываясь в этот список, легко определить, ***что*** именно привлекает современного зрителя. Можно привести пример из личных наблюдений: во время просмотра фильма «Отель “Гранд Будапешт”» зал был заполнен меньше, чем наполовину. Многие люди ушли после 20-30 минут с репликами о том, какой это ужасный, скучный фильм с плоским юмором. А между прочим, он был выдвинут в 9 номинациях на «Оскар» (в т. ч. в номинации «Лучший сценарий»). Создатели фильма получили «Золотой глобус». В комментариях к фильму «Бердмэн» в Интернете немало нелестных замечаний, но хвала и благоговение проявляются в адрес «Мстителей». Обычный аргумент из уст поклонников звучит так: «На эти фильмы не идут за сценарием, туда идут за эффектами». Как будто мысль нельзя соединить с прекрасной технической изобретательностью?! (Кстати сказать, у Кристофера Нолана это замечательно получается и в «Начале», и в трилогии «Бэтмена», и в других.)

Таким образом, качество фильма определяется субъективно, и многие российские зрители остаются на стадии «зрителей – потребителей вкусной, но нездоровой пищи». В диалоге кино и зрителя все-таки главное состоит в том, насколько он понимает то, что смотрит.

Сопоставим две точки зрения критиков, проанализировавших фильм «Выживший». Их мнение, на наш взгляд, весьма показательно, потому что они выделяют важные моменты для осмысления идеи произведения, хотя эту идею понимают по-разному. Итак, перед нами рецензии известного азербайджанского кинокритика

Камрана Рзаева на фильм «Выживший» – «Это не шедевр, но…», Андрея Карташова – «Пейзаж с мертвецом».

К фильму, получившему «Оскар», в последние годы проявляется не только пристальное внимание, но все чаще высказываются определенные претензии. Но есть, так сказать, претензии «от большого ума», а есть – от его отсутствия. Досточтимых критиков, конечно, обвинить в последнем невозможно, но они оба занимают позицию отнюдь не хвалебную.

Отметив блестящую работу оператора Эммануэля Любецки, критики остановились на идее фильма.

Камран Рзаев увидел главное в фильме в следующем: «Сценарий обусловлен двумя основополагающими элементами – страданием и местью, что делает сюжет максимально прямолинейным, простым и предсказуемым. На тонкий стержень мести, через страдание, Иньярриту нанизывает толстые ошмётки дикой, сумеречной и холодной суровости нетронутых американских лесов» [3]. Кроме того, актерская игра Ди Каприо воспринимается не как шаг вперед, а, к сожалению, как неиспользование режиссером «золотого запаса»: «Что касается игры Ди Каприо – мне кажется, для него такая роль это как именитому театральному актёру играть Деда Мороза в период халтурных праздничных ёлок. Эмоции, связанные с инстинктами, – это ярко и проникновенно, но куда было сложнее играть диалоги, чувства, интеллект и харизму предыдущих персонажей из “Волк с Уолл-стрит”, “Джанго освобожденный”, “Начало”, “Поймай меня, если сможешь” и т. д. Я ни в коем случае не умаляю блестящую игру Ди Каприо в “Выжившем”, но определённо это не та роль, которая мне придёт на ум как первая ассоциация с именем великого актёра. При всём при этом – игра Лео у Иньярриту может стать той самой последней каплей в решение принципиальных американских киноакадемиков по поводу Ди Каприо. Будем надеяться» [Там же]. На наш взгляд, заслуживает особого внимания такое замечание К. Рзаева об идее кинокартины: «”Выживший” – это фильм, сделанный Иньярриту в привычном ему монументальном размахе. Атмосфера тут – главный герой, что отодвигает игру актёров и сюжет на второй план. Есть сильный привкус борьбы философско-религиозных догм “око за око” и “подставь другую щёку”»

[3]. Итак, в фильме разворачивается не только поединок человека с человеком, не только поединок человека с суровой природой, но и борьба идей: судьба охотника Хью Гласса – своеобразная иллюстрация поиска ответа на вечный вопрос: насколько возможно всепрощение или есть ситуации невозможности смирения и гуманности?

Андрей Карташов задумался над иными сторонами фильма. Его удивляет, что идейная позиция режиссера находит отклик в сердцах и кинокритиков, и зрителей. А по большому счету и не должна бы...: «Мы вообще живём в абсурдном мире, и это только маленький штрих в картине глобального абсурда: главным по оскаровской номенклатуре голливудским постановщиком вдруг стал человек, чьё ***режиссёрское кредо заключается в формуле "смотреть на чужие страдания".*** Пусть нас не обманет поворот Иньярриту к историческому жанровому кино: его новая работа продолжает линию таких произведений, как, например, "Бьютифул", которое также исчерпывалось тем, что хорошему артисту два с половиной часа было очень плохо. Поначалу "Выжившего" даже интересно смотреть: открывающая фильм схватка выстроена чрезвычайно ловко, камера переходит от очередного убитого к тому, кто на него напал, пока того через несколько секунд, в свою очередь, не убьют, и так несколько раз» [4].

Итак, восприятие фильма оказывается связано с двумя полюсами воззрений: или человеческая драма в исключительных обстоятельствах, утверждающая мощь человеческой породы, или искусственное сценарное ремесло, основанное на «накрученности сюжетных ходов» и в итоге вызывающее сомнение в истинности событий и личности героя, в режиссерском чувстве добра.

А что же волнует думающего зрителя, который, может быть, и не столь искушен, сколь критик, но все-таки позволяет себе ***критиковать:*** «Посудите: человек, оказавшийся в ситуации Ди Каприо, будет переживать внутри себя адское сражение. Мысли главного героя, его эмоции и сомнения в подобной ситуации составляют львиную долю того, что интересно думающему зрителю. Однако тут этого совсем нет. Или я что-то не увидел, и мне не поддался режиссерский замысел. Все вполне возможно, от кухонного кино-

критика не стоит ждать глубинного анализа актерской игры, а может современный зритель уже не торт.

Что еще в завершении хочет сказать ваш кинокритик?

Пока смотрел фильм Иньярриту, мой мозг вспомнил, что напоминает мне происходящее на экране. Была когда-то такая книга “Повесть о настоящем человеке”, которую написал Борис Полевой. По сюжету в 1942 году советский пилот Алексей Мересьев, будучи сбитым за линией фронта, катапультируется и жестко приземляется на деревья, ломая обе ноги. Летчик в течение 18 дней ползет к своим, преодолевая боль, питаясь всякими ежами, улитками и сорняками. В книге отлично показаны переживания человека, который действительно силен Духом и не сдается несмотря ни на что. Однозначно рекомендую к прочтению, пусть и читал сам давным-давно» [5]. Безусловно, «кухонный кинокритик» Дмитрий Пелин (приключенческий проект «На Грани» в Интернете) выражает мнение многих зрителей. Здесь можно заметить, что в советском фильме «Повесть о настоящем человеке» «главный спецэффект» – Алексей Маресьев (прототипом которого и был Герой Советского Союза Мересьев), а других и не требуется.

В заключение, по всей видимости, следует сказать, что киноиндустрия зарабатывает на «отдыхающем» зрителе, но недооценивает очень большое количество людей, смотрящих фильмы и способных понять, что даже лучшим из них при всей красочности и силе киноязыка не хватает глубины, истинного гуманизма, правдивости, не только постановки важных проблем, но и достойного их решения.

Список литературы

1. Арабов Ю.Н. Кинематограф и теория восприятия: учеб. пособие. – М.: Политиздат, 1983. – 106 с.

2. Александров Г.В. Эпоха и кино. – 2-е изд., доп. – М.: Политиздат, 1983. – 288 с.

3. Рзаев К. Это не шедевр, но… [Электронный ресурс]. – URL: http://www.ru.oxu.az/culture/111207.

4. Карташов А. Рецензии «Выживший»: Пейзаж с мертвецом [Электронный ресурс]. – URL: http://seance.ru/blog/revenant-review/ (дата обращения: 15.01.2016).

5. Пелин Д. Отзыв кухонного кинокритика о фильме «Выживший» с Ди Каприо [Электронный ресурс] // «На Грани»: Приключенченческий проект. – URL: http://www.ontheedge.ru/poleznoe/vyzhivshij-otzyv-posmotrevshego.

6. Баскаков В.Е. Фильм – движение эпохи. – М.: Искусство, 1989. – 222 с.

7. Бондаренко Е.А. Путешествие в мир Кино. – М.: ОЛМА-ПРЕСС Гранд, 2003. – 308 с.

УДК 82-91

Т.В. Летапурс, А.М. Геращенко, К.А. Лычко

ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет», Курск

«УКРАДЕННОЕ ЯБЛОКО ДЕТСТВА» (ПО СТРАНИЦАМ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ)

Рассматриваются проблема детского конфликта, связанного со становлением морально-этических принципов подростка; особенности художественного воплощения темы воровства в повести А.П. Гайдара «Тимур и его команда» и в романе М. Зусака «Книжный вор», дается сравнительный анализ некоторых элементов поэтики произведений.

Ключевые слова: символ яблока, детский конфликт, проблема воровства, нравственный выбор подростка.

Классическая детская литература всегда обращена и к современным социальным проблемам, и к вечным общечеловеческим, поскольку становление личности ребенка, его духовный рост в условиях семьи и общества были и остаются важнейшей темой искусства, значимой для всех людей. Повесть А.П. Гайдара для советского школьника являлась настольной книгой и сыграла ведущую роль в организации пионерского тимуровского движения. Сегодня поклонники Гарри Поттера знают о творчестве известного писателя понаслышке, а если и читают его повести, то многие ис-

торико-культурные реалии книг плохо понимают. Обратившись к наиболее популярной книге писателя, мы решили сравнить мироощущение героев А.П. Гайдара, детей предвоенного времени, с судьбой героев М. Зусака, современного молодого писателя, создавшего замечательный роман о предвоенной и военной Германии 40-х годов «Книжный вор» (хотя, безусловно, эта книга и для детей, и для взрослых).

Тема данной статьи возникла не случайно, так как, на наш взгляд, тема воровства стала важнейшей основой для построения сюжетных поворотов произведений и для воплощения гуманистических авторских идейных позиций. Если поставить вопрос: почему акцент был сделан на образе яблока, то ответ будет следующий. Воровство яблок как тема и проблема, во-первых, насчитывает столько же времени, сколько существует человечество, а следовательно, концептуально и значительно, во-вторых, в содержании конкретных рассматриваемых произведений яблоко является одним из ключевых символов и содержательных образов.

Вспомним основные положения культурологии, связанные с концептом яблока.

Яблоня – древнейшее плодовое дерево, известное свыше 4 тысяч лет. Родиной растения считается Малая Азия, откуда яблоня распространилась во все южные земли – Палестину, Египет, Древнюю Грецию и Рим. Египетские фараоны имели большие фруктовые сады и жертвовали храмам корзины яблок, древнеримские патриции славились умением выращивать яблони. В Ирландии языческие праздники каждого кельтского клана устраивались под священной яблоней. Земли древних славян путешественники называли Яблоневым царством. Неудивительно, что у многих народов мира тема яблока связана с социальными традициями, фольклором и искусством, а яблоко – универсальный и в то же время достаточно противоречивый культурный символ.

Прежде всего *Яблоко* – символ *Древа жизни*, мировое древо, т. е. ось мира, Вселенной. С ним соотносятся самые главные, сущностные явления человеческого бытия – жизнь, любовь, зачатие и рождение. Уже в фольклоре человечество связывает яблоко с вечной молодостью и бессмертием. Старое название яблони «серебря-

ный сук» происходит от поверья, что яблоки растут на серебристых ветвях и обладают свойствами бессмертия.

В русских народных сказках яблоко предсказывает судьбу, яблоня и ее плод знают обо всем, что происходит в мире, показывают его красоту, но главное, яблоко определяет жизнь героя (или героини), спасает от беды, помогает добыть блага жизни: богатство, невесту-красавицу, любовь. Однако яблоня и яблоки могут принести и неприятности: горе, болезнь, смерть. Нередко яблонька служит символом воскресения, бессмертия души.

Христианство, пришедшее на смену язычеству, частично, а в чем-то и принципиально по-новому переосмысляет образ яблока. Слово «яблоко» в переводе с романских языков обозначает «райский плод», и теперь яблоки связаны с раем или райским садом. Яблоко – запретный плод, символ грехопадения, оно олицетворяет *Искушение*, *Падение* человека и *Спасение*. Яблоко дало знание и привело к греху. Оно было заведомо запретным плодом, но Ева, проявляя дерзость, сорвала его и попробовала, а затем передала свое «знание» Адаму. Последовавшее изгнание из рая на землю привело к долгому и тяжкому пути человечества. Традиция изображать яблоко в качестве символа грехопадения появилась в эпоху Возрождения, когда большинство художников писали библейские сюжеты, а эпизод с грехопадением был одним из самых распространенных.

В романе М. Зусака «Книжный вор» действие проходят в нацистской Германии в предвоенное и военное время Второй мировой войны. Главные герои – дети Лизель и Руди – были постоянно голодны. Руди жил в многодетной семье, и есть практически было нечего, а Лизель должна была всю неделю питаться одним гороховым супом, который готовили на неделю. Жизнь детей текла свои чередом: они играли в футбол, относили семьям белье, выстиранное приемной матерью девочки, ездили на велосипедах проведать папу Лизель, но чем бы ни занимались, чувство голода их не покидало.

«Тоскливый гороховый суп и голод, мучивший Руди, наконец подвигли их на воровство. (...) Сидя на крыльце Штайнеров, они увидели, что Фриц Хаммер – один их старших приятелей – ест яб-

локо. Сорта “клар”, созревающего в июле-августе, ***в руке мальчишки оно выглядело волшебно***. Карманы Францевой куртки оттопыривали еще три-четыре яблока. Руди с Лизель подобрались ближе.

– Где взял? – спросил Руди.

Парень сначала только ухмыльнулся.

– Чш.– Затем вынул из кармана другое яблоко и кивнул Руди. Только посмотреть. – Только посмотреть, – предупредил он, – не жрать» [1, с. 167].

Этот эпизод, служащий завязкой к началу «фруктового воровства», содержит три ключевых момента: летнее яблоко волшебно; дети не просто подошли, а «подобрались», как подбираются к тайне-птице, которая может упорхнуть; яблоко дается не в качестве плода, дара, вкусной пищи, а вещи, что переводит отношения на грань абсурда.

Главарь фруктовых воришек Артур Берг принял их в свою команду, предварительно задав им несколько вопросов, чтобы узнать, подходят ли они на эту «роль»:

« – Кто-нибудь из вас раньше воровал?

– Конечно, – заверил его Руди.– Все время.– Но прозвучало не очень убедительно.

Лизель выразилась точнее:

– Я украла две книги, – на что Артур Берг, рассмеялся, трижды коротко фыркнув…

– Книги не едят, моя лапочка» [Там же, с. 169].

После воровства ни Лизель, ни Руди не думали нести добычу домой.

«Их не особо влекла перспектива объяснять, откуда эти яблоки взялись. Лизель еще подумала, что могла бы выкрутиться, рассказав одному Папе, но ей не хотелось, чтобы он думал, будто взял на воспитание одержимую преступницу» [Там же, с. 170].

Руди и Лизель сближало многое, но именно воровство окончательно укрепило их дружбу.

После первой кражи дети наелись яблок до тошноты, но даже это они считали за некое «счастье»:

«Яблоки, – довольно думала она. Яблоки – и ее вырвало третий раз, на счастье» [1, с. 171].

Воровство с Артуром Бергом закончилось, потому как мальчик уехал, а на смену ему пришел Виктор Хаммель. Утверждение его власти, как и любого главаря, осуществляется через ***разные формы насилия:***

• ***Во-первых, через «традиционное» насилие – физическое, основанное на превосходстве сильного над слабым.*** Но кроме того, у героя есть коллективно управляемая сила. Шайка исполнителей подчиняется лидеру «по законам шайки»: Руди держит в узде не только сам Виктор, могущий повалить и прижать к земле до крови, но и его свора. Причем мальчикам приятно подчиняться герою, который красив, богат, силен, зол, порочен и независим.

После знакомства с Виктором Руди и Лиза соглашаются в том, что новый главарь шайки – «полная гнида». В нем нет ни грамма солидарности, ни грамма добра. Дети чувствуют, что он никогда никому не станет помогать как наиболее сильный. Его сила исключительно для себя:

«Лиза знала только, что в Артуре Берге не было ни единой жилки тирании, а новый главарь сплошь был свит из них. В прошлом году она знала, что, если застрянет на дереве, Артур за ней вернется, что бы он там ни утверждал, теперь же, в сравнении, Лизель мгновенно поняла: этот Хаммель не почешется даже оглянуться» [Там же, с. 303].

Кстати, можно заметить, что Зусак выбрал «говорящие» сочетания имен – Артур Берг (*могучий медведь* – кельт. и *гора* – нем.), Виктор Хаммель (*победитель* – лат., *пчела, шмель* – нем.).

• ***Во-вторых, через насилие словесное – через брань и через внушение.*** Унижение чувствуется очень остро, когда детей называют словами, которые к ним (по определению) не могут иметь отношения. Лизу Виктор Хаммель оскорбляет, употребляя слова «шлюшка» и «мелкая сучка».

Автор весьма органично показывает, как в подростке «реализован посев семян» времени (хотя «на первый взгляд Виктор Хаммель был типичный малолетний трепач»): две детали позволяют понять, что лидер шайки скроен по новому гитлеровскому лекалу:

«Хотеть немного большего – это не преступление, заявил он, валяясь в траве, а сборище мальчиков расположилось вокруг. – Хотеть большего – для нас, немцев, это фундаментальное право. Что говорит наш фюрер? – И сам ответил на свою риторику: – Мы должны взять то, что нам принадлежит по праву!» [1, с. 302].

И как покажет дальнейшее развитие событий, герой будет претендовать не только на хилые, не уродившиеся в том году яблоки. Важна и вторая деталь текста – упоминание о доме, в котором теперь обитает подросток. Продолжая мысль автора, можно перенести характеристику дома Хаммелей, отобранного у евреев и «тщательно продезинфицированного», на состояние сознания Виктора: оно также подверглось уничтожению «бацилл добра, сострадания» и обработано раствором превосходства, иронического злорадства и презрения ко всем, кто беднее, немощнее, словом, ниже и «некачественнее». Яблоко познания Хаммеля вовсе не сорта «клар». Вполне логично, что расправляется он с Руди, посмевшим поднять голос в защиту справедливости, с помощью гнусного унижения и мести. В первый раз бросит свой огрызок в грязь, предлагая взять его как добавку к добыче – единственному яблоку, полученному при дележе, во второй – бросит в реку кровную ценность Лизы – книгу. ***Эти два символа и источника, на наш взгляд, объединены совсем не случайно. Яблоко – это природный источник совершенства, радости и добра, дружбы, символ познания; книга – культурный источник всех добродетелей и свободы, символ гуманизма. Для Виктора важно «вещное» обладание, утверждающее индивидуалистский эгоизм, для Лизы и Руди – обладание-спасение, дающее духовное совершенство***, хотя, конечно, детское мироощущение в описании М. Зусака нигде не имеет столь высокопарного слога.

Детский лидер-идеолог в романе представлен в двух ипостасях: в лице Виктора Хаммеля и более старшего Франца Дойчера.

Один пока ворует яблоки, другой с наслаждением издевается над Руди, заставляя отчаянного подростка и претендента на олимпийскую медаль как цель жизни, ползать в дерьме спортивного плаца для Гитлерюгенда. И если конфликт в повести А.П. Гайдара «Тимур и его команда» возникает на почве моральной, то противостояние героев М. Зусака отражает идеологическое противостояние в фашистской Германии и переносится в поток бытовой и личностно очеловеченной, предельно детализированной и овеществленной жизни, не теряющей при этом внутреннего духовного пульса. Неприятие современной жизни семьей Руди и Лизы не имеет открытой оппозиции. Оно не доведено до столкновения жизни и смерти на линии гражданской войны, как это происходит в «Школе», еще одной повести А.П. Гайдара, когда Борис Гориков убивает встреченного кадета, своего ровесника. Это противостояние трагично в полной мере, но ощущение несправедливости мира не является для детей – главных героев «Книжного вора» – поводом для отчаяния. Их жажда жизни основана на прирожденном добре, когда пережитые боль и горе вызывают исключительное сострадание к тем, кому так же плохо, а может быть, и хуже, чем им. Лиза и Руди умеют понимать других, а не только самих себя. В иные минуты это требует усилий всего детского духовного существа. И в этом смысле никакая сила Виктора Хаммеля или всей фашистской системы не может превзойти могущества мальчика и девочки, у которых крадут «яблоко детства», но не могут украсть прекрасное сердце.

В рассматриваемых произведениях присутствуют две детские группы – «шайка» и «команда», лидеры которых антиподы. В повести А.П. Гайдара воровство яблок из сада – ситуация, противоположная ситуации в романе М. Зузака, так как по большому счету воровство Мишки Квакина и его «подчиненных» совершается ради воровства и есть проявление ребячьей шалости и бравады, самоутверждения. Конфликт повести основан на столкновении моральных ценностей и представлений детей, противопоставлении Мишки Квакина и Тимура Гараева. Первый – хулиган, главарь «шайки», не подчиняется никому и живет только своими интересами, хотя ре-

ально оценивает своих соперников, подчеркивая их достоинства (поражается благородству Тимура, его внутренней силе и твердости):

«Гордый, – тихо сказал Квакин. – Хочет плакать, а молчит» [2, с. 149].

Действительно, Тимур – настоящий и верный друг, боец, тайно защищающий и оберегающий вместе со своей командой дома, отмеченные красной звездой – знаком того, что из семьи на фронт ушел мужчина. Тимур и его друзья всячески стараются помочь людям, делают это тайно и бескорыстно. Квакин же со своей «шайкой» проводит дни, лазая по чужим садам и воруя яблоки. Но несмотря на различные, казалось бы, нравственные ориентиры, Квакин и Тимур похожи. Оба мальчишки имеют твердый характер, способны постоять за себя, горды, уважают друг друга как противников, могут анализировать поступки «соратников» и прямолинейно осуждать их (« – Он…гордый, – хрипло повторил Квакин, – а ты…ты – сволочь!»). Фигура, правая рука Мишки, за бездумное действие выслушал весьма нелицеприятную оценку:

« − Слушай, это ты в тот сад лазил, где живет девчонка, у которой отца убили?

− Ну, я.

− … ты мне хоть и друг, Фигура, но никак на человека не похож ты, а скорей вот на этого толстого и поганого черта» [Там же, с. 127].

Квакин понимает, что Фигура поступил подло, в этой ситуации он полностью согласен с Тимуром, хотя и стыдится это признать. С одной стороны, проявляется все-таки не потерянная окончательно совесть героя, а с другой – его незрелость.

А.П. Гайдар пишет, что перед объявлением ультиматума Тимур и Квакин разговаривали вовсе не как враги. К тому же Тимур взял украденное яблоко из рук Мишки. Надкусил его и швырнул на землю со словами: «Фу, кислятина!» Лиза и Руди воспринимали яблоко как чудо, волшебство. Тимур более прозаичен, но ворованное яблоко для него – повод показать, что оно не имеет ценности.

Конечно, жест Тимура для Квакина унизителен. Но степень этого унижения для Мишки, на наш взгляд, иная, чем для Лизы и Руди, когда Виктор бросает свой огрызок. Тимур с помощью яблока демонстрирует справедливость и честность, а Виктор – презрение, превосходство, по большому счету – отсутствие добра и справедливости. Один и тот же жест имеет совершенно разный смысл.

Тимур даёт понять, что он не согласен с ценностями Квакина, с его «бандитскими» деяниями. В конце концов Квакин, как и вся его «шайка», под влиянием Тимура начнет меняться, он инстинктивно потянется к своему сопернику.

Похищение яблок для героев М. Зусака не является их грехопадением в прямом смысле, потому что это способ выживания, причем очень вынужденный, а потому имеющий оправдание. Кроме того, яблоко становится «яблоком познания» суровости человеческих отношений, когда торжествует страх и унижение. М. Зусак не пишет о том, что Лизель и Руди испытывают угрызения совести по поводу того, что берут чужое. Им страшно быть пойманными, но свое унижение в шайке Хаммеля они принимают как сопутствующее обстоятельство вынужденному воровству. При этом, по мнению героев, если и есть грех в этом процессе, то только несправедливость при дележе добычи и презираемая и осуждаемая детьми гнусная бесчеловечность Виктора.

Таким образом, поступок человека, его поведение важны для писателей не только как иллюстрация трагических обстоятельств жизни или как утверждение традиционной общественной морали с помощью известных культурных символов, но и с точки зрения внутренней мотивации поведения героев, их психологии, которая позволяет проникнуть в сложный процесс выбора жизненной позиции, формирования «я» личности, которая сильна не физическим насилием, а чувством долга, любви и состраданием к слабому.

Список литературы

1. Зусак М. Книжный вор / пер. с англ. Н. Мезина.– М.: Эксмо, 2015. – 608 с.

2. Гайдар А.П. Тимур и его команда // Собр. соч.: в 4 т. – М.: Детская литература, 1972. – Т. 3. – 399 с.

3. Символика яблока в мировой культуре [Электронный ресурс]. – URL: http://simbol.ucoz.ru/publ/simvol_i_simvolika/obshhe-chelovecheskie_ simvoly/simvolika_jabloka_v_mirovoj_kulture/24-1-0-111.

4. Афанасьев А.Н. Поэтические воззрения славян на природу. – М., 1995. – Т. 2.

5. Электронная энциклопедия «Мир вокруг нас» [Электронный ресурс]. – URL: http://www.eda-server.ru/blog/wordpress/?p=467.

6. Энциклопедия символов [Электронный ресурс]. – URL: http://esymbols.ru/pishha/yabloko.html.

7. Яблочный Спас. История и символика яблока [Электронный ресурс]. – URL: http://www.eda-server.ru/blog/wordpress/?p=467.

УДК 811.131.1: 81′36

Н.А. Лунева

ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет», Курск

ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ МЕТОДОВ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Рассматривается история возникновения методов преподавания.

Ключевые слова: дискурс, коммуникация, метод, суггестология, семантизация.

Обучение иностранным языкам представляет собой сложный пласт науки, постоянно развивающийся и накапливающий новые методики. История обучения иностранным языкам насчитывает столетия.

Данная область образования находит свои истоки в конце XIX в. Именно тогда возникла потребность в огромном количестве людей, владеющих одним или несколькими иностранными языка. Это было связано с социальными, историческими процессами. Именно с конца до начала XX веков сформировалась самостоятельная область педагогической науки – так называемая психология обучения иностранным языкам.

Обращаясь к работам по истории методов обучения иностранным языкам, мы выделим основные группы методов.

Исходя из существующих в методике прямого, сознательного и деятельностного подходов к обучению языку можно выделить следующие методы: прямые (интуитивные), сознательные, комбинированные, интенсивные.

1. *Прямые методы* представляют собой группу методов обучения иностранным языкам, закрепившуюся в конце XIX века в результате победы сторонников практического обучения языкам над представителями формального (классического) образования. Представителями нового направления выступили М. Берлиц (Германия), Ф. Гуэн (Франция), Г. Суит (Англия), О. Есперсен (Дания).

Свое название прямые методы получили исходя из того, что их представители стремились создавать непосредственные ассоциации между словами и соответствующими им понятиями, минуя родной язык учащихся. Следовательно, усвоение таких языковых единиц происходило на интуитивном уровне.

В основу прямых методов были положены следующие положения:

1) практическая направленность обучения (в первую очередь овладение устной формой общения);

2) интуитивность (противопоставляемая сознательному овладению языком с использованием правил);

3) исключение перевода как средства объяснения и контроля;

4) развитие видов речевой деятельности в такой последовательности: слушание – говорение – чтение – письмо;

5) широкое применение наглядности, обеспечивающей зрительно-слуховой синтез учебного материала.

К числу прямых методов обучения принято относить натуральный, устный и современные модификации – аудиовизуальный, аудиолингвальный и «метод гувернантки».

Методы этой группы получили широкое распространение в связи с потребностями общества в практическом овладении языком как средством общения.

Натуральный метод получил распространение с середины XIX в. Его представители (М. Вольтер, М. Берлиц. Ф. Гуэп) пола-

гали, что при овладении иностранным языком обучающийся должен повторить путь освоения родного языка. Главной целью изучения языка считалось овладение устной речью. Усилия представителей метода в этой связи были направлены на искусственное воссоздание языковой среды, подобной той, которая окружает ребенка при овладении им родной речью.

Устный метод был разработан английским методистом Г. Палмером [1]. Г. Палмер – сторонник интуитивного овладения языком, в основе которого лежат слушание и повторение речевых образцов с целью их запоминания и последующего воспроизведения в различных комбинациях.

Упражнения в слушании иноязычной речи Г. Палмер считал одним из наиболее эффективных приемов работы, так как с их помощью развиваются имеющиеся у учащихся способности к непосредственному интуитивному пониманию языка. Он обосновал идею предварительного пассивного восприятия языка. Смысл ее заключался в том, что учащиеся до двух месяцев проходят так называемый инкубационный период, в течение которого они должны только слушать поток иностранной речи.

Следуя основным принципам прямого метода, Г. Палмер значительно его усовершенствовал, разработал систему репродуктивного овладении языком (через слушание, повторение и заучивание наизусть речевых образцов). Предложенные им упражнения репродуктивного характера до сих пор широко используются на занятиях.

Аудиолингвальный метод зародился во Франции в 1950-е годы. Этот метод является разновидностью (современной модификацией) прямого метода. В разработке его теоретических основ участвовали Ч. Фриз, Р. Ладо, Ж. Гугенейм. Этот метод обучения предусматривает многократное прослушивание и воспроизведение вслед за диктором фонем, звукосочетаний, слов, фраз, а затем и текстов, что ведет к образованию речевых автоматизмов.

Заслугой создателей метода является органическое включение в систему обучения лингафонной техники. Первые языковые лаборатории и виды лингафонных кабинетов были разработаны в рамках именно этого метода.

Аудиовизуальный метод – это метод обучения языку в сжатые сроки на ограниченном лексико-грамматическом материале, преимущественно из сферы обиходно-бытового общения в устной форме при интенсивном использовании средств зрительной и слуховой наглядности, представленной в виде иллюстраций в учебнике, диафильмов и кинофильмов.

«Метод гувернантки» получил распространение в России в XVIII в. в период увлечения французским языком и культурой и нашел упоминание во многих произведениях русской художественной литературы. Это условное название метода обучения иностранным языкам в семьях состоятельных людей в России, приглашавших для образования и воспитания своих детей иностранцев – носителей языка. Иностранцы, как правило, не знали родного языка своих воспитанников или плохо владели им, и занятия с первых уроков сводились к общению на изучаемом языке. Этот метод можно считать родоначальником прямых методов обучения иностранным языкам.

2. *Сознательные методы*. Это группа методов, предполагающих осознание учащимися в процессе обучения фактов языка и способов их применения в речевом общении. Главным дидактическим принципом методов является принцип сознательности, базирующийся на признании ведущей роли мышления в ходе овладения языком.

Этот принцип противопоставляется принципу интуитивности, определяющему содержание прямых методов.

Среди других признаков сознательных методов могут быть названы:

1) взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности на основе устного либо письменного текста;

2) организация занятий в последовательности от сообщения знаний к формированию речевых навыков и умений;

3) опора на родной язык учащихся.

Наибольшую известность среди сознательных методов подучили грамматико-переводный, сознательно-практический (сознательно-сопоставительный).

Грамматико-переводный метод получил широкое распространение в XVIII-XIX вв. и сохранил свою ведущую роль вплоть до начала Первой мировой войны, когда он уступил место прямому и натуральному методам. Представителями этого метода являются В. Гумбольдт [2], Д. Гамилытон, Г. Олдендорф, Ж. Жакото. Ш. Туссен.

Популярность метода объяснялась, с одной стороны, его соответствием образовательным целям, которые ставились перед изучающими иностранные языки, а с другой – традициями, унаследованными от методики преподавания латинского языка в эпоху Возрождения.

Целью изучения иностранного языка на протяжении длительного отрезка времени считалось общее образование учащихся, развитие логического мышления в результате перевода текстов и выполнения упражнений грамматической направленности.

Основные принципы:

– в основе обучения – письменная речь, которая отражает подлинный язык;

– главным объектом обучения является грамматика, овладение которой дает представление о системе языка;

– в качестве ведущего способа обучения рассматривается дедукция – сначала учащиеся должны заучить слова и грамматические правила, а затем на их основе научиться конструированию предложений;

– основным приемом раскрытия значения лексических единиц и грамматических форм является дословный перевод, а способом их сохранения в памяти – заучивание наизусть;

– занятия проводятся на материале учебных и оригинальных текстов, а рецептивное владение языком рассматривается в качестве главной задачи обучения.

Обучение по грамматико-переводному методу давало хорошее знание системы языка и владение переводческими умениями, но не обеспечивало практическое пользование языком в различных ситуациях общения. Это обстоятельство стало одной из причин критических высказывании в адрес метода, который утратил господствующее положение в связи с интересом к методам обучении, ориенти-

рующим на практическое овладение языком. В то же время многие приемы обучения, разработанные в рамках метода, применяются и в наши дни: использование перевода и контекста в качестве способа семантизации, различные типы языковых упражнений.

Сознательно-практический (*сознательно-сопоставительный*) *метод* – это один из ведущих методов обучения иностранным языкам в условиях школьной и вузовской подготовки. Название метода было предложено известным психологом и методистом Б.В. Беляевым, который дал обоснование метода с позиции психологической науки. Этот метод является сознательным, так как в процессе обучения предполагается сознательное сопоставление и изучение лексических, грамматических и фонетических норм ИЯ с нормами родного языка, и в то же время практическим, ибо решающим фактором обучения является иноязычная речевая практика.

Лингвистическая концепция и методическая разработка метода базируется на идеях Л.В. Щербы [3] и его последователей: В.Д. Аракина, И.М. Бермаи, И.В. Рахманова, А.А. Миролюбова, З.М. Цветковой.

В процессе обучения выделяются три объекта обучения (язык, речь, речевая деятельность), три ведущих цели обучения (практическая, общеобразовательная, воспитательная), утверждаются речевая направленность занятий на овладение средствами общения, приоритет принципов сознательности и коммуникативности, важность учета родного языка в процессе овладения иностранным.

3. *Комбинированные* (*смешанные*) *методы*. Для этой группы методов характерно наличие признаков, присущих и прямым, и сознательным методам. Их возникновение было вызвано известной неудовлетворенностью как прямыми, так и сознательными (когнитивными) методами и попыткой использовать достоинства, присущие разным методам.

В истории методики среди методов этой группы наибольшую известность получили метод чтения и коммуникативный метод.

В основе комбинированных методов лежат следующие принципы:

1) речевая направленность обучения;

2) интуитивизм в сочетании с сознательностью;

3) комплексное обучение всем видам речевой деятельности как средству общения;

4) принцип устного опережения;

5) опора на письменный текст как основной источник иноязычной информации.

Комбинированный характер метода наглядно проявлялся в рекомендациях по обучению грамматике. На начальном этапе грамматика изучалась «практически», т. е. интуитивно и без использования правил, что было характерно для прямых методов. На основном и продвинутом этапах рекомендовалось опираться на правила и проводить систематизацию изученного ранее материала, что сближало метод с установками грамматико-переводного метода. Для комбинированного метода характерно также признание целесообразности проведения устного вводного курса, использование родного языка в качестве средства семантизации и контроля.

Поскольку чтение относилось к числу основных средств овладения языком, то представители метода внесли значительный вклад в теорию и практику работы с текстом. В частности, предлагалось различать два вида чтения – аналитическое (объяснительное) и синтетическое (домашнее), при этом предпочтение отдавалось первому типу.

Процесс работы над текстом включал три этапа:

– на первом этапе учитель пересказывал содержание текста, а затем проверял с помощью вопросов его понимание;

– на втором этапе текст читал учитель и после него – учащиеся. Тем самым проводилось усвоение содержания текста и его фонетического образа. Затем учащиеся переходили к анализу текста, в ходе которого с помощью упражнений усваивались лексика и грамматические структуры;

– на третьем этапе осуществлялся контроль усвоения языкового материала и перевод текста.

Таким образом, текст используется не столько как источник информации, сколько средство овладения языком. Подобная работа сближает комбинированный метод с переводными методами. Что касается развития устной речи, то работа сводилась к вопросно-ответным упражнениям, пересказу и заучиванию текстов.

Метод чтения получил широкое распространение в середине XX в. в ряде стран Европы и Азии, но особую популярность приобрел в США, где до наших дней имеет много сторонников. Среди его создателей первое место по праву принадлежит М. Уэсту [4], который много лет преподавал английский язык в Индии и написал более 100 учебных пособий и методик обучения английскому языку как иностранному.

Свою методическую систему Уэст разрабатывал в первую очередь для школ Индии и считал, что основной задачей школьников является овладение умениями читать на иностранном языке.

М. Уэст различает два вида чтения: наблюдательное (пословное), при котором глаз фиксирует свое внимание на каждом слове, и поисковое (беглое), при котором читающий скользит глазами по тексту в поисках определенной мысли.

Метод чтения относится к числу комбинированных, так как, с одной стороны, предусматривает овладение единицами языка беспереводным путем в результате догадки по контексту и использования наглядности, с другой – допускает использование родного языка в качестве дополнительного средства семантизации и контроля за пониманием текста (практикуется пересказ прочитанного текста на родном языке).

Коммуникативный метод получил свое название по предложению Е.И. Пассова [5], который обосновал концепцию метода в ряде публикаций. Особенность метода проявляется в попытке приблизить процесс обучения языку к процессу реальной коммуникации (отсюда название метода). Это обстоятельство определяет предметность процесса коммуникации, которая выражается в тщательном отборе речевых тем, ситуаций общения, отражающих практические интересы и потребности учащихся. Лингвистическая концепция метода базируется на идеях коммуникативной лингвистики: единицей коммуникации (а соответственно, и обучения) являются речевые акты, т. е. регулируемые правилами поведения речевые действия, совершаемые в определенной ситуации и имеющие адресата.

Для обучения языку важное значение имеют выделение разных типов речевых актов (информативные, побудительные, этикет-

ные и др.). Некоторые исследователи рассматривают речевой акт в качестве элементарной единицы речевого поведения, в то время как речевые акты, объединенные в единицы более высокого уровня, образуют дискурс (связный текст). Опора на речевые акты в преподавании языка, по мнению многих ученых, способствует оптимизации обучения и повышению его мотивации.

В качестве единицы отбора речевых актов выступает речевая интенция говорящего и слушающего.

Овладение языком как средством общения предполагает формирование у обучающихся коммуникативной компетенции, означающей не только знание системы языка, но и способность правильно пользоваться единицами языка для реализации целей общения.

Коммуникативный метод относится к числу комбинированных методов обучения. С прямыми методами его сближает установка на практическое овладение языком путем усвоения единиц языка из контекста и ситуаций общения при минимальном использовании перевода. Как и для группы сознательных методов, для него характерно следование принципу сознательности. В отличие, однако, от сознательно-практического и тем более грамматико-переводного метода, работа по которым проводится в направлении от сознательного усвоения фактов языка к автоматизму в пользовании ими, в коммуникативном методе первостепенная роль отводится речевой деятельности, практике речи, в процессе которой и происходит овладение речевыми образцами в соответствии с интенциями общения. Грамматике при этом отводится служебная роль, а сам грамматический материал вводится функционально.

4. *Интенсивные методы*. В 60-х – начале 70-х годов XX века в связи с возросшей потребностью овладения иностранным языком в сжатые сроки и часто с узкопрактическими целями (владение языком делового общения, разговорной речью) появились различные методы обучения языку, объединяемые общим названием – *интенсивные методы*. Первоначальное развитие это направление получило в середине 1960-х годов в Болгарии, где в НИИ суггестологии под руководством Г. Лозанова [6, 7] были разработаны основы суггестопедического метода обучения иностранным языкам.

Эффективность интенсивных методов, по мнению их создателей, заключается в активизации резервов памяти, повышении интеллектуальной активности личности, развитии положительных эмоций, которые снижают чувство утомляемости и способствуют росту мотивации обучения. Перечисленные обстоятельства, реализуемые в процессе занятий с использованием средств суггестивного воздействия, способствуют значительному увеличению объема усваиваемого материала за единицу времени, формированию прочных речевых навыков и умений и способности включаться в различные ситуации общения.

Таким образом, в практике преподавания иностранного языка языковая система рассматривалась как глобальный объект обучения, вплоть до первых десятилетий XX века. Целый ряд экономических, политических и социальных причин определили сдвиг акцента с языковой системы как основного объекта обучения на речевое действие, речевое поведение человека на иностранном языке. Потребность в эффективном обучении иностранного языка на уровне, пригодном для коммуникации, остро поставила проблему адекватных методов обучения.

Список литературы

1. Палмер Г. Устный метод обучения иностранным языкам. – М., 1960. – 166 с.

2. Гумбольдт В.Ф. Избранные труды по языкознанию. – М.: Прогресс, 1984. – 400 с.

3. Щерба Л.В. Избранные работы по русскому языку. – М.: Учпедгиз, 1957. –187 с.

4. URL: http://www.efl/forum/threads/12972/.

5. Пассов Е.И. Библиотека учителя иностранного языка. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.

6. Лозанов Г. Суггестология = Сугестология. – София: Наука и искусство, 1971. – 518 с.

7. Основы суггестологии // Проблеми на суггестологията. – София, 1973. – С. 55-70.

8. URL: http://sites.znu.edu.ua/young-university/883.ukr.html.

УДК 30.01

Г.Н. Майерс

ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет», Курск

ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА АДЕКВАТНОСТЬ ПОНИМАНИЯ И ЭФФЕКТИВНОСТЬ ОБЩЕНИЯ В РУССКО-КИТАЙСКОМ ДВУЯЗЫЧИИ

Рассматриваются проблемные аспекты адаптации китайских студентов-филологов, факторы, влияющие на адекватность понимания и эффективность общения, обозначаются целевые установки организации учебного процесса.

Ключевые слова: лингвокультурная среда, русско-китайское двуязычие, адаптация, культурные различия, языковые умения, методические приемы.

Общеизвестно, что в процессе общения человек опирается на свои мотивационные, языковые, общекультурные, этнические особенности, которые связаны с духовным опытом, жизненными приоритетами, ценностными установками, формируемыми определенной лингвокультурной средой, конкретными культурными условиями.

Успех коммуникации определяется целым рядом показателей, которые в значительной степени определяются личностными характеристиками, т. е. интеллектуальным уровнем, знаниями, духовным опытом, ценностными установками, жизненными приоритетами, что, в свою очередь, определяется нормами и ценностями той культуры, представителем которой является человек; межличностными отношениями (взаимные чувства, психологические качества, реакции, взаимная оценка, самооценка и др.); интересом к теме высказывания (содержание, отношение к предмету/объекту обсуждения, прогнозы, мотивы, ожидания, обмен знаниями, общность интересов, межиндивидуальная основа понимания).

В процессе общения, помимо взаимной оценки психологических качеств партнеров, важную роль играет и самооценка. Объек-

тивная оценка собственной личности обеспечивает адекватное понимание собеседника, предмета речи и возможных способов речевого поведения. Самоуверенность или недооценка собственных возможностей приводит к комплексному неадекватному пониманию, к ошибкам во время выработки и принятия решения, к неверной оценке поведения партнера, что может стать причиной нежелательных конфликтов [1].

Понимание точки зрения собеседника необходимо для обмена знаниями об объективности содержания предмета обсуждения, так как обмен знаниями способствует появлению межиндивидуальной основы понимания (темы), при этом важны как собственный опыт, знание, отношение к предмету разговора, так и отношение к собеседнику в целом [Там же]. Для того чтобы информация выраженная и информация воспринятая оказались идентичными, необходимо, чтобы оба сознания эту информацию одинаково осмыслили, выработали к ней одинаковое отношение и оценили. Для достижения собеседниками понимания и взаимопонимания нормы, на которые они ориентируются, должны совпадать и образовывать одно лингвокультурное поле [Там же].

Рассмотрим, как вышеописанные факторы влияют на успешность речевого взаимодействия в русско-китайском двуязычии и с какими трудностями сталкиваются китайские учащиеся в новой языковой среде.

С того времени, когда китайское правительство начало проводить «открытую политику», вопросы, касающиеся адаптации студентов из КНР, а именно они составляют самую большую группу иностранных учащихся, получающих образование за рубежом, стали для психологов наиболее важными. Китайские студенты, приехавшие учиться в российские вузы, сталкиваются с целым рядом проблем, которые можно разделить на несколько категорий:

1) социально-психологические (общие проблемы для молодежи на данном возрастном этапе: изменение социальной роли студента, корректировка его потребностей и системы ценностей, уточнение самооценки, уровень самоактуализации, необходимость проявления жизненной позиции);

2) деятельностные (общие для всех первокурсников, обостренные несходством учебных программ и моделей взаимоотношений между студентами и преподавателями в КНР и России, приспосабливание к новым психофизиологическим нагрузкам, учебно-познавательной деятельности);

3) дидактические (возрастание регламентированного объёма учебной информации, общие для всех иностранцев, связанные с недостаточным знанием языка и культуры, предубеждениями и т.п.) [2].

Подобные проблемы приводят к серьезным трудностям в адаптационный период.

Непосредственное общение между представителями разных стран и культур не приводит к взаимопониманию, к открытым доверительным отношениям. Студенческие обмены не обязательно ведут к позитивному межгрупповому восприятию и гармоничным отношениям. Из-за существенных различий в культурах, системах образования и ценностных ориентациях аккультурация студентов очень часто протекает медленно и тяжело. Даже при самых благоприятных условиях общения, например при постоянном взаимодействии, успешной совместной деятельности, частых и глубоких контактах, относительно равном статусе, отсутствии явных различительных признаков, у студентов могут возникнуть сложности и напряженность при общении с представителями страны проживания. Поэтому проблема межкультурной адаптации остается одной из сложнейших и требующих внимания, от успешного решения которой в дальнейшем зависит достижение совместимости человека с новой культурной средой.

На слабую адаптированность китайских студентов, кроме личностных и демографических, безусловно, влияют групповые факторы (стремление членов группы оставаться в ее составе, выполнять свои обязательства перед коллективом), на которые оказывает огромное влияние национальная специфика инофонов. В частности, китайцы являются носителями культуры, в которой до сих пор сильна власть традиций, поведение индивидов в значительной мере ритуализировано и во многом трудности китайских студентов в нашей стране связаны именно с большой культурной дистанцией между русской и китайской культурами.

Самая сложная область вхождения в новые культурные условия – учебная деятельность, что обусловлено прежде всего необходимостью овладения русским языком в той степени, которой будет достаточно для приобретения профессионально значимых знаний и навыков. К сожалению, у большинства опрошенных студентов эта проблема не становится менее острой и к старшим курсам обучения в вузе. Это связано как с внешними причинами, прежде всего с недостатками в обучении языку, столь непохожему на родной для них китайский, так и с социально-психологическими, характерными для выходцев из Китая, общающихся в подавляющем большинстве случаев лишь со своими соотечественниками.

Кроме уровня компетентности в русском языке, на успехи в учебе и психологическую удовлетворенность китайских студентов в России влияют и другие факторы, в частности особенности поведения в университетской аудитории. А следовательно, обучающиеся, чтобы адаптироваться к новой для них культуре, должны не только изучить присущие ей стереотипы поведения, но и развить способность применять их в специфической для них среде обитания.

В любой стране педагогические подходы требуют от студентов восприятия определенных правил поведения, необходимых для эффективности учебного процесса, которые часто оказываются культурно-специфичными. В анкетах и эссе студенты из КНР отмечали, что, посетив первые лекции, практические занятия, они испытали самое сильное потрясение из-за непривычных для них особенностей взаимодействия между студентами и преподавателями. Причина подобного шока в межкультурных различиях, в основе которых лежат такие «измерения культур», как индивидуализм/коллективизм и дистанция между индивидом и «властью». Китайская культура более коллективна и иерархична, чем культура России, и это причина того, что студенты, закончившие школу в КНР, на занятиях вербально пассивны, стараются не привлекать к себе внимания, задают мало вопросов и не участвуют в дискуссиях. Стремление российских студентов «выделиться», задавая вопросы, а тем более дискутируя с преподавателем, рассматривается ими как вызывающее и нетактичное. Такое поведение воспринимается китайцами как неуважение к учителю, попытка усомниться в его зна-

ниях, что, с их точки зрения, может привести к «потере им лица». И напротив, уважение к преподавателям ассоциируется у них с формальными и дистантными отношениями. Для китайских студентов преподаватель – это транслятор знаний, авторитет, а не организатор учебного процесса, активными участниками которого они должны быть. Свою роль в аудиторных занятиях они видят лишь в слушании и размышлении, а не в дискуссиях, которые вызывают у них чувства беспокойства и подавленности, так как воспринимаются как конфронтация (конфликт). Конфликт же в китайской культуре рассматривается как нарушение или дисгармония отношений [3]. Китайцы испытывают страх перед его возникновением, демонстрируя наиболее высокие показатели ухода от конфликтов даже в сравнении с другими представителями азиатских народов. Кроме того, китайские учащиеся не привыкли анализировать теоретический материал, сравнивать и противопоставлять различные точки зрения, выбирать наиболее удачные из ряда идей и подходов. Особую проблему для них представляет критический анализ, так как они ошибочно ассоциируют его с критикой создателей концепций, ведущей к подрыву их авторитета.

Коммуникативные стратегии российских преподавателей в общении со студентами также вызывает недоумение. Речевые и поведенческие тактики, формирующие дружелюбный стиль, создающие стратегию близости, не понятны китайцам, так как они привыкли к дистанцированию, существующему в их культурных традициях.

В результате этих различий во взаимодействии участников учебного процесса и стоящих за ними ценностей и возникает непонимание между китайскими и российскими студентами, китайскими студентами и российскими преподавателями, которые воспринимают спокойных, сдержанных, внимательных, неагрессивных китайских студентов как пассивных и незаинтересованных. На самом же деле для них крайне значимы уважение и почтительность, терпение и скромность в отношении собственных достижений, они неохотно показывают свое эмоциональнее состояние, высказывают свое мнение или возражения, особенно к людям с более высоким статусом. В этой ситуации задача преподавателей – проявлять

большее уважение к традициям образования, характерным для китайской культуры, и постепенно приучать китайских студентов к нормам взаимодействия в аудитории, принятым в нашей стране.

Следовательно, при обучении инофонов нужно создать такие условия, выбрать такую тактику общения, которая, учитывая привычные для них методы обучения, помогла им обрести способности новой (для них) социальной коммуникации, найти точки соприкосновения собственного духовного опыта и системы знаний с «картиной мира», разделяемой членами языкового сообщества и отвечающей их экзистенциальным потребностям посредством общего кода – языка.

Еще одним важным фактором, влияющим на эффективность общения, являются поведенческие стратегии, связанные с *паралингвистическими/ экстралингвистическими проявлениями* в процессе общения. Неречевые средства общения (*движение, мимика, жест, взгляд, поза, интонация, тембр голоса, громкость и темп речи, звучание речи, дистанция*) оказывают влияние на эффективность сообщения, сопровождая его и накладываясь на вербальный ряд, либо вовсе замещают его. Не вызывает сомнений, что, слушая преподавателя и наблюдая за его невербальным поведением, обучающемуся легче воспринять информацию, так как одновременно он получает ее через слуховой и визуальный каналы, что чрезвычайно важно для китайских студентов. Но не следует забывать и о голосовом контакте, поскольку педагог – это оратор, и уверенное владение «выразительной триадой» (техника речи, интонационная логика звучащей речи, эмоционально-образная экспрессивность – три взаимосвязанных компонента интонации, ***выразительная триада***) [4, с. 49] создает атмосферу максимально дружеского взаимодействия, способствующую возникновению однозначного понимания и взаимопонимания. Слуховые механизмы китайцев чутко реагируют на ритмический рисунок высказывания, и монотонная череда фраз и тихий тембр голоса воспринимаются как незначительная и маловажная информация. Немаловажно отметить, что китайские слоговые тоны выполняют смыслоразличительную функцию и не используются для выражения интонационных различий. В китайском языке существуют два основных типа интонации

(повышающаяся и понижающаяся), при изучении русского языка китайский интонационный рисунок интерферирует с русским, и «в результате интонация у китайских учащихся имеет одинаково ровный тон без типичного для русского языка понижения тона (ИК-1) в конце предложения, особое значение приобретает длительность пауз между ее отрезками. В ИК-3 не доходит до нужного места передвижения центра в вопросах, так что собеседник может ошибаться в эмоциональной окраске и коммуникативном намерении говорящего» [5, с.100]. Так, одно и то же предложение в зависимости от ситуации употребления может передавать различные намерения:

– согласие (*Хорошо*!);
– вопрос (*Хорошо*?);
– радость (*Хорошо*!);
– сомнение (*Хорошо*);
– неудовольствие (*Хорошо*) [4, с. 94].

Следовательно, обучая китайских студентов-филологов устному диалогическому общению на русском языке, особое внимание необходимо обратить на суггестивные свойства звучащей речи как на фактор, влияющий на эффективность коммуникации, так как, понимая значение слова, они часто не могут адекватно отреагировать на интонационно отличающийся от значения посыл говорящего, что недопустимо, как мы уже отмечали, в их культуре и нередко приводит к внутреннему конфликту.

Владение языком тела – это владение вниманием аудитории. Экономя речевые средства, можно передать свои чувства, отношение, скрытый смысл, как писал Плутарх: «Одно-единственное слово, один кивок человека, внушающего тебе доверие, весит больше многих и пространных периодов» [6, с. 48]. В китайской аудитории преподаватель расценивается как представитель науки, наставник, и неправильное понимание того или иного жеста, движения лица, позы может привести к непониманию. В свою очередь, неумение преподавателя считывать информацию по жестам, движению глаз, позам влечет за собой отсутствие взаимопонимания на занятии, невозможность выстроить продуктивный диалог с аудиторией.

Студенты, приезжая на обучение в Россию, не ограничиваются общением в университетской аудитории, поэтому владение невербальными средствами общения необходимо для того, чтобы подготовить грамотного специалиста, умеющего построить диалог с представителями культуры другой страны. Некорректной оценки речевого поведения можно избежать, если знать и учитывать речеповеденческие особенности друг друга. Так, в современной России мы ушли от традиции кланяться при встрече, достаточно рукопожатия, тогда как в китайской культурной традиции правилом хорошего тона считаются поклоны, и чем больше их количество, тем больше уважения вы оказываете собеседнику (например, самую уважаемую личность приветствуют, поклонившись девяносто раз) [5]. В русской и китайской культурах существуют эквивалентные жесты. Например, и русские, и китайцы одобрение выражают аплодисментами, а неодобрение – свистом и топотом. Когда русский или китаец показывает большой палец, поднятый вверх, это означает, что кому-либо или чему-либо дается высокая оценка. Когда русские и китайские военные отдают честь, они подносят к виску ладонь правой руки с сомкнутыми и вытянутыми пальцами, ребром ладони вперед. Рукопожатие при знакомстве или представлении также используется и в русском, и в китайском общении. Китайцы и русские при приветствии и прощании обычно кивают головой и улыбаются.

Вместе с тем в невербальных проявлениях двух народов существуют и различия. В китайской культуре не принято смотреть собеседнику прямо в глаза – это признак невоспитанности, поэтому во время разговора они отводят взгляд в сторону, в русской культуре во время разговора принято смотреть в глаза друг другу, а если человек отводит взгляд, значит, он что-то скрывает. Одной из распространенных форм невербального общения является улыбка. Китайцы часто улыбаются, но это не всегда выглядит искренним. Их улыбку называют «загадочной», и действительно, она нередко выражает самые разные чувства: дружеское расположение, сдержанность, скрытность, неловкость. Улыбка нужна китайцу порой для того, чтобы создать собеседнику комфортные условия для общения, даже если тот ему не симпатичен. В поведении россиян улыбка – это реакция на положительные эмоции, а выражение «дежур-

ная улыбка» содержит отрицательную коннотацию. Дисциплинированность, приверженность традициям, развитое эстетическое чувство – далеко не все качества, которые присущи китайцам. Однако китайская вежливость принимает не всегда привычные для нас формы, так прямое высказывание в Китае считается неуместным, а выражение открытого несогласия может обидеть собеседника, поэтому они произносят «да», даже подразумевая отрицательный ответ, что, в свою очередь, приводит к полному непониманию собеседника.

Иными словами, эффективная коммуникация – это обязательное наличие знаний и практических навыков владения культурной речью и говорящим, и слушающим, способным понимать собеседника, готового поменяться с ним ролями, кроме того, критика, умеющего оценивать свою и чужую речь. Эти знания дают возможность построить подлинный диалог, позволяют сделать собственную речь соответствующей лингвокультурной ситуации, лучше понять собеседника, эффективнее донести до него свою мысль и, следовательно, прийти в речевой коммуникации к гармонизирующему взаимодействию.

Таким образом, при обучении русскому языку *паралингвистические/экстралингвистические* факторы как элементы *лингвокультурологии,* посредством которых китайский студент начинает воспринимать изучаемый язык не только как набор необходимых для усвоения правил и норм, но и как своего рода квинтэссенцию того потока незнакомой ранее культуры, которая обрушивается на него с первых дней пребывания в иноязычной стране, играют огромную роль [7]. Следовательно, одна из важнейших задач для будущего педагога – не только овладеть иноязычной речью, пара- и экстралингвистическими, прагматическими, социокультурными, психологическими и другими факторами, выраженными как вербальными, так и невербальными средствами, но и научить своих будущих студентов понимать их и использовать.

Список литературы

1. Боженкова Р.К. Речевое общение как лингвокультурологический феномен и процесс адекватного текста (на материале русского языка): дис. … д-ра филол. наук. – М., 2000. – 414 с.

2. Вагнер В.Н. Лингвоориентированная методика преподавания русского языка как иностранного. Традиции и новации в профессиональной деятельности преподавателя русского языка как иностранного: учеб. монография / под общей ред. С.А. Хаврониной, Т.М. Балыхиной. – М.: РУДН, 2002. – С. 60–74.

3. Боженкова Р.К., Майерс Г.Н. К вопросу о межкультурной адаптации китайских студентов в филологических вузах Российской Федерации // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. – 2011. – № 2. – С. 57-60.

4. Боженкова Р.К., Боженкова Н.А., Шаклеин В.М. Русский язык и культура речи. – М.: Флинта: Наука, 2011. – 608 с.

5. Чжао Юйцзян. Лингводидактические основы этноориентированного обучения русскому языку и тестирования (на примере китайских учащихся): дис. … канд. пед. наук. – М., 2008. – 311 с.

6. Плутарх. Сравнительные жизнеописания. – М.: Наука, 1994. – Т. 1, 2.

7. Шаклеин В.М. Лингвокультурная ситуация и исследование текста. – М.: Об-во любителей рос. словесности, 1997. – 184 с.

УДК 81'27

Т.Е. Мирзаева, Н.Ф. Мирзаева

ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет», Курск

ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ СПОСОБАМ АКЦЕНТНО-РИТМИЧЕСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ РУССКОЙ РЕЧИ

Рассматриваются этнопсихолингвистические особенности восприятия и реализации русской просодии китайскими обучающимися.

Ключевые слова: этнолингвокультурное обучение, просодия, этнопсихолингвистика, межполушарная асимметрия, этнотипические нарушения.

Известно, что, усваивая родной язык, человек одновременно усваивает и определенный этнотипический опыт, существующий как в вербальной, так и в невербальной форме, так как язык – это не только средство получения большей части сведений о культуре и познавательных процессах, но и, согласно некоторым теориям, основной фактор, определяющий мыслительные процессы.

Со второй половины XX в. исследования речевой деятельности дали возможность по-новому взглянуть на целый ряд лингвистических проблем, в частности на теорию порождения и восприятия речевых высказываний, где наибольший интерес представляет изучение словесной просодии языка с точки зрения психолингвистики в целом и этнопсихолингвистики как зарождающегося направления современных исследований в этой области, так как формирование произносительного навыка обусловливается не только психофизиологическими, но и психолингвистическими и в большей мере этнопсихолингвистическими закономерностями различных видов речевой деятельности человека.

Российский ученый-лингвист Р.К. Боженкова считает, что «психолингвистическая основа рецептивной речевой деятельности, в частности аудирования, характеризуется единством звуковых образов языковых явлений, хранящихся в слуховой памяти человека, с их значениями, что обеспечивается наличием развитого фонематического слуха на данном языке…» [1, с. 30].

По мнению М.А. Зимней, в процессе приема речевых сообщений восприятие «представляет собой отражение сигнала путем сопоставления его с имеющимся в памяти эталоном» [Там же]. В свою очередь Ю.Г. Лебедева говорит, что это – фонологическая программа, контролирующая в коре головного мозга ассоциативную систему временных нервных связей и регулирующая работу речедвигательных механизмов [Там же].

В 60-х гг. XIX века начались исследования европейских ученых П. Брока и К. Вернике, в которых они пытались найти связь речевых способностей и межполушарной асимметрии. Сделанные ими открытия послужили отправной точкой для клинического изучения мозговой организации речевой способности человека: зоны Брока и Вернике находятся в левом полушарии, нарушения же в

правом полушарии в большинстве случаев не вызывают речевых отклонений/аномалий. Следовательно, «левое полушарие является “доминантным”, наиболее человеческим, а правое – это что-то вроде атавизма, наследия животного состояния человека» [2, с. 105-106.]. Левое аналитически обрабатывает информацию, репрезентированную в вербальной форме, визуальные образы воспринимает по частям; правое же, наоборот, использует холистическую стратегию обработки информации. Оно используется зачастую при таких видах деятельности, как прослушивание музыки, визуализация и решение различного рода задач. Левое полушарие головного мозга отвечает за речепорождение и логическое мышление, правое, в свою очередь, – за интонационное оформление речи, мимику, жестикуляцию, расстановку ударений и акцентов, именно поэтому в речевосприятии правое полушарие играет большую роль. При его даже малейшей дестабилизации левое не воспринимает информацию, получаемую в процессе коммуникации. Однако даже при отсутствии каких-либо помех человек с отключенным правым полушарием не сможет распознать интонацию говорящего. В таком состоянии невозможно не только распознать какую-либо мелодию, но и спеть даже знакомую песню: правильно слова ложатся на мотив, который, по мнению слушающего, искажен до неузнаваемости. В свою очередь, при снижении активности левого полушария, человек не понимает сказанных ему слов, хотя и обдумывает мелодику речи, причем делает он это гораздо глубже, нежели при работе обоих полушарий; повторить мелодию ему легко, но вот вспомнить слова песни, даже известной и знакомой, не получается.

Исходя из этого можно сделать вывод, что просодический аспект языка (интонация, мелодика) и зрительные образы обрабатывает правое полушарие головного мозга, а текстовую и словесную информацию – левое.

Необходимость изучения и сравнения работы полушарий головного мозга и процесса усвоения этнокультуры носителями разных языков требует разработки и проведения множества экспериментов. Так, группа ученых (китайского происхождения) Калифорнийского университета в Ирвайне (США) проводили исследо-

вания восприятия китайского языка. В итоге они доказали, что человеческий мозг сначала обрабатывает в правом полушарии музыкальную составляющую, т. е. интонацию слов, и только после этого в левом полушарии происходит осмысление информации. Несмотря на то, что этот эксперимент был проведен на базе китайского, его результаты применимы ко всем языкам, в т. ч. и к русскому.

Разница в работе головного мозга при восприятии и обработке получаемой информации у носителей русского языка и носителей китайского очевидна и не подлежит сомнению. У китайцев, которые с детства привыкли интонационно различать смыслы в речи, более всего развито правое полушарие, в то время как у русских – левое. Это объясняется разницей в способах выражении мыслей на письме: иероглифический и алфавитный соответственно.

Любой иероглиф китайского языка является обозначением смысла определенного перцептивного образа в одной картинке. Осмысление репрезентируемых иероглифами значений происходит путем мгновенного и целостного их восприятия. Этот же процесс в русском языке происходит по-другому – семантический аспект слов становится понятен только после прочтения всех букв в том порядке, в котором они записаны.

Таким образом, в процессе чтения и письма у представителей сравниваемых языков активно задействуются разные полушария головного мозга. Так, иероглифы имеют смысловое значение только как целая картинка, невозможно его понять, проанализировав отдельные черты и графемы. Следовательно, при чтении и написании китайских текстов активно работает правое полушарие с пространственно-образным мышлением, характеризующееся холистической стратегией обработки информации. В свою очередь, при этих же видах речевой деятельности текстов на русском языке задействовано левое полушарие головного мозга с логико-вербальным мышлением, где информация обрабатывается по мере поступления. Возможно, этим объясняется такой интересный факт, что иероглифы в зеркальном отражении воспринимаются почти так же легко, как реальные, а вот чтобы прочитать слово в зеркальном отражении, времени понадобится больше. Интересно, что благодаря таким особенностям языка скорость чтения книг у китайцев го-

раздо выше, чем у русских. Это объясняется отсутствием связей между изображением понятия и его фонетическим выражением, что позволяет не проговаривать про себя каждое слово [2, 3].

В различных методиках обучения языкам во всем мире также используется подобный способ чтения текстов, при котором обучающиеся стараются отработать навыки восприятия слов и предложений алфавитного языка как целостные образы, при этом не уделяется внимание отдельным буквам и слова про себя не проговариваются, т. е. левое полушарие снижает свою активность, а правое, наоборот, повышает.

Подтверждая усиленную работу правого полушария головного мозга у людей, которые пользуются «визуальным» языком, В.В. Иванов пишет: «…когда у глухонемого человека страдает левое полушарие мозга, правое сохраняет образный язык жестов (каждый из которых передает особое значение как отдельное слово), а способность пользоваться пальцевой азбукой (в которой каждый знак соответствует букве письменного языка) и устным языком, которому обучен глухонемой, теряется. Из этого видно, что в правом полушарии смысл слов хранится в такой форме, которая не зависит от их звуковой оболочки. Этот вывод подтверждается и результатами исследований поражения левого полушария у японцев (язык которых близок китайскому). Грамотные японцы пользуются одновременно иероглификой (понятийным словесным письмом, в котором каждый смысл передается особым иероглифом) и слоговой азбукой, записывающей звучание слов, но не репрезентирующей их смысл. При поражении левого полушария у японцев страдает слоговое письмо (хирагана и катакана), но не иероглифика» [4, с. 22-23]

Следовательно, можно сказать, что этнопсихолингвистический аспект изучения языковой (в нашем случае – русской и китайской) просодии имеет большое значение, так как именно им обусловлено формирование произносительных навыков обучающихся, зависящих, в свою очередь, от особенностей межполушарной мозговой асимметрии и вытекающей из этого разницы в работе головного мозга представителей китайского и русского языков.

Работа выполнена в рамках базовой части государственного задания НИР №2222 по теме: «Разработка лингвокультурологической методологии формирования и развития просодико-акцентологической компетенции иностранных (китайских) учащихся вузов РФ».

Список литературы

1. Боженкова Р.К. Корректирующее обучение словесному ударению студентов-русистов национальных групп педагогических институтов: дис. … канд. пед. наук. – М.: Академия педагогических наук СССР: Научно-исследовательский институт преподавания русского языка в национальной школе, 1985. – 226 с.

2. Mirzaeva T.E., Myers G.N. Didactic system of linguocultural skills development in the formation of professional proficiency of foreign (Chinese) students-philologists // Journal of Language and Literature. – Vol. 6, No. 4. – P. 70-71

3. Боженкова Р.К., Боженкова Н.А., Мирзаева Т.Е. Этнопсихолингвистические собенности восприятия словесной просодии в русском и китайском языках // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. – 2015. – № 3. – С. 23-26

4. Горелов И.Н., Седов К.Ф. Основы психолингвистики. – М.: Лабиринт, 2001. – 304 с.

5. Иванов В.В. Чет и нечет: Асимметрия мозга и знаковых систем. – М.: Советское Радио, 1978. – 184 с.

УДК 81:39

Н.Г. Брагина, А.П. Пантелеева

Гос.ИРЯ им. А.С. Пушкина, Москва

ЭТИКЕТНЫЕ ФОРМЫ В РАЗЛИЧНЫХ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ: ПРИВЕТСТВИЕ И ОБРАЩЕНИЕ

Собраны и проанализированы основные формулы приветствий и обращений в различных лингвокультурах; рассматриваются вариан-

ты универсальных обращений к незнакомому человеку в России и их эволюция.

Ключевые слова: лингвокультура, речевой этикет, этикетные формулы, приветствие, формы обращения.

Современные этикетные формы как в России, так и в других странах отличаются от тех, что были раньше, двадцать или тридцать лет назад. В российской и европейской лингвокультурах имеется тенденция к их упрощению: знакомство людей, представление друг другу, обращение к незнакомому человеку сейчас – все это осуществляется в более свободной, нерегламентированной форме. Стоит отметить, что для официально-делового стиля вопрос этикета по-прежнему принципиален.

Чтобы рассмотреть конкретные этикетные формы в различных лингвокультурах, стоит конкретизировать данное понятие. Речевой этикет – это совокупность норм культурного общения [1]. С точки зрения межкультурной коммуникации речевой этикет определяется как регулирующие правила речевого поведения, национально-специфичные стереотипы, устойчивые формулы общения, принятые в обществе для установления контакта с собеседником [2]. В самом широком же понимании – это своеобразный синоним культуры речи, принятые в данной лингвокультуре требования к форме, порядку, характеру и ситуативной уместности высказывания. Таким образом, под речевым этикетом подразумеваются не только нормы, регламентирующие общение дипломатов, официальных лиц или административных работников, но и некие правила повседневного взаимодействия, определенные формы и формулы речевого этикета, характерные для любого успешного акта коммуникации.

Само по себе исследование вопросов речевого этикета занимает особое положение на стыке лингвистики, межкультурной коммуникации, теории и истории культуры, этнографии, лингвострановедения, психологии и некоторых других гуманитарных дисциплин. В данной работе будут рассмотрены и проанализированы формулы начала разговора и обращения к собеседнику в русской и иностранных лингвокультурах.

Употребление особых этикетных формул свойственно для особых речевых ситуаций:

– приветствие, начало разговора;
– знакомство и представление;
– обращение, просьба;
– приглашение;
– комплимент, похвала;
– благодарность;
– жалоба;
– выражение согласия, несогласия;
– прощание, окончание разговора;
– извинение;
– соболезнование.

Практически в любой лингвокультуре закреплены определенные формы выражения уважения, благодарности или почтения к собеседнику, формулы обращения к человеку, конструкции отказа или согласия. Подобные средства этикета подчеркивают официальность общения, зачастую независимо от социального статуса собеседников. Рассмотрим теперь некоторые универсальные этикетные формулы, принятые в русской лингвокультуре:

Речевая ситуация	Этикетные формулы
Приветствие	*Здравствуйте! Доброе утро! Добрый вечер!*
Знакомство	*Разрешите представить…; Я хотел бы Вас познакомить с…; Рад познакомиться*
Просьба	*Будьте добры…; Прошу Вас…; А не могли бы Вы, пожалуйста,*
Благодарность	*Спасибо! Очень Вам благодарен! Крайне признателен!*
Приглашение	*Я бы хотел пригласить Вас…; Разрешите позвать Вас на…; От имени … приглашаю Вас…*
Извинение	*Извините, пожалуйста! Прошу меня простить*
Несогласие	*Извините, не согласен с Вами по вопросу о…; Извините, вынужден Вам возразить*

Дистанция в речевом общении определяется возрастом и коммуникативной ситуацией. В целом в нашей лингвокультуре выбор диктуется сложным сочетанием внешних обстоятельств общения и индивидуальных реакций собеседников:

– степенью знакомства партнеров (ты – знакомому, Вы – незнакомому);

– официальностью обстановки общения (ты – неофициальное, Вы – официальное);

– характером взаимоотношений (ты – дружеское, «теплое», Вы – подчеркнуто вежливое «холодное»);

– равенством или неравенством ролевых отношений (по возрасту, положению: ты – равному и нижестоящему, Вы – равному и вышестоящему).

Выбор одной из форм обращения зависит не только от формального положения и возраста, но и характера отношений собеседников, их настроенности на определенную степень формальности разговора, языковой традиции. Когда для коммуникации выбран вариант *Вы – общения*, то первое, чего требует и официальное, и повседневное взаимодействие, – это приветствие и обращение к собеседнику.

Рассмотрим формы приветствия в разных лингвокультурах:

Страна	Формальное приветствие	Неформальное приветствии
Испания	Buenos días! (Добрый день!)	Hola!¿Qué tal? (Привет! Как дела?)
Германия	Guten Tag! (Здравствуйте!)	Hallo! (Привет!)
Англия, Америка	Hello! Good afternoon! (Здравствуйте! Добрый день!)	Hi! (Привет!)
Польша	Witaj! Dzień dobry! (Здравствуйте! Добрый день!)	Cześć! (Привет!)
Франция	Bonjour! (Здравствуйте!)	Salut! (Привет!)
Узбекистан	Хайрли кун (Добрый день)	Салом! / Ассалом! (Привет!)

Форма приветствия во многих странах СНГ и Европы универсальна и представляет собой слово-приветствие (*здравствуйте*) или формы *добрый день/вечер* и т.п. В неформальном варианте употребляются слова *привет*, возможны вопросы типа *Как дела*, *как поживаешь*?, не подразумевающие развернутого ответа. В русской лингвокультуре с приветствием не возникает проблем, а вопрос обращения к человеку стоит достаточно остро.

Рассмотрим формы вежливого обращения к собеседнику в разных лингвокультурах (в приведенной таблице приведены нейтральные вежливые обращения к мужчинам и женщинам, не включая титулованных особ):

Страна	Обращение	
	к женщине	к мужчине
Франция	Замужней – *Madame* (мадам), незамужней – *Mademoiselle* (мадемуазель)	*Monsieur* (господин)
Италия	Замужней – *Signora* (синьора), незамужней – *Signorina* (синьорина)	*Signore* (синьор), *Ragazzo* (молодой человек)
Испания	*Señora*	*Señor*
Англия, США	Замужней – *Missis* (миссис), незамужней – *Miss* (мисс),	*Sir*, *Mister* (мистер)
Румыния, Молдавия	*Doamnă* (госпожа)	*Domnul* (господин)
Польша, Чехия, Украина, Словакия	Замужней – *Пани*, незамужней – *Панна*	*Пан*
Узбекистан	*Опа* (сестра)	*Акя* (брат)
Германия	*Frau*	*Herr*

Формы вежливого обращения к незнакомому собеседнику (вариативно – женщине или мужчине) характерны для европейской

лингвокультуры, также они присутствуют в арабском и во многих тюркских языках.

В русской лингвокультуре обращение, с помощью которого мы обозначаем адресата речи, – это обращение-индекс: *водитель*, *доктор*, *кондуктор*, *профессор* и т. д. Такие обращения широко используются в деловой речи. При необходимости обратиться к человеку по званию, должности, роду занятий мы используем обращения-индексы и в повседневной речи:

– *Доктор, выпишите, пожалуйста, рецепт!*

– *Водитель, остановите машину у перекрестка, пожалуйста!*

При обращении же к собеседнику, имя, должность и статус которого неизвестны, возможны два варианта [3]:

– неизбирательные способы привлечения внимания без номинации адресата;

– номинации по признаку возраста, пола.

К примерам неизбирательных вариантов вежливого обращения можно отнести: *простите; извините; скажите, пожалуйста; будьте любезны; будьте добры.* После такого обращения следует, как правило, минимальный дискурс, информативная часть которого строится как вопрос, просьба или небольшое сообщение. Данные обращения мы используем по отношению к незнакомому адресату в ситуации обиходно-бытового общения на улице, в транспорте, чтобы привлечь его внимание, позвать его, не производя при этом номинации.

Номинация здесь не производится по ряду причин:

– из-за неопределённости социального признака и ролей адресата;

– в связи с нежеланием такую номинацию производить, т. к. признаки адресата в данном случае нам не важны, важно лишь привлечь внимание с целью получения необходимой информации.

Для того чтобы человек понял, что вопрос (просьба) адресован(а) именно ему, нужно невербально показать, к кому обращаешься. Так, при устном привлечении внимания собеседника жест – сигнал невербальной коммуникации – выражается в движении к

собеседнику, в повороте головы к нему, во взгляде, в улыбке. Иногда можно наблюдать в этой функции и как бы останавливающий жест рукой.

Рассмотрим эволюцию обращений к незнакомым людям в русской лингвокультуре:

Время и особенности употребления	Обращение	
	к мужчине	к женщине
Вторая половина XVIII в. (в зависимости от сословного происхождения)	*Сударь/барин*	*Сударыня/барыня*
До революции 1917 г. (в зависимости от социального происхождения)	*Господин/ государь*	*Госпожа/ государыня*
Советская эпоха	*Товарищ*	*Товарищ*
С 1920г. по настоящее время (официальное, госструктуры)	*Гражданин*	*Гражданка*
Настоящее время, просторечное	*Мужчина/молодой человек*	*Женщина/девушка*
Настоящее время, вежливое	-	-

Интересным фактом является то, что в функции обращения в настоящее время может выступать приветствие. Например, выражения *Добрый день! Здравствуйте!* используются для привлечения внимания и установления контакта с незнакомым адресатом в речи продавцов, консультантов и других представителей сферы услуг по отношению к потенциальным клиентам и покупателям. Правда, необходимо отметить, что обезличенные обращения, которые далеко не всегда соответствуют нормам вежливости, могут вызывать и негативную реакцию. Наиболее нейтральным вежливым обращением же являются *Простите! Извините!* Они применяются чаще всего тогда, когда нужно задать вопрос будущему собеседнику. Удобство этого способа обращения в том, что говорящему не надо распознавать социальных признаков адресата: его пол, возраст, статус, роль и т. д. Ведь для незнакомых людей при кратких контактах

это неважно, если же предполагается продолжение общения или знакомства, то лучше всего сразу спросить имя собеседника.

Наибольшей критике со стороны лингвистов подвергается все более распространившееся обращение в общественных местах к незнакомым людям по половому и возрастному признаку – *женщина*, *мужчина*. Употребление обращений *мужчина*, *женщина* не может быть одобрено с точки зрения норм литературного языка, т. к. обращения эти диалектные, бытующие в южнорусских говорах, а следовательно, не входят в литературный язык. При этом обращения *девушка*, *молодой человек* являются стилистически нейтральными и общеупотребительными. Эти вокативы широко употребляются по отношению к молодым людям как со стороны более старших по возрасту, так и равных по отношению друг к другу. Подобные формулы также применены к представительницам некоторых профессий: стюардессам, продавцам косметики и бижутерии, секретарям, консультантам, официанткам – вне зависимости от реального возраста дамы (как только термин социального характера путем эмоционального сдвига расширяет сферу своего употребления).

Обращение *мадам* было до революции 1917 года. Так на французский манер обращались к незамужней женщине из привилегированного сословия. Теперь же это зачастую способ выражения иронии и даже сарказма. Мадам – не самое подходящее обращение, т. к. оно заимствовано из другой лингвокультуры и не является нейтральным. Слово *барышня* возрождается в речи людей старшего поколения по отношению к молоденьким девушкам:

– *Дедушка, садитесь, здесь есть место.*
– *Спасибо, милая барышня.*

Писатель В.А. Солоухин в начале 1990-х предлагал ввести в широкое употребление обращения *сударь*, *сударыня*. На наш взгляд, это слово устарело и не соответствует объективной действительности. Сам он впоследствии писал, что предложение его не поддержали, т. к. что не к каждому человеку применимо такое наименование. Н.И. Формановская считает, что постоянное обиходное применение обращения «сударыня» быстро стерло бы его прежние оценочные коннотативные оттенки и сделало бы его

обычным и привычным. В нормативном употреблении среди образованной части населения (преимущественно городского) оно было бы очень уместным. Ведь в нем органично сочетаются достаточная степень уважительности с доброжелательностью и теплотой (по отношению к незнакомому), что и должно отвечать требованиям речевого этикета.

Таким образом, в русской лингвокультуре было возможно обратиться к женщине следующим образом: *девушка*, *барышня*, *дама*, *мадам*, *сударыня*. Как видно из перечисленных примеров, обращения отличаются эклектизмом: тут и перешедшее из советской эпохи обращение по половозрастному признаку, и употреблявшееся до революции слово. Стоит отметить, что официальное обращение *дамы и господа* переживает второе рождение. Оно все активнее входит в деловое общение. Для ситуаций повседневного общения (при необходимости обратиться к человеку в очереди, в автобусе и т. д.) по-прежнему нет единой вежливой этикетной формулы, хотя сегодня и появляются попытки выработать новые обращения, объединяющие представителей всех партий и сословий: сограждане, соотечественники, россияне.

Список литературы

1. Байбурин А.К., Топорков А.Л. У истоков этикета: Этнографические очерки. – Л., 2010.

2. Формановская Н.И. Речевой этикет в русском общении: теория и практика. – М., 2009. – С. 129.

3. Сперанская А. С чего начинается общение? // Новая университетская жизнь. – 2007. – № 1.

4. Берестнев Г.И. О «новой реальности» языкознания // Филологические науки. – 2003. – № 5.

5. Безменова Л.Э. Функционально-семантические и прагматические особенности речевых актов. – Самара, 2001.

6. Гудков Д.Б. Теория и практика межкультурной коммуникации. – М., 2003. – 288 с.

7. Карасик В.И. Этнокультурные типы институционального дискурса // Этнокультурная специфика речевой деятельности: сб. обзоров. – М.: ИНИОН РАН, 2000. – С. 37-64.

8. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.

9. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – М., 1987. – 264 с.

10. Колесов В.В. Гордый наш язык… – СПб., 2008. – С. 321.

11. Маслова В. А. Лингвокультурология: учеб. пособие. – М.: Академия, 2001.

12. Рождественский Ю.В. Принципы современной риторики. – М.: Флинта, 2003.

13. Формановская Н.И. Коммуникативно-прагматические аспекты единицы общения / Институт русского языка им. А.С. Пушкина. – М., 1998.

УДК 070.44:364.652

Г.Б. Полякова, С.В. Белимова

ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет», Курск

РАКУРСЫ ОСВЕЩЕНИЯ ТЕМЫ СОЦИАЛЬНОГО СИРОТСТВА В СМИ

Рассматривается тематическое наполнение материалов о социальном сиротстве, опубликованных в центральных и региональных СМИ.

Ключевые слова: социальное сиротство, журналистика, центральные СМИ, региональные СМИ.

В наше смутное, экономически нестабильное время число социальных сирот растет, несмотря на меры, предпринимаемые властями и общественными организациями. Осмысление понятия «социальное сиротство» осуществлено в монографиях Е.М. Рыбинского «Детство России: реальность и проблемы [1, с. 152] и «Сиротливое детство России. Что делать?» [2]. «Социальное сиротство – социальное явление, обусловленное наличием в обществе детей, родители которых умерли, детей, оставшихся без попечения родите-

лей вследствие лишения родительских прав, признания родителей недееспособными, безвестно отсутствующими» [3, с. 142].

В центральных и региональных газетах тема сиротства все чаще выносится на первые полосы, о жизни беспризорных детей снимают документальные и художественные фильмы. Политику государства об усыновлении брошенных детей поддерживает телевидение. На «Первом» канале в программе «Пока все дома» появилась рубрика «У вас будет ребенок». Идея ее создания принадлежит Тимуру Кизякову (который был награжден орденом Дружбы) и его жене Елене. Каждое воскресенье ведущая Елена Кизякова рассказывает об одном малыше из детского дома или Дома ребенка. С помощью рубрики «У вас будет ребенок» из 128 показанных в эфире детей было устроено в семьи 104 ребенка. В конце рубрики – телефон для тех, кто хотел бы усыновить данного ребенка. Поднимает тему сиротства и Андрей Малахов в передаче «Пусть говорят».

В региональных изданиях Курской области отмечается большое количество публикаций о детях-сиротах. Местное телевидение регулярно освещает вопросы устройства детей-сирот в семьи, не остаются без внимания и законодательные инициативы, а также благотворительные акции. Например, на сайте *Kursk tv.ru* в статье «В Курске стало меньше детей-сирот» говорится о том, что «проводимая в регионе социальная политика дает позитивные результаты. Количество детей, находящихся на воспитании у государства, уменьшилось на 6,3%. Различными формами семейного устройства в 2015 году охвачено 2809 детей: под опекой и попечительством находится 1757 ребят; под предварительной опекой – 25; в приемных семьях – 601; на усыновлении (удочерении) в семьях граждан – 426. Уменьшилось на 27% число детей, которые находились на учете в региональном банке данных о детях-сиротах. На совещании было отмечено, что в 2015 году в Курской области родилось 13047 детей, и в целом, впервые с 1980 года в регионе отмечается рост населения» [4].

Все чаще появляются материалы итоговых результатов, касающихся социального сиротства. Так, на сайте *Kursk.com* в статье «В Курской области уменьшилось количество детей-сирот» пред-

ставлена информация о том, что «в департаменте по опеке и попечительству, семейной и демографической политики подвели итоги работы ведомства за 2014 год.

В пресс-службе губернатора Курской области рассказали, что по итогам совещания департамента по опеке и попечительству, семейной и демографической политики выяснилось, что в ушедшем году на 5,3% уменьшилось количество детей, которые остались без попечения родителей. Кроме того, более чем на 24% сократилось число тех детей, которые состоят на учёте в региональном банке данных о детях, оставшихся без попечения родителей. В 2014 году специальные курсы приёмных родителей прошли 385 курян. Особо на совещании отметили работу по профилактике социального сиротства, укреплению института семьи с детьми в обществе и развитию семейных форм устройства детей-сирот» [5].

Массовая аудитория строит свое мнение на «шумных» и рейтинговых передачах, которые в погоне за горячими новостями чаще транслируют неуспешный опыт усыновления. Очень часто журналисты, которые работают над программами и статьями, также не владеют информацией о различных формах семейного устройства детей, и все формы устройства сводят к одной – усыновлению.

Информационная пропаганда неудачного опыта, недостаточная информированность журналистов о разнице в формах устройства, безграмотная подача материала о детях-сиротах на массовую аудиторию – все это формирует искаженное представление о замещающих приемных семьях. Как следствие, это приводит к тому, что аудитория СМИ не понимает актуальную ситуацию, которая складывается в системе семейного устройства детей-сирот и может мешать принятию ребенка в семью.

Отдельная тема, которая активно обсуждается в СМИ, – это возврат детей. В большинстве случаев это происходит в моменты семейных кризисов и переходного возраста у детей. В сложившейся ситуации винить только приемные семьи неправильно, потому что возвраты детей в учреждения – это только следствие всей системы семейного устройства в целом: непрофессиональной систе-

мы подготовки будущих приемных родителей, подбора семьи для ребенка и дальнейшего их сопровождения.

Например, с 2013 г. прохождение Школы приемных родителей стало обязательным для всех кандидатов в приемные родители, однако этот важный этап иногда носит формальный характер, многие его проходят для галочки, есть заочные формы, а тренеры, ведущие школы, далеко не всегда имеют нужную подготовку, из-за чего «хромает» и результат. А результат – это осознанное и взвешенное принятие решения о приеме ребенка в свою семью, подбор семьи для ребенка с учетом его потребностей. Но по факту не хватает специалистов, нет методик, нет грамотного подбора, поэтому в семью людей преклонного возраста 50-летних могут отдать грудного ребенка или детей с трудностями в поведении, а в этом случае уже никакое сопровождение не поможет.

Таким образом, из-за «сбоев» в системе подготовки не формируется и ответственность семьи перед ребенком. Система семейного устройства должна представлять модель сопровождения семьи с момента ее подготовки и дальше – на всех этапах: подбора ребенка, принятия его в свою семью, адаптации. Приемная семья должна иметь доступ к профессиональным службам на местном уровне, работая в ситуации доверия и безопасности.

Еще одной немаловажной темой является проблема взаимоотношений приемных родителей и детей в СМИ. При воспитании приемных детей приемные семьи нередко сталкиваются с целым рядом проблем и нуждаются в квалифицированной помощи психологов для диагностики и коррекции не только индивидуальных особенностей ребенка, но и внутрисемейных отношений, функционирования приемной семьи в целом. Следуя основной мысли в трудах Н.А. Аккерман в области семейной психотерапии, «дисгармоничные семьи характеризуются низким уровнем сплоченности родителей, разногласием в семье в вопросах воспитания детей, повышенной конфликтностью в повседневном общении с ребенком и недостаточным уровнем эмоционального принятия ребенка, а также нарушениями протекции в отношении ребенка» [6, с. 128].

Отказ родителей от своего ребенка – форма девиантного поведения – распространенное социально-психологическое явление, ставшее чрезвычайно актуальным в наши дни и нашедшее свое место в СМИ. Около 1% новорожденных ежегодно остаются без попечения родителей уже в родильных домах вследствие отказа от них матерей. Лишь небольшая часть отказов связана с тяжелым заболеванием или уродством младенца. Число отказов от детей в роддомах по всей России растет с каждым годом. А случаи, когда матери подкидывают новорожденных к медицинским учреждениям, уже мало кого шокируют.

Причины отказа от детей в роддомах президент благотворительного фонда «Волонтеры в помощь детям-сиротам» Елена Альшанская делит на объективные и субъективные. Она считает, что кризис только усугубил печальную картину: «Число матерей, которые отказываются от новорожденных в роддомах, с каждым годом, увы, только увеличивается. К объективным причинам относится отсутствие условий для воспитания ребенка. Часто на таком решении сказывается специфика отношения той или иной женщины к ребенку и к собственному материнству. Если у женщины есть собственный опыт социального сиротства, реального или “скрытого” (например, ее воспитывали бабушка с дедушкой, пока родители работали в другом городе), она с большой долей вероятности откажется от своего ребенка». Благотворительный фонд «Дети ждут» помогает больницам, детским домам и принимающим семьям. Однако чтобы проблема решалась масштабно, необходим целый ряд государственных программ: «Проблема будущего малышей-отказников стоит в нашей стране очень остро. Во-первых, очень плохо налажена работа с мамочками, которые собираются оставить малыша в роддоме. Эта работа должна быть многоплановой – от консультаций психологов до помощи специалистов, обеспечивающих социальные гарантии. Ком проблем, связанных с сиротством, настолько огромен, что сдвинуть его с места мы можем только все вместе, всем обществом. Главное – не быть равнодушным, ведь чужих детей не бывает» [7].

Таким образом, в качестве основных причин отказа от детей можно назвать в первую очередь социально-экономическую и психологическую. Важным аспектом следует считать воспитание молодой матери и ее отношение к незапланированному материнству. Незрелость личностная ведет к трагическим последствиям для ребенка – отказа от него.

На сегодняшний день проблема детских домов очень актуальна в СМИ. В России более чем 120 тысяч детей, оставшихся без попечения родителей, содержатся в государственных учреждениях. Ежегодно выявляется около 100 тысяч таких детей. «Детей-сирот очень-очень жалко. Проживание в казенных стенах – далеко не сахар. Так что и “светлые слезы”, и “чернуха” в определенных случаях вполне оправданны. Проблема не в том, что эти “жанры” как таковые существуют. Проблема в том, насколько представление “сиротской тематики” в средствах массовой информации ограничивается только подобными крайностями» [8].

Позитивная информация в СМИ зачастую сводится к описанию счастливых семей, где воспитываются приемные дети. Либо реальная история сопровождается комментариями журналиста, формирующими мнение читателя или зрителя, что герои публикации или программы совершили подвиг. Желающие присоединиться к «подвигу» находятся. Результат, как правило, плачевен: «герой» подсознательно ждет благодарности от общества и, что еще хуже, от самого приемного ребенка и, разумеется, быстро разочаровывается. Негативная информация разнообразна и часто скандальна. Не все читатели понимают, что сенсации на ровном месте – это хлеб подобных изданий, и пишут не для того, чтобы им верили, а для того, чтобы возбудить общественное мнение. В подобных изданиях журналисты не ставят перед собой цель найти истину: хотя за основу берутся реальные факты, трактуются они таким образом, чтобы вызвать в читателе сильный эмоциональный отклик. И как правило, в теме приемных детей и их родителей газеты и сайты скандальной направленности делают акцент на негативных эмоциях. «Проблема “последствий” тех или иных эмоциональных посылов – это отдельная тема. В данном случае хочется сделать акцент на том,

что подача темы детей-сирот в жестких рамках “от ужасов – к жалости” накладывает очень серьезные ограничения как на достоверность подачи материала, так и на развитие темы как таковой».

Количество детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, растет с каждым годом. Это говорит о том, что детское сиротство – одна из самых острых социальных проблем современной России. Чтобы решить эту проблему, центральные и региональные СМИ должны делать акцент на успешном опыте приемных семей, тогда и общество будет их поддерживать.

Список литературы

1. Рыбинский Е.М. Детство в России: реальность и проблемы. – М., 1996. – С. 152.

2. Рыбинский Е.М. Сиротливое детство России. Что делать? / Научно-исследовательский институт детства Российского детского фонда. – М., 1997. – С. 112.

3. Абельбейсов В.А. Социализация сирот и детей, оставшихся без попечения родителей: теоретико-методологические основы // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – № 9. – С.142–151.

4. В Курске стало меньше детей-сирот [Электронный ресурс]. – URL: http://kursktv.ru/mnews/v-kurske-stalo-menshe-detey-sirot.html-0 (дата обращения: 25.02.2016).

5. В Курской области уменьшилось количество детей-сирот [Электронный ресурс]. – URL: http://kursk.com/news/society/12625.html (дата обращения: 03.03.2016).

6. Аккерман Н.А. Роль семьи в появлении расстройств у детей // Семейная психотерапия. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000.

7. Тревожная участь отказных малышей [Электронный ресурс]. – URL: http://дети-ждут.рф/s-chego-nachat/problematika-sirotstva/35-materialy-v-smi/288-trevozhnaya-uchast-otkaznykh-malyshej (дата обращения: 03.03. 2016).

8. О чем говорят СМИ, когда они говорят о детях-сиротах? [Электронный ресурс]. – URL: http://psypress.ru/articles/d17351.shtml (дата обращения: 04.03.2016).

9. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 3. – С. 53–58.

10. Исследование причин отказов от ребенка при рождении и путей их профилактики: доклад коллектива экспертов направления «Социальная политика» Фонда «Институт экономики города». – М.: Детский фонд ООН (ЮНИСЕФ), 2015. – С. 177–180.

УДК 811.161.1

Г.В. Попова, Д.И. Павлык

ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет», Курск

ДОМИНАНТНЫЕ МЕТАФОРИЧЕСКИЕ МОДЕЛИ В ПОЛИТИЧЕСКИХ РЕЧАХ И.В. СТАЛИНА И Б. МУССОЛИНИ. СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ

Проводится сравнительный анализ в речи И.В. Сталина, посвященной началу Великой Отечественной войны, и речи Б. Муссолини, посвященной началу Второй мировой войны.

Ключевые слова: метафора, метафорическая модель, политическая коммуникация, тоталитарный дискурс.

Когнитивная (концептуальная) метафора в политической коммуникации является не только, по Дж. Лакоффу, способом осмысления действительности, но и важнейшим инструментом выражения отношения политика к той или иной проблеме, событию или другому политику. По словам А.П. Чудинова, «использование метафор нередко оказывается для политического лидера удачным способом “выразить многое, сказав немногое”, тонко влиять на настроения в обществе, представлять обществу новые идеи и одновременно вызывать интерес к своим выражениям» [1]. Иными словами, в политической коммуникации метафора выступает как способ влияния на общество и общественное мнение, при котором возможно сокрытие или вуалирование собственных побуждений.

Дж. Лакофф, говоря о метафоре, отмечал, что метафора описывается как множество кортежей сигнификативных и денотативных дескрипторов, представляющих, соответственно, область ис-

точника и область цели метафорической модели, т. е. метафора выступает инструментом познания одного через другое. Так, мы можем создать представление о какой-либо новой или неизвестной сфере посредством осмысления этой сферы через понятия более близкие и понятные. В политической коммуникации это также помогает политику выражать свои мысли и наблюдения более точно и понятно для людей, не погруженных в сложную политическую «жизнь». Именно за счет переноса понятий из одной сферы в другую, более обыденную и понятную, происходит осознание, накопление опыта и получение новой информации.

Ведущим подходом к анализу политических текстов является дискурсивный подход, когда конкретный текст рассматривается с учетом следующих факторов: политическая ситуация, личность автора, место текста в системе политической коммуникации и т. д. В этой связи для науки всегда представляли особый интерес тексты выдающихся политических лидеров.

Материалом для анализа в данной работе послужили речи И.В. Сталина и Б. Муссолини, посвященные началу Великой Отечественной и Второй мировой войн. Эти политические речи имеют историческое значение, которое трудно переоценить.

Кроме того, рассматриваемые тексты представляют собой своеобразный дискурсивный «продукт» тоталитарного государства. Специфика тоталитарного дискурса, предполагающая резко выраженные претензии на абсолютную истину, идеологизацию всех сторон жизни, лозунговость, жесткую дифференциацию СВОИХ и ЧУЖИХ, делает особенно интересным анализ с позиции когнитивных метафор.

Представляется, что выявление концептуальных схем осмысления действительности политическим лидером тоталитарного государства позволяет говорить о схематизации и концептуализации не только политической, но и обыденной жизни целого государства.

При выявлении и анализе моделей использовалась схема метафорических моделей по Дж. Лакоффу, которая выглядит следующим образом (рис.).

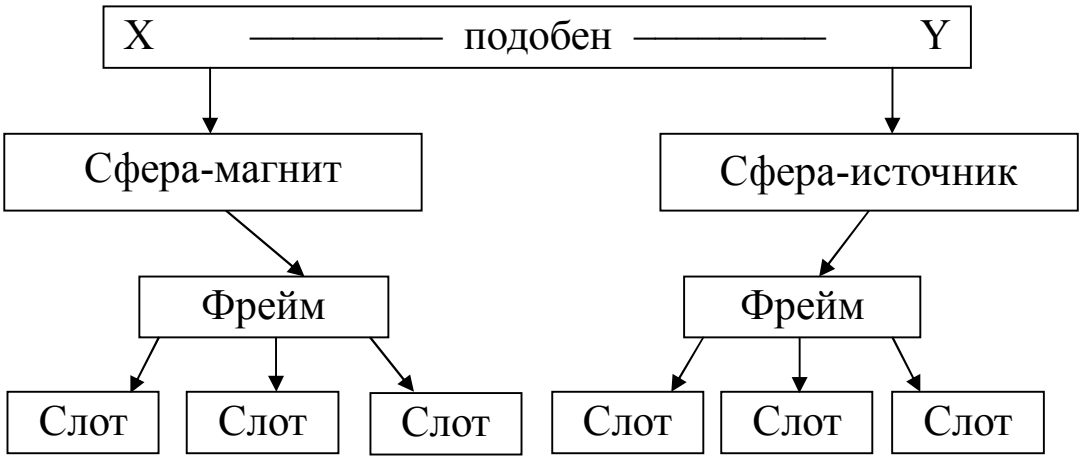

Рис. Метафорическая модель

В речи И.В. Сталина мы обнаружили следующие метафорические модели:

1) ВРАГ – ЭТО ЖИВОТНОЕ;
2) ВОЙНА – ЭТО ИГРА;
3) ГОСУДАРСТВО – ЭТО СЕМЬЯ;
4) ГОСУДАРСТВО – ЭТО ПРИРОДА (ЖИВОЙ ОРГАНИЗМ).

В первом случае Сталин в терминах описания животных говорит о фашизме, о фашистах, уподобляя их отвратительным животным, для которых не характерны сугубо человеческие качества. В этой метафорической модели он использует следующие слоты, которые можно отнести к фрейму «ПОВЕДЕНИЕ ЖИВОТНОГО»:

1) «*... в глазах всего мира как* ***кровавого*** *агрессора*», т. е. нацисты Гитлера, как и он сам, выступают в роли зверей, кровожадных и не знающих пощады. Таким образом, создается образ по-звериному жестокого врага, которого должны бояться, ненавидеть и стремится уничтожить все жители страны;

2) «*...все лучшие люди Германии –* ***клеймят*** *вероломные действия германских фашистов*». Здесь подчеркивается противопоставление фашистов и «лучших людей Германии», которые клеймят фашизм, как клеймят обычно животных, выражая отношение ко всему, связанному с фашизмом, как противоречащему любым этическим и моральным правилам человечества.

В метафорической модели «ВОЙНА – ЭТО ИГРА» выделяется фрейм «АЗАРТНЫЕ ИГРЫ», позволяющий говорить о том, что для диктатора война предстает как игра, партия в шахматы или карты:

1) «*Что* ***выиграли*** *мы, заключив...*»;

2) «***Выигрыш*** *для нас и* ***проигрыш*** *для...*». В этих двух слотах выражена попытка проанализировать и спрогнозировать успехи и неудачи политических и военных действий против Германии.

Далее следуют две модели, в которых сферой-источником выступает государство, а сферой-магнитом – семья и природа. Думается, что обращение именно к этим категориям обусловлено тем, что и природа, и семья в сознании человека являются понятиями постоянными, незыблемыми. Семья должна быть у каждого человека, и природа окружает его повсеместно, и ей нет конца, она самодостаточна и умеет наказывать. В этих метафорических моделях были обнаружены следующие слоты:

1) «***Братья и сестры***!» – Сталин обращается к народу как к своей семье в самом начале выступления, как бы располагая к себе, ведь разговор с семьей всегда проходит в более легкой и непринужденной обстановке. И членов семьи всегда принято слушать, так как кажется, что они всегда правы и их советы или слова звучат более убедительно на фоне остальных;

2) «*Наша война за свободу нашего Отечества* ***сольется*** *с борьбой народов Европы и Америки...»* – в этом слоте подчеркивается, что действия государства и всего народа, как река, бурные потоки никто никогда не остановит, это ведь природа, и таким образом, укрепляет в сознании людей мысль о том, что враг не сможет устоять перед Советским Союзом.

Проведя анализ речи Б. Муссолини, мы выявили следующие метафорические модели:

1) ГОСУДАРСТВО – ЭТО ИНДИВИДУУМ;

2) ГОСУДАРСТВО – ЭТО ПРИРОДА (ЖИВОЙ ОРГАНИЗМ);

3) ВОЙНА – ЭТО ИГРА;

4) ВОЙНА – ЭТО ПРИРОДНЫЕ ЯВЛЕНИЯ.

Государство в речи Муссолини так же предстает, как явление природное, но и мыслится индивидуальной личностью, человеком:

1) «***Черные рубашки*** *революции и легионов!*» – Черные рубашки – это вооруженные отряды Национальной фашистской партии в Италии в период после Первой мировой войны и до конца Второй мировой войны, которые были созданы Б. Муссолини. Именно «чернорубашечники» помогли Б. Муссолини получить власть. Знаменательно, что он в начале речи отождествляет своих последователей со всем народом;

2) «*Мы хотим* ***разорвать цепи****...*»; «*...которые* ***удушают*** *нас в нашем море*» – здесь Муссолини говорит о государстве как о человеке, который борется за свою свободу, рвет цепи, в которые он закован и которые его душат, т. е. над государством осуществляются вполне физические действия. Эти метафоры заставляют людей понимать и чувствовать, в каком положении находится государство;

3) «*...воплотил* ***душу*** *отчизны*» – здесь мы видим явное сравнение с человеком, т. е. у государства есть душа, это очень удачная метафора, учитывая то, что фашистские режимы очень серьезно подходили к вопросу мистицизма;

4) «*Это борьба* ***плодовитых*** *молодых народов против народов* ***бесплодных****...*» – оба слота входят во фрейм «ЗЕМЛЯ», т. е. Муссолини говорит, что народ может и должен развиваться, расти, как дерево растет из земли, что люди есть плоды этого дерева под названием «Италия», т. е. люди должны видеть, что все они плоды того дерева, задействуется принцип единства, патриотизма.

Далее Муссолини говорит о войне как об игре и как о погодном явлении, используя фреймы «АЗАРТНЫЕ ИГРЫ» и «НЕПОГОДА»:

1) «...встретить лицом к лицу ***риски*** и жертвы...» – он говорит о том, что риск возможен, могут и погибнут люди, но он также и призывает к тому, что назад пути уже не будет;

2) «*Теперь, когда* ***кости брошены****...*»;

3) «...дабы избежать **бури**, переворачивающей Европу...» – здесь о конфликте в Европе говорится как о буре, которая, как и

любая стихия, страшна и смертоносна, т. е. Муссолини пытается сберечь свою страну и народ от этой бури, выступая спасителем.

Итак, в рассмотренных текстах метафорические модели достаточно редки, поскольку война, обычно выступающая как сфера «переносного» освоения действительности, в данном случае является реальной и остро требующей осмысления. Выделенные концептуальные метафоры так или иначе связаны с основной темой речей – войной, призваны мотивировать слушателей на чувства патриотизма и ненависти к врагу. Интересно, что подобный прием описан в антиутопии «1984» Дж. Оруэлла – пятиминутка ненависти.

Обращает на себя внимание использование у речах диктаторов сходных метафорических моделей: «ВОЙНА – ЭТО ИГРА» и «ГОСУДАРСТВО – ЭТО ПРИРОДА». В обеих речах война для политиков была партией, игрой, а государство – явлением природным, вечным незыблемым. Думается, что в этом случае утверждается мысль о «вечности» своего правления и выбранного политического режима в стране.

Подводя итог исследования, можно сказать, что цели использования когнитивной метафоры в тоталитарном дискурсе достаточно специфичны и не обладают таким широким набором функций, как в политической коммуникации «свободных» политических режимов. Тем не менее анализ таких текстов с точки зрения доминантных метафорических моделей позволяет более глубоко изучить как основные принципы тоталитарного дискурса, так и помочь в осмыслении исторических событий.

Список литературы

1. Будаев Э.В., Чудинов А.П. Метафора в политической коммуникации. – М.: Флинта, Наука, 2008.

2. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем. – М.: УРСС Эдиториал, 2004. – 256 с.

3. Речь И.В. Сталина о начале Великой Отечественной войны [Электронный ресурс]. – URL: https://www.marxists.org/russkij/ stalin/t15/t15_07.htm.

4. Речь Б. Муссолини о вступлении Италии во Вторую мировую войну [Электронный ресурс]. – URL: http://kontury.info/publ/ istorija/benito_mussolini_vremja_bespovorotnykh_reshenij/7-1-0-17.

УДК 81

Г.В. Попова, Д.Ю. Позняков

ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет», Курск

ЦЕННОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПОЛИТИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ: К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ

Рассматривается понимание понятия «ценность» применительно к политической коммуникации.

Ключевые слова: ценность, антиценность, политическая коммуникация.

В истории развития человеческого бытия существуют вопросы, составляющие его «фон», определяющие некие сущностные категории, структурирующие и направляющие жизненные векторы как человека, так и общества в целом. Политическая коммуникация в этом отношении предстает одним из важнейших проводников ценностных ориентиров, как отдельного политического лидера, партии, так и государства в целом. Важно, что политическое сознание отдельного человека, социума или нации в целом в значительной степени определяет принимаемая система ценностей и антиценностей.

Различные исторические эпохи и разные философские системы накладывают свой отпечаток на понимание ценностей. Аксиология как наука, изучающая понятие «ценность», достаточно молода (термин появился в работах французского философа П. Лапи в 1902 г.), однако вопросы, рассматриваемые этим философским направлением, поднимались еще с античных времен.

В античной, а затем и средневековой философии ценности отождествлялись с самим бытием, а ценностные характеристики включались в его понятие. Ценности, таким образом, рассматривались как составляющие самого бытия. В философии Сократа, Платона основными вопросами были положения о том, *что есть благо*? *что есть справедливость*? Они же являлись и главными критериями истинного бытия. Не случайно Платон в учении об идеаль-

ном государстве положил в основу такого государства принцип справедливости. В философии Аристотеля признаются самодостаточные ценности, или «самоценности», к которым, в частности, относятся человек, счастье, справедливость и т. д.

В средние века понятие ценности связывается с божественной сущностью, приобретая религиозный характер. Эпоха Возрождения выдвигает на первый план ценности гуманизма, когда человек становится мерилом всего. В Новое время развитие науки и новых общественных отношений во многом определяют и основной подход к рассмотрению предметов и явлений как ценностей.

В современной науке существует несколько определений ценностей, лежащих в одном русле. Ценности понимаются как «социальные, социально-психологические идеи и взгляды, разделяемые народом и наследуемые каждым новым поколением. Ценности – это то, что как бы априори оценивается этическом коллективом как нечто такое, что “хорошо” и “правильно”, является образцом для подражания и воспитания… отклонение от ценностей, неразделение их, поступки, противоречащие ценностям, осуждаются общественным мнением» [1, с. 108]. По словам В.П. Тугаринова, «ценности – это то, что нужно людям для удовлетворения потребностей и интересов, а также идеи и их побуждения в качестве нормы, цели и идеала» [2, с. 261]. Как считает А.П. Чудинов, ценность представляет собой то, что люди «считают наиболее важным для себя, к чему они стремятся, за что готовы бороться» [3, с. 48]. Это могут быть «природные и культурные объекты, процессы, отношения, обладающие положительной значимостью для человека… В самом объекте ценности изначально не заложены, они возникают как результат отношения между человеком и объектом, в котором определяется положительное значение объекта для человека и его окружения» [4]; «значимые универсальные цели и идеалы (нормы, стандарты) как человеческой деятельности в целом (Истина, Добро, Красота, Справедливость, Польза и др.), так и различных видов (ценности науки, экономики, морали, политики) [5].

Ценности могут быть представлены как важнейшие компоненты человеческой культуры наряду с нормами и идеалами, как «социальные, социально-психологические идеи и взгляды, разделя-

емые народом и наследуемые каждым новым поколением. Ценности – это то, что как бы априори оценивается этическим коллективом как нечто такое, что “хорошо” и “правильно”, является образцом для подражания и воспитания… отклонение от ценностей, неразделение их, поступки, противоречащие ценностям, осуждаются общественным мнением» [6, с. 108].

Таким образом, ценности можно назвать своеобразным фундаментом, формирующим отношение к миру отдельного человека и нации в целом, что обусловлено тем, что «реальность находит своё отражение в разных образах мира, которые обладают как универсальными, так и национальными чертами, т. е. в этнически обусловленных образах мира» [7, с. 7]. Ценностный мир каждого человека необъятен. Однако существуют некие «сквозные» ценности, которые становятся стержневыми для множества людей. К ним традиционно относят наиболее общие акцентологические характеристики (такие, как свобода, мир, справедливость, любовь, терпимость и т. д.).

В литературе, посвященной классификации ценностей, существует их деление на несколько групп:

1) высшие ценности – человечество, человек;

2) материальные ценности – природные ресурсы, труд, орудия и продукты труда, необходимые для существования человечества и его воспроизводства;

3) ценности социальной жизни – различные общественные образования, возникающие в ходе прогрессивного развития человечества, общественные институты, необходимые для жизнедеятельности общества (семья, нация, класс, государство);

4) ценности духовной жизни и культуры – научные знания, философские, нравственные, эстетические и другие представления, идеи, нормы, идеалы, призванные удовлетворять духовные потребности;

5) политические ценности – свобода, демократия, права человека, права нации и др.

С точки зрения значимости предметов для общества и человека ценности можно разделить на две группы:

1) абсолютные ценности – предметы или свойства, которые везде и всегда сохраняют для людей значение безусловной ценности (жизнь, здоровье, знания);

2) относительные ценности – предметы и их свойства, значение которых меняется по каким-либо причинам (историческим, классовым и др.).

Подобные характеристики являются чрезвычайно важными для формирования общего культурного пространства, выражения национальной идеи, осознаваемой всеми членами общества. Как правило, наиболее значимые ценностные ориентиры выражаются как явно (например, в «программных» идеологических манифестах), так и имплицитно, рассредоточиваясь и разливаясь в философии, в сфере политической коммуникации, в художественной литературе и т.д.

Так, в определенный исторический период в нашей стране ведущей ценностью становится коллективизм в противовес индивидуализации. В период поиска новой национальной идеи в инаугурационных речах Президента РФ В.В. Путина репрезентируются такие политические ценности, как единство страны, вера в будущее, благосостояние и стабильность [1].

Таким образом, основным пониманием ценностей в современной науке в аспекте политической коммуникации является представление о них как о чем-то наиболее важном и значимом в государстве.

Список литературы

1. Попова Г.В., Костикова Н.В., Романова М.А. Ценностные характеристики современной политической коммуникации (на материале инаугурационных речей В.В. Путина) // Новый взгляд на проблемы современного образования: матер. V Междунар. науч. конф. школьников, студентов и аспирантов / науч. ред. Н.А. Боженкова. – Курск, 2014. – С. 84-90.

2. Тугаринов В.П. Избранные философские труды. – Л.: Изд-во Ленинград. ун-та, 1988. – 344 с.

3. Чудинов А.П. Политическая лингвистика: учеб. пособие. – 3-е изд., испр. – М.: Флинта: Наука, 2008. – 256 с.

4. Тематический философский словарь [Электронный ресурс] / под ред. Н.А. Некрасова, С.И. Некрасов, О.Г. Садикова. – URL: http//www.dic.academic.ru.

5. Философия науки: Словарь основных терминов [Электронный ресурс]. – URL: http//www/dic.academic.ru.

6. Стернин И.А. Коммуникативное поведение в структуре национальной культуры // Этнокультурная специфика языкового сознания. – М., 1996. – С. 97-112.

7. Степыкин Н.И. Способы структурно-содержательного моделирования лингвокультурного концепта: автореф. дис. … канд. филол. наук. – М., 2011. – 24 с.

УДК 81.44

Г.В. Попова, А.Н. Черкашин

ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет», Курск

АДАПТАЦИЯ КАК СПОСОБ ПРЕЗЕНТАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Рассматриваются вопросы допустимости адаптации текстов художественной литературы в учебных целях.

Ключевые слова: художественный текст, художественная литература, аутентичный текст, адаптация.

Теория и методика преподавания языка сегодня признает значительную роль использования художественной литературы в языковом учебном процессе (Н.В. Кулибина, А. Вейзе, Е.В. Носонович). Художественные тексты в качестве учебных материалов используются в курсе подготовки как будущих филологов и лингвистов, так и в процессе обучения студентов технических направлений. Несмотря на специфическую ориентированность обучения, использование художественного текста в процессе преподавания

РКИ студентам нефилологического профиля имеет очень большое значение.

Студенты-иностранцы должны овладеть способностью осуществлять коммуникацию в различных сферах деятельности: научной, деловой, разговорной и т. д. Процесс коммуникации как таковой представляет собой, по сути, обмен текстами. В свою очередь, по словам А.А. Леонтьева, текст – свернутый коммуникативный акт. Следовательно, обучение речевому общению – это обучение порождению и восприятию текстов.

В этой связи область художественного литературного творчества представляет особую сферу, поскольку любое художественное произведение представляет собой продукт художественного творчества, отвечающий определённым категориям эстетической ценности, в котором в чувственно-материальной форме воплощён замысел его создателя-художника.

Функциональная ценность художественных текстов в преподавании РКИ обусловлена множеством факторов, но одним из важнейших представляется то, что литература является эффективным средством познания не только собственно иностранного языка, но восприятия и проникновения в культуру страны, что необходимо для понимания русской национальной системы ценностей, адаптации коммуникативных стратегий к взаимодействию с представителями различных этнокультурных групп [1]. Чтение художественной литературы учащиеся знакомит с особенностями языка народа, через который раскрывается менталитет людей, отражается своеобразие культуры этого народа [2]. Кроме того, в художественном тексте в полной мере отражается богатство языка, его лексическое и грамматическое разнообразие. Благодаря работе с текстом происходит систематическое накопление и расширение словарного запаса, что «способствует формированию определенного уровня владения иноязычной лексикой» [3].

По словам Г.О. Винокура, в художественной литературе «язык отражен трояко – как живая речь, как литературная норма и как произведение искусства». Именно эта «троякость» художественного текста и делает необходимым материалом в процессе преподавания русского языка как иностранного [4].

Работа над художественным текстом на учебном занятии становится одним из самых увлекательных, но и самых сложных видов учебной деятельности для обучающегося. Во многом сложность работы обусловлена самой природой текстового материала, который ориентирован в первую очередь на носителей языка и изначально не приспособлен для учебных целей.

В педагогической науке проблема понимания аутентичного художественного текста студентами-иностранцами оказывается теснейшим образом связанной с вопросом о возможности адаптации текста в целях обучения. Традиционно проблему понимания аутентичного художественного текста принято рассматривать с позиции коммуникативной ситуации, которая включает 4 элемента: **отправитель сообщения, языковой код, сообщение и получатель сообщения** (читатель, если имеется в виду письменная коммуникация) [5].

Если сообщение заведомо слишком сложно для восприятия (аутентичные тексты характеризуются своеобразием лексики и синтаксиса), получатель сообщения может прибегнуть к помощи интерпретатора, и в этом случае коммуникативная схема приобретет другой вид: **отправитель сообщения – текст 1 – интерпретатор – текст 2 – получатель сообщения** [Там же].

Способов интерпретации текстового материала для обеспечения его понимания и усвоения существует множество. Наиболее радикальным из них является перевод текста на родной язык. Однако в условиях преподавания РКИ может быть и другой путь, заключающийся в адаптации художественного текста для снятия избыточных трудностей, связанных с пониманием лексических единиц. В этом случае обучающийся проходит через все уровни понимания художественного текста [6]:

– уровень значения (отдельного слова);

– уровень смысла (смысл текстовых единиц);

– уровень представления (перевод словесных образов текста на язык читательских представлений).

Необходимо отметить, что адаптация художественных текстов – во многом спорная процедура. Ряд ученых не допускает возможности изменения лексического, семантического, структурного

содержания литературных произведений, аргументируя это, прежде всего, тем, что при таком подходе теряется само значение использования художественных текстов в обучении – текст перестает быть аутентичным.

Среди факторов, говорящих в пользу возможности адаптации аутентичного материала с целью использования его в преподавании языка, наиболее весомым нам представляется следующий.

Независимо от своих свойств, художественный текст – это прежде всего способ передачи некой информации посредством письменной формы языка. Чтение в таком случае становится средством получения и усвоения передаваемой информации. Акт чтения, в свою очередь, – это коммуникативный акт со своими характерными условиями и особенностями.

Основными признаками художественной коммуникации чаще всего называют [7]:

1) отсутствие непосредственной связи между коммуникацией и жизнедеятельностью человека;
2) наличие эстетической функции;
3) имплицитность содержания (наличие подтекста);
4) установка на неоднозначность восприятия;
5) установка на отражение нереальной действительности (художественные тексты представляют не модель реальной действительности, а сознательно конструируемые возможные модели действительности).

При воспроизведении художественного текста в новых условиях коммуникации его получатель испытывает определенные трудности, поскольку разрыв между реальной действительностью (в т. ч. и языковой) и текстовой только увеличивается со временем. Именно поэтому возникает возможность говорить о некотором «приспособлении», адаптации текста к изменившимся компонентам действительности, в результате чего языковое представление содержания текста становится иным. Изменение дискурсивных условий обусловливает изменение содержательной и поверхностной структуры текста. При адаптации текстов художественного дискурса к условиям обучения языку меняются такие дискурсив-

ные характеристики, как цель, участники (адресант и адресат), код, коммуникативные стратегии, жанры [8].

Указанные свойства, зависимость от условий дискурса обеспечивают функциональный перенос одной категории текста в другой. Осуществляется это, прежде всего, с помощью различных видов адаптации. Таким образом, художественный текст становится доступным для чтения на определенном уровне владения иностранным языком и лучше подходит для самого процесса обучения. При этом такого рода методическая обработка художественного текста возможна при условии, что она не нарушает его аутентичности, что достигается различными способами.

В случаях такого рода адаптации принято говорить о так называемой «методической аутентичности» (термин Н.Е. Носоновича). Под ним понимается «свойство материалов, заданий и ситуаций, созданных в учебных целях, сочетающих в себе параметры естественной коммуникации и методическую эффективность. Методически аутентичные тексты представляют собой реалистичную модель естественных текстов и сохраняют основные свойства аутентичных произведений речи с поправкой на конкретные задачи обучения и языковой уровень учащихся» [9].

При этом можно отметить тот факт, что в процессе обучения художественный текст может использоваться как средство и как сама цель обучения. Когда художественный текст становится целью обучения (вернее, не сам текст, а получение достаточных для беспроблемного чтения художественной литературы навыков владения языком), адаптация, вероятно, должна полностью отрицаться, т. к. это противоречит цели обучения. Такой подход к языку характерен для специалистов в области филологии и лингвистики. Студентам, для которых столь глубокие языковые знания не являются обязательными, художественные тексты предпочтительнее предлагать в адаптированном варианте.

Таким образом, что адаптация художественных текстов должна преследовать две основные цели:

1) сделать текст более понятным для студента-иностранца;

2) сделать его пригодным для обучения.

В этой связи вопрос адаптации также заслуживает пристального внимания не только методистов и преподавателей языка, но и лингвистов, поскольку лингвистические методы могут способствовать разработке новых принципов адаптации литературы [5].

В работе С.В. Первухиной выделены следующие способы адаптации текста:

– *семантические* (на уровне пресуппозиций, пропозиций, а также через раскрытие семантики малоупотребительных слов);

– *структурные* (на уровне предложения и словосочетания);

– *композиционные* (сокращение текстовых фрагментов, изменение количества глав).

Все приведенные способы адаптации призваны помочь читателю понять, прежде всего, содержание, но авторский стиль текста в некоторой степени стирается. Как отмечает С.В. Первухина, для сохранения смыслов оригинального текста необходимо учитывать его жанр и его дискурсивные характеристики, выявить текстообразующие концепты, подобрать такие элементы стиля автора, которые соответствовали бы уровню владения иностранным языком предполагаемых читателей.

Приведем опыт адаптации художественного текста рассказа М.М. Пришвина «Золотой луг». При этом были использованы структурные способы адаптации текста – замена слов более частотными синонимами и упрощение грамматических структур. Семантические и композиционные методы не использовались по нескольким причинам: сложность лексического наполнения оригинального текста невысока, текст невелик по объему.

Приведем оригинальный и адаптированный варианты текста [Там же]:

Оригинальный текст	Адаптированный текст
1. *У нас с братом, когда созревают одуванчики, была с ними постоянная* ***забава****. Бывало, идем куда-нибудь на свой* ***промысел*** *– он впереди, я сзади*	1. *Когда созревают одуванчики,* ***было*** *у нас с братом с ними* ***постоянное развлечение****. Бывало, идем куда-нибудь* ***по своим делам*** *– он впереди, я сзади*
2. *Он оглянется, а я* ***фукну*** *ему одуванчиком прямо в лицо*	2. *Он оглянется, а я* ***дуну*** *ему одуванчиком прямо в лицо*

Окончание

Оригинальный текст	Адаптированный текст
3. *Однажды я рано встал* ***удить*** *рыбу и заметил, что луг был не золотой, а зеленый*	3. *Однажды я рано встал* ***ловить*** *рыбу и заметил, что луг был не золотой, а зеленый*
4. *Тогда я пошел,* ***отыскал*** *одуванчик, и оказалось, что он сжал свои лепестки,* ***как все равно*** *если бы у вас пальцы со стороны ладони были желтые и, сжав в кулак, мы закрыли бы желтое*	4. *Тогда я пошел,* ***нашел*** *одуванчик. Оказалось, что он сжал свои лепестки, как если бы у вас пальцы со стороны ладони были желтые и, сжав в кулак, вы бы закрыли желтое*

Итак, нами было установлено, что адаптация художественного произведения в целях преподавания русского языка как иностранного становится одним из способов презентации художественного текста. В данном случае именно незначительно адаптированный текст позволяет представить не только настоящую коммуникативную «жизнь» языковых единиц, но и погрузить студента в мир художественного произведения, в мир авторских идей, образов, впечатлений.

Список литературы

1. Боженкова Н.А., Романова Н.Н., Амелина И.О. Коннотативная составляющая единиц разговорной лексики в устной деловой коммуникации // Известия Юго-Западного государственного университета. – 2014. – №4. – С. 15–21.

2. Романова Н.Н., Амелина И.О. Национально-культурная семантика фразеологизмов на примере текстов советских и российских художественных фильмов // Язык и межкультурная коммуникация в современном информационном пространстве: матер. V Всерос. науч. конф. школьников, студентов и аспирантов. – Курск, 2014. – С. 158-166.

3. Формирование лексических навыков в процессе обучения иностранных студентов-экономистов деловой коммуникации / Н.Н. Романова, И.О. Амелина, М.А. Глебова, Е.Б. Кудрявцева // Новый взгляд на проблемы современного языкознания: матер.

VI Междунар. конф. школьников, студентов и аспирантов. – Курск, 2015. – С. 303–315.

4. Винокур Г.О. «Горе от ума» как памятник русской художественной речи // Избранные работы по русскому языку. – М.: Учпедгиз, 1959. – С. 257-300.

5. Пришвин М.М. Золотой луг [Электронный ресурс]. – URL: http://www.kostyor.ru/nature/nat16.html.

6. Кулибина Н.В. Когнитивная модель чтения художественной литературы в лингводидактическом осмыслении // Язык, сознание, коммуникация. – М.: Диалог-МГУ, 1999. – Вып. 10. – 160 с.

7. Гвенцадзе М.А. Коммуникативная лингвистика и типология текста. – Тбилиси, 1986. – С. 91.

8. Дьякова А.А. Интердискурсивная адаптация текста [Электронный ресурс]. – URL: http://www.dissercat.com/content/interdiskursivnayaadaptatsiya-teksta#ixzz3zZxZcfSi.

9. Первухина С.В. Адаптированный художественный текст: способ повышения понятности // Вестник Челябинского государственного университета. – 2011. – №25. Филология. Искусствоведение. – Вып. 58. – С. 130-134.

10. Носонович Е.В. Методическая аутентичность учебного текста: дис. канд. пед. наук. – М.: РГБ, 2003. – 178 с.

УДК 372.8881.161.1

Н.Н. Романова[1], И.О. Амелина[2], Е.Б. Кудрявцева[2]

[1] *МГТУ им. Н.Э. Баумана*

[2] *ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет», Курск*

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ У ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОЙ ДЕЛОВОЙ КОММУНИКАЦИИ

Статья посвящена выявлению методических приемов формирования и развития навыков аудирования при обучении иностранных студентов-экономистов деловому общению. Представлены комплекс-

ные упражнения для отработки и развития указанных навыков на материале отечественных художественных телесериалов.

Ключевые слова: аудирование, деловая коммуникация, русский язык как иностранный, аутентичные учебные средства, аудио- и видеоматериалы.

Становление и развитие навыков речевосприятия и речепорождения изучаемого языка является основной задачей иноязычного образования, неотъемлемой составляющей, формируемой у обучающихся коммуникативной и профессионально-коммуникативной компетенциями. Особую значимость в составе указанных компетенций имеют способность и готовность осуществлять непосредственное иноязычное общение, знания и умения, необходимые для интерпретации чужих и порождения своих собственных программ речевого поведения, адекватного целям, ситуациям общения [1, с. 176], что предполагает говорение и понимание речи на слух. Практика преподавания иностранного языка показывает, что помимо продуцирования текста, соответствующего на различных уровнях (фонетическом, лексическом, грамматическом) всем нормам изучаемого языка, на начальном и даже среднем этапах обучения значительную трудность для большинства студентов представляет восприятие аутентичной иноязычной речи.

В настоящее время накоплен богатый опыт обучения инофонов аудированию на разных этапах и в различных возрастных группах. Об этом свидетельствует множество разработанных методических моделей, систем упражнений, заданий и приемов, предлагаемых отечественными и зарубежными учеными и методистами (А.И. Антропова, В.А. Артемов, Н.В. Басова, И.Л. Бим, И.Н. Верещагина, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, О.Л. Гроза, Н.В. Елухина, С.М. Зенкевич, И.А. Зимняя, Я.М. Колкер, М.В. Ляховицкий, Ю.С. Маслов, Е.И. Пассов, Г.В. Рогова, Т.Е. Сахарова, В.Г. Тимофеева, С.Ф. Шатилов), а также многими создателями учебно-методических комплексов (УМК) и других обучающих средств. Однако при всем имеющемся многообразии дидактического материала и методических рекомендаций проблема обучения восприятию аутентичной иноязычной речи не теряет своей актуальности.

Содержательные рамки данной статьи ограничивают исследовательское внимание рассмотрением действенных методических приемов обучения навыкам аудирования в составе аспектного курса деловой коммуникации, входящего в профессиональный модуль владения РКИ для иностранных студентов-экономистов.

Для начала обратимся к теоретическим основаниям и базисным категориям исследуемой темы. Понятие «аудирование» (от лат. *audire* – слушать) означает вид речевой деятельности (ВРД), заключающийся в смысловом восприятии устного сообщения [2, с. 14]. Данная терминологическая лексема введена в научный обиход американским психологом Д. Брауном, активно используется в методической литературе с 60-х годов XX века и противопоставляется лексеме «слышать», обозначающей акустическое восприятие звукоряда [3, с. 188]. Однако наиболее полное и корректное определение аудирования было дано Г.В. Роговой и И.Н. Верещагиной, согласно которому данный процесс представляет собой перцептивную мыслительную мнемическую деятельность. Перцептивную – поскольку при этом осуществляется восприятие, рецепция, перцепция; мыслительную – потому что ее выполнение связано с основными мыслительными операциями: анализом, синтезом, индукцией, дедукцией, сравнением, абстрагированием, конкретизацией; мнемическую – так как имеет место выделение и усвоение информативных признаков, формирование образа, узнавание, опознавание в результате сличения с эталоном, хранящимся в памяти [4, с. 117]. Таким образом, аудирование предусматривает умения распознавать воспринимаемые звуки, объединять их в смысловые комплексы, удерживать их в памяти во время слушания, осуществлять вероятностное прогнозирование и, в зависимости от ситуации общения, понимать воспринимаемую звуковую цепь.

По мнению Н.Н. Николаевой, сущность обучения аудированию заключается в формировании умений восприятия и понимания иноязычного высказывания, порождаемого в монологической форме или в процессе диалога с собеседником в рамках реальной профессиональной сферы и рабочей ситуации. В то же время само аудирование может выступать и как цель обучения (перцепция и интерпретация речи на слух с последующим анализом полученной

информации и ее использованием), и как средство обучения/самообучения (аудио- и видеоматериалы используются студентами в качестве источника информации при подготовке творческих заданий), и как средство контроля/самоконтроля знаний изученного лексико-грамматического материала на завершающем этапе работы с ним [5, с. 202].

Будучи одним из видов речевой деятельности, аудирование тесно связано с другими ее видами, особенно с говорением, так как, по мнению многих ученых, говорению невозможно научиться без аудирования и наоборот. Говорение и аудирование – две стороны одного явления, именуемого «устной речью»; это взаимосвязанные, взаимообусловленные и взаимовлияющие друг на друга компоненты, части единого механизма, центром которого является внутренняя речь [6, с. 272]. Более того, через аудирование идет усвоение звуковой стороны речи, лексического состава языка, его грамматических структур; без него невозможно речевое общение, оно способствует овладению говорением, чтением и письмом. Таким образом, обучение аудированию обеспечивает развитие речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной, учебно-познавательной компетенций в процессе освоения иностранного языка.

Для достижения названных целей большое значение имеют аутентичные дидактические средства – аудио- и видеоматериалы. Под аутентичными принято понимать материалы, которые создавались носителями языка; они создают атмосферу реальной языковой коммуникации, делают процесс усвоения иноязычного материала более живым, интересным, убедительным и эмоциональным [7, с. 34]. Видеоматериалы являются самым распространенным источником медиаобразовательной аутентичной информации. К видеоматериалам Е.В. Ильченко относит любую телепродукцию (новости, интервью, ток-шоу, рекламные блоки и т.п.), а также художественные, документальные, мультипликационные фильмы, записанные на пленку или цифровые носители и используемые в качестве дидактического материала с возможностью многократного просмотра, использования режимов «стоп» и «пауза», быстрого поиска нужного фрагмента [8, с. 8]. Привлекательность таких

средств объясняется их комплексным воздействием одновременно на зрительный и слуховой информационные каналы учащихся, соединяющим логико-дискурсивный, ассоциативно-образный и эмоциональный способы их восприятия [9, с. 26]. Более того, «обучение иностранных студентов должно быть направлено на преодоление межкультурного барьера, постижение культурного наследия страны изучаемого языка» [10, с. 87], и применение видеоматериалов в этих целях способствует эффективному представлению и закреплению информации, а также стимулирует сознательное использование коммуникативных возможностей языка в актуальных сферах и ситуациях социально-профессионального общения.

Согласно мнению Г.А. Гуняшовой, использование видеоматериалов в процессе иноязычного обучения, особенно в области аудирования, позволяет:

1) повысить интерес к изучению иностранного языка;

2) активизировать все виды речевой деятельности;

3) приобщить к культуре и ценностям страны изучаемого языка и ее народа;

4) расширить страноведческий аспект в содержании курса изучаемого языка;

5) создать благоприятные условия для формирования коммуникативной (языковой и социокультурной) компетенции студентов [7, с. 34].

Целесообразность и эффективность использования видеоматериалов в учебном процессе объясняется широкими техническими возможностями данных дидактических средств, их доступностью, многосторонностью психологического воздействия на студентов, а также возможностью реализации методических целей по развитию навыков и умений в восприятии иноязычной речи на слух и порождении ответных речевых произведений. В силу сказанного дидактической основой авторской методики обучения студентов-экономистов явилось использование аутентичных аудио- и видеоматериалов, в частности отечественных художественных телесериалов («Не родись красивой», «Папа для Софии», «Не было бы счастья»).

Отметим, что при разработке стратегии обучения аудированию необходимо учитывать уровень знаний студентов, а также предопределить возникновение у них некоторых трудностей в процессе обучения данному ВРД. С этой целью нами был проведен опрос среди изучающих русский язык иностранных студентов 1-2 курса ЮЗГУ, в результате чего удалось определить наиболее частотные трудности, с которыми сталкиваются иностранцы, когда слышат русскую речь. Так, большинство студентов испытывают трудности, когда воспринимают русскую речь при непосредственном контакте с говорящим. Это вызвано:

1) у 90% опрошенных – сложностью восприятия грамматического и лексического материала (причем у 80% опрошенных это связано с тем, что данный материал еще не изучен);

2) у 85% опрошенных – наличием в звучащей русской речи сленга, фразеологизмов, аббревиатур и сокращений;

3) у 80% опрошенных – внешними условиями (шум, голоса людей, обстановка на улице и др.), а также индивидуальными особенностями говорящего (дикция, артикуляция, тембр голоса, темп речи и др.).

Однако приведенные показатели снижаются (75%, 70%, 50% соответственно), когда речь идет о прослушивании русской речи при просмотре видео. Данное исследование позволило не только еще раз убедиться в эффективности использования аутентичных аудио- и видеоматериалов, но и разработать систему упражнений, направленных на преодоление выявленных трудностей обучения аудированию.

Согласно принятой в отечественной методике обучения РКИ классификации, выделяются следующие типы упражнений: подготовительные (направленные на преодоление предварительно выделенных трудностей) и речевые (направленные на формирование речевого умения). Это означает, по Е.Н. Соловоевой, что обучающемуся необходимо [11, с. 124, 164]:

1) овладеть аудитивным навыком, который подразумевает развитие основных механизмов аудирования (речевой слух, память, вероятностное прогнозирование, артикулирование) и, соответ-

ственно, использование системы упражнений, направленной на отработку и усовершенствование данных механизмов;

2) овладеть навыком говорения, так как в процессе учебного общения на занятиях, выполнения комплекса тренировочных упражнений у обучающихся постепенно развивается умение понимать вопросы, просьбы, другие речевые действия коммуникантов и отвечать на них; а регулярное повторение изучаемой лексики может способствовать и расширению активного словаря у учащихся [11, с. 247]. Так, лексические единицы постепенно станут им понятны и будут восприниматься как неотъемлемый компонент занятия. Кроме того, говорение одного коммуниканта подразумевает аудирование другого, что развивает у последнего способности к более оперативному и адекватному пониманию естественной речи.

Далее с опорой на приведенную выше классификацию представлены методически целесообразные упражнения и задания для иностранных студентов, осваивающих особенности русской деловой коммуникации в рамках курса РКИ (табл. 1, 2).

Таблица 1

Подготовительные упражнения

Цель	Типы заданий	Пример задания
Развитие фонематического и интонационного слуха, механизма сегментирования	1. Поиск / узнавание нужного слова, словосочетания / фразы. 2. Повторение иноязычной речи	Студенты знакомятся с фрагментами телесериалов по теме; в ходе прослушивания им необходимо совершить какое-либо действие (поднять руку, хлопнуть в ладоши и т. п.) при обнаружении в аудиопотоке следующих слов или фраз: – *впечатляющий;* – *позиция;* – *резюме;* – *наводить справки;* – *принять;* – *оберегать репутацию;* – *сектор*

Продолжение табл. 1

Цель	Типы заданий	Пример задания
Развитие памяти	1. Прослушивание ряда слов, словосочетаний, предложений и повторение их в той же последовательности. 2. Выявление различий в прослушанном варианте и печатном тексте. 3. Прослушивание слов (текста) и их дальнейшее группирование по определенному признаку или принципу	Студенты знакомятся с фрагментами телесериалов; после прослушивания им предлагается ознакомиться с предложенными словами и отметить их наличие или отсутствие в фрагменте: – *банк;* – *бухгалтерия;* – *внерабочее время;* – *головной офис;* – *директор;* – *зарплата;* – *карьерный рост;* – *опыт;* – *отчёт;* – *престижный;* – *претендовать;* – *прогул;* – *рынок;* – *собеседование;* – *сотрудник;* – *штраф*
Развитие языковой догадки	1. Подбор определений к словам. 2. Составление возможных словосочетаний с существительным, глаголом и др.	Студенты знакомятся с фрагментами телесериала; после прослушивания им предлагается составить собственные словосочетания со следующими словами: – *рассчитывать;* – *собеседование;* – *убыточный;* – *отчетность;* – *маржа;* – *испытательный;* – *оформить*

Окончание табл. 1

Цель	Типы заданий	Пример задания
Развитие вероятностного прогнозирования	1. Развитие умения заканчивать фразы, предложения. 2. Определение возможного содержания текста по его заголовку	До работы с фрагментами сериала студентам предлагается определить их содержание (поразмышлять о сюжете) по заголовкам данных фрагментов: «Прием на работу», «Отказ», «Устройство на работу», «Первый рабочий день», а после просмотра – соотнести увиденное с заголовком

Таблица 2

Речевые упражнения

Цель	Типы заданий	Пример задания
Фрагментарное / общее понимание и воспроизведение прослушанного текста. Развитие монологической речи	1. Развитие способности воспринимать информацию (при наличии незнакомой лексики – путем приблизительного понимания, смыслового прогнозирования). 2. Развитие умения воспроизвести/ пересказать содержание прослушанного текста	Студенты знакомятся с примерами деловой коммуникации на основе фрагментов телесериала по данной теме; после просмотра фрагментов им предлагается рассказать о сюжете фрагмента
Детальное понимание и воспроизведение прослушанного текста. Развитие монологической речи	1. Развитие навыков понимания речи на слух и извлечения детальной информации. 2. Развитие умения выражать законченную, мысль, ее коммуникативную направленность	Студенты знакомятся с примерами деловой коммуникации на основе фрагментов телесериала; после просмотра им предлагается описать главного героя: внешний вид, внутренние качества, эмоции и др.

Окончание табл. 2

Цель	Типы заданий	Пример задания
Детальное понимание и воспроизведение прослушанного текста. Развитие диалогической речи	1. Развитие навыков понимания речи на слух и извлечения детальной информации. 2. Развитие умения логичного развертывания мысли и ее аргументирования	Студенты знакомятся с примерами деловой коммуникации на основе фрагментов из фильмов по данной теме; далее им предлагается обсудить и сформулировать правила, принципы делового общения, особенности данного вида коммуникации и провести его сопоставительный анализ (дать сравнительную характеристику) наряду с другими видами общения [12, с. 211-212]
Критическое понимание и воспроизведение прослушанного текста. Развитие монологической речи	1. Развитие автомати-зи-рованных навыков понимания речи на слух без предварительной подготовки. 2. Развитие умения говорения на заданную тему, формирования собственных суждений	Студенты знакомятся с примерами деловой коммуникации на основе фрагментов телесериала по данной теме; после просмотра им предлагается рассказать об успешном деловом человеке: какими качествами он должен обладать, как должен выглядеть, как должен вести себя, что должен говорить и т. д. [Там же, с. 210-211]
Критическое понимание и воспроизведение прослушанного текста. Развитие диалогической речи	1. Развитие автоматизированных навыков понимания речи на слух без предварительной подготовки. 2. Упражнения на развитие умения говорения, выражения собственных мыслей, их аргументации, а также способности дискутировать	Студенты знакомятся с ситуацией деловой беседы (на материале фрагмента из сериала «Не было бы счастья»). После просмотра фрагмента им предлагается обсудить в парах и ответить на следующие вопросы: 1. В чем заключается причина отказа? 2. Как ведут себя участники беседы? 3. Что они чувствуют? 4. Были ли похожие ситуации у Ваших знакомых, родственников? 5. Как они из них выходили? 6. Какие советы Вы дадите женщине для решения представленной в просмотренном фрагменте проблемы? [Там же, с. 207]

Таким образом, формирование и совершенствование способности к иноязычному общению, а именно к восприятию аутентичной речи и порождению адекватного ответного речевого продукта, является одной из самых сложных задач преподавателя РКИ. Поэтому одними из главных условий успешности обучения являются моделирование на занятии условий соответствующей коммуникативной среды при методически целесообразной организации учебного процесса; использование наиболее эффективных упражнений и заданий, которые обладают достаточным потенциалом для мотивации и активизации деятельности студентов, их творческого развития, а также повышения уровня профессионально-коммуникативной компетенции будущих специалистов в сфере их социально-предметной деятельности. Предлагаемая методика работы с видеофильмами позволяет преподавателям не только создавать коммуникативные ситуации, приближенные к условиям реального общения, но и знакомить студентов с принятыми нормами речевого взаимодействия и особенностями коммуникативного поведения носителей изучаемого языка, что способно сделать лингвообразовательный процесс более информативным, интересным и результативным.

Список литературы

1. Степанова Н.С., Глебова М.А. Формирование речевой компетенции студентов в процессе обучения // Язык и межкультурная коммуникация в современном информационном пространстве: матер. V Всерос. науч. конф. школьников, студентов и аспирантов / Юго-Зап. гос. ун-т. – Курск, 2014. – С. 175-178.

2. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Изд-во ИКАР, 2009. – 448 с.

3. Ловгач Г.В., Гуд В.Г. Аудирование как неотъемлемый вид речевой деятельности в процессе обучения иностранному языку // Языки в открытом обществе: Междунар. науч.-практ. конф. – Чернигов, 2013. – С. 188–190.

4. Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе. – М.: Просвещение, 1988. – 224 с.

5. Николаева Н.Н. Особенности обучения аудированию профессиональных текстов на английском языке в техническом вузе // Вопросы современной науки и практики. Университет им. В.И. Вернадского. – 2015. – № 3(57). – С. 201–208.

6. Саутова Т.А. Обучение аудированию как одному из видов рецептивной деятельности // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2012. – №2. – С. 272–273.

7. Гуняшова Г.А. Использование видеоматериалов в обучении аудированию на уроке иностранного языка // Вестник КемГУ. – 2015. – №2-3 (62). – С. 34–37.

8. Ильченко Е.В. Использование видеозаписи на уроках английского языка // Первое сентября. Английский язык. – 2003. – № 9. – С. 7–9.

9. Романова Н.Н., Амелина И.О. Лингводидактическая модель формирования профессионально-коммуникативной компетенции иностранных студентов-экономистов в сфере делового общения на материале аутентичных аудиовизуальных средств (начальный этап обучения) // Вестник ЦМО МГУ. Методика. – 2015. – № 2. – С. 25-30.

10. Шульгина Н.П. Русский язык и русская культура в аспекте РКИ // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. – 2013. – № 3. – С. 87-91.

11. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей. – М.: Просвещение, 2005. – 238 с.

12. Романова Н.Н., Амелина И.О., Кудрявцева Е.Б. Методы активизации деятельности студентов при обучении деловой коммуникации на занятиях по РКИ // Язык и межкультурная коммуникация в современном информационном пространстве: матер. VI Всерос. науч. конф. школьников, студентов и аспирантов / Юго-Зап. гос. ун-т. – Курск, 2015. – С. 201-215.

13. Синева Ю.О., Крапивкина О.А. Обучение аудированию на начальных этапах обучения иностранному языку // Вестник ИрГТУ. – 2015. – №10 (105). – С. 245–249.

УДК 81

О.И. Сивкова

ФГБОУ ВПО «Курский государственный университет»

АКТИВНЫЕ ПРОЦЕССЫ В СЛОВООБРАЗОВАНИИ ИМЁН СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ (НА МАТЕРИАЛЕ КУРСКИХ СМИ)

Анализируются основные тенденции в современном словообразовании имен существительных, выявленные на материале курских периодических изданий.

Ключевые слова: способ словообразования, активные процессы в словообразовании.

Газетный текст как своеобразная «летопись современности» служит зеркалом, отражающим активные процессы, происходящие в языке. Читая газеты, можно узнать не только о событиях общественной жизни, но и изучать язык в его современном состоянии.

Язык, являясь открытой системой, находится в постоянной динамике: появляются новые слова, выходят из употребления неактуальные на современном этапе наименования, меняется лексическое или грамматическое значение уже существующих. Словообразование играет в этом процессе важную роль, являясь основным средством обогащения языка.

Продуктивность способов словообразования, отдельных словообразовательных формантов не является постоянной. Образование слов по ранее продуктивным моделям может по ряду причин затухать, и наоборот, в активный словообразовательный процесс могут вовлекаться непродуктивные в прошлом модели. Причинами таких изменений являются потребности самого языка (недостаточность, избыточность тех или иных образований), определённый социальный заказ или языковая мода, когда по одной полюбившейся модели образуются слова, ранее недопустимые (например, новообразования с суффиксом *-ость*: *русскость, советскость, детскость*) [1].

По наблюдениям лингвистов, для словообразования конца XX – начала XXI вв. характерны рост именной префиксации, аббревиации и усечения, активное производство имён лиц, широкое использование иноязычных морфем, установка на языковую игру [2, с.135].

С целью выявить продуктивные способы и средства словообразования имён существительных мы обратились к курским печатным изданиям: «Друг для друга» (ДДД), «Городские известия» (ГИ) и «Курские известия» (КИ).

Наше исследование показало, что активнее всего имена существительные образуются аффиксальным способом и сложением. В данной статье мы рассмотрим наименования, образованные способом сложения. Традиционно выделяют несколько видов сложения: сложносоставной способ, чистое сложение, сложение полной и сокращённой основы, сложносокращенный способ. Каждый из них ярко представлен в газетных текстах.

Особенностью языка современной печати является использование в качестве первого компонента сложносоставного слова неизменяемой лексемы, часто иноязычного происхождения.

Так, в ближайшее время на рынок города планирует выйти многофункциональный комплекс «МегаГРИНН» и ***шопинг-центр*** *«Европа» с площадями в 230 и 170 тысяч квадратных метров соответственно* (ДДД. – 2014. – 10 июня (№ 24)).

Вместе с аккредитационными бейджами представители СМИ получили ***пресс-пакеты****. Из-за оригинального внешнего вида их тут же окрестили «антикризисными»* (ДДД. – 2014. – 23 дек. (№ 52)).

Так началось в субботу, 16 августа, первое семейное городское ралли ***«папа-старты»*** *на Красной площади Курска* (ДДД. – 2014. – 19 авг. (№ 34)).

Стремление назвать всем известные предметы и понятия оригинально, выделив их из ряда подобных, и следовать тенденциям моды обусловило популярность таких новообразований, как *фуд-корт, релакс-бассейн, лаундж-бар* и других, первая часть которых содержит заимствованные слова, написанные кириллицей, например:

Впервые в Курске появится небольшой стильный ночной клуб «ГРИНН Star». В него войдут действующий караоке-клуб, а также большой бар и танцпол с ***лаундж-баром*** *на самом верху, в стеклянной сфере «Пентхауза», откуда можно полюбоваться потрясающим видом ночного города* (ДДД. – 2014. – 11 марта (№ 11)).

Ведь сегодня не достаточно просторного ***шоу-рума****, где представлены все модели автомобилей* (ДДД. – 2014. – 16 сент. (№ 38)).

Баланс пополняется через терминалы, установленные в ***вэлком-зоне****, или в кассе клуба* (ДДД. – 2014. – 27 мая (№ 22)).

Первым компонентом составного слова нередко оказываются иноязычные аббревиатуры: *WEB-дизайн, Wi-Fi-зона*, *QR-код, HD-сигнал, IT-града,* например:

В парке Героев Гражданской войны (*парк Бородино*) *появилась свободная* ***Wi-Fi-зона*** (ДДД. – 2014. – 8 авг.).

На встрече собрались молодые ученые из разных вузов региона, консорциума ***IT-предприятий*** *Курска* (*объединение появилось 24 октября нынешнего года, его основная задача – формирование бренда Курска как* ***IT-града***)… (ГИ. – 2014. – 16 дек.).

Нередко в одних и тех же газетах используются варианты написания иноязычных аббревиатур:

Так как ***web-камеры*** *на прошедших выборах не использовались, активисты взяли на себя всю работу по передаче картинки* (ГИ. – 2014. – 20 сент. (№ 3597)).

На сайте проекта диктант написали онлайн 14 700 человек, эти работы были проверены автоматически при помощи умного ***веб-сервиса*** *проверки правописания «Орфограммка»* (ГИ. – 2015. – 25 апр. (№ 3689)).

Женщина сообщила, что ее маленький сынишка во время прогулки на улице, играя, вытащил из ее сумочки визитницу, где лежала банковская пластиковая карта вместе с ***пин-кодом*** (ДДД. – 2014. – 2 сент. (№ 36)).

57-летняя курянка работала проводником в поездах дальнего следования. Однажды заметив, что напарница неосторожно

*написала **PIN-код** прямо на банковской карте, женщина решила этим воспользоваться* (ДДД. – 2014. – 20 авг.).

В настоящее время можно отметить тенденцию к употреблению англоязычных аббревиатур именно в кириллическом варианте (*веб, пин, вай-фай*), а в разговорной речи многие из таких аббревиатур склоняются, например: *я твоего **пина** не знаю, здесь нет **вай-фая***.

Частью сложного слова может являться и русскоязычная аббревиатура:

*Вклад в **СКБ-банке** – это надежный способ не только сберечь, но и приумножить свои накопления* (ДДД. – 2014. – 23 сент. (№ 39)).

По нашим наблюдениям, такие сложносоставные слова являются названиями различных организаций, банков.

Активно используются в образовании сложных существительных элементы *авто-* и *евро-*. Исследователи отмечают, что данные компоненты в современном русском языке приобретают статус аффиксоидов [2, с.147]. Элемент *авто-*, присоединяясь к существительным, определяет их отнесённость к автомобилю, автоиндустрии:

*«KIA» достаточно молодая марка по сравнению с европейскими **автобрендами*** (ДДД. – 2014. – 16 сент. (№ 38)).

*Лидером же среди нарушителей стала **автоледи**, которой в этом году сотрудники ГИБДД выписали штраф 174 раза!* (ДДД. – 2014. – 28 окт. (№ 44)).

*Судя по числу гостей на официальном открытии дилерского центра ООО **«АвтоСтиль»**, автомобили корейского **автоконцерна** пользуются большой популярностью у курян* (ДДД. – 2014. – 16 сент. (№ 38)).

Отмеченная современными исследователями «западнизация» языка, а также политическая и экономическая ситуация повлияли на повышение продуктивности префиксоида *евро-:*

В финале подопечные Гундарса Ветры уступили будущему сопернику по женской ***Евролиге*** *– «Кошице» со счетом 55:61* (ДДД. – 2014. – 30 сент. (№ 40)).

Лимит по ***Европротоколу*** *без вывоза сотрудников ГИБДД на место аварии – вырастает с 25 тыс. до 50 тыс. руб…* (ДДД. – 2014. – 14 янв. (№ 3)).

В настоящее время у префиксоида *евро-* развивается значение ‘лучший, супермодный’ [2, с.150]: *евродекор, еврошоппинг*.

В словах, образованных путём чистого сложения, первый компонент также нередко носит иноязычный характер. Например, в статье газеты «Друг для друга» от 1 июля 2014 года зафиксирован целый ряд сложных слов с первым корнем *слинг* (от англ. *sling* – ‘перевязь’):

Многие курские мамы предпочитают ***слинги*** *<…> Тем не менее* ***слингомам*** *можно встретить и в Курске <…> Носить можно не только новорождённого, но и карапуза до двух-трёх лет – для этого придумана общая с мамой зимняя* ***слингокуртка*** *<…> Все* ***слингомамы*** *города могут встретиться во время всемирной недели* ***слингоношения****. Приходят с детьми и* ***слингопапы****.*

Таким образом, чистое сложение является одним из продуктивных способов словообразования. Тенденция к экономии речевых средств обусловливает активность слов, образованных способом сложения полной и сокращённой основы:

Отказами страховщиков оформлять полисы ОСАГО без ***допдоговора*** *занялась прокуратура* (ДДД. – 2014. – 3 июня (№ 23)).

Основной доход дилера – это ***допоборудование*** (ДДД. – 2014. – 10 июня (№ 24)).

Соломенный ***«экодом»*** (экологический дом) *кришнаитов горел трижды* (ДДД. – 2014. – 23 сент. (№ 39)).

Руководитель ***регоператора*** *Виктор Бобрышев сообщил: внести взнос на капремонт жители Курска и Железногорска могут также в отделениях ЕРКЦ, но там будет взиматься комиссия в размере 5 рублей* (ДДД. – 2014. – 4 нояб. (№ 45)).

По словам Коренцовой, сейчас задержаны все члены ***наркобригады*** (ДДД. – 2014. – 2 дек. (№ 49)).

Схватив короба с мороженым, мужчины скрылись. Полицейские задержали «любителей сладкого» в ***спортбаре****, где они ели похищенное* (ДДД. – 2014. – 27 мая (№ 22)).

Как видим, этим способом образуются слова с абстрактной семантикой, а также слова, являющиеся наименованиями должностей, объединений, развлекательных центров. Данные лексемы в основном даются в тексте без каких-либо помет, так как их смысл не затемнён и доступен для понимания читателя.

Характерным для языка газет является сложносокращённый способ. Аббревиатуры в проанализированных нами газетных текстах часто используются для наименования учреждений, различных объединений, документов, технических устройств. Наиболее частотными являются следующие типы аббревиатур:

1. Буквенные аббревиатуры:

Под Новый год в Центр временного содержания несовершеннолетних правонарушителей **(*ЦВСНП*)** *Курской области наведались сотрудники полиции. По словам замначальника* ***ЦВСНП****, ребята подготовили ответное слово буквально за сутки до визита гостей* (ДДД. – 2014. – 8 янв. (№ 2)).

На площадке перед ***СКК*** *шёл концерт, а организаторы в это время могли отдохнуть и пообедать* (ДДД. – 2014. – 21 янв. (№ 4)).

2. Звуковые аббревиатуры:

Сегодня установкой светофоров занимается курское муниципальное учреждение «Специальное монтажно-эксплуатационное предприятие» **(*СМЭП*)** (ДДД. – 2014. – 12 авг. (№ 33)).

Чтобы избежать затруднений в истолковании, аббревиатуры, которые не вошли в широкое употребление, даются с расшифровкой. Часто это связано с наименованием нового понятия (например, *СНИЛС*, *ОСАГО*), с номинацией известного понятия при помощи неизвестной ещё аббревиатуры (названия государственных учре-

ждений, технических изобретений) или с многозначностью аббревиатуры. В этих случаях обычно в начале статьи, ее заголовке или подзаголовке даётся полное название, нередко с аббревиатурой в скобках, а затем используется только аббревиатура, например:

Депутаты Госдумы поддержали инициативу ***Общероссийского народного фронта*** *и приняли в первом чтении законопроект, который установит «потолок» для семейных расходов. Проанализировав ситуацию, в* ***ОНФ*** *предложили вернуться к прежней схеме и устанавливать максимум родительских платежей в каждом муниципалитете или городском округе* (КИ. – 2015. – 15 марта (№ 10)).

Открывая счет в Россельхозбанке, клиент может одновременно подключить систему ***дистанционного банковского обслуживания*** (***ДБО***), *которая позволит не только сэкономить время на поездки в Банк, но и получить реальную экономию от проведения платежных операций и обслуживания счета. В системе* ***ДБО*** *можно отслеживать состояние отправленных документов, находить документы за отчетный период, получать выписки по счетам и обмениваться с Банком сообщениями в свободном формате* (ДДД. – 2014. – 25 нояб. (№ 48)).

Иногда в конце статьи (или предложения) даётся пояснение от редакции:

В минувший вторник, 16 сентября, в филиале ***ОАО «МРСК Центра» – «Курскэнерго»*** *прошло заседание специальной комиссии, оценивающей подготовку курских энергетиков к прохождению периода повышенных нагрузок.*

Справка «ДДД». Открытое акционерное общество «Межрегиональная распределительная сетевая компания Центра» – крупнейшая в Российской Федерации межрегиональная распределительная сетевая компания… (ДДД. – 2014. – 23 сент. (№ 39)).

Изменения в экономической и политической сферах повлекли за собой изменения в лексическом строе. Так, за сравнительно небольшой промежуток времени в активном употреблении оказались

аббревиатуры: *ДНР* (Донецкая народная республика), *ЛНР* (Луганская народная республика), *ИГ* (исламская группировка), *ИГИЛ* (Исламское государство Ирака и Леванта), *ДУК* (Добровольческий украинский корпус), *ПС* («Правый сектор») и другие:

*Мародеров в **ДНР** и **ЛНР**, в отличие от Киева, ловят и наказывают* (ДДД. – 2014. – 10 июня (№ 24)).

*Молодой активист из Курской области спросил министра о том, какие конкретные действия необходимо предпринять, чтобы прекратить кровопролитие на Ближнем Востоке и остановить **ИГИЛ**?* (ДДД. – 2015. – 25 авг.).

*Одесса перевернула сознание тех, кто до этого сомневался в необходимости создания **ДНР** и борьбы с хунтой* (ДДД. – 2014. – 10 июня (№ 24)).

Таким образом, тенденции, отмеченные исследователями, актуальны и для курских СМИ. Если использование аббревиатур является неотъемлемой частью языка печати, то активность иноязычных аббревиатур (оформленных как латиницей, так и кириллицей), частотное употребление компонента *евро-* в составе сложных слов являются следствием процессов глобализации, американизации и интернационализации языка, о которых часто говорится в научных трудах современных лингвистов.

Рассмотренные новообразования в настоящее время вызывают много споров, связанных с проблемами кодификации, корректного и уместного использования. Данные проблемы ещё предстоит разрешить современному русскому языкознанию.

---

1. Валгина Н.С. Активные процессы в современном русском литературном языке: учеб. пособие для студентов вузов. – М.: Логос, 2003. – С. 136–137.

2. Новые тенденции в русском языке начала XXI века: монография / под ред. Л.В. Рацибурской. – М.: Флинта: Наука, 2015. – 304 с.

УДК 81'373

Н.С. Степанова, М.С. Легкая

ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет», Курск

ОТРАЖЕНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О НАЦИОНАЛЬНОМ ХАРАКТЕРЕ В ПАРЕМИОЛОГИЧЕСКОМ ФОНДЕ ЯЗЫКА (НА ПРИМЕРЕ АНГЛИЙСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С ЗООНИМАМИ)

Статья посвящена изучению вопроса об отражении представлений о национальном характере в паремиологическом фонде английского языка. Рассмотрены английские фразеологизмы с зоонимами и отражение в них представлений о национальном характере.

Ключевые слова: пословица, поговорка, паремия, паремиологический фонд, зооним.

Пословицы и поговорки как часть паремиологического фонда занимают особое место в жизни любого народа и имеют важное значение для каждого языка, будучи отражением языковой картины мира, которая при помощи лингвистических средств передает образ мира, ценностные установки народа [1, с. 63]. По мнению ученых, в них находит своё отражение и национальный характер. Паремии отражают особенности быта этноса, отношение людей к той или иной ситуации, событиям и затрагивают все виды жизнедеятельности конкретного народа [2, с. 295].

Фразеологические единицы отражают в своей семантике долгий процесс развития культуры народа, в них из поколения в поколение передаются культурные установки, стереотипы, эталоны. Пословицы и поговорки формировались веками, поэтому они отражают народную мудрость и художественные возможности языка.

Большая часть паремий, как известно, обращена к нравственной сути человека, поиску и определению содержания таких понятий, как «добро», «зло», «правда», «ложь». Эти качества отражают

моральные ценности, нравственные установки, ориентиры, регламентирующие жизнь человека. Пословицы и поговорки являются источником информации о национальной культуре.

Цель нашего исследования – выявить, как в английских фразеологизмах с зоонимами отражаются особенности национального характера англичан.

Наше исследование выполнено на материале английской фразеологии. Нами проанализировано 335 английских фразеологизмов с компонентом *зооним* [3–10].

Понятие «зооним» в научной литературе употребляется в двух значениях – широком и узком. В первом случае он охватывает наименования животных (*Мурка, Жучка*), названия частей тела животного (*лапа, хвост*); производные от названий животных (*курятина, окотиться*); предметы, косвенно связанные с животными (*пастбище, хлев*). В нашем исследовании мы используем термин в узком смысле и вслед за А.Г. Соколовой обозначаем зоонимами лексические единицы, объединённые понятием «животное» [1, с. 15]: под фразеологизмом с компонентом зооним мы понимаем фразеологические единицы, которые в своем составе имеют названия животных, птиц, насекомых, грызунов, рыб, т. е. всех существ живой природы.

Животные жили бок о бок с людьми на протяжении долгого времени. Они являются очень важными для любого этноса, народа, культуры объектами. Стремясь охарактеризовать своё поведение, чувства, состояния, внешность, человек, в частности, прибегал к сравнению с тем, что было ему ближе всего и похоже на него самого – животным миром. Во фразеологизмах отражаются разные стороны жизни людей, а также их отношения между людьми.

Общепринятая классификация этих паремиологических единиц не разработана. Разные исследователи классифицируют паремиологические единицы с зоонимами на разных основаниях. Поскольку в нашем исследовании мы анализируем отражение представлений о национальном характере, то мы предлагаем рассмотреть английские фразеологизмы с зоонимами по следующим критериям:

– отношение к труду, работоспособность (опытность, осторожность, умения и навыки, безделье);

– смелость, решительность, ловкость/ трусость;

– сила;

– хитрость.

Рассмотрим эти кластеры более подробно.

I. *Отношение к труду, работоспособность*. Фразеологизмы, описывающие отношение к труду, работоспособность, содержат два основных компонента – умение и навыки. Эти компоненты характеризуют человека по его отношению к труду, и они важны в раскрытии характерных особенностей английского менталитета. Наименее значимой в данном кластере является категория «безделье»:

1. Зооним *bird* (*птица*) является символом опытности, осторожности и трудолюбия, например:

A wise old bird – стреляный воробей.

The early bird catches the worm. – Ранняя пташка ловит червя (ср. Кто рано встает, тому Бог дает).

Еще одним важным символом трудолюбия является в английском языке *bee* (*пчела*), например:

As busy as a bee. – Занятой (трудолюбивый), как пчела.

A busy bee has no time for sorrow. – Трудолюбивой пчелке некогда грустить (ср. Не бывает скуки, коли заняты руки).

No bees, no honey; no work, no money. – Без пчел не получишь меда; без работы не получишь денег (ср. Хочешь есть калачи – не лежи на печи).

2. В категорию «умения и навыки» входят такие зоонимы, как *dog* (собака), *horse* (лошадь) и *ox* (бык). Предпочтение отдается *dog* (собака) и *horse* (лошадь), например:

An old dog will learn no new tricks. = You cannot teach old dogs new tricks. = An old dog cannot alter his way of barking. – Старая со-

бака не выучит новые трюки (ср. Старого не учат, мертвого не лечат).

The dog that trots about finds a bone. – Собака, которая рыщет, всегда косточку найдет (ср. Кто ищет, тот всегда найдет. Грибов ищут – по лесу рыщут).

If two men ride on a horse, one must sit behind. – Если двое едут на лошади, один должен сидеть сзади (ср. Двум головам на одних плечах тесно, т. е. в каждом деле должен быть ведущий).

Zeal without knowledge is a runaway horse. – Усердие без знания есть лошадь, закусившая удила (ср. Усердие не по разуму вредно. Рвение без умения – не польза, а беда).

An old ox makes a straight furrow. – Ср. Старый конь борозды не испортит.

3. В категорию «безделье» входят разные животные, например:

A cat in gloves catches no mice. – Кот в перчатках мышей не поймает (ср. Без труда не вытащишь и рыбку из пруда).

The early bird gets the late one's breakfast. – Ранняя птичка съедает завтрак опоздавшей (ср. Кто поздно пришел, тому оглодан мосол. Кто поздно приходит, тот ничего не находит).

The sleeping fox catches no poultry. – Спящая лисица не поймает курочку (ср. Кто рано встает, того удача ждет).

A lazy sheep thinks its wool heavy. – Ленивой овце и шерсть тяжелой кажется (ср. Ленивой лошади и хвост в тягость).

Таким образом, в качестве доминирующих зоонимов в категории «отношение к труду, работоспособность» выступают лексические единицы – *bee* (пчела) и *horse* (лошадь). На основании этого можно сделать вывод, что в английском сознании трудолюбие прочно ассоциируется с образами данных представителей фауны.

II. *Смелость, решительность, ловкость / трусость*. Смелость, решительность, ловкость // трусость – эти понятия противоположны друг другу, т. е. являются антитезой, поэтому мы их будем

рассматривать вместе, чтобы лучше понять, в чем различия между двумя этими кластерами.

В кластер «смелость, решительность, ловкость» входят совершенно разные животные: *lion* (лев), *bull* (бык), *mouse* (мышь), *bird* (птица), *hare* (заяц), *ox* (бык).

Приведем некоторые примеры:

To beard the lion in his den. – Напасть на льва в его собственном логовище (т. е. храбро выступить против опытного и опасного противника).

The bull must be taken by the horns. – Бери быка за рога.

Don't make yourself a mouse, or the cat will eat you. – Не будь мышкой, чтобы кошка тебя не съела (ср. Не будь овцой, так и волк не съест).

He killed two birds with one stone. – Убил двух птиц одним камнем (ср. Одним выстрелом убил двух зайцев).

If you run after two hares, you will catch neither. = He, who hunts two hares leaves one and loses another. – За двумя зайцами погонишься – ни одного не поймаешь.

He that will steal an egg will steal an ox. – Кто украдет яйцо, украдет и быка.

As brave as lion with a lamb. – Молодец среди овец, а на молодца и сам овца. Мертвый пес зайца не погонит.

Таким образом, храбрым, смелым может быть любое животное, несмотря на его силу или размер. В представлении английского народа размер здесь совсем не важен, потому что храбрым может быть как крупное, так и мелкое животное.

Аналогично со *смелостью*, *решительностью*, *ловкостью* в кластер *трусость* можно включить разные зоонимы, например *dog* (собака), *rat* (крыса), а также *hare* (заяц).

К примеру, собака, а особенно бродячая собака (собака без хозяина), – это животное, которое имеет трудную жизнь и которое вынуждено терпеть пренебрежительное отношение к себе.

Зооним *dog* (собака) во фразеологии английского языка преимущественно употребляется в негативном контексте и имеет та-

кие значения, как подлость и трусливость, негодность и ненадобность, унижение и уныние, бессмысленность.

Приведем некоторые примеры с данными зоонимами:

Yellow dog. – Подлый, трусливый человек.

Hares may pull dead lions by the beard. As brave as lion with a lamb. – Мертвого льва и зайцы за бороду могут дергать (ср. Молодец среди овец, а на молодца и сам овца. Мертвый пес зайца не погонит).

Rats desert (*leave*) *a sinking ship.* – Крысы бегут с тонущего корабля.

III. *Сила.* С таким домашним животным, как лошадь *horse* (лошадь), связано огромное количество зоонимов. В ходе исторического развития этот зооним подвергался полисемантизации и стал ассоциироваться преимущественно с силой и выносливостью. Например:

Strong as a horse. – Сильный как бык (ср. Здоров как бык).

Hold your horses. – Подождите! Не спешите! (ср. Полегче на поворотах).

All lay loads on a willing horse. – На добросовестную лошадь все груз взваливают (ср. Охочая лошадка всю поклажу везет).

Do not spur a willing horse. – Не пришпоривай старательную лошадь (ср. На послушного коня и кнута не надо).

IV. *Хитрость.* Отметим, что в фольклоре каждого народа символом хитрости, как правило, является *fox* (лиса), и английский язык не представляет исключение. Примером могут служить следующие фразеологические обороты:

Old fox – старая лиса, хитрец.

Play the fox – хитрить, притворяться.

Set a fox to keep one's geese. – Пустить лису гусей сторожить (ср. Пустить козла в огород; доверить свое имущество бесчестному человеку).

When the fox preaches, take care of your geese. – Когда лиса ведет сладкие речи – загоняй гусей.

The sleeping fox catches no poultry. – Спящая лисица не поймает курочку.

Don't set the fox to keep your geese. – Не позволяй лисе сторожить гусей (ср. Лиса семерых волков проведет; Где я лисой пройду, там три года куры не несутся; Лисичка всегда сытей волка живет).

The fox is not taken twice in the same snare. – Лису дважды на одну и ту же ловушку не поймать (ср. Старую лису дважды не проведешь, стреляного воробья на мякине не проведешь).

Таким образом, мы видим, что в английском языке преобладают фразеологизмы с использованием образа хитрой лисы как олицетворения изворотливости и хитрости. Такие зоонимы используются в английской речи как для обозначения поведения человека, лицемерия, так и для отражения его нравственных качеств.

Народные пословицы и поговорки позволяют углубить представление о свойствах национального характера и менталитета народа как части национальной культуры.

Таким образом, мы видим, что в проанализированных пословицах и поговорках рассматриваются разные черты характера, которые можно наблюдать на примере таких животных, как *bird* (птица), *bee* (пчела), *dog* (собака), *horse* (лошадь), *ox* (бык), *lion* (лев), *bull* (бык), *mouse* (мышь), *hare* (заяц), *rat* (крыса), *hare* (заяц), *fox* (лиса). Этих животных человек мог наблюдать ежедневно в любом месте, в любой ситуации и в разное время. Поэтому жизнь человека с животным неразрывно связана. Следовательно, человек сопоставлял своё поведение с животными, и это сопоставление закреплено в лингвистическом фонде его культуры.

Список литературы

1. Романова Н.Н., Амелина И.О. Лингвокультурная интерпретация концепта «работа» при обучении русскому языку иностранных студентов-экономистов (на материале художественных филь-

мов) // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. – 2014. – № 1. – С. 62–68.

2. Романова Н.Н., Амелина И.О., Гаранжа А.А. Роль знаний о национально-культурной специфике пословиц в русском и английском языках для формирования социо- и межкультурной компетенций у российских студентов высших учебных заведений // Новый взгляд на проблемы современного языкознания: матер. VI Междунар. конф. школьников, студентов и аспирантов / Юго-Зап. гос. ун-т. – Курск, 2015. – С. 294–303.

3. Apperson G.L. English Proverbs and Proverbial Phrases. – Detroit, 1969.

4. Hornby A.S. Oxford advanced learner's dictionary of current English. – Oxford: Oxford University Press, 2005. – 1780 p.

5. Smith W.G. The Oxford Dictionary of English Proverbs. – Oxford, 1970.

6. Английские пословицы и поговорки [Электронный ресурс]. – URL: http://moiperevod.ru/info/html/pogovorki.php? (дата обращения: 12.12.2015).

7. Английские пословицы и поговорки [Электронный ресурс]. – URL: http://www.english-easy.info/proverbs/proverbs_a.php (дата обращения: 18.12.2015).

8. Григорьева А.И. 1000 пословиц и поговорок. – М.: АСТ, 2010. 608 с.

9. Словарь английских пословиц и фразеологических выражений. – Смоленск: Русич, 2001. – 560 с.

10. Словарь употребительных английских пословиц: 326 статей / М.В. Буковская, С.И. Вяльцева, З.И. Дубянская. – 2-е изд., стереотип. – М.: Русский язык, 1988. – 240 с.

11. Соколова А.Г. Кошка и собака в русском и немецком языках (на материале толковых и фразеологических словарей) [Электронный ресурс]. – URL: http://www.russian.sfpgu.ru/ files/ sokolova.pdf (дата обращения: 24.02.2016).

УДК 81′373.72

Н.И. Степыкин, Е.А. Гусева

ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет», Курск

АНАЛИЗ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ФОРМУЛ ОБРАЩЕНИЯ НА МАТЕРИАЛЕ БРИТАНСКОЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ

Проанализированы особенности коммуникативного поведения в общении, дано определение понятия «обращение», рассмотрены различные формы обращений в британской диалогической речи.

Ключевые слова: обращение, речевой акт, диалогическая речь, коммуникация.

В современном антропоцентрическом языкознании непрерывно растёт количество исследований в области лингвопрагматики, занимающейся широким спектром теоретических и прикладных проблем: теория речевых актов, цели высказываний и типы речевых актов, правила ведения разговора, особенности речевого этикета и т. д. Задача, которая стоит перед исследователями при этом, как правило, сводится к оптимизации коммуникативных актов как внутри одной коммуникативной культуры, так и в межкультурном аспекте.

Коммуникация – двусторонний процесс, демонстрация отношения говорящего к адресату. Адресанту важно правильно подобрать обращение, чтобы грамотно обозначить свою позицию. Адресату также необходимо изучить и проанализировать апеллятивы, сложившиеся исторически и присущие тому или иному народу, с целью адекватного восприятия высказываний. «Существование различных видов этикетных норм и, как следствие этого, неприятие или неодобрение стереотипов коммуникативного поведения, характерных для представителей другой культуры, создает трудности в общении, значительно снижая его эффективность» [1, с. 25]. Обра-

щение как инициальная ступень и неотъемлемый компонент коммуникативного акта, безусловно, является одной из важнейших формул речевого этикета, что обусловливает актуальность данного исследования.

Обращение – это слово или сочетание слов, которые используются для называния лиц или предметов, к которым обращена речь [2]. Оно может употребляться самостоятельно или в составе предложения в начальной или конечной позиции:

– *Phoebe, wanna help?*
– *Are you okay, sweetie?* [3].

Следует отметить, что обращение никогда не становится членом предложения, так как не имеет сочинительной или подчинительной связи с другими словами. Тем не менее оно не выводится за пределы предложения, а представляет собой один из видов сопутствующих его членов, наряду с такими, как различные члены сегментированных конструкций.

Речевой акт обращения относится к ритуальным речевым актам, поэтому в него входят категории вежливости и этикета. Важно не просто обратиться к человеку, но и выбрать наиболее подходящее обращение, следуя определенным нормам, принятым в том или ином обществе. К ритуальным речевым актам обращения относятся:

– благодарность (*Thank you, darling*);
– поздравление (*Bridget, don't cry. Oh and happy birthday, Bridget!*);
– извинение (*Sorry, Nick, would you like a drink*?);
– соболезнование, приветствие [4].

Главной функцией обращения является призыв, привлечение внимания к речи и побуждение к участию в ней:

– *Gigi! Did you get my message? Call me!* [5].

Также обращение может иметь оценочную функцию, т. е. характеризовать лицо или предмет с разных сторон. При такой функции к обращению добавляется эмоциональная окраска, оно выражается экспрессивными словами:

– *Sweetie, now she is a woman, not a gumball machine* [3].

Важнейшую роль играет позиция обращения в высказывании. Если оно стоит в начале, то говорящий делает акцент на собеседнике, привлекает его внимание:

– *Nick, would you like a drink?* [Там же].

Когда обращение стоит в конце, ключевое место в данном высказывании занимает его информативная сторона (информативное содержание):

– *Just leave my aura alone, okay?*
– *Fine, murkey* [Там же].

Обращение относится к области разговорно-диалогической речи, так как является выразительным средством речевого общения и выражает направленность речи непосредственно к собеседнику, что обусловливает наличие вокативной связи. В этой связи говорящий выделяет адресата среди других людей, конкретизирует, уточняет свое внимание именно на нем. Он также может формировать ответную реакцию:

– *Nate, can I borrow you?*
– *John. We have bandages. Top shelf in the kitchen.*
– *Kids, there are two big days in any love story: the day you meet the girl of your dreams, and the day you marry her* [5].

Для диалогической разговорной речи характерны усеченные формы обращений. Например, *mom* вместо *mother*, *dad* вместо *father* и другие:

– *Yes. I'm a single, mom.*
– *What is it? Oh, it's from mother* [6].

Также обращения могут являться носителями экспрессивно-оценочных значений, как правило, метафоричных:

– *Let me get you some coffee, cookie* [3].

Значение и эмоциональная окраска обращения должна совпадать с последующим лексическим контекстом. Если же это совпадение отсутствует, то апеллятив в данном случае выражает иронию и пренебрежение:

– *Oh, men* (недовольство, расстройство).

Рассматривая британскую коммуникативную культуру, можно выделить ее некоторые особенности: высокая степень неформальности, простота, неразграничение форм личных местоимений *ты/вы* (=*you*). Все социальные отношения передаются другими средствами языка: интонацией, выбором соответствующих слов и конструкций [7].

Личные имена собственные в роли обращения, кроме основной функции – наименования конкретного адресата речи, выражают дифференциацию собеседников по разным признакам, различие в отношении говорящего к участникам диалога. Например, употребление в роли обращения только имени (first name, полного или сокращенного) выражает близкие, дружеские отношения между говорящим и собеседником:

– *Paul, this is everybody -Everybody, this is Paul.*
– *Is that all you could carry, Carrie?*
– *Thanks, Meredith.*
– *Love, John* [5].

Сочетание имени и отчества, являющееся наиболее распространенной словесной формой обращения в современном языке, характеризует вежливое или почтительное отношение к собеседнику. Использование в обращение только фамилии создает (вне особых условий речи) оттенок фамильярности.

Более официальная форма – «титул» + фамилия (last name, или surname), например:

– *Lets see, you're on the flihgt to Nassau. Mr. Bing, you'll be in 25J and Mrs.Bing, you'll be in 25K.*
– *Mrs. Bing.*
– *It is a funny name.*

– *Ow. Mr. Solis. You scared me.*
– *Thanks, Mrs. Solis* [5].

Miss + имя/фамилия – обычная форма обращения к девушке или незамужней женщине. *Miss* без имени/фамилии – вариант обращения, который используют британские школьники к учительнице, покупатели к продавщице, посетители кафе и ресторанов к официантке:

– *Miss, what is our association with this man?*
– *He's my husband* [6].

Указание на родственные связи также является обращением. Употребление терминов родства помогает родителям, детям определить свои социальные роли:

– *Daddy, I just can't marry him.*
– *It's a metaphor, Daddy!*

– *Love you, Mummy.*
– *Mother, this girl from Argentina* [Там же].

Таким образом, обращение – характерный элемент разговорной, диалогической речи. Оно обладает различными функциями в зависимости от цели, характера высказывания, социального и статусного положения адресата, а также от коммуникативной культуры. Для британцев социальная дистанция (т. е. горизонтальная) гораздо важнее, чем статусная. Следовательно, британская коммуникативная культура характеризуется более низким индексом власти. Данная закономерность позволяет объяснить и понять тот факт, что в английской коммуникативной культуре оказывается возможным такое неформальное обращение подчиненного к начальнику или студента к преподавателю, как *Hi, Tom*, воспринимаемое русскими как непозволительная в данных ситуациях фамильярность.

Список литературы

1. Степыкин Н.И. Small talk: рекомендуемые и конвенционально запрещенные темы (на материале английского языка) // Из-

вестия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. – 2014. – №4. – С. 25 – 29.

2. Валгина Н.С. Синтаксис современного русского языка. – М.: Агар, 2000. – 416 с.

3. The Friends [Electronic resource]. – URL: http://www.friends-online.co.

4. Ларина Т.В. Категория вежливости и стиль коммуникации: Сопоставление английских и русских лингвокультурных традиций: Рукописные памятники Древней Руси. – М., 2009. – 516 с.

5. British national corpus [Electronic resource]. – URL: http://www.natcorp.ox.ac.uk/.

6. How I Met Your Mother [Electronic resource]. – URL: http://www.show-english.com.

7. Щербинина И.В. Коммуникативная сущность обращений как средства общения в языкознании: автореф. дис. … канд. филол. наук. – Краснодар, 2007.

УДК 81

Н.И. Степыкин, Д.А. Копцева

ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет», Курск

КОМПОНЕНТНЫЙ АНАЛИЗ ЛЕКСЕМЫ «СЧАСТЬЕ» В РУССКОМ И ИТАЛЬЯНСКОМ ЯЗЫКАХ

Представлены структурные и содержательные особенности лексемы «счастье» в русском и итальянском языках. Анализ компонентов, составляющих данную лексему, позволяет выявить универсальные и этнокультурные черты концептов, принадлежащих к разным лингвокультурам.

Ключевые слова: концепт, лексема, компонентный анализ, счастье, felicità.

Одной из актуальных тем исследования антропоцентрической лингвистики является изучение образов мира представителей раз-

личных лингвокультур. Эти данные позволяют судить об особенностях сознания и мышления, духовно-нравственных основ, менталитета нации, условиях жизни человека, традициях, системе ценностей [1]. Анализируя компоненты значений слов, исследователь получает данные не только о языке, но и о культуре в целом. Следовательно, одним из базовых этапов анализа языковой репрезентации концепта должно быть исследование значения лексемы, которое зафиксировано в различных лексикографических источниках.

Данная статья посвящена выявлению структурно-содержательных компонентов концепта *счастье* в русском и итальянском языках. Для того чтобы установить структурно-содержательную специфику лексемы *счастье,* обратимся к лексикографическим источникам. По данным этимологических словарей установлено, что слово «счастье» происходит от праславянского, от которого в числе прочего произошли: церк.-слав. *съчѧстьнъ* – «причастный», русск. *счастье*, укр. *ща́стя* ср. р.; др.-чешск. *ščěstie*, чешск. *štěstí* – «счастье», *šťastný* – «счастливый», словацк. šťastie, šťastný, польск. szczęście. По мнению Бодуэна де Куртенэ, приставка *съ*-связана с санскритским *su-*, которое означало и «свое, родное», и «благо». Смысл второго корня – «часть» или «доля». Счастье в славянских языках первоначально означало «благую долю» или «хороший удел», хотя могло пониматься и как «совместное участие» – этимология, несомненная для позднего церковно-славянского, «причастный» [2].

В толковых словарях русского языка можно найти следующие определения лексемы «счастье»:

1. Толковый словарь русского языка С.И. Ожегова: счастье, -я, ср. 1. Чувство и состояние полного, высшего удовлетворения. С. созидания. Стремление к счастью. Семейное с. 2. Успех, удача. Во всем с. кому-н. (Не бывать бы счастью, да несчастье помогло (посл.)). * К счастью или по счастью, вводи, ел. – выражает удовлетворение по поводу чего-н. На счастье – 1) вводи, ел., то же, что к счастью. На мое счастье, все кончилось благополучно; 2) чтобы была удача. Дай руку на счастье. Твое (мое, его и т. д.) счастье, что... (разг.) – тебе (мне, ему и т. д.) повезло, что... твое счастье, что все обошлось благополучно.

2. Толковый словарь русского языка под редакцией *Д.Н. Ушакова*: счастье, счастья, мн. нет, ср. 1. Состояние довольства, благополучия, радости от полноты жизни, от удовлетворения жизнью. (И стала с счастием народа цвесть радость в селах и градах. Рылеев). 2. успех, удача (преимущ. случайная). (Солнце не вечно сияет, счастье не вечно везет. Некрасов). 3. Участь, доля, судьба (простореч., обл.). (Всякому свое счастье. Пословица).

Данные определения позволяют нам выделить такие структурные компоненты, как *счастье, доля, удовлетворение, успех, удача, благополучие, радость, участь, судьба.*

Обратимся к синонимическим рядам лексемы «счастье»: *благодать, благоденствие, благополучие, благосостояние, блаженство, везение, всежеланное, доля, довольство, наслаждение, победа, предназначение, синяя птица, случай, состояние, судьба, счастливый конец, удача, удачливость, успех, участь, фарт, фортуна* [3].

На основе анализа дефиниций лексемы «счастье» в лексикографических источниках было установлено, что семантическая структура слова *счастье* содержит, по крайней мере, следующие компоненты: *счастье, доля, удовлетворение, успех, удача, благополучие, радость, участь, судьба, благодать, благоденствие, благосостояние, блаженство, везение, всежеланное, довольство, наслаждение, победа, предназначение, синяя птица, случай, состояние, счастливый конец, удачливость, фарт, фортуна* (*26 комп*).

Рассмотрим лексему «счастье» в итальянском языке. Для того чтобы определить ключевое слово, номинирующее концепт «счастье» в итальянском языке, мы воспользовались русско-итальянским словарем. На основе лексикографических данных мы сделали вывод о том, что ключевым словом является *felicità*.

По данным этимологических словарей лексема *felicità* восходит к латинскому языку. Изначально в латинском языке имелось два основных обозначения счастья. Первое – *fortuna* – «судьба, счастье, удача» – происходит от слова fors – «случайность, неожиданность, непредвиденный случай». Имя *Fortuna* носила римская богиня счастья. Второе слово *felicitas* имело первоначальное значение «плодородие», от него образовано прилагательное *felix*, означавшее

и «плодородный», и «счастливый». Итальянский язык сохранил латинские слова. В значении «состояние высшего удовольствия» в нем используется *felicità*, а в значении «удача» – *fortuna*. Содержательные компоненты (такие, как *плодородие* и *удовольствие*) являются исторически важными для концепта *счастье* в итальянском языке. В электронной энциклопедии итальянского языка представлено следующее определение счастья:

Счастье – это состояние души, когда человек прибывает в спокойствии, его ничего не беспокоит, у него ничего не болит и он наслаждается своим существованием. Данное определение позволяет нам выделить такие структурные компоненты, как *спокойствие, наслаждение, безмятежность* [4].

Лексема *felicità* имеет следующие синонимические ряды: *beatitudine* (*блаженство*), *contentezza* (*удовлетворённость*), *delizia* (*наслаждение /объедение*), *esultanza* (*ликование*), *gioia* (*радость*), *Letizia* (*веселье*), *tripudio* (*буйство*), *appagamento* (*удовлетворение*), *benessere* (*благополучие*), *compiacimento* (*чувство удовлетворения*), *piacere* (*удовольствие*), *prosperità* (*блогосостояние/ процветание*), *abilità* (*способность*), *capacità* (*умение*), *perizia* (*опытность*) [5].

На основании интеграции проанализированных лексикографических источников мы можем включить в структуру лексемы «счастье» в итальянском языке следующие компоненты: *плодородие, удовольствие, спокойствие, наслаждение, безмятежность, блаженство, радость, объедение, ликование, восторг, отрада, буйство, полное удовлетворение, хорошее самочувствие, чувство удовлетворения, процветание, ловкость, вместимость, умение* (*22*).

Таким образом, на основании проведенного нами компонентного анализа мы можем сделать вывод о том, что значение лексемы *счастье* в русской и итальянской лингвокультурах существенно отличается. Ценным для русского человека является понимание счастья как *благополучия* или же *судьбы*. Слово «счастье» происходит от слова «часть», а значит, счастье в русском сознании связано с понятием части и понятием целого. Русский человек стремится

быть частью целого, чего-то большего, чем он сам, – частью своей семьи, коллектива, родины.

В.И. Даль, очень хорошо знавший тонкости русского языка, говорил: «Не может же русский человек быть счастлив в одиночку, ему нужно участие окружающих, а без этого он не будет счастлив». Итак, «образ» счастливого русского человека, составленный на основании анализа лексикографических источников, можно описать так: *счастливый человек – это человек удачливый, обеспеченный и с благополучной судьбой.* Для носителей итальянского языка счастливым человеком является тот, кто находится в состоянии *душевного спокойствия*, *безмятежности* и *наслаждения*. Также нельзя не сказать о такой значимой составляющей итальянского счастья, как еда. Для итальянцев вкусная еда играет огромную роль и поэтому является неотъемлемым компонентом счастливой жизни.

Список литературы

1. Романова Н.Н., Амелина И.О. Лингвокультурная интерпретация концепта «работа» при обучении русскому языку иностранных студентов-экономистов (на материале художественных фильмов) // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. – 2014. – № 1. – С. 62 – 68.

2. Ушаков Д.Н. Толковый словарь современного русского языка: Около 100000 слов. – М.: Аделант, 2013.

3. Абрамов Н.Б. Словарь синонимов и сходных по смыслу выражений. – 7-е изд. – М.: Русские словари, 1999.

4. Enciclopedia Italiana [Electronic resource]. – URL: http:// www. Treccani. It.

5. Dizionario Etimologico Online [Electronic resource]. – URL: http://www.etimo.it.

6. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. – СПб., 1863-1866.

7. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – 4-е изд. – М., 1997.

8. Романова Н.Н., Амелина И.О. Национально-культурная семантика фразеологизмов на примере текстов советских и российских художественных фильмов // Язык и межкультурная коммуникация в современном информационном пространстве: матер.

V Всерос. науч. конф. школьников, студентов и аспирантов / Юго-Зап. гос. ун-т. – Курск, 2014. – С. 158-166.

9. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка: в 4 т. – 2-е изд. – М.,1986.

10. Dizionario Di Sinonimi E Tesauri In Lingua Italiana [Electronic resource]. – URL: http://www.ilsinonimo.com.

11. Enciclopedia Italiana [Electronic resource]. – URL: http://enciclopedia_italiana.enacademic.com.

УДК 81′373.72 + 811.134.2 + 811.11

Н.И. Степыкин, Ю.А. Полхова, Л.С. Ковалева

ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет», Курск

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ УПОТРЕБЛЕНИЙ ЛЕКСЕМ TORO/BULL И ИХ КОМПОНЕНТОВ В ИСПАНСКОЙ И АНГЛИЙСКОЙ ФРАЗЕОЛОГИИ

Проводится сравнительный анализ реализаций лексемы «бык» в испанской и английской фразеологической картине мира, описываются качества и свойства этого животного, которые оказались важными для испанского и английского языков.

Ключевые слова: фразеологизм, сопоставительный анализ, языковая картина мира, лексема, компонентный анализ, bull, toro.

Язык и культура выступают как неотъемлемые друг от друга части. Язык является компонентом культуры, важнейшим средством ее формулирования и сохранения [1, с. 158]. Единицы языка, и особенно единицы его лексико-фразеологического уровня, представляют собой «зеркало народной культуры».

Фразеология – раздел языкознания, в котором изучаются лексически неделимые сочетания слов, т. е. особые фразеологические единицы [2, с. 192]. Фразеологическая единица, или фразеологизм, – это семантически несвободное сочетание слов, которое воспроизводится в речи как нечто единое с точки зрения смыслово-

го содержания и лексико-грамматического состава [3, с. 72]. Фразеологические единицы служат в языке для называния разных явлений действительности, для характеристики тех или иных предметов, действий, свойств. Таким образом, они отражают актуальные для человека связи и отношения между предметами и явлениями окружающей действительности, ее реальными и идеальными объектами, «свод правил жизни, практическую философию, историческую память, воспроизводящую сформированный в общественном сознании нравственный кодекс народа, закрепленные в социальной практике моральные нормы поведения» [4, с. 294], и тем самым передают особенности национального мировосприятия.

Данная статья посвящена сопоставлению реализаций лексемы *бык* и ее компонентов в испанской и английской фразеологической картине мира.

Обратимся к лексикографическим источникам, чтобы установить структурно-содержательную специфику лексемы *бык* в испанском языке. В испанской языковой картине мира, согласно словарю синонимов испанского языка, существует ряд слов, которые содержат в себе сему «бык»: *toro* (бык), *vaca* (корова), *Tauro* (телец), *buey* (вол), *novillo* (молодой бычок) [5]. Однако основным термином, общим на протяжении веков для всех романских языков, является лексема *toro*, произошедшая от латинского *taurus*.

На основе анализа дефиниций лексемы *toro* в лексикографических источниках было установлено, что его характеризуют как здоровое (*sano*), сильное (*corpulento*), упрямое (*tozudo*), большое (*grande*), опасное (*peligro mortal*), взрослое (*adulto*), относящееся к мужскому полу (*macho*), полезное для человека (*se utiliza para el trabajo agrícola*) животное *(mamífero ruminate*), являющееся одомашненным (*doméstico*). Кроме того, в словарях указывается на особенности его внешнего вида: рогатое (*cuernos)*, большеголовое (*cabeza gruesa*), имеющее длинный хвост (*cola larga*) [6, 7].

Проанализируем, как наиболее существенные семантические признаки лексемы *toro* актуализируются в испанской фразеологической картине мира. В случае с *toro* испанская идиоматика придерживается «лексикографической традиции»: практически все свойства быка, получающие отражение и переосмысление в соста-

ве устойчивых выражений испанского языка, связаны с его опасностью для человека и участием в национальном празднике – корриде. При анализе словарей фразеологизмов испанского языка нами было выявлено более семидесяти идиом, содержащих в себе лексему *toro*, более сорока из которых были связаны с корридой. Рассмотрим наиболее существенные из них.

В некоторых идиомах признак того, что бык является участником национального праздника, присутствует в чистом виде, а в другом он осложнен дополнительными смыслами, которые следуют из этого [2]. Данные смыслы зафиксированы в таких фразеологизмах, как *toro corridor* (стрелянный воробей, т. е. бык, который уже участвовал в корриде), *derecho al toro* (прямиком на быка, вперед), *a toro muerto gran lamada* (махать кулаками после драки), *estacado por cornado* (ничья, что дословно переводится как «удар шпагой – удар рогом»), *pan y toros queremos* (хлеба и быков хотим). Аналогом последнего приведенного фразеологизма в русском языке является выражение «хлеба и зрелищ», что говорит том, что для носителя испанского языка понятия «бык» и «развлечение» являются тождественными и практически неотделимыми друг от друга.

Следствием участия быка в корриде стало появление у лексемы *toro* семантического признака опасности, что тоже находит свое отражение в языке. Так, на этой почве возникло выражение *bajar al coso* (спуститься на арену к быку), что в буквальном смысле означает «доказать делом, а не словом, на что способен человек». Фразеологизм *ver los toros desde la barrera* (буквально переводится как «смотреть корриду из-за барьера») в переносном смысле характеризует людей, любящих судить об опасных делах, будучи при этом в безопасном месте; также существует и полностью противоположная по смыслу идиома *arrimarse al toro,* что означает «быть смелым», «не бояться опасности», «идти на риск». Семантический признак опасности быка косвенно зафиксирован и в таких идиомах, как *torear problemas* (избежать проблем) и *a toro pasado* (когда опасность миновало, буквально переводится как «когда бык прошел мимо»).

Семантический признак большого размера и силы, приписываемый быку, отражен в такой идиоме, как *como un toro en una tien-*

da de porcelana. На русский язык она переводится фразеологизмом *слон в посудной лавке.* На основе этого признака возникло и переносное значение лексемы *toro,* что репрезентирует идиома *fuerte como toro* (здоров как бык), употребляющаяся по отношению к сильному и выносливому человеку [8].

Упрямство быка также находит свое отражение в языке, на почве этого признака возникли такие фразеологизмы, как *tozudo como un toro* (уперся как бык) и *cojer al toro por los cuernos* (взять быка за рога) в значении «взять ситуацию в свои руки», «предпринимать настойчивые действия» [9].

В испанской фразеологической картине мира находит отражение и тот факт, что в повседневной жизни существует множество различных игр, связанных с быком. Так, одной из таких игр является *Hacer los novillos* (играть в бычков), в которой в роли быков выступают сами люди. На почве данного развлечения в языке появилась идиома *hacer los novillos,* которая означает «прогуливать уроки». Такое сопоставление связано с тем, что испанцы считают, что если ребенок прогуливает уроки, то он обязательно играет в бычков. Кроме того, существует еще и фразеологизм, определяющий так называемого «огненного быка» (*toro de fuego*), который тоже является одной из составляющих игр с быком.

Теперь обратимся к словарям английского языка, чтобы установить структурно-содержательную специфику лексемы *бык* в английском языке. При обращении к лексикографическим источникам нами был обнаружен ряд слов, содержащих в себе сему «бык»: *bull* (бык), *cow* (корова), *kine* (устар. корова), *ox* (вол), *bostaurus* (парнокопытное), *bubalus* (буйвол), *beef* (откормленный бык), *neat* (устар. обозначение крупного рогатого скота), *bullock* (вол), *Taurus* (телец), но наиболее частотной лексемой выступает *bull* [5].

Анализируя словарные статьи в лексикографических источниках, мы выявили дифференциальные признаки, характеризующие лексему *bull* как сильное (*strong*), большое (*large*), агрессивное (*aggressive*), глупое (*foolish*), взрослое (*mature*), относящееся к мужскому полу (*male)*, млекопитающее (*mammal*) животное (*animal*), являющееся одомашненным (*domestic*) [10, 11].

Рассмотрим, как наиболее существенные семантические признаки лексемы *bull* актуализируются в английской фразеологической картине мира. Случай с английской идиоматикой подтверждает известный факт динамики любого языка, так как большинство английских фразеологизмов закрепились под влиянием других культур. При анализе словарей фразеологизмов английского языка нами было выявлено около двадцати идиом, содержащих в себе лексему *bull*.

Большинство английских идиом, содержащих в себе данную лексему, характеризуют человека с отрицательной стороны. Так, существуют фразеологизмы, указывающие на такие отрицательные качества, как болтливость, склонность ко лжи, клевете, хвастовству, неуклюжесть и растерянность. Примером подобных идиом могут служить выражения *to hand out a line of bull* и *to shoot the bull* [12]. Оба фразеологизма имеют значение «сильно преувеличивать», «нести околесицу» и используются по отношению к хвастливому человеку, который любит говорить впустую. На основе данных фразеологизмов в английском языке прочно закрепилась идиома *cock-and-bull stories,* которая напрямую отражает результат человеческой лжи и хвастовства – небылицы и неправдоподобные истории. Говоря о фразеологизмах, образовавшихся в британской языковой среде, можно отметить идиому *an Irish Bull,* дословный перевод которой «ирландский бык». В языке данный фразеологизм используется для характеристики вещей, отражающих явную нелепость и очевидный абсурд ситуации.

В английской фразеологической картине мира закрепились идиомы, связанные с культурой носителей других языков. Так, фраза *like a red rag to a bull* дословно переводится как «красная тряпка для быка» и характеризует ситуацию, когда тореадор машет красной тряпкой перед носом у агрессивного боевого быка. Этимологически она напрямую связана с национальным праздником Испании и Латинской Америки – корридой, а в языке используется для обозначения предмета или ситуации, выводящей человека из себя. Под воздействием этого выражения в язык вошла еще одна идиома – *like waving a red flag in front of a bull* [Там же], относящаяся уже не к ситуации, а непосредственно к человеку, который выводит своего

собеседника из равновесия. Также можно отметить, что под воздействием испанской культуры в английском языке прочно закрепился идентичный испанскому фразеологизм *a bull in a chinashop*, который на русский язык переводится идиомой «слон в посудной лавке.

Однако, несмотря на большое влияние испанской культуры, нельзя не сказать, что достаточно фразеологизмов вошло в английский язык посредством собственной истории и культуры. Например, в языке существует много идиом, связанных с родео – национальным «обычаем» североамериканцев. Ключевое отличие данного вида спорта от корриды состоит в том, что оно заключается не в демонстрации мужества, отваги и борьбы за жизнь, а в укрощении строптивого животного, подавлении его воли. В связи с этим закрепившиеся со временем идиомы во многом отличаются по своей коннотации от испаноязычных аналогов. Приведем наиболее яркие фразеологизмы, в суть которых входит само содержание родео. Это устойчивое словосочетание *take the bull by the horns* или *seize the bull by the horns* [2], которое переводится как «взять быка за рога» или «действовать решительно» (считается, что чем крепче ухватиться за рога быка, тем дольше можно продержаться на нем), либо идиома *in a bull rage* дословный перевод которой «бешеный как бык», в настоящее время использующаяся по отношению к агрессивным и несдержанным людям [13].

На основании интеграции проанализированных лексикографических источников мы можем выявить некоторые сходные семантические признаки лексем *toro* и *bull*, что лучше всего проявляется именно на фразеологическом уровне. Так, общими признаками для этих лексем являются *сила, большой размер, склонность к агрессии.* Все эти качества стали основой для метафорического переноса и получили переосмысление в составе фразеологизмов испанского и английского языков. Однако важно отметить, что в испанском языке фразеологизмы, актуализирующие данные признаки, имеют преимущественно положительную коннотацию, а в английском – отрицательную. К примеру, в английском языке существует множество идиом со словом *bull*, в самом общем смысле имеющих значение «хвастаться, сильно преувеличивать». То же

самое наблюдается и в испанском языке, где на почве влияния корриды возникли фразеологизмы с аналогичным значением, которые употребляются по отношению к людям, имеющим склонность ко лжи и излишнему хвастовству. Тем не менее в испанском языке существование таких фразеологизмов связано в первую очередь с тем, что бык считается сильным и выносливым животным, с которым опасно иметь дело человеку трусливому, любящему прихвастнуть, а в английском языке такой перенос возник из-за приписывания быку семантического признака глупости и невежественности.

Подводя итог, можно сказать, что испанская фразеологическая картина мира отражена большим количеством идиом, нежели английская. В первую очередь это связано со значимостью лексемы *бык* в испанском языке, в то время как у представителей англоязычной лингвокультуры она не вызывает подобного интереса.

Список литературы

1. Романова Н.Н., Амелина И.О. Национально-культурная семантика фразеологизмов на примере текстов советских и российских художественных фильмов // Язык и межкультурная коммуникация в современном информационном пространстве: матер. V Всерос. науч. конф. школьников, студентов и аспирантов / Юго-Зап. гос. ун-т. – Курск, 2014. – С. 158-166.

2. Толстая А.Л. Прагматическая значимость перевода в лингвокультурологическом аспекте (на материале пролога поэмы А.С. Пушкина) // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. – 2015. – № 4 (17). – С. 31-41.

3. Крысин Л.П. Современный русский язык. Лексическая семантика. Лексикология. Фразеология. Лексикография. – М.: Академия, 2007. – 240 с.

4. Романова Н.Н., Амелина И.О., Гаранжа А.А. Роль знаний о национально-культурной специфике пословиц в русском и английском языках для формирования социо- и межкультурной компетенций у российских студентов высших учебных заведений // Новый взгляд на проблемы современного языкознания: матер. VI Междунар. конф. школьников, студентов и аспирантов / Юго-Зап. гос. ун-т. – Курск, 2015. – С. 294-303.

5. DRAE Diccionario de la lengua espanola de la Real Academia Espanola. – Madrid: Espasa Calpe, S.A., 2001. – Vol. 1, 2. – 2368 p.

6. Шитова Л.Ф. Брускина. Англо-русский словарь идиом и фразовых глаголов. –3-е изд. – СПб.: Антология, 2005. – 256 с.

7. Alonso Pedraz M. Enciclopedia del idoma: Diccionario historico y moderno de la lengua espanola. – Madrid, Aguilar, 1958. – Vol. 3.

8. Corripio F. Diccionario practico de sinonimos y antonimos. – Barcelona: ed. Larousse, 1996. – 386 p.

9. Ayto J. Oxford Dictionary of English Idioms. 3st Edition. – Oxford: Oxford University, 2003. – 356 p.

10. Фомина М.И. Современный русский язык. Лексикология: учеб. – М.: Высшая школа, 2001. – 415 с.

11. Hoad T.F. The Concise Oxford Dictionary of English Etymolody. – Oxford: Oxford University, 1996. – 736 p.

12. Кунин А.В. Англо-русский фразеологический словарь. – М.: Русский язык, 1984. – 944 с.

13. DULE Moliner M., Diccionario de uso del espanol. – 2-a ed. – Madrid: Editorial Gredos, 2007. – Vol. l. – 1446 p.; Vol. 2. – 1585 p.

14. Хокинс Д. Толковый словарь английского языка. – М.: АСТ, Астрель, 2008. – 556 с.

15. M. Seco yA. Olimpia: Diccionario fraseológico documentado del español actual, 2004. – 1084 p.

УДК 81

В.Н. Тюрина

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

ДЕТЕРМИНАНТЫ КОММУНИКАТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ИНТЕРНЕТ-ПРОСТРАНСТВЕ (С ОПОРОЙ НА ТЕОРИЮ АУТОПОЭЗА)

Представлены фрагменты анализа поведения коммуникантов на англоязычных форумах и в чатах. В качестве методологической базы использованы ключевые положения теории аутопоэза, которая предла-

гает рассматривать деятельность живой системы как постоянную адаптацию в конструируемой ею среде.

Ключевые слова: коммуникация, интернет-дискурс, аутопоэз, адаптационные механизмы.

Как известно, коммуникация в интернет-пространстве появилась сравнительно недавно, но быстро получила широкое распространение среди разных слоев населения по всему миру и стала неотъемлемой частью повседневной жизни. Статистические данные, полученные в ходе социологического опроса, указывают на то, что около половины респондентов ежедневно принимают активное участие в обсуждениях в Интернете. Среди участников обсуждений на форумах и в чатах основную группу составляют люди в возрасте от 16 до 35 лет.

И все же при всей привычности и естественности коммуникации в Интернете данный тип общения представляет собой новую и малоизученную область коммуникативного взаимодействия. Результаты исследований, проведенных ранее, указывают на то, что многие известные модели коммуникации не приспособлены для описания коммуникации в Интернете: общение на форуме обладает такими свойствами, как мобильность, интерактивность, поликодовость, дистантность и нелинейный характер взаимодействия, проявляющийся в наличии нескольких тредов на форуме. Все это практически невозможно учесть в существующих моделях коммуникации. Наличие специфических особенностей коммуникации определяет и принципиально новые возможности поведения участников интернет-общения. Это взаимодействие с несколькими коммуникантами одновременно (посредством интерактивных обращений к конкретным пользователям), отсылка на сообщения любой давности и возможность восстанавливать ход событий благодаря сохраняющейся истории сообщений, их хронологии с точностью до минуты и возможности цитирования. Попадая в столь непривычные условия общения, человек вынужден менять привычный для него формат поведения, подстраиваясь под условия, задаваемые интернет-пространством [1]. В результате такой адаптации наблюдается гибкость коммуникативного поведения, частое изменение

стратегии поведения, повышение и снижение активности коммуникантов.

В связи с этим понимание принципов организации и динамики коммуникации в Интернете представляется крайне важным в условиях современной действительности. Это определяет актуальность исследования, направленного на разработку динамической модели коммуникации с опорой на ключевые положения теории аутопоэза. Выбор данной методологической основы исследования определяется тем, что с позиции аутопоэтической теории коммуникация представляется как взаимодействие коммуниканта со средой, частью которой является и его непосредственный собеседник. В основе подобного взаимодействия лежит принцип рекурсивности, определяемый постоянным стремлением коммуниканта к балансу со средой за счет применения разных адаптационных механизмов [2, 3].

В связи с тем что коммуникация представляет собой сложное явление, некоторые аспекты которого латентны, в ходе исследования применяется несколько подходов к изучению адаптационных механизмов. Прежде всего, это наблюдение, направленное на изучение коммуникативного поведения в естественной среде, а также ряд экспериментов, направленных на выявление разных аспектов адаптации.

В статье представлены результаты одного этапа эксперимента, направленного на изучение зависимости между фоновым знанием коммуниканта и выбора им адаптационных механизмов. Была выдвинута следующая гипотеза: *отсутствие фонового знания, необходимого для поддержания дискуссии, вынуждает коммуниканта задействовать адаптационные механизмы, которые позволяют ему вуалировать незнание.* Предполагается, что фоновые знания, касающиеся темы обсуждения, являются важным фактором успешного протекания беседы и адаптации коммуниканта. Располагая релевантной информацией, участник коммуникации может успешно участвовать в обсуждениях, вводить дополнительные факты, чтобы развивать дискуссию, и активно продвигать свой имидж на форуме. Таким образом, попадая в новую среду, участник коммуникации будет стремиться опираться на ту информацию, которой он владеет.

Однако нередки случаи, когда сам коммуникант не располагает достаточным объемом информации. Вероятно, тогда он будет разными способами стремиться компенсировать нехватку фоновых знаний, прибегая к применению различных (часто таким, которые он не использует в иных коммуникативных условиях) коммуникативных стратегий. В связи с этим наша задача состоит в том, чтобы определить, в какой момент коммуникант прибегает к непривычным ему адаптационным стратегиям и какими возможными способами он будет стремиться восстановить баланс со средой.

Для верификации гипотезы было разработано задание, в ходе выполнения которого испытуемым предлагалось ответить на шесть вопросов по тематике «космос». Выбор данной темы был не случайным: круг вопросов по данной теме может затрагивать как самые простые, известные всем явления, так и знание специфических теорий, которыми уверенно владеют лишь ученые узкой специализации. Учитывая это, вопросы, представленные в анкете, были выстроены от самого простого к самому сложному (от вопроса, ответ на который требует привлечения минимальных фоновых знаний, до таких, ответ на которые предполагает опору на специализированные знания). Так, в первом вопросе участников эксперимента просили объяснить механизм солнечного затмения. А в последнем, самом сложном вопросе необходимо было пояснить, как теория красного смещения может быть применена при расчете расстояния между галактиками. Такими специальными знаниями, вероятно, владеют лишь ученые, занимающиеся исследованием космических явлений, физики широкого профиля, а также люди, интересующиеся астрономией. Таким образом, с каждым следующим вопросом фоновое знание респондента, вероятно, будет все более лимитированным, а значит, не позволяющим ему уверенно давать правильные ответы. Следовательно, он будет вынужден прибегать к альтернативным стратегиям ответа на поставленные вопросы.

Полученные ответы можно расклассифицировать по следующим категориям:

1) правильный ответ;
2) мнение/догадка;
3) частично правильный ответ;

4) признание незнания;

5) самопрезентация.

Среди ответов на первый вопрос преобладают комментарии из рубрики «правильный ответ», в которых содержится изложение фактов без какой-либо оценки или мнения автора (83% от общего количества ответов). Комментарии лишены экспрессии, конструктивны, в них присутствуют термины и речевые обороты, которые свойственны научному стилю. Распространенность такой формы ответов, скорее всего, задана исходным вопросом, в котором требуется объяснить суть природного явления, что напоминает общепринятую форму пояснений, приводимых в учебных пособиях и энциклопедиях. Другие рубрики представлены единичными ответами: 2 комментария – из рубрики «признание незнания», 2 комментария – «самопрезентация». Средняя длина комментария составляет 22 слова.

В ответах на второй вопрос процентное соотношение ответов, относящихся к разным рубрикам, меняется. Наблюдается значительное смещение в сторону рубрики «мнение» (17 комментариев). Появляются индикаторы личного мнения – конструкции *I think / believe* и др., и модальные глаголы *should, can, could*. В то же время стоит учесть, что в самом вопросе уточнялось личное мнение испытуемых, а значит, использование данных конструкций было обусловлено заданием и не представляет собой индивидуальную стратегию коммуниканта. Средняя длина сообщения также увеличивается по сравнению с первым вопросом (в среднем 28 слов против 22 слов в ответе на первый вопрос), что также, вероятно, обусловлено изложением личного мнения. Другие рубрики представлены единичными ответами: 1 частично правильный ответ, 2 случая признания незнания, 2 ответа с использованием стратегии самопрезентации.

Отвечая на третий вопрос, многие испытуемые предпочли открыто признать отсутствие фоновых знаний (8 ответов), однако некоторые наряду с этим делали предположения, подчеркивая, что это их личные догадки (2 ответа):

I don't know. I would assume that either some meterorites crash into it many years before by luck to change in trajectory or a man-made weapon.

По-прежнему присутствует большое количество правильных и частично правильных ответов (7 и 4 ответов соответственно):

There is very little means to change the course of a comet other than its distance in relation to the sun. The closer to the sun, the faster the comet travels towards a planet; It's not possible if it's a large one. A small one may be destroyed by a precise missile,

а также комментариев, подчеркивающих, что догадка – это личное мнение коммуниканта (3 ответа):

My best guess would be to intercept it on its course with some kind of missile but I have no clue what the side effects of this may be!

Длина сообщений по-прежнему сохраняется в пределах 20 слов.

Объем комментариев резко сокращается до примерно 9 слов при ответе на четвертый вопрос. Значительно возрастает количество ответов, в которых испытуемые открыто признают свое незнание и не приводят догадок, и таких ответов – больше половины (14 ответов). Кроме того, учащаются случаи самопрезентации, когда коммуниканты делают очевидно неверные / придуманные предположения, как, например, *to help find the lost city of El Dorado*. Из этого можно сделать вывод, что столкнувшись с вопросом, для ответа на который у коммуникантов не хватает фоновых знаний, испытуемые все равно составляют комментарий, но не стремятся скрыть свое незнание, а напротив, акцентируют его, формулируя заведомо некорректные и нелепые ответы.

В ответах на пятый вопрос основная масса ответов распределилась между группами «признание незнания» и «самопрезентация»:

Could we get energy from them? Or throw stuff there so that it disappears.

А процент ответов, относящихся к рубрикам «правильный ответ», «частично правильный ответ» и «мнение / догадка», является незначительным.

Наконец, отвечая на последний (шестой) вопрос, больше половины испытуемых предпочли открыто признать свое незнание (14 ответов), еще в 3 комментариях наблюдается сочетание «признания незнания» с «самопрезентацией»: *i have no clue. I thought Red Shift is when a country starts becoming more and more Communist?*, а также 3 комментария с выраженной «самопрезентацией»: *Nah, I forgot how Doppler works; At first I thought it said «Red shit», if indeed we were talking about «red shit» then you ma'am may be eating to many beets or you are experiencing anal bleeding whilst defecating.* Количество правильных и частично правильных ответов становится крайне незначительным (2 и 4 соответственно).

В целом видно, что чем выше уровень знания темы у коммуниканта, тем проще ему адаптироваться к новой среде форума и тем уверенней он чувствует себя, составляя ответный комментарий. Как показали результаты эксперимента, нехватка знания лишь в редких случаях может вынудить коммуниканта прекратить взаимодействие со средой и покинуть форум. Напротив, коммуникант, как правило, стремится адаптироваться к среде. Если коммуникант изначально не располагает информацией по теме и не имеет возможности получить таковую из форума, но оказывается в ситуации, вынуждающей его к ответу, коммуникант будет задействовать свои адаптационные механизмы, прибегая к альтернативным стратегиям.

Частотно используемая стратегия состоит в том, чтобы открыто признать, что коммуникант не владеет достаточными фоновыми знаниями по заданной теме. Другой частотной стратегией оказывается применение стратегии самопрезентации. Она позволяет переключить внимание адресатов с темы дискуссии на собственно личность коммуниканта. Несмотря на то, что из подобных комментариев часто становится очевидно, что коммуникант не может дать информативный ответ из-за нехватки знаний, экспрессия подобных высказываний отвлекает других участников форума от этого факта и вынуждает их переключать внимание на личность автора сообщения.

Список литературы

1. Корнев К. Особенности интернет-коммуникации и типы интернет-пользователей в молодежной студенческой среде [Электронный ресурс]. – URL: http://volokhonsky.ru/internet/kornev.pdf.

2. Матурана У. Биология познания // Язык и интеллект. – М.: Прогресс, 1995. – С. 95-142.

3. Матурана У., Варела Фр. Древо познания / пер. с англ. Ю.А. Данилова. – М.: Прогресс-Традиция, 2001. – 224 с.

УДК 81+801.73

Н.П. Шульгина, В.С. Жукова

ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет», Курск

ПОНИМАНИЕ КАК ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ

Рассматриваются проблема понимания как активный процесс, результат сложной психической деятельности слушающего и как факт лингвокультурологии.

Ключевые слова: модели и механизмы понимания речи, речепроизводство, речепонимание.

Проблема понимания является комплексной и многоаспектной, относящейся к философии, психологии, психолингвистике, социальной психологии. С нею связаны исследования этнологов, программистов, физиков, математиков, педагогов. Она актуальна для решения проблем общения, учения и профессиональной деятельности.

О важности, сложности и неоднозначности изучения проблемы понимания свидетельствуют, в частности, многочисленные и даже разноречивые толкования термина в различных науках.

В дефиниции словаря русского языка С.И. Ожегова, *понимание* – способность осмыслять, постигать содержание, смысл, значение чего-нибудь [1].

В психологии *понимание* – это способность постичь смысл и значение чего-либо и достигнутый благодаря этому результат [Там же].

С философской точки зрения *понимание* представляет собой особую форму освоения действительности, которая определяет и сохраняет целостность и связность мира человека. Благодаря пониманию вещи и явления, включенные в этот мир, предстают как носители смыслов и значений [2].

Вместе с тем в философии *понимание* рассматривается как процедура постижения и порождения смысла, как состояние сознания, фиксируемое субъектом в качестве уверенности в адекватности воссозданных представлений и содержания воздействия. При этом сознание понимается как способность субъекта направить свое внимание на предметы внешнего мира и одновременно сосредотачиваться на тех состояниях внутреннего духовного опыта, которые сопровождают это внимание [3].

Как условие осмысления социального бытия рассматривает *понимание* герменевтика. В узком смысле герменевтика – совокупность правил и техник истолкования текста в ряде областей знания. Специфика философской герменевтики заключается в том, что она видит процесс понимания как бесконечный, что воплощается в принципе герменевтического круга [4].

С гносеологической точки зрения *понимание* – способ познания человеком мира, процесс постижения и раскрытия смысла вещей и явлений [5].

С онтологической точки зрения *понимание* – это способ бытия человека в мире, процесс произведения и творения смыслов вещей. Человек при этом выступает как толкующее себя бытие, «бытие понимающее» (Хайдеггер) [6].

Многие ученые рассматривают термин «понимание» как исходный феномен мышления. Именно в понимании выражается участие мышления в регуляции деятельности. Отсюда как аксиома-

тичное воспринимается высказывание С.Л. Рубинштейна: «Мыслить человек начинает, когда у него появляется потребность что-то понять» [1].

Суммируя множественные дефиниции, обратимся к определению проф. Р.К. Боженковой: «Понимание – это многоуровневый познавательный процесс, направленный на выявление значения и смысла предмета в процессе коммуникации. Его механизмы связаны с аналитико-синтетической деятельностью сознания, причем доминирующую роль играет акт синтеза смысла, подготовленный предшествующим анализомногоуровневый познавательный процесс, направленный на выявление значения и смысла предмета в процессе коммуникации. Его механизмы связаны с аналитико-синтетической деятельностью сознания, причем доминирующую роль играет акт синтеза смысла, подготовленный предшествующим анализом» [5].

Что такое понимание речи? Что оно представляет собой как процесс деятельности и как ее итог? Каковы основания рассматривать понимание в лингвокультурологическом аспекте? Дать ответ на эти вопросы – цель данной статьи.

Названная цель реализуется нами в исследовании, проводимом в рамках научной школы «Лингвокультурологическое описание разноуровневых языковых единиц и методологические основы преподавания языков», созданной на кафедре теоретической и прикладной лингвистики Юго-Западного государственного университета доктором филологических наук, профессором Р.К. Боженковой. Данное положение позволяет нам рассматривать в качестве основополагающих работы Р.К. Боженковой, созданные в русле данной научной школы: «Речевое общение как лингвокультурологический феномен и процесс адекватного понимания текста (на материале русского языка)» (дис. д-ра филол. наук, 2000), «Понимание текста как лингвокультурологическая категория» (монография, 2000), «Русский язык и культура речи» (учебное пособие, 2004), «Русский язык и культура речи» (учебник, 2011), «Лингвокультурологическая интерпретация процесса понимания текста» (статья, 2013), «Механизмы лингвокультурологического моделирования

новых возможных смыслов» (статья, 2015), «Понимание текста в аспекте лингвокультурологии» (монография, 2015) и др.

Научные работы Р.К. Боженковой, ее перспективные и глубокие научные концепции о природе явлений языка и речи, о диалектическом единстве процессов мышления и речи, закономерностях формирования речи и усвоения языка в ходе онтогенеза, работы по проблеме понимания текста послужили научно-теоретической основой для этой статьи.

Понимание речи Р.К. Боженкова трактует как активный процесс, результат сложной психической деятельности слушающего, а не пассивное следствие принимаемого речевого стимула. При этом ученый поясняет: «В дополнение к входящему акустическому сигналу в процессе восприятия и интерпретации речи слушающий использует разные источники информации. Эти источники могут включать конкретные условия общения, контекст, структуру языка, даже речевую культурную ситуацию в целом» [7].

Процесс понимания речи связан не только с функционированием мышления и сознания, он связан «с тонкостями речевого общения, его национально-культурной природой и организацей, что обращает внимание на одну из глобальнейших проблем современной теории и практики – проблему взаимообусловленности языка и культуры, которая является предметом изучения такой научной отрасли, как лингвокультурология» [5].

Отсюда постулат «понимание и порождение речи – зеркально симметричные процедуры» в работах Р.К. Боженковой определен как не соответствующий речевой реальности, «упрощенный». Ученым доказана мысль о том, что понимание – активное творческое действие, что процесс понимания текста нужно рассматривать на лингвокультурологической платформе.

В своих работах Р.К. Боженкова опирается на деятельностно-коммуникативный подход [Там же], согласно которому процесс речевого общения (в том числе понимание текста и собственно речь), рассматривается как активная социокультурная деятельность субъекта с видимым результатом. При этом изучение данной проблемы осуществляется Р.К. Боженковой на лингвокультурологической

платформе, ориентированной на выявление тех внутренних механизмов, которые в ходе коммуникации обеспечивают наиболее эффективную переработку информации и влияют на смыслообразование в тексте [4].

В работах проф. Боженковой выявлены некоторые базисные механизмы комплексного понимания текста/речи, его функциональной природы. На основе глубокого и целенаправленного анализа отечественных и зарубежных исследований феномена *понимание* в них доказано, что трудность адекватного понимания текста/речи (и его научного осмысления) заключается в том, что «это совокупность сложных психологических процессов и психофизических действий динамического характера, имеющих в своей основе разноуровневый анализ (на базе ранее накопленных знаний), решение мыслительных задач, выявление закономерностей и последовательностей, запоминание: коммуникация, речь, чтение текста требуют способности переноса знания правил, экономных приемов и способов обработки информации на новый материал». Кроме того, показано, что сложность проблемы понимания текста/речи состоит в том, что не существует его (понимания) единой модели: оно здесь реализуется в многообразии личностных особенностей. Предлагается многоуровневый и общесистемный подход к проблеме понимания письменного и устного текста как единого коммуникативно-когнитивного пространства, опирающийся на лингвокультурологическую теорию и достижения смежных с ней наук (все работы).

Особенно важным и перспективным для нашего исследования стало сформулированное в работах Р.К. Боженковой положение о том, что речепонимание, как и речепроизводство, связано с функционированием мышления и сознания – процессами, в значительной степени скрытыми от наблюдателя. Внешнее его проявление в виде звучания ответных текстов (устных или письменных) и коммуникативных действий (вербальных, поведенческих) маскирует внутреннюю деятельность адресата, которая по своим целям и содержанию не просто продолжает процесс порождения речи, но является активным ответным действием. Понимание текста/речи –

это реконструкция, т. е. выявление и воссоздание заложенного автором в своем речевом продукте смысла. Поскольку текст имеет знаковую природу и компоненты его связаны правилами кода, в процессе понимания языковое сознание адресата разделяет текст на составляющие его элементы – значащие отрезки – и переводит их в иную систему семантических кодовых образов, которые определяются его (адресата) этноментальными/индивидуальными особенностями и другими экстралингвистическими факторами. При этом речевое понимание не сводится к суммированию языковых значений. Кодовый образ текста, возникающий в результате его восприятия адресатом, не тождествен первоначальному, авторскому. Реконструируя текст, реципиент соотносит его с ситуацией общения и своими фоновыми знаниями, которые опираются на его прошлый опыт, извлеченный из памяти, и зависят от его ценностно-целевых установок и субъективных оценок предмета общения и/или собеседника. В результате такой духовно-практической деятельности смысл текста (текстовый семантический образ) насыщается и конкретизируется. Завершается формирование целостного смыслового образа текста процедурой интерпретации — мысленного обобщения понятого, которое реализуется в форме словесного ответа, действия, жеста, мимики и т. д. и является целостным толкованием понятого. Адекватное ответное речевое действие (вербальное/невербальное) выступает показателем адекватности понимания, и следовательно, успешности речевого акта [7].

Таким образом, понимание речи в работах Р.К. Боженковой предстает в качестве многоуровневой познавательной творческой деятельности адресата как активного субъекта, осуществляющего в своем сознании воспроизводство текста (произведения), в процессе реконструкции которого рождаются новые (добавочные) смысловые компоненты. Преобразованный текст представляет собой некий синтез объективно-истинного знания и субъективной значимости предмета для каждого конкретного индивида. В свою очередь, понимание как творческий процесс, достраивающий и наполняющий, обогащающий первоначальный смысл авторского текста новыми смыслами, становится моделью созидания, а сам результат понимания оказывается новым фактом лингвокультуры.

Список литературы

1. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования. – М., 1954.

2. Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М, 1989. – С. 455.

3. Философский энциклопедический словарь / гл. ред. Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев [и др.]. – М., 1983.

4. Боженкова Р.К. Речевое общение как лингвокультурологический феномен и процесс адекватного понимания текста (на материале русского языка): дис. … д-ра филол. наук. – М., 2000.

5. Боженкова Р.К. Понимание текста в аспекте лингвокультурологии. – Raleigh, North Carolina, USA: Lulu Press, 2015.

6. Боженкова Н.А. Логико-синтаксические механизмы кодирования возможных культурных смыслов в тексте: монография. – Курск, 2005.

7. Боженкова Р.К., Боженкова А.М. Лингвокультурологическая интерпретация процесса понимания текста [Электронный ресурс] // Гуманитарный вестник. 2013. – Вып. 2 (4). – URL: http://hmbul.bmstu.ru/catalog/lang/ling/38.html.

8. Боженкова Н.А., Боженкова Р.К. Механизмы лингвокультурологического моделирования новых возможных смыслов // Русский язык и литература в пространстве мировой культуры: матер. XIII Конгресса МАПРЯЛ (г. Гранада, Испания, 13–20 сентября 2015 года): в 15 т. – СПб.: МАПРЯЛ, 2015. – Т. 6. – С. 61-65.

9. Боженкова Н.А., Боженкова Р.К., Атанова Д.В. Экспликация лингвокультурных смыслов институционального дискурса (на материале русско- и англоязычных религиозной и политической коммуникативных практик): к постановке проблемы // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. – 2014. – № 1. – С. 46-52.

10. Боженкова Р.К., Боженкова Н.А., Шаклеин В.М. Русский язык и культура речи: учеб. – М.: Флинта: Наука, 2011.

11. Новая философская энциклопедия: в 4 т. / под ред. В.С. Степина. – М.: Мысль, 2001.

УДК 372.881.161.1

Н.П. Шульгина, И.А. Комарова

ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет», Курск

КОГНИТИВНАЯ МОДЕЛЬ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛЕКСИКИ КАК СПОСОБ РЕАЛИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННЫХ ПОДХОДОВ ОБУЧЕНИЯ В КУРСЕ РКИ

Статья посвящена характеризации традиционных и инновационных подходов к обучению русскому языку как иностранному, а также вопросу создания на их основе когнитивной модели преподавания лексики на занятиях по РКИ.

Ключевые слова: традиционные и инновационные подходы к обучению РКИ, интегративность подходов, когнитивная модель преподавания лексики.

Актуальность данной статьи заключается в том, что развитие лексических знаний и навыков, пронизывающих все уровни языковой системы, рассматривается как важнейшее условие успешного овладения иностранным языком, так как именно его словарный состав в своем иерархическом построении и неразрывном единстве формирует целостную картину мира на основе «взаимосвязи человека, культуры, общества в контексте национальной специфики как неотъемлемой части общемировой парадигмы ценностей» [1]. В то же время научный и практический интерес к рассматриваемой проблеме обусловлен различными подходами к определению продолжительности процесса освоения лексики иностранного языка, к выбору наиболее оптимальных и эффективных методик обучения.

Новизна методического подхода к решению обозначенной проблемы заключается в том, что нами предложена целостная инновационная модель обучения лексике на занятиях по русскому языку как иностранному в классических вузах на гуманитарных направлениях подготовки.

Названная цель реализуется нами в научном исследовании по теме «Совершенствование системы и инновационные подходы к преподаванию лексики при обучении русскому языку как иностранному». Работа выполнена в рамках научной школы «Лингвокультурологическое описание разноуровневых языковых единиц и методологические основы преподавания языков» под руководством доктора филологических наук, профессора Р.К. Боженковой, что позволяет говорить о её связи с рядом работ, созданных в русле данной научной школы: «Понимание текста как лингвокультурологическая категория» Р.К. Боженковой (2000), «Логико-синтаксические механизмы кодирования возможных культурных смыслов в тексте» Н.А. Боженковой (2005), «Формирование личности в процессе обучение русскому языку: теория и опыт практической работы» Н.П. Шульгиной (2007), «Понимание текста в аспекте лингвокультурологии» Р.К. Боженковой (2015) и др.

В связи со сказанным выше считаем важным отметить, что в истории методики преподавания языков (иностранных, русского как иностранного) можно выделить ряд этапов, отличающихся целеполаганием и подходами к обучению.

Так, в XIX и начале XX вв. господствовал *прямой подход* к обучению РКИ, в основу которого была положена психология бихевиоризма. Преподавание строилось на механическом заучивании предъявляемых лексических единиц и речевых образцов, их интуитивном усвоении при исключении из системы обучения родного языка учащихся. Грамматике отводилась вспомогательная роль, тогда как преимущество в обучении отдавалось овладению устной формой общения (М.Д. Берлиц, Л.Л. Брейтфус, А.Ю. Бондаренко, З.Н. Иевлева).

С первой половины XX в. прямой подход стал подвергаться серьезной критике сторонниками *когнитивного направления* в обучении (Б.В. Беляев, Г.И. Рожкова, И.А. Зимняя, А.Н. Щукин, Л.П. Клобукова). Когнитивизм в противовес бихевиоризму в первую очередь сосредотачивал свое внимание на умственных процессах, положив в основу преподавания принцип сознательности и учета индивидуальных особенностей иностранных студентов к овладению языком. В рамках данного подхода предлагается вза-

имосвязанное и последовательное обучение всем видам речевой деятельности на основе устного или письменного текста [2].

В основу *деятельностного подхода* к обучению РКИ была положена теория речевой деятельности, развитая в работах Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, А.Н. Леонтьева, А.А. Леонтьева, А.Р. Лурии, С.Л. Рубинштейна. Объектом обучения в рамках деятельностного подхода становится речевая деятельность как основа и движущая сила развития личности, имеющая свой мотив, способ осуществления и результат [Там же]. Важным требованием к процессу обучения становится привлечение заданий, ориентированных на использование языка с целью обмена мыслями и моделирующих ситуации реального общения. Лексический материал при таком подходе группируется и вводится по ситуативно-тематическому принципу.

Важное место среди традиционных подходов к обучению РКИ занимает *социокультурный подход*, предполагающий в ходе обучения тесное взаимодействие языка и культуры его носителей. И хотя идея включения культурологического аспекта в преподавание языка восходит еще к трудам В. фон Гумбольдта, братьев Гримм, Ф.И. Буслаева, И.И. Срезневского, А.А. Потебни, в современной методике преподавания РКИ актуальной остается проблема использования языка в условиях определенного культурного контекста (О.С. Ахманова, Р.К. Боженкова, Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, В.В. Красных, Р.К. Миньяр-Белоручев, О.Г. Оберемко, П.В. Сысоев, С.Г. Тер-Минасова, Т.Н. Чернявская). Следствием реализации такого подхода становится неоднозначность в решении вопроса о необходимости изучения культурной лексики.

Вместе с тем сегодня в условиях глобализации системы высшего образования на основе представленных подходов происходит уточнение структуры и содержания общепризнанного методологического концепта «язык – культура – личность» и совершаются попытки выделить новые подходы к обучению русскому языку как иностранному и его составляющим. Речь идет о разработке инновационных способов применения уже накопленного методико-педагогического опыта с целью комплексного и последовательного усвоения иностранными студентами языкового материала в нераз-

рывной связи с их интеллектуально-профессиональным становлением, а также личными способностями и интересами.

Этим требованиям в современной методике преподавания РКИ всецело отвечают личностно-, коммуникативно и профессионально ориентированный подходы.

Возникновение *коммуникативно ориентированного* (*коммуникативного*) *подхода* было ознаменовано стремлением методистов представить язык именно как средство общения. В этом подходе реализуются важнейшие требования к современному учебному процессу: коммуникативное поведение преподавателя и иностранного студента на занятии, а также использование заданий, моделирующих реальные ситуации общения [3, с. 192].

Главным критерием отбора лексического материала в рамках рассматриваемого подхода служит принцип функциональности, предполагающий организацию лексики по определенной тематике на основе частотности употребления слов для данной ситуации общения, а также выбор основных сфер коммуникации и постановка проблем для коллективного обсуждения [4].

В центре *личностно-ориентированного подхода* находится личность иностранного студента, и главной целью обучения языку становится его всестороннее воспитание и комплексное и непрерывное образование. Преподавание РКИ в рамках данного подхода включает в себя не только овладение разными видами речевой деятельности, но и овладение знаниями, которые обеспечивают более высокое качество коммуникации [5].

Вместе с тем профессиональную компетенцию иностранных студентов определяет, с одной стороны, объем специально-научных знаний, а с другой – уровень владения иностранным языком [6]. Именно поэтому целью *профессионально ориентированного подхода* к обучению РКИ является развитие способности решать в процессе общения средствами изучаемого языка (в том числе и лексическими) не только общекультурные, но и профессиональные задачи, связанные с формированием таких знаний и навыков, которые помогут будущим специалистам адаптироваться к новым условиям, преодолеть коммуникативный барьер в рамках профес-

сионально-делового общения, а также повысят их конкурентоспособность на рынке труда [7].

Другой отличительной чертой современной методики преподавания РКИ становится интегративность имеющихся подходов, а именно сочетание в них принципов сознательности, коммуникативности, культурологической и профессиональной направленности обучения. Это происходит по той причине, что «научные изыскания сегодня все реже и реже замыкаются в жестких рамках какого-либо отдельного направления» и «объект исследования не может быть бесконечно широким, поэтому происходит его явное «уплотнение» [8, с. 9].

В качестве примера интеграции в методике преподавания РКИ можно назвать когнитивно-коммуникативный, психолингвокультурологический, лингвокультурологический и центрированный на ученике подходы, обучение в сотрудничестве.

Так, *когнитивно-коммуникативный подход* (О.А. Лазарева, Н.В. Мощинская, К.А. Виноградов, Т.М. Иванова, И.Б. Игнатова и др.), *лингвокультурологический* (Р.К. Боженкова, Н.А. Боженкова, Е.А. Исаев, М.И. Исаев, М.А. Суворова, В.П. Фурманова, И.И. Халеева, Н.П. Шульгина и др.) и *психолингвокультурологический* (В.В. Красных) подходы к обучению РКИ являются результатом интеграции социокультурного и коммуникативного подходов. Современной вариацией личностно-ориентированного подхода в зарубежной методике стал *центрированный на ученике подход* (student-centred approach), а в отечественной – *обучение в сотрудничестве* (Е.С. Полат).

Представленные подходы в большей степени ориентированы на развитие у иностранных студентов памяти, кругозора, интеллектуальных и познавательных способностей. Все это позволяет сделать вывод, что специфической чертой современной методики преподавания РКИ является поиск новых путей активизации когнитивной деятельности учащихся в процессе обучения. Целью и результатом такого обучения является «формирование и воспитание современной языковой личности, владеющей системой норм современного русского литературного языка, повышение уровня коммуникативной компетенции как составной части интеллекту-

ально-профессионального развития, совершенствование языковых способностей, позволяющих использовать все богатства русских языковых средств в различных ситуациях общения» [9].

Когнитивное обучение в современной методике преподавания РКИ представляет собой динамически развивающуюся область исследований, различные аспекты которого упоминаются в трудах Ю.Н. Караулова, А.А. Леонтьева, Е.С. Кубряковой, Т.М. Балыхиной, О.А. Лазаревой, И.Н. Верещагиной, Н.В. Барышниковой, В.А. Масловой, Т.А. Ширяевой, М.В. Ляховицкого, И.А. Стернина, З.Д. Поповой и др.

В этой связи считаем необходимым отметить, что развитие когнитивных способностей иностранных студентов неразрывно связано с их познавательной деятельностью: с процессами осмысления и осознания явлений языка и речи, а, по замечанию Л.С. Выготского, заложившего основы когнитивного подхода к обучению, «осознать — значит в известной мере овладеть» [10].

Активизация когнитивной деятельности иностранных студентов, традиционно определяемой «как системное и целенаправленное развитие умственных способностей и стратегий, обусловливающих результат успешного обучения, включая усвоение языкового материла, лингвокультурной информации и повышение уровня сформированности профессиональной компетенции» [11], как уже было сказано выше, способствует формированию языковой, речевой, коммуникативной, культурологической и профессиональной компетенций.

Поставив целью работы обоснование выбора и разработки инновационных подходов к преподаванию лексики русского языка, мы считаем, что в полной мере можем опираться на описанные выше современные подходы, предположив, что важным и плодотворным для реализации целей нашего исследования будет создание когнитивной модели обучения лексике в курсе РКИ, на развитие у иностранных студентов способности осуществлять все виды речевой деятельности (говорение, письмо, аудирование и чтение) на основе сформированных лексических навыков, а также знакомить их со стратегиями речепонимания и речевоспроизводства. Кроме того, результаты проведенного анализа психолого-

педагогической и методической литературы позволили в качестве основополагающих считать следующие составляющие:

1) коммуникативная направленность процесса обучения;

2) взаимосвязанное обучение всем видам речевой деятельности (говорение, чтение, аудирование, письмо);

3) учет профессиональных интересов иностранных студентов;

4) усвоение лексики, отражающей национально-культурные особенности страны изучаемого языка;

5) активизация когнитивной деятельности иностранных студентов и учет их интеллектуально-познавательных способностей.

В систему лексических знаний и навыков мы включаем следующие компоненты: понимание семантики лексических единиц и правильный выбор значения многозначного слова в определенном контексте или ситуации общения, комбинирование единиц между собой на основе правил лексической и грамматической сочетаемости и распознавание в речи границ каждого отдельно взятого слова, а также использование знакомых лексем в процессе осуществления разных видов речевой деятельности.

Овладение перечисленными умениями мы связываем с формированием в сознании иностранных студентов определенных компонентов значения русского слова, которое осуществляется на разных этапах работы с лексикой. При этом мы учитываем, что усвоение единиц осуществляется на языковом и речевом уровнях, а завершается культурологическим, на котором иностранные студенты знакомятся с национально-культурной картиной мира. Полученные знания объединяются в единое целое и способствуют формированию лингвокультурологической компетенции (Р.К. Боженкова, Н.А. Боженкова, Н.Д. Гальскова, В.А. Маслова, В.П. Сафонова, Л.Г. Саяхова, Л.П. Тарнаева, Н.А. Фоменко, Н.П. Шульгина и др.). Отсюда рассмотрение сущности представленных компетенций имеет для данного исследования основополагающее значение.

Уточняя категориально-понятийный аппарат проблемы, определяя понятие «когнитивная модель обучения лексике» в рамках настоящего исследования, прежде всего, обратимся непосредственно к понятиям «модель», «когниция», «когнитивный».

Метод моделирования применяется в разных областях знания и используется для создания моделей того или иного процесса или явления, т. е. его формализованной структуры или описания с фиксированным метаязыком.

В *Лингвистическом энциклопедическом словаре* можно найти такую дефиницию этого понятия: модель – образец, служащий стандартом (эталоном) для массового воспроизведения [12].

Термин «когниция», также требующий объяснения, в работах отечественных и зарубежных исследователей трактуется следующим образом: когниция – это процессы, связанные со знанием и информацией (В.А. Маслова); манипуляции со знаниями, работа с информацией (У. Нейсеер); получение или приобретение знаний, но это и их использование, и овладение множеством разных практических навыков и умений (Ст. Рид) [11].

В *Кратком словаре когнитивных терминов* когниция определяется как познавательный процесс или совокупность психических (ментальных, мыслительных) процессов – восприятия, категоризации, мышления, речи и пр., служащих обработке и переработке информации [13, с. 136].

Рассмотренные дефиниции позволяют сделать вывод о том, что когниция – это способность человека перерабатывать и интерпретировать знания, разнообразно репрезентируя их в своем сознании.

Термин «когнитивный», в свою очередь, в переводе с латинского языка означает «познавательный», т. е. также связанный с обретением знаний, получением и передачей информации. Однако в настоящей работе данное понятие будет использовано для обозначения подхода в обучении языку, способствующему активизации процесса мышления, развитию творческих способностей иностранных студентов [14].

Таким образом, под *когнитивной моделью обучения лексике* будем понимать структурно-функциональное единство, специально созданный образец, целью описания которого является стандартизация процесса обучения лексическому аспекту языка и представление самых общих его характеристик.

При создании такой модели нами учитывались следующие современные тенденции методики преподавания русского языка как иностранного:

– организация процесса познания как деятельности, активное включение иностранных студентов в процессе обучения;

– актуализация языкового и культурного опыта иностранных студентов, опора на него при первичном восприятии и обработке информации;

– активизация познавательной деятельности посредством использования заданий на моделирование речевых ситуаций, исследовательского и проблемного характера, связанных с работой со словарями и справочной литературой;

– использование разнообразных инновационных дидактических средств, учитывающих особенности изучаемого лексического материала и обеспечивающих последовательность и системность в процессе обучения: схем-опор, рисунков-опор, видеоклипов, аудиозаписей и др.;

– использование различных когнитивных приемов (сравнение, классификация, обобщение, выделение, группировка, соотношение слов, уточнение лексического значения на основе контекста и др.), способствующих формированию многоуровневой системы связей между лексемами и др.

Основой для создания когнитивной модели обучения лексике для нас стала модель «презентация, практика, применение», представленная в учебном пособии Т.М. Балыхиной «Методика преподавания русского языка как неродного (нового)», а также модель структурной организации занятий, реализованная в учебно-методических комплексах «Добрым молодцам урок» (2003) Р.К. Боженковой и «Уроки русского» (2013) Р.К. Боженковой и Н.А. Боженковой.

Методическая *модель «презентация, практика, применение»* («*три П*») предполагает 3 стадии построения урока:

1) этап презентации (введение нового материала (его формы и значения), его демонстрация и иллюстрация;

2) этап практики (тренировка в использовании введенного материала через систему упражнений);

3) этап применения (самостоятельное использование иностранными студентами в речи усвоенных единиц, регуляция этой деятельности преподавателем) [15, с. 54].

Модель структурной организации занятий в учебно-методических комплексах «Добрым молодцам урок» и «Уроки русского» в обобщенном виде можно представить следующим образом: *вступительная часть* (подготовка иностранных студентов к занятию) – *предтекстовая часть* (актуализация знакомой лексики и введение новой лексики) – *притекстовая часть* (закрепление материала) – *потекстовая и послетекстовая части* (работа с устным или письменным текстом) – *продуцирование речи* (активизация полученных знаний на практике) – *завершающая часть* (подведение итогов и оценка проделанной работы) [16, 17].

Таким образом, рассмотренные методические модели организации работы на занятиях по РКИ позволили нам построить графическую схему (модель, алгоритм), включающую в себя определенный набор компонентов и их сущностные характеристики.

Перейдем к непосредственному описанию модели, созданной в рамках нашего исследования.

Когнитивная модель обучения лексике в курсе РКИ

1. Этап обучения – продвинутый, уровень владения языком не менее В2 (второй сертификационный).

2. Аудитория учащихся – иностранные студенты, обучающиеся в классических вузах на гуманитарных направлениях подготовки: «Лингвистика», «Журналистика», «Реклама и связи с общественностью», «Психология», «История», «Культурология», «Туризм», «Гостиничное дело», «Международные отношения», «Таможенное дело», «Юриспруденция».

3. Цель обучения – формирование при обучении лексике лингвокультурологической компетенции, включающей в себя языковую, речевую, коммуникативную, культурологическую и профессиональную компетенции.

4. Задачи обучения:

1) интеграция языкового, речевого и социокультурного компонентов содержания обучения;

2) формирование знаний о лексической системе русского языка;

3) развитие навыков и умений, обеспечивающих отбор изученной лексики в соответствии с речевой задачей и ее использование в процессе коммуникации;

4) взаимосвязанное обучение рецептивным и продуктивным видам речевой деятельности;

5) моделирование процесса обучения как «диалога культур», направленного на овладение иностранными студентами национально-культурной спецификой страны изучаемого языка;

6) организация образовательного процесса с учетом профессиональных интересов иностранных студентов.

5. Подход к обучению – лингвокультурологический.

6. Форма обучения – система практических занятий, организованная по принципу, представленному ниже (рис.).

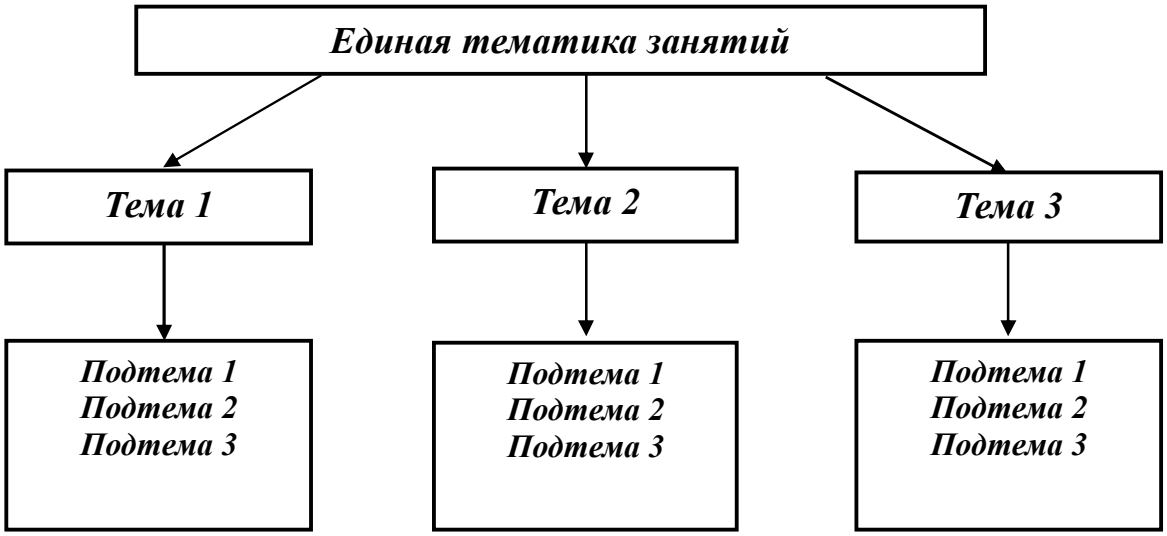

Рис.

7. Структура занятий:

Компонент структуры занятия	Характеристика компонента
1. Введение в языковую среду	• Формулировка темы и основной цели занятия. • Подготовка иностранных студентов к активной учебно-познавательной деятельности
2. Актуализация известной лексики	Выполнение заданий, направленных на реализацию лексики, изученной на предыдущих занятиях, в речи

Окончание

Компонент структуры занятия	Характеристика компонента
3. Предъявление новой лексики	• Работа со словарем, включающая в себя основную (тематическую) и вспомогательную (учебную) лексику. • Семантизация лексем. • Чтение и запись новых слов
4. Тренировка введенной лексики	Тренировка новой лексики путем выполнения языковых упражнениях
5. Закрепление лексики на основе учебных текстов	• Анализ функционирования лексических единиц в их естественном окружении; • Обобщение и систематизация лексического материала, развитие речевых умений на основе текстовых упражнений
6. Активизация новой лексики в речи	Выполнение творческих заданий коммуникативного характера на продуцирование нового текста с введенной лексикой
7. Подведение итогов занятия	• Концентрация внимания иностранных студентов на материале, изученном на занятии. • Ориентация на задачи следующего урока

Обобщая сказанное, подчеркнем, что заявленная в данной работе модель представляет собой единую структуру, механизм, способствующий более эффективной организации процесса обучения лексике в курсе РКИ, и являет собой попытку совершенствования системы обучения данному аспекту языка. Она строится на основе взаимосвязанного обучения всем видам речевой деятельности, что, в свою очередь, способствует формированию у иностранных студентов лингвокультурологической компетенции, а также предполагает поэтапное овладение новой лексикой и, как следствие, развитие умения использовать усвоенные единицы в различных ситуациях общения.

Результатом создания когнитивной модели обучения лексике русского языка стало схематичное представление структуры урока с описанием его основных компонентов, представляющих собой последовательно сменяющиеся стадии изучения новых слов.

Следующим этапом должна стать работа, связанная с определением особенностей организации занятий и их непосредственной разработкой в рамках представленной модели обучения лексике.

Список литературы

1. Боженкова Р.К., Боженкова Н.А. Язык – культура – личность как методологический концепт обучения РКИ в условиях глобализации системы высшего образования // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. – 2012. – №1. – С. 30-36.

2. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. пособие для вузов. – М.: Высш. шк., 2003. – 334 с.

3. Антонова И.А., Христиансен И.А. О методических принципах создания профессионально ориентированного пособия по русскому языку для иностранных учащихся // Язык, сознание, коммуникация: сб. ст. / отв. ред. В.В. Красных, А.И. Изотов. – М.: МАКС Пресс, 2003. – Вып. 25. – С. 189-196.

4. Галиаскарова Н.Г. Функционально-коммуникативный подход в формировании лексических навыков при изучении иностранных языков [Электронный ресурс] // Гуманитарные научные исследования. – 2013. – № 12. – URL: http://human.snauka.ru/2013/12/5364.

5. Лазарева О.А. Лексическое знание в процессе обучения иностранных студентов русской лексике: структура и форма репрезентации // Вестник МГГУ им. М.А. Шолохова. Филологические науки. – 2012. – №1.

6. Алещанова И.В., Фролова Н.А. Профессионально ориентированный подход в обучении иностранным языкам в техническом вузе [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 6. – URL: http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=7959.

7. Балыхина Т.М., Балыхин М.Г. Лингвопрофессиональное образование в России: совершенствование системы и инновационные направления // Известия Юго-Западного государственного

университета. Серия: Лингвистика и педагогика. – 2011. – №1. – С. 7-13.

8. Красных В. Лингвокогнитивная природа воспроизводимости в свете психолингвокультурологии // Мир русского слова. – 2014. – № 2. – С. 9-16.

9. Боженкова Р.К. Понимание текста в аспекте лингвокультурологии. – Raleigh, North Carolina, USA: Lulu Press, 2015.

10. Зинченко В.П. От классической к органической психологии [Электронный ресурс] // Вопросы психологии. – 1996. – № 5. – С. 6-20. – URL: http://psychlib.ru/mgppu/periodica/VP051996/Zok-007.htm.

11. Шульгина Н.П., Бугаенко Н.П. Психолого-педагогические условия реализации когнитивной деятельности // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. – 2015. – № 2 (15). – С. 112-118.

12. Ярцева В.Н. Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1990.

13. Краткий словарь когнитивных терминов / под общ. ред. Е.С. Кубряковой. – М.: Изд-во МТУ им. М.В. Ломоносова, 1997.

14. Шульгина Н.П. Формирование личности в процессе обучения русскому языку: теория и опыт практической работы: монография / Курск. гос. техн. ун-т. – Курск, 2007.

15. Балыхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): учеб. пособие для преподавателей и студентов. – М.: Изд-во Российского университета дружбы народов, 2007. – 185 с.

16. Боженкова Р.К., Боженкова Н.А. Уроки русского: учеб. для иностранных студентов нефилологических факультетов гуманитарных вузов. – М.: Русский язык: Курсы, 2013. – 328 с.

17. Добрым молодцам урок: учеб.-метод. комплекс по РКИ для технических вузов: в 4 ч. / под науч. рук. д-ра филол. наук, проф. Р.К. Боженковой. – Курск, 2003. – Ч. 2. – 500 с.

18. Боженкова Н.А. Логико-синтаксические механизмы кодирования возможных культурных смыслов в тексте: монография. – М., 2005.

УДК 82.085

Н.П. Шульгина, Т.А. Осадчих

ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет», Курск

О РОЛИ СМИ В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Рассматривается феномен взаимосвязи средств массовой информации и межкультурной коммуникации. Посредством анализа различного рода материалов и проведенного опроса курян сделан вывод о том, что средства массовой информации формируют картину мира современного человека – его ценности, концепты и стереотипы.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, диалог культур, средства массовой коммуникации, медиа-текст, взаимопонимание.

Современный мир представляет собой огромное полиязыковое и поликультурное пространство. Очевидно, что общение в этом мире возможно только на основе межъязыкового и межкультурного взаимопонимания и взаимодействия. Возрастание социальной роли средств массовой информации как одного из факторов, организующих межкультурную коммуникацию, является особенностью современного этапа общественного развития.

Таким образом, значимость рассматриваемой в рамках статьи проблемы можно определить положением о том, что «система массовой коммуникации становится доминирующим фактором современной культуры» [1]. С этих позиций участие средств массовой информации в межкультурной коммуникации предстает как актуальная научная и социальная проблема. Еще более актуализируется она тем, что регион, в котором мы проживаем, является многонациональным и многоконфессиональным. Согласно информации официального сайта Администрации Курской области, здесь проживают представители более 100 национальностей, созданы 12 общественных объединений по национальному признаку, 343 общественные организации, представляющие 16 конфессий. В их числе 29 тысяч иностранцев, из которых 3,5 тыс. – иностранные студенты [2]. В этой связи как определенное социально-культурное

пространство, вмещающее все разнообразие культур, обществ, стран и цивилизаций, можно рассматривать наш Юго-Западный государственный университет. И это не преувеличение, в университете обучаются иностранные студенты из более чем 30 стран ближнего и дальнего зарубежья [3].

Комплексное изучение роли СМИ в современной межкультурной коммуникации предполагает выработку определенных методологических подходов с апробацией их на эмпирическом материале [4]. Представленные в статье результаты исследования можно рассматривать как попытку решения ряда задач:

1) доказать посредством анализа различного рода материалов, что средства массовой информации формируют картину мира современного человека – его ценности, концепты и стереотипы, что в контексте их деятельности диалог культур предстает как процесс «взаимовоздействия» различных картин мира, воплощенных в текстах СМИ;

2) показать, что региональные СМИ играют активную роль в межкультурном диалоге представителей национальных диаспор, проживающих в Курской области.

В своем исследовании мы не претендуем на окончательность выводов, оставляя коллегам место для дальнейших научных дискуссий.

Уточняя категориально-понятийный аппарат данной проблемы, прежде всего, обратимся непосредственно к понятию «средства массовой информации».

В трактовке Закона РФ от 27 декабря 1991 года №2124 «О средствах массовой информации» *средства массовой информации* – периодические печатные издания, радио-, теле- и видеопрограммы, кинохроникальные программы, иные формы распространения массовой информации. Под массовой информацией законодатель понимает предназначенные для неограниченного круга лиц печатные, аудио-, аудиовизуальные и иные сообщения и материалы [5].

В дефиниции толкового словаря «Политика» средства массовой информации – это различные средства массовой коммуникации и развлечения: газеты, журналы и прочие печатные издания, телевидение, радио и кино [6].

Средства массовой информации – система сообщения населению информации посредством печатных, технических, изобразительных и иных форм и средств [7].

Средства массовой информации – массовая коммуникация как систематическое распространение информации (через печать, радио, телевидение, кино, звукопись, видеозапись) с целью утверждения духовных ценностей данного общества и оказания идеологического, политического, экономического или организационного воздействия на оценки, мнения и поведение людей [8].

Синонимами к термину «средства массовой коммуникации» являются «масс-медиа», «массмедиа».

Представленные определения позволяют сделать вывод о том, что в качестве основного признака при определении средств массовой информации оценивается ее способность к систематическому распространению информации. Однако в последнее время средства массовой информации рассматриваются не столько в качестве средств общения, с помощью которых происходит передача сведений от человека к человеку или массам людей, сколько в облике института демократии, охраняющего интересы личности, общества и государства. В связи с этим важным с точки зрения темы нашего исследования является уточнение, данное в словаре-справочнике «Политическая наука»: «с целью утверждения духовных ценностей данного общества и оказания идеологического, политического, экономического или организационного воздействия на оценки, мнения и поведение людей» [Там же]. Такой акцент, на наш взгляд, обусловлен, прежде всего, необходимостью дополнительной поддержки социальных ценностей, гарантированных Конституцией РФ: свободы выражения мнений и убеждений, политического и идеологического плюрализма, свободы мысли и слова и т.п.

Например, Е.П. Прохоров, считая журналистику полифункциональной системой, выделяет следующие шесть функций средств массовой информации:

1) *коммуникативную* – функцию общения, налаживания контакта (исходную функцию СМИ и журналистики);

2) *непосредственно-организаторскую* (в которой наглядно проявляется роль СМИ и журналистики как «четвертой власти» в обществе);

3) *идеологическую* или *социально-ориентирующую* (связанную со стремлением оказать глубокое влияние на мировоззренческие основы и ценностные ориентации аудитории, на самосознание людей, их идеалы и стремления, включая мотивацию поведенческих актов);

4) *культурно-образовательную* (заключающуюся в том, чтобы, будучи одним из институтов культуры общества, участвовать в пропаганде и распространении в жизни общества высоких культурных ценностей, воспитывать людей на образцах общемировой культуры, тем самым способствуя всестороннему развитию человека);

5) *рекламно-справочную* (связанную с удовлетворением утилитарных запросов в связи с миром увлечений разных слоев аудитории);

6) *рекреативную* (развлечения, снятие напряжения, получение удовольствия) [9].

Таким образом, средства массовой информации оказывают исключительно большое влияние как на жизнь общества в целом, так и на социально-психологический и нравственный облик каждого из членов этого общества. Она несет в себе многократно повторяемые политические ориентации и ценностные установки, которые закрепляются в сознании людей.

Вместе с тем считаем необходимым определиться со смыслом, вкладываемым сегодня в понятие *межкультурной коммуникации*.

Прежде всего, отметим, что современная теория межкультурной коммуникации имеет отчетливо выраженный междисциплинарный характер и объединяет в себе множество компонентов: семиотических, психолингвистических, социально-психологических и т. п.

Разнообразны и определения межкультурной коммуникации. Например, в когнитивной лингвистике она рассматривается как общение языковых личностей, принадлежащих различным лингвокультурным сообществам [1].

С точки зрения семиотики и культурологии межкультурная коммуникация – это «особая ступень коммуникации культурной», в широком смысле слова – «коммуникация между различными видами и рядами культуры» [10].

Сходные определения встречаются в работах по этнопсихолингвистике и лингвокультурологии. Так, В.В. Красных вслед за И.А. Стерниным определяет МКК как процесс непосредственного взаимодействия культур [11].

На наш взгляд, именно в последнем определении просматриваются те точки сопряжения, которые выводят нас на постановку проблемы места средств массовой коммуникации в межкультурной коммуникации.

Среди исследований, раскрывающих проблему, обозначенную в заголовке статьи, наиболее плодотворными для нашего исследования являются работы А.Н. Качалкина [12], Т.А. Комовой [13], Т.В. Козловой [14], В.В. Миронова [1].

В них рассматриваются такие аспекты, как национально-культурные особенности речевого этикета в СМИ и публичной речи, роль СМИ в создании социальных номинаций [15], концепты языка и культуры в контексте СМИ [13], место СМИ в формировании современной поп-культуры [1] и др.

В этой связи актуальной представляется постановка следующих вопросов:

1) зависит ли адекватность понимания и эффективность межкультурного взаимодействия от особенностей канала-посредника?

2) каковы условия адекватности диалога культур в контексте современной массовой коммуникации?

Отвечая на первый вопрос, подчеркнем, что в связи с тем, что роль коллективного посредника в межкультурном общении выполняют средства массовой информации, адекватность межкультурного понимания оказывается во многом зависимой от института СМИ, которые характеризуют его функционирование в качестве канала передачи информации [4].

При этом необходимо пояснить, что проблема канала в современной теории коммуникации разработана в целом ряде концепций. Наиболее известной из них является кодовая модель К. Шэннона [16]. Будучи сотрудником лаборатории телефонной компании Белла К.Э. Шеннон работал над проблемой улучшения передачи информации по телеграфному или телефонному каналу, находящемуся под воздействием электрических шумов. А в 1949 г. американские ученые К.Э. Шеннон (инженер и математик, один из

создателей математической теории информации) и У. Уивер (математик) предложили графическую линейную модель коммуникации. В соответствии с этой моделью канал связи является одним из компонентов коммуникативной системы, опосредующим наряду с кодирующим и декодирующим устройствами передачу сообщения от источника к приемнику [15].

Ответ на второй вопрос находим в работе В.В. Красных, где обосновывается утверждение, что адекватность понимания, в т. ч. и межкультурного, возможна при наличии общих пресуппозиций, или фоновых знаний [17].

Фоновые знания – обоюдное знание участниками коммуникативного акта реалий материальной жизни, ситуативных и коннотативных реалий, стоящих за обозначающими их языковыми знаками, необходимое для адекватной и полной интерпретации порождаемых высказываний. Особую роль фоновые знания играют в межкультурной коммуникации, когда участники коммуникативного акта являются носителями разных родных языков и представителями разных культур [18].

Разработка вопросов адекватности понимания и эффективности межкультурного взаимодействия от особенностей канала-посредника, а также адекватности диалога культур в контексте современной массовой коммуникации выводит нас на необходимость решения вопросов, связанных с пониманием, интерпретацией смыслов, коммуникативным воздействием и т. п.

Коммуникация посредством средств массовой коммуникации – один из видов массовой коммуникации, особенностью которого является своеобразная «асимметрия» между адресантом и адресатом. При этом конечный отправитель текста СМИ – отдельный автор, который, однако, выступает от имени определенной социальной группы, озвучивая ее позицию и реализуя ее интенции. «Массовый» же получатель текста не имеет непосредственного выхода в процесс коммуникации, его коммуникативные действия ограничены восприятием и когнитивной переработкой предлагаемого сообщения. Условием адекватного понимания текста является предварительное согласование средств их интерпретации, «правил их идентификации». Знание и соблюдение таких правил и есть

предпосылка успешной коммуникации, а их нарушение влечет за собой неравноценность либо вовсе полную односторонность воздействия одного коммуниканта на другого, т. е. коммуникативную асимметрию.

Таким образом, медиа-тексты становятся своего рода «коллективным вербальным посредником» на пути от адресанта к адресату, между событиями действительности и когнитивной картиной мира реципиента [4].

В этой связи нельзя не сказать о том, что средства массовой информации до недавнего времени исключали непосредственный диалог с читателем/слушателем. Следствием статистического характера воздействия медиа-текста стала потеря получателем информации своей индивидуальности [19]. Природу средств массовой информации коренным образом изменил и расширил Интернет. Сегодня есть возможность выходить на связь из любого места и в любое время, расширились возможности и границы распространения и доступа к информации, в частности с помощью мобильных телефонов. Возникли и принципиально новые издания – интернет-издания, в числе которых нужно назвать электронные газеты.

В ходе исследования нами был проведен опрос российских и иностранных студентов и преподавателей курских вузов, и первую очередь Юго-Западного государственного университета, представителей национальных диаспор, проживающих в городе Курске, как они оценивают работу, проводимую в Курской области по гармонизации межнациональных и межэтнических отношений, какую роль в этой работе играют курские СМИ.

В опросе приняло участие 143 реципиента в возрасте от 18 до 60 лет.

Все принявшие участие в опросе положительно отзывались о работе региональных органов государственной власти, местного самоуправления и общественных объединений по воспитанию жителей области – представителей разных национальностей в духе взаимопонимания, дружбы, сотрудничества. В ходе опроса неоднократно подчеркивалось, что общественные объединения по национальному признаку проводят в городе и области активную общественную работу: различные мероприятия, акции, круглые столы,

встречи, фестивали, конкурсы, в рамках которых рассказывают о своей культуре, обычаях, традициях. Как важный положительный фактор отмечалось отсутствие на территории нашего региона межнациональных конфликтов и экстремистских выступлений.

В рамках исследования нами были выявлены наиболее востребованные жителями Курска каналы массовых коммуникаций, определены наиболее популярные информационные программы региональных телеканалов.

Опрос показал, что наиболее популярным каналом массовых коммуникаций у курян является телевидение (80%). Однако как источник информации телевидение рассматривает не всеми (30% опрошенных смотрит только развлекательные программы). Уверенное второе место среди каналов информации занимает Интернет (75%). Только каждый пятый горожанин узнает новости из радиосообщений. При этом особенно активными радиослушателями являются владельцы автотранспорта (100%). Именно они отметили позитивную роль FM-вещания в регионе. Однако радио для них в большей степени является генератором приятного эмоционального фона. Именно по этой причине в процессе прослушивания станций многие слушатели переключают каналы в момент начала новостей или рекламных блоков (55%).

В ходе исследования была выявлена положительная динамика интереса молодежи и студентов к электронным газетам (70%). Такие издания постоянно обновляются, часто хорошо иллюстрированы, в них, как правило, нет законченных статей. Они доступны для массового читателя и предоставляют им возможность свободно пользоваться своими ресурсами, одним из которых является непосредственная обратная связь (диалог с читателем).

На вопрос о роли средств массовой информации в межкультурной коммуникации участники опроса отвечали, что в «количественном» отношении их роль неизмеримо велика. С точки же зрения «качества» участие массмедиа в межкультурной коммуникации сопряжено со всеми издержками, присущими любому каналу коммуникации.

Действительно в условиях однонаправленной трансляции на целевую аудиторию другой социально-культурной общности сте-

пень воздействия возрастает под влиянием информационных стратегий органов государственной власти и медиа-компаний. В этом случае СМИ перестают быть адекватным каналом диалога культур, а становятся инструментом «монолога» одной культуры.

Таким образом, в ходе проведенного исследования была реализована его цель – доказать посредством анализа различного рода материалов, что средства массовой информации формируют картину мира современного человека – его ценности, концепты и стереотипы. Показано, что региональные СМИ играют активную роль в межкультурном диалоге представителей национальных диаспор, проживающих в Курской области. Вместе с тем сделан вывод о том, что в силу однонаправленности функционирования большей части информационных средств диалог культур не всегда предстает как процесс «взаимовоздействия» различных картин мира, воплощенных в текстах СМИ.

Список литературы

1. Миронов В.В. Средства массовой коммуникации как зеркало поп-культуры // Язык СМИ как объект междисциплинарного исследования. – 2003. – С. 237-258.

2. URL: http://www. adm.rkursk.ru.

3. Шульгина Н.П. Диалог культур как механизм установления взаимопонимания позиций, менталитетов, личностей // Язык и общество: матер. IV Междунар. науч. конф. – 26 октября 2006 г. / отв. ред. И.Н. Тупицына. – М.: РГСУ, 2006. – Т. 1. – С. 86-91.

4. Негрышев А.А. Аспекты речевого воздействия в новостях СМИ: учеб. пособие. – Владимир: ВГГУ, 2009. – 144 с.

5. Законодательство РФ о СМИ. – М.: Фирма «Гардарика», 1996. – 296 с.

6. Политика. Толковый словарь. – М.: ИНФРА-М: Весь Мир, – 2001.

7. Политология. Словарь / отв. В.Н. Коновалов. – М.: РГУ, 2010.

8. Политическая наука: словарь-справочник / сост. И.И. Санжаревский. – Тамбов, 2010.

9. Прохоров Е.П. Введение в теорию журналистики: учеб. – 8-е изд., испр. – М.: Аспект Пресс, 2011. – 351 с.

10. Гудков Д.Б. Теория и практика межкультурной коммуникации. – М.: Гнозис, 2003. – 288 с.

11. Зинченко В.Г., Зусман В.Г., Кирнозе З.И. Межкультурная коммуникация. Системный подход: учеб. пособие. – Н. Новгород: Вектор-ТиС, 2003. – 192 с.

12. Качалкин А.Н. Роль СМИ в межнациональном общении. Менталитет и речевой этикет нации // Язык СМИ как объект междисциплинарного исследования: учеб. пособие / отв. ред. М.Н. Володина. – М., 2003. – С. 216-225.

13. Комова Т.А. Концепты языка и культуры в контексте СМИ // Язык СМИ как объект междисциплинарного исследования. – 2003. – С. 225-236.

14. Козлова Т.В. Лексические инновации современного русского языка СМИ в национально-культурном контексте // Русский язык: исторические судьбы и современность. II Международный конгресс исследователей русского языка: тр. и матер. / сост. М.Л. Ремнева, О.В. Дедова, А.А. Поликарпов. – М., 2004. – С. 432-433.

15. Качалкин А.Н. Формирование средствами массовой информации межнациональных качеств национальных языков // Язык средств массовой информации как объект междисциплинарного исследования: тез. докл. Междунар. науч. конф. (Москва, филологический факультет МГУ им. М.В.Ломоносова, 25-27 октября 2001 г.) / под общ. ред. М.В. Володиной, М.Л. Ремневой. – М., 2001. – С. 125-127.

16. Шеннон К. Работы по теории информации и кибернетики. – М.: Изд-во иностранной литературы, 1963. – 830 с.

17. Красных В.В. Основы психолингвистики и теории коммуникации: курс лекций. – М.: Гнозис, 2001. – 270 с.

18. Словарь социолингвистических терминов / отв. ред. В.Ю. Михальченко. – М.: Институт языкознания РАН, 2006. – 312 с.

19. Волков А.А. Филология и риторика массовой информации // Язык СМИ как объект междисциплинарного исследования. – 2003. – С. 64.

УДК 372.881.1

Н.П. Шульгина, Н.В. Ткачева

ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет», Курск

РОЛЬ СОВРЕМЕННЫХ КОМПЬЮТЕРНЫХ СРЕДСТВ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО (РКИ)

В данной статье проводится анализ существующего опыта использования компьютерных средств в преподавании русского языка как иностранного, а также предлагается описание собственной системы обучения, созданной на основе этого опыта.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, компьютеризация обучения, компьютерные средства обучения, компьютерная технология обучения, модель обучения.

Конец XX – начало XXI века для России знаменуется переходом к информационному обществу, т. е. к такой исторической фазе развития цивилизации, в которой главными продуктами являются информация и знания. Формирование информационной среды и, как следствие, внедрение компьютерных технологий во все сферы деятельности положили начало преобразованиям традиционной системы образования [1].

Современная концепция образования постулирует развитие интеллектуальных возможностей обучающихся как необходимое условие успешности обучения. В этой связи важным инструментом развития умственных способностей представляются новые технологии, позволяющие обучающимся быстро находить значительные массивы информации, эффективно их обрабатывать и хранить в памяти компьютера, поэтому их внедрение в образовательный процесс является необходимым шагом в развитии современного информационного мира [2].

Вместе с тем в *Концепции модернизации российского образования до 2010 г.* (2001 г.) и *Концепции развития единой информационной образовательной среды Российской Федерации* (2013 г.) большое значение придается компьютерным технологиям как эф-

фективному средству достижения нового качества профессионального образования [3, 4]. Это говорит о том, что новой целью повышения качества образования является модернизация методического оснащения и внедрение в учебный процесс интерактивных средств обучения, в которые также входят электронные учебники и пособия, компьютерные курсы.

Проблема создания и использования в учебном процессе электронных учебников, пособий, компьютерных курсов при изучении иностранных языков рассмотрена в целом ряде исследований (Э.Г. Азимов, А.А. Атабекова, Е.А. Власов, В.А. Красильникова, И.В. Роберт и др.). Это позволяет говорить об активном внедрении нового учебного средства в практику обучения, в т. ч. обучения русскому языку как иностранному.

Уточняя категориально-понятийный аппарат проблемы, прежде всего обратимся непосредственно к понятиям «компьютеризация обучения», «компьютерная технология» и «компьютерная технология обучения».

Под *компьютеризацией обучения* в узком смысле понимается применение компьютера как средства обучения, в широком – это многоцелевое использование компьютера в учебном процессе. Ее основной целью является повышение эффективности обучения с помощью внедрения компьютерных технологий [5].

Компьютерная технология – это совокупность методов, производственных процессов и программно-технических средств, обеспечивающих сбор, обработку, хранение, распространение и отображение информации с помощью компьютеров [6].

Компьютерная технология обучения – это процесс подготовки и передачи информации обучаемому с помощью компьютера [Там же].

Повсеместное распространение компьютеров поставило перед нами задачу осмысления возможностей использования нового мощного источника информации при обучении РКИ.

Цель статьи – анализ существующего опыта использования компьютера в преподавании русского языка как иностранного и описание собственной системы обучения, созданной на основе этого опыта.

В методической литературе традиционно рассматриваются следующие возможности использования компьютеров: развитие

личностно-ориентированного обучения, совершенствование организационного и программного обеспечения образовательного процесса, развитие самостоятельной поисковой и творческой деятельности обучающегося, визуализация учебной информации и др.

При этом важно отметить, что в научно-методической литературе использование компьютеров рассматривается с двух сторон: компьютер – вспомогательное средство обучения для организации самостоятельной учебной деятельности (в основном тренировочного характера); компьютер – средство создания новой обучающей среды, инструмент познания [7].

Е.А. Власов выделяет следующие наиболее общие функции компьютера:

1) имитация преподавательской деятельности (презентация материала, его закрепление, контроль усвоения материала и т.п.);

2) партнер в диалоге или в учебной языковой игре;

3) моделирование функциональной среды, в которой язык будет использоваться учащимися в экстралингвистических целях;

4) средство ликвидации неаутентичного труда учащихся при изучении иностранных языков (в данной функции компьютер выступает как инструмент, способный интенсифицировать эту сторону деятельности учащихся).

Содержание последней функции уточняется Е.А. Власовым следующим образом:

– инструмент, с помощью которого учащиеся создают и редактируют различные текстовые материалы;

– автоматизированные словари, позволяющие создавать и анализировать словники учебных текстов;

– электронные справочники, позволяющие учащемуся находить нужную языковую информацию [8].

В связи с этим представляется возможным построение учебного занятия по РКИ с применением компьютерных средств обучения по двум известным моделям:

1) модели, направленной на самостоятельную работу обучающихся с электронными учебными пособиями при минимальном контроле преподавателя;

2) модели, при которой компьютерные средства выполняют демонстративную функцию.

Первая модель ориентирована на самостоятельную работу обучающихся, поэтому ее использование будет плодотворным при организации занятий, направленных на отработку изученного материала или его контроль. При этом средством обучения должен стать электронный учебник или пособие, сборник упражнений с обязательным предоставлением каждому обучающемуся доступа к персональному компьютеру. Роль преподавателя здесь сводится к организационной (организация самостоятельной работы учащихся на каждом из этапов обучения) и консультативной (разъяснение при целеполагании и возникновении проблем, связанных с содержанием работы).

Использование компьютерных средств при таком обучении предполагает интерактивность, самостоятельность и, как следствие этого, личностно-ориентированный подход к преподаванию. При построении занятия необходимо учитывать, что обучающиеся обладают различными индивидуальными способностями, а значит, скорость их работы различается. В.А. Красильникова обращает наше внимание на то, что неоднородность в уровне подготовленности обучающихся и различие их индивидуальных особенностей является не столь отрицательным моментом при организации занятия в компьютерной среде, как это наблюдается при организации занятий в традиционных формах обучения [9].

Кроме традиционных дидактических требований, к компьютерным средствам обучения предъявляются специфические требования, обусловленные использованием преимуществ современных информационных и телекоммуникационных технологий:

1) *требование адаптивности* подразумевает приспособляемость компьютерных средств к индивидуальным возможностям обучаемого;

2) *требование интерактивности* означает, что в процессе обучения необходимо взаимодействие обучающегося с компьютером, обеспечение обратной связи;

3) *требование реализации возможностей компьютерной визуализации учебной информации* предполагает анализ возможностей современных средств отображения информации;

4) *требование развития интеллектуального потенциала обучаемого* при работе с компьютерными средствами предполагает

формирование стилей мышления, умения принимать оптимальное решение или вариативные решения в сложной ситуации, умений по обработке информации;

5) *требование системности и структурно-функциональной связанности представления учебного материала* [10].

Таким образом, учитывать индивидуальные потребности и интересы обучающихся, различные стратегии овладения языком, дифференцировать способы предъявления учебного материала, обеспечивать индивидуальные формы тренировки, создавать различные стимулы для вовлечения обучающихся в иноязычную речевую деятельность способны современные компьютерные средства обучения. Они должны отвечать не только стандартным дидактическим требованиям, но и специфическим, обусловленным использованием современных информационных технологий.

В построении **второй модели** компьютерные средства используются для демонстрации определенного материала, для реализации наглядности и повышения, таким образом, уровня понимания. Такое применение компьютера является его наиболее распространенной функцией. На занятии, построенном с учетом данной модели, информация демонстрируется на большом экране и может быть использована на любом его этапе. В качестве программного обеспечения используются материалы готовых программных продуктов, содержащих большой объём фото-, видео-, аудиоинформации по различным темам.

Однако, говоря об уникальных возможностях и безусловных достоинствах персонального компьютера в образовательном процессе, мы не можем не обратить внимание на то, что в полной мере заменить преподавателя в комплексном овладении иностранными языками он не может. Во-первых, современный уровень развития компьютерных средств пока не позволяет обеспечивать обучающимся достаточную практику в иноязычном общении; во-вторых, только преподаватель может правильно организовать учебный процесс, предложить учащимся работу в разных режимах, определить цели занятия, направить обучающихся на их достижение.

Таким образом, компьютер представляет собой дополнительный инструмент, который способствует повышению заинтересованности обучающихся, их вовлеченности в иноязычную речевую

деятельность. Вследствие этого наиболее продуктивной представляется такая модель обучения, которая будет сочетать в себе традиционные методы обучения и самостоятельную работу обучающихся с электронными учебными пособиями, направленными на тренировку пройденного материала.

В этой связи нами была предпринята попытка разработки электронного тренировочного пособия в инструментальной программе-оболочке *Hot potatoes* как приложение к учебнику русского языка для иностранцев «Золотое кольцо» (часть 1: «Элементарный уровень») Г.М. Левиной и Е.Ю. Николенко. Данный учебник, по мнению его авторов, позволяет иностранным студентам, начинающим изучать русский язык, быстро овладеть основами разговорной речи, научиться понимать высказывания на русском языке, составлять собственные. В нем приведены начальные грамматические сведения, необходимые на элементарном уровне овладения языком, и лексическая база, состоящая из 400 лексических единиц [11].

Достижение элементарного уровня владения русским языком позволяет иностранцу удовлетворять простые коммуникативные потребности при общении с носителями языка в минимальном количестве ситуаций, которые связаны с бытовой и социально-культурной сферами. При этом набор языковых средств строго минимизирован. На данном уровне происходит формирование необходимой базы для дальнейшего более глубокого изучения русского языка и формирования вторичной языковой личности.

Учебник «Золотое кольцо» отвечает требованиям стандарта и одобрен Научно-методическим советом Российского нового университета. Он активно и достаточно эффективно используется преподавателями нашего университета в работе с иностранцами на подготовительном факультете. Поэтому именно данный учебник был отобран нами как основа для создания собственного электронного тренировочного приложения.

По нашему мнению, такое электронное тренировочное приложение должно способствовать повышению заинтересованности иностранных студентов в самом процессе обучения, снятию психологического барьера при овладении русским языком на начальных этапах, повышению качества обучения. Оно позволит иностранным студентам самостоятельно регулировать скорость выполнения за-

даний в соответствии с собственными индивидуальными способностями и начальными знаниями. Особенность приложения состоит также в том, что работать с ним можно как под руководством преподавателя, так и самостоятельно, т. к. результат выполнения заданий не требует дополнительной проверки, а сразу оценивается в процентах. Оно предназначено для использования в удобном для студентов месте – в учебной аудитории, мини-группе или дома.

Исходя из того что данное электронное приложение привязано к учебнику русского языка для иностранцев «Золотое кольцо» (часть 1: «Элементарный уровень») Г.М. Левиной и Е.Ю. Николенко, его структура в полной мере соответствует данному учебнику. В нем выделено семь тематических блоков, соответствующих разделам учебника. Поскольку тренировочное приложение рассчитано на начальный этап знакомства с русским языком, оно включает наиболее употребляемый материал языковой системы. Упражнения даются порционно в соответствии с темами учебника.

Как уже отмечалось выше, электронное тренировочное пособие создано нами на основе инструментальной программы-оболочки *Hot potatoes*. Выбор данной программы определен тем, что она позволяет проектировать различные типы интерактивных заданий с использованием текста, графики, звука или видео и объединять их в блоки и комплексы, а также тем, что она предоставляет возможность создавать электронные задания и тесты без знания языков программирования и привлечения специалистов в этой области. Дидактический материал (сами задания, инструкции по их выполнению, справочный материал) при этом сохраняется в стандартном формате веб-страницы, и для его использования обучающимся необходим только веб-браузер.

Обобщая сказанное о роли современных компьютерных средств в преподавании русского языка как иностранного, подчеркнем, что использование компьютера обеспечивает вариативность, повышает эффективность обучения при учете индивидуальных особенностей обучающихся, способствует активизации их познавательной активности. Предлагаемое нами электронное тренировочное приложение должно способствовать сохранению устойчивой мотивации иностранных студентов к овладению языком, снятию психологического барьера на начальных этапах обучения,

развитию видов речевой деятельности, а в целом – повышению качества овладения иностранными студентами русским языком.

Список литературы

1. Яковлев А.И. Информационно-коммуникационные технологии в образовании // Информационное общество. – 2001. – Вып. 2. – С. 32-37.

2. Шульгина Н.П., Бугаенко Н.П. К вопросу создания когнитивной модели обучения русскому языку как иностранному // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. – 2015. – № 3.

3. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года [Электронный ресурс]. – URL: http://www.edu.ru> db/mo/Data/d_02/393.html.

4. Концепция развития единой информационной образовательной среды в Российской Федерации [Электронный ресурс]. – URL: http://www.herzen.spb.ru>img/files/puchkov/koncepciya.pdf.

5. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим - Бад. – М., 2002. – 765 с.

6. Азимов Э.Г. Методика применения компьютерных технологий в обучении русскому языку как иностранному: методическое пособие к дистанционному курсу повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного. – М., 2004.

7. Азимов Э.Г. Теория и практика преподавания русского языка как иностранного с помощью компьютерных технологий: автореф. дис. … д-ра пед. наук. – М.: Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, 1996. – 38 с.

8. Компьютеры в обучении языку: проблемы и решени / Е.А. Власов, Т.Ф. Юдина, О.Г. Авраменко, А.В. Шилов. – М.: Русский язык, 1990. – 80 с.

9. Красильникова В.А. Концепция компьютерной технологии обучения. – Оренбург: ОГУ, 2008. – 42 с.

10. URL: http://www.ido.rudn.ru/Open/multimedia/mult5.htm/.

11. Левина Г.М., Николенко Е.Ю. Золотое кольцо: учебник русского языка для иностранцев. – М.: Рос.НОУ, 2011. – Ч. 1. – 152 с.

Научное издание

ЯЗЫК И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В СОВРЕМЕННОМ ИНФОРМАЦИОННОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Материалы VII Всероссийской научной конференции
школьников, студентов и аспирантов
29 февраля – 2 марта 2016 года

Редактор *С.П. Тарасова*
Компьютерная верстка и макет *А.Е. Серебряковой*

Подписано в печать 24.05.2016. Формат 60x84 1/16. Бумага офсетная.
Усл. печ. л. 19,5. Уч.-изд.л. 17,7. Тираж 150 экз. Заказ .
Юго-Западный государственный университет.
305040, г. Курск, ул. 50 лет Октября, 94.
Отпечатано в ЮЗГУ.