



**РОССИЙСКАЯ
АКАДЕМИЯ
ОБРАЗОВАНИЯ**



ОБЩЕСТВО
РУССКОЙ СЛОВЕСНОСТИ



МАПРЯЛ

**МЕЖДУНАРОДНЫЙ
ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ ФОРУМ
ПАМЯТИ АКАДЕМИКА
ЛЮДМИЛЫ АЛЕКСЕЕВНЫ
ВЕРБИЦКОЙ**

Сборник материалов

24–25 ноября 2022 года
Москва



Step

**МЕЖДУНАРОДНЫЙ
ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ ФОРУМ
ПАМЯТИ АКАДЕМИКА
ЛЮДМИЛЫ АЛЕКСЕЕВНЫ
ВЕРБИЦКОЙ**

**Сборник материалов
(Москва, 24—25 ноября 2022 г.)**

МОСКВА – 2023

УДК
ББК

Международный филологический форум памяти академика Людмилы Алексеевны Вербицкой (Москва, МГУ имени М.В. Ломоносова, 24—25 ноября 2022 г.): Сборник материалов. —
М.: ФГБУ «Российская академия образования», 2023. — 339 с.

ISBN 978-5-6048497-4-3

УДК
ББК

ISBN 978-5-6048497-4-3

© Авторы, 2023
© Российская академия образования, 2023
© ФГБУ «Российская академия
образования», 2023

Алевич Анисия Вячеславовна

ОНОМАСИОЛОГИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ СОПОСТАВИТЕЛЬНОЙ
СТИЛИСТИКИ В РАМКАХ ТРАНСДИСЦИПЛИНАРНОЙ НАУКИ О ПЕРЕВОДЕ.... 13

Антипова Алина Сергеевна

МЕТОДОЛОГИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ СЕМАНТИЧЕСКИХ СДВИГОВ В COVID-
ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОМ ПОЛЕ 17

Баданина Ирина Васильевна

ИЗУЧЕНИЕ ЛИЧНЫХ ИМЁН НА УРОКАХ РКИ..... 23

Бадужева Гунсэма Цыдыповна

ОБРАЗ ТРУЖЕНИКА В ПРОЗЕ Б. ЕКИМОВА 27
О ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ НОРМЕ В АСПЕКТЕ СУДЕБНОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ 31

Баско Нина Васильевна

МЕДИЙНЫЙ ТЕКСТ В КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ: ОБРАЗНАЯ
ТОПОНИМИКА 34

Бахирев Юрий Гаврилович

РЕЧЕВАЯ РЕФЛЕКСИЯ ЖУРНАЛИСТОВ ИД «КОММЕРСАНТ» 37

Беляева Мария Вячеславовна

СПЕЦИФИКА МОЛОДЕЖНОГО СЛЕНГА В ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИИ (НА
МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА) 41

Бурмистрова Римма Анатольевна

ПРИЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ СИСТЕМНОЙ РАБОТЫ ПО ОБУЧЕНИЮ КУЛЬТУРЕ
РЕЧИ ДЛЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЕЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ
РУССКОГО ЯЗЫКА 44

Варламов Иван Алексеевич

ОБ ОПЫТЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОНЛАЙН-РЕСУРСОВ В СИСТЕМЕ ДОВУЗОВСКОЙ
ПОДГОТОВКИ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ ИНСТИТУТА РУССКОГО ЯЗЫКА И
КУЛЬТУРЫ МГУ 47

Вещикова Ирина Андреевна

ОРФОЭПИЧЕСКАЯ БИОГРАФИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ТВ: ВИДЫ НОРМ, ИХ
СПЕЦИФИКА И ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ 52

Вихорева Лия Геннадьевна

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СТУДЕНТОВ В МЕДИАПРОСТРАНСТВЕ И
АЛЬТЕРНАТИВНЫЕ КОММУНИКАТИВНЫЕ ПРАКТИКИ 56

Воронова Юлия Александровна

ЦИФРОВОЙ ДИСКУРС В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ 59

Гао Гэ

СОПОСТАВИТЕЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РУССКИХ И КИТАЙСКИХ
НЕОЛОГИЗМОВ В ЭКОЛИНГВИСТИЧЕСКОМ ИЗМЕРЕНИИ 63

Гапонова Жанна Константиновна, Серогодская Анастасия Алексеевна

ГРАММАТИКА ЧЕРЕЗ ИГРУ: ИНСТРУМЕНТАЛЬНЫЙ ПАДЕЖ В ЗНАЧЕНИИ
СОВМЕСТНОСТИ НА ЗАНЯТИИ ПО РКИ..... 66

Годизова Зара Иосифовна

СИСТЕМА ПРИЧАСТИЙ В РУССКОМ И ОСЕТИНСКОМ ЯЗЫКАХ 70

Горшунцова Анна Сергеевна

РОЛЬ ВИРТУАЛЬНЫХ АРТЕФАКТОВ В СОХРАНЕНИИ И РАСШИРЕНИИ
ПРОСТРАНСТВА РУССКОГО ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ..... 74

Гулидова Екатерина Николаевна

АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «СОВРЕМЕННЫЙ РУССКИЙ ЯЗЫК:
ЛЕКСИКОЛОГИЯ» КИТАЙСКИМ УЧАЩИМСЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ НА
ФИЛОЛОГИЧЕСКОМ ФАКУЛЬТЕТЕ МГУ-ППИ В ШЭНЬЧЖЭНЕ)..... 78

Гуревич Павел Юрьевич

ОБРАЩЕНИЕ В ИНТЕРНЕТЕ В КОНТЕКСТЕ ИДЕОЛОГИИ И РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ
СЕТЕВОГО КОММУНИКАТИВНОГО ПРОСТРАНСТВА 81

Гусева Алла Ханафиевна

МЕТОДИКА ПРИМЕНЕНИЯ ПРОГРАММНЫХ ПРОДУКТОВ СТУДЕНТАМИ-
ФИЛОЛОГАМИ ПРИ КОНСТРУИРОВАНИИ ЦИФРОВЫХ ГАЛЕРЕЙ
СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ЛЕКСЕМ..... 86

Давидян Диана Леоновна

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ НАД РУССКИМ ПРОИЗНОШЕНИЕМ В
ПОРТУГАЛОГОВОРЯЩЕЙ АУДИТОРИИ 90

Ерещенко Маргарита Владимировна

ОБУЧЕНИЕ НА ОСНОВЕ ДАННЫХ: ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОРПУСНОГО МЕТОДА В
ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ..... 94

Ефремова Мария Юрьевна

НЕЙТРАЛЬНЫЕ И ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ РЕАЛИЗАЦИИ ИНТОНАЦИОННЫХ
КОНСТРУКЦИЙ (ИК-3, ИК-4) В ВОПРОСИТЕЛЬНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЯХ 97

Завадская Анастасия Викторовна

COVID-НЕОЛОГИЗМЫ КАК ИЛЛЮСТРАТИВНЫЙ МАТЕРИАЛ НА УРОКАХ
РУССКОГО ЯЗЫКА В ИНОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ..... 101

Запрометова Ольга Михайловна

О КОГНИТИВНОМ ПОДХОДЕ К БИБЛЕЙСКИМ ТЕКСТАМ: ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА И ТЕРМИНОЛОГИИ.....	104
<i>Йылмаз Мехтап</i>	
СТИЛИСТИЧЕСКИЕ СИНТАКСИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА В РУССКОЯЗЫЧНОЙ БЛОГОСФЕРЕ.....	107
<i>Касабиева Софья Владимировна</i>	
К ВОПРОСУ О ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ АСПЕКТОВ РИТОРИКИ И СОВРЕМЕННОЙ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ.....	110
<i>Касьянова Вера Михайловна</i>	
ВСЕРОССИЙСКИЙ ТВОРЧЕСКИЙ КОНКУРС ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ «ЛУЧШИЙ УРОК ПИСЬМА»	113
<i>Касюк Наталья Станиславовна, Ли Яньчунь</i>	
НАУЧНЫЕ РАБОТЫ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ-РУСИСТОВ: ТЕМАТИКА, ПРОБЛЕМАТИКА И ТЕНДЕНЦИИ ИССЛЕДОВАНИЙ (НА МАТЕРИАЛЕ ДИПЛОМНЫХ РАБОТ БАКАЛАВРОВ ДАЛЯНЬСКОГО ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА).....	117
<i>Кедрова Галина Евгеньевна, Потемкин Сергей Борисович</i>	
МУЛЬТИЯЗЫЧНЫЙ ПАРАЛЛЕЛЬНЫЙ КОРПУС ПРОИЗВЕДЕНИЙ А.П. ЧЕХОВА	120
<i>Килина Лилия Фаатовна</i>	
ПРИЛАГАТЕЛЬНОЕ ЛЮБЕЗНЫЙ В ИСТОРИИ РУССКОГО ЯЗЫКА (НА МАТЕРИАЛЕ СТАРОРУССКОГО КОРПУСА НКРЯ)	123
<i>Коростелева Анна Александровна</i>	
ЖИЗНЬ, ОНА ТАКАЯ: О КОММУНИКАТИВНОЙ СЕМАНТИКЕ ОДНОГО СИНТАКСИЧЕСКОГО ПРИЕМА	127
<i>Кочеткова Ульяна Евгеньевна, Скрелин Павел Анатольевич, Евдокимова Вера Вячеславовна, Качковская Татьяна Васильевна</i>	
ПЕРЦЕПТИВНО-РЕЛЕВАНТНЫЕ ПРОСОДИЧЕСКИЕ ПРИЗНАКИ РУССКОЙ ИРОНИЧЕСКОЙ РЕЧИ.....	130
<i>Крючкова Ольга Юрьевна</i>	
КОРПУС РУССКОЙ ДИАЛЕКТНОЙ РЕЧИ: ПРИНЦИПЫ ПОСТРОЕНИЯ, НАУЧНЫЙ И КУЛЬТУРНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ.....	134
<i>Кузина Ирина Валерьевна, Миронычева Валентина Федоровна, Федосеева Наталия Викторовна</i>	
ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ А.С. ПУШКИНА: ПОКОЛЕНЧЕСКИЙ АСПЕКТ	138

Кузнецова Наталья Михайловна

КОННОТАЦИИ ОБРАЗА «ПРОХОДИМЕЦ» (НА МАТЕРИАЛЕ ПЬЕС
А.В. ВАМПИЛОВА «ПРОЩАНИЕ В ИЮНЕ» И «СТАРШИЙ СЫН»)..... 141

Кузьменкова Валентина Алексеевна

ЭКСПРЕССИВНО-ОБРАЗНЫЕ ОПИСАТЕЛЬНЫЕ ПРЕДИКАТЫ С ПОЗИЦИЙ
ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИИ 146

Кузьмина Маргарита Игоревна

СЕМАНТИКА ЭОРТОНИМА ПАСХА В ПОЭТИЧЕСКОМ ТЕКСТЕ А.Н. МАЙКОВА,
И.А. БУНИНА, Г.В. ИВАНОВА..... 150

Кулаева Галина Михайловна, Жулева Мария Игоревна

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ СТУДЕНТОВ-ИНОФОНОВ В
ПРОЦЕССЕ ЗНАКОМСТВА С ПРОЕКТОМ «СОКРОВИЩА РУССКОГО ЯЗЫКА В
ТВОРЧЕСТВЕ А.С. ПУШКИНА И В.И. ДАЛЯ» 154

Кулибина Наталья Владимировна

ОНЛАЙН-ПРОЕКТ ПО ОБУЧЕНИЮ ЧТЕНИЮ РУССКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ
ЛИТЕРАТУРЫ – «УРОКИ ЧТЕНИЯ – ПРАЗДНИК, КОТОРЫЙ ВСЕГДА С ТОБОЙ»
..... 157

Лапуцкая Ирина Иосифовна

ТЕХНОЛОГИЯ ВИЗУАЛИЗАЦИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ
ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ..... 161

Лю Чао

МАЯКОВСКИЙ В СОВРЕМЕННОМ КУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ КИТАЯ 165

Мальцева Анастасия Олеговна

ПРИМЕНЕНИЕ ОБЛАЧНЫХ ОНЛАЙН-СЕРВИСОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РКИ
..... 169

Малявкина Ирина Вадимовна

КРОССКУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ СЕМИНАРОВ И
СТУДЕНЧЕСКИХ КОНФЕРЕНЦИЙ ДЛЯ ИЗУЧАЮЩИХ РКИ 173

Мареева Юлия Александровна

ОТ БЛОГА ДЛЯ НАЧИНАЮЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ РКИ К РУКОВОДСТВУ ПО
РУССКОЙ ГРАММАТИКЕ (НА ПРИМЕРЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ТЕМЫ «ПАДЕЖНАЯ
СИСТЕМА ИМЁН СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ») 178

Маринова Елена Вячеславовна

ПРАГМАТИЧЕСКАЯ ФУНКЦИЯ И КОННОТАТИВНЫЕ ПРЕОБРАЗОВАНИЯ
РУССКОЙ ЦЕННОСТНОЙ ЛЕКСИКИ В МЕДИАПРОСТРАНСТВЕ 182

Матвеева Елена Олеговна

АНТРОПОЛОГИЧЕСКАЯ ФИЛОСОФИЯ К.Д. УШИНСКОГО КАК НАУЧНАЯ ОСНОВА ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА «ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ МЕДИАТЕКСТА» ИНОСТРАННЫМ СТУДЕНТАМ	185
<i>Матвеева Елена Олеговна</i>	
ЭКСПРЕССИВНЫЕ ФУНКЦИИ МЕДИАТЕКСТА: ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ	188
<i>Мешкова Елена Михайловна</i>	
К ВОПРОСУ О ПЕРЕДАЧЕ ИДЕЙНО-ХУДОЖЕСТВЕННОГО СОДЕРЖАНИЯ ПОДЛИННИКА В ПЕРЕВОДЕ	190
<i>Миронова Наталия Изяславовна</i>	
ТИПЫ АГРЕССИВНЫХ РЕЧЕВЫХ АКТОВ В ИНТЕРНЕТ-КОММЕНТАРИЯХ К ПУБЛИКАЦИИ ИНФОРМАЦИОННОГО САЙТА СОЦИАЛЬНОЙ ТЕМАТИКИ	195
<i>Миронюк Ольга Валерьевна</i>	
ТРУДНЫЕ СЛУЧАИ РУССКОЙ ГРАММАТИКИ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО: ПРЕДЛОЖНО-ПАДЕЖНЫЕ КОНСТРУКЦИИ С ВЫРАЖЕНИЕМ ВРЕМЕНИ.....	199
<i>Мишикуров Эдуард Николаевич</i>	
АПОРИЯ «ПЕРЕВОДИМОСТИ – НЕПЕРЕВОДИМОСТИ» В СВЕТЕ ДИСКУРСИВНО- ИГРОВОЙ ПАРАДИГМЫ ПЕРЕВОДА	204
<i>Набоких Екатерина Михайловна</i>	
ВИДЫ ЗАДАНИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ В КИТАЙСКОЙ АУДИТОРИИ (НА ПРИМЕРЕ УРОКА «ПУШКИН-НАШЕ ВСЁ!»)...	208
<i>Никольникова Яна Станиславовна, Ткачев Александр Анатольевич</i>	
КОНЦЕПТ ПРОБЛЕМНОГО ЗАНЯТИЯ ФОРМАТА «LEARNING UNKNOWN LANGUAGE» ПРИ ПОДГОТОВКЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ РКИ.....	212
<i>Пискунова Юлия Ринатовна</i>	
О ДОСТОИНСТВАХ И НЕДОСТАТКАХ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ РКИ (НА ЗАНЯТИЯХ НА КАФЕДРЕ РУССКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ ЕСТЕСТВЕННЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ)	218
<i>Прокубовский Александр Алексеевич</i>	
ЭТИМОЛОГИЗАЦИЯ НАУЧНЫХ ТЕРМИНОВ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ПРОФИЛЯ	222
<i>Рабесон Мария Давидовна</i>	
КОГНИТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ ПРИ ПОИСКЕ И РАСПОЗНАВАНИИ СЛОВ НА РОДНОМ И ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКАХ	225

<i>Рождественская Ольга Юрьевна</i>	
ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОНЛАЙН-РЕСУРСА WIZER.ME ПРИ СОЗДАНИИ ПРЕДТЕКСТОВЫХ И ПОСЛЕТЕКСТОВЫХ ЗАДАНИЙ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ ФАКУЛЬТЕТА ВМК.....	229
<i>Рожкова Наталья Васильевна</i>	
К ПРОБЛЕМЕ ВОСПРИЯТИЯ ИНОКУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ (МИРОВОЗРЕНЧЕСКИЙ АСПЕКТ)	237
<i>Русаковский Владимир Константинович</i>	
ЯЗЫК КАК ОСНОВА НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ	240
<i>Рычкова Людмила Васильевна</i>	
РОЛЬ РУССКОГО ЯЗЫКА НА РАЗЛИЧНЫХ ЭТАПАХ СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДЕЖИ (НА МАТЕРИАЛЕ РЕЗУЛЬТАТОВ СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ОПРОСА).....	243
<i>Садыкова Руна Ханифовна</i>	
МЕНТАЛЬНЫЕ КАРТЫ КАК НАГЛЯДНЫЙ МЕТОД АКТИВИЗАЦИИ ПРОЦЕССА МЫШЛЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ ..	247
<i>Самарёва Елена Викторовна</i>	
ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С НАУЧНЫМ ТЕКСТОМ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ НА ПРОДВИНУТОМ ЭТАПЕ	250
<i>Симоненко Надежда Евгеньевна</i>	
«ПЕРЕИМЕНОВАНИЕ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ» В РОМАНЕ А.С. ПУШКИНА «ЕВГЕНИЙ ОНЕГИН».....	253
<i>Слабодкина Татьяна Александровна</i>	
МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОНЛАЙН-ФЕСТИВАЛЬ ДРУЖБЫ.....	257
<i>Солонкова Ирина Владимировна</i>	
ХОДИЛКИ, КАРТОЧНЫЕ ИГРЫ И ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИЕ МОДЕЛИ КАК ТЕХНИКА И ИНСТРУМЕНТ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ГЛАГОЛОВ ДВИЖЕНИЯ	259
<i>Стрельникова Наталия Данишиловна</i>	
ОБРАЗ УЧИТЕЛЯ В СОВРЕМЕННОЙ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ (РОМАН С. КУЗНЕЦОВА «УЧИТЕЛЬ ДЫМОВ»).....	267
<i>Суровцева Екатерина Владимировна</i>	
М.В. ЛОМОНОСОВ И ВОЛЬТЕР (НА МАТЕРИАЛЕ ПИСЕМ М.В. ЛОМОНОСОВА И.И. ШУВАЛОВУ).....	272
<i>Тань Явэнь</i>	

ИСТОРИЯ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В КИТАЙСКИХ ШКОЛАХ И ПЕРСПЕКТИВЫ ЕГО РАЗВИТИЯ.....	275
<i>Тарасов Андрей Андреевич</i>	
НЕКОТОРЫЕ ПРИЁМЫ ОБУЧЕНИЯ ВИДАМ ГЛАГОЛА В КИТАЙСКОЙ АУДИТОРИИ	278
<i>Ткаченко Наталья Григорьевна</i>	
ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА УЗБЕКСКИМ СТУДЕНТАМ	282
<i>Трегубова Лидия Семеновна</i>	
ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ МНОГОЯЗЫЧИЯ.....	286
<i>Улезько Игорь Николаевич, Улезько Юлия Васильевна</i>	
ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ, РОДНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	290
<i>Филатова Елена Михайловна</i>	
ПРЕДСТАВЛЕНИЕ УСТОЙЧИВЫХ СРАВНЕНИЙ С КОМПОНЕНТОМ «ПОСУДА» В ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОМ СЛОВАРЕ ДЛЯ ИНОФОНОВ	294
<i>Харламенко Инна Владимировна</i>	
КАК ПОДДЕРЖАТЬ ИНТЕРАКТИВНОСТЬ В КЛАССЕ? АЛЬТЕРНАТИВА РЕСУРСУ КАНООТ	298
<i>Хлопьянов Александр Владимирович</i>	
ПОЭТИКА ВОЕННОЙ ПРОЗЫ К.Г. ПАУСТОВСКОГО (ОПЫТ ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКОГО И ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА РАССКАЗОВ «СНЕГ» И «БЕЛАЯ РАДУГА» В ИНОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ)	301
<i>Цэцэгмаа Цэрэндорж</i>	
ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЭКСПРЕССИВНОЙ ХАРАКТЕРИСТИКИ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В ТЕКСТАХ А.С. ПУШКИНА	306
<i>Царева Наталья Юрьевна</i>	
ДРАМАТИЗАЦИЯ КАК ТВОРЧЕСКАЯ ЯЗЫКОВАЯ СРЕДА ПРИ ПОДГОТОВКЕ КИТАЙСКИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ РУССКОГО ЯЗЫКА.....	313
<i>Чалова Ольга Валерьевна, Слабодкина Татьяна Александровна</i>	
О РАБОТЕ НАД УЧЕБНЫМ ПОСОБИЕМ ПО АУДИРОВАНИЮ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ ЕСТЕСТВЕННЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ ПО МАТЕРИАЛАМ КАНАЛА «ПОСТНАУКА»	316
<i>Шапич Юлия Леонидовна</i>	

АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ПРЕПОДАВАНИИ РКИ И ЕГО РЕАЛИЗАЦИЯ В СЕРБСКОЙ АУДИТОРИИ	320
<i>Шаповалова Галина Константиновна</i>	
ТЕКСТООБРАЗУЮЩАЯ ФУНКЦИЯ ЗВУКОВЫХ ПОВТОРОВ В НЕМЕЦКОЙ СТИХОТВОРНОЙ РЕЧИ	324
<i>Шарандин Анатолий Леонидович</i>	
ФОНЕТИКА В КОНТЕКСТЕ СООТНОШЕНИЯ УЧЕБНОЙ И НАУЧНОЙ ТЕОРИЙ ИЗУЧЕНИЯ ЗВУКОВОГО СТРОЯ РУССКОГО ЯЗЫКА	327
<i>Шарова Анастасия Алексеевна</i>	
ПРИНЦИП НАГЛЯДНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ УПОТРЕБЛЕНИЮ ГЛАГОЛОВ ДВИЖЕНИЯ В РАЗЛИЧНЫХ ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ СТИЛЯХ.....	331
<i>Юрманова Светлана Александровна</i>	
ОБУЧЕНИЕ АУДИРОВАНИЮ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ В ДИСТАНЦИОННОМ ФОРМАТЕ (НАЧАЛЬНЫЙ ЭТАП)	335

ОНОМАСИОЛОГИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ СОПОСТАВИТЕЛЬНОЙ СТИЛИСТИКИ В РАМКАХ ТРАНСДИСЦИПЛИНАРНОЙ НАУКИ О ПЕРЕВОДЕ

Аннотация. Статья посвящена взаимосвязи сопоставительной стилистики и трансдисциплинарной науки о переводе на материале переводов поэмы Джона Мильтона «Потерянный рай» XVIII–XIX веков.

Ключевые слова: сопоставительная стилистика, трансдисциплинарная наука о переводе, «Потерянный рай», переводческие стратегии, переводческие трансформации.

Наука о переводе в своём развитии прошла несколько стадий. Лингвистическая парадигма, доминировавшая на начальном этапе теоретической стадии науки о переводе, соответствовала структуре классической науки. Осознание узости границ чисто лингвистического подхода привело к пониманию междисциплинарности науки о переводе как взаимосвязи различных лингвистических дисциплин в рамках макролингвистики. В начале XXI века на смену междисциплинарности пришло осознание трансдисциплинарности науки о переводе, воспринимаемой в качестве системы, которую отличают иерархичность, многоуровневость и структурность.

Сопоставительная стилистика ближе всего из других дисциплин предстоит к науке о переводе. Понимание стилистических особенностей текста подлинника и перевода представляется ключевым фактором при выявлении общих закономерностей и индивидуальных особенностей разновременных переводов, формирует основу для создания новых переводов классических произведений.

Выдающийся поэт, произведения которого стали голосом христианской теологии и философии, политический деятель, приверженный борьбе за свободу, Джон Мильтон занимает одно из видных мест в пантеоне английских писателей. Мильтон стал первым переводившимся английским поэтом в царской России во времена господства «монархии французского языка».

Впервые «Погубленный рай» появился в 1745 году в переводе барона А.Г. Строганова. Перевод сопровождался многочисленными примечаниями, основанными на комментариях к поэме Дж. Аддисона, опубликованными в журнале «Зритель». Перевод А.Г. Строганова, широко известный в рукописном варианте, не был отдан в печать и сохранился в списках. Перевод

лежал в основе первого опубликованного перевода поэмы, осуществленного архиепископом Екатеринославским и Херсонес-Таврическим Амвросием (Серебрянниковым), получившего одобрение духовенства.

В работе над переводом архиепископ Амвросий (Серебрянников) стремился к передаче поэтической красоты поэмы. «Прилѣжное чтение Священнаго Писанія а особливо Исаи Пророка подавало ему [*Мильтону* – *А.В.*] самыя высокія мысли, – писал он. – По сей причинѣ исполненъ онъ красотъ неподражаемыхъ. <...> Разсужденія его глубоки, мысли остры, подобія велики, страсти пылки, описанія живы, <...> вездѣ видна красота, великость, изобиліе»¹.

Амвросий (Серебрянников) вводил церковнославянские слова и обороты, уточняющие определения, связанные с действием механизма логического уточнения, придавал переводу звучание богослужебного пения. Перевод содержал существенные расхождения с оригиналом, поскольку был выполнен с французского перевода Николя-Франсуа Дюпре де Сен-Мора эпохи «прекрасных неверных». В переводе Амвросия (Серебрянникова) трансформациям подверглись фрагменты, содержавшие расхождения в христианских учениях. Мильтон-протестант отрицал идею о нематериальности ангелов, сотворения мира «из ничего», выстраивал поэтический космос поэмы в соответствии с птолемеевской картиной мира. В поэме Адам и Ева были супругами, что противоречило положениям церкви. Опушению в переводе Амвросия (Серебрянникова) подверглись фрагменты, содержавшие арианскую ересь. «Въ разсужденіи же прочихъ вольностей, – писал Амвросий, – есть ли кто захочетъ судить его, тот долженъ помнить, что онъ стихотворецъ, а не простой повѣствователь».

Первый перевод поэмы, выполненным с английского оригинала, принадлежал придворному поэту Екатерины II Великой В.П. Петрову. В 1772 году В.П. Петров был отправлен в Англию, где впоследствии осуществил перевод первых трех песен поэмы, ставший отражением литературного творчества поэта. Церковнославянские слова и обороты, напряженно-патетический стиль, выражения, воспринимаемые современниками в качестве устаревших, были чертами поэтических произведений поэта и нашли отражение в переводе поэмы.

Переводы конца XVIII – начала XIX вв. выполнялись с небольшой разницей во времени в стремлении передать идейно-эстетическое своеобразие подлинника наилучшими средствами в эпоху становления норм русского литературного языка. Осуществление новых переводов эпопеи во времена переводческих состязаний было связано с неудовлетворённостью

¹ Мильтон Дж. Потерянный рай. М., 1780. С. 6—8.

существующими переводами и надеждой, что собственный перевод окажется лучше предшествующих. Переводы поэмы конца XVIII – начала XIX вв. очищались от смысловых искажений, язык перевода освобождался от церковнославянской и устаревшей лексики. Наибольшую известность получили переводы Ф.А. Загорского и Е.П. Люценко.

На протяжении столетия «божественный стихотворец» переводился прозой. Первый поэтический перевод поэмы увидел свет в 1859 году. «Перевод с прозы въ двухъ отдѣленіяхъ и пяти пѣсняхъ» Е.А. Жадовской содержал лишь три из двенадцати книг эпоса и был осуществлён с прозаических переводов предшественников. Перевод подвергся жесткой критике. Н.А. Добролюбов назвал перевод «безобразнейшей спекуляцией, какую только можно себе представить. <...> Тут все есть – и ловкая штука, и бездарность, и прямой обман»¹. Добролюбов также упомянул публицистов, которые «выдрали кое-какие отрывочки из давно ходивших в обществе суждений, перевели их с простой житейской прозы на патетическую риторику и пошли писать»². Таким образом, перевод Е.А. Жадовской стал иллюстрацией явлений, имевших место в литературных кругах эпохи.

После поэтического перевода Е.А. Жадовской, признанного творческой неудачей, «Потерянный рай» стал вновь переводиться прозой. Наибольшую известность получили переводы А.З. Зиновьева и А.Н. Шульговской.

А.З. Зиновьев, преподаватель Московского университета, учитель М.Ю. Лермонтова, отмечал поэтическое дарование Дж. Мильтона. Перевод А.З. Зиновьева был скован, подобно переводам предшественников, осознанием религиозной наполненности подлинника. Дж. Милтон воспринимался религиозным поэтом, принцип перевода слова в слово, характерный для перевода божественного откровения, стал главенствующим.

В 1878 году с параллельным английским текстом были опубликованы переводы «Потерянного и Возвращённого рая» А.Н. Шульговской. Издание с иллюстрациями Г. Доре, посвященное «Ея Императорскому Высочеству, Государынѣ Великой Княгинѣ», готовилось на протяжении двух лет. В предисловии от издателя А.Ф. Маркса приводятся следующие замечания относительно перевода и формулируется задача переводчика, заключающаяся в точной передаче поэтического духа поэмы: «Русскій переводъ сдѣланъ прозой; но такъ какъ обѣ поэмы Мильтона написаны безъ рифмъ, бѣлыми стихами, то такой способъ перевода скорее выгоденъ для переводимаго автора: его твореніе можетъ быть передано съ точностью слѣпка <...>. Риёмованныя строчки еще далеко не поэзія; если переводчикъ глубоко понялъ автора, вполне

¹ Добролюбов Н.А. Сочинения: в 3 т. Т.2. Статьи и рецензии. М., 1952. С. 695.

² Там же. С. 696.

проникся имъ, то онъ и прозой точно передасть поэтическій духъ переводимаго имъ творенія. Но тѣмъ труднее задача переводчика прозой: не имѣя права ради стиха измѣнять по-своему оригиналь, онъ долженъ оставаться вѣренъ ему до мельчайшихъ подробностей, <...> сохраняя, въ тоже время, поэтическій языкъ оригинала»¹.

Перевод А.Н. Шульговской характеризуется отходом от механического воспроизведения синтаксической организации оригинала и выстраиванием перевода в соответствии с логикой развёртывания текста и нормами словесности языка перевода.

«Потерянный рай», произведение, воспевающее торжество справедливости и затрагивающее общечеловеческие вопросы, носящие универсальный характер, пережило столетия. Каждая эпоха подразумевает новое прочтение подлинника и, как следствие, создание новых переводов и теоретических исследований, обеспечивающих бессмертие автора.

Список литературы

1. Добролюбов Н.А. Сочинения: в 3 т. Т. 2. Статьи и рецензии. М., 1952. 742 с.
2. Мильтон Дж. Потерянный рай. М., 1780. 455 с.
3. Мильтон Дж. Потерянный рай. М., 1861. 348 с.
4. Мильтон Дж. Потерянный и Возвращенный рай. СПб, 1878. 316 с.

A.V. Alevich
Lomonosov Moscow State University, Russia

Onomasiological features of comparative stylistics within the transdisciplinary science of translation

Abstract. The article studies the relationship of comparative stylistics and transdisciplinary science of translation (on the Russian translations of John Milton's poem "Paradise Lost" of the XVIII—XIX centuries).

Keywords: comparative stylistics, transdisciplinary science of translation, "Paradise Lost", translation strategies, translation transformations.

¹ Мильтон Дж. Потерянный и Возвращенный рай. СПб, 1878. С. 9—10.

МЕТОДОЛОГИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ СЕМАНТИЧЕСКИХ СДВИГОВ В COVID-ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОМ ПОЛЕ

Аннотация. Статья посвящена проблематике исследования краткосрочных семантических изменений, обнаруживаемых на уровне лексического значения слов, относящихся к семантическому полю COVID-терминологии. Проведено сравнительное корпусное исследование официальных источников и новостных текстов СМИ на русском, английском и французском языках. Лексические средства, отражающие специфику прагматических мотивов взаимодействия, подвержены непосредственному влиянию контекстуальных и метаконтекстуальных параметров, учет которых в темпоральной перспективе периодов пандемии позволяет описать семантический образ COVID-19, формируемый параллельно с формированием комплексной терминологической системы.

Ключевые слова: COVID-19, термин, терминология, терминологическая система, семантический сдвиг.

В настоящее время традиционный подход к исследованию семантических сдвигов, определяемых с точки зрения изменений компонентов лексического значения слов, направлен на обнаружение и классификацию вариативных составляющих этого феномена¹. При этом паттерны семантических сдвигов обычно рассматриваются в отрыве от контекста их актуализации: на уровне фиксируемых моделей, описываемых лексикографическими методами «in vitro». Однако естественный язык, представленный в разнообразии коммуникативных практик «in vivo», подвержен динамическим изменениям социально-функциональной природы, поэтому в логике когнитивно-дискурсивного подхода лексические средства, отражающие специфику прагматических мотивов взаимодействия, подвержены непосредственному влиянию контекстуальных и метаконтекстуальных параметров, таких как тип дискурса, социокультурная и профессиональная среда. Учет этих факторов необходим и крайне актуален ввиду высокого темпа распространения информации и мгновенности интегрирования означающих элементов в языковую среду, опосредствующую среду концептуальную.

¹ Traugott E. Semantic change. In Oxford Research Encyclopedia of Linguistics. Oxford University Press, Oxford. Retrieved 20 Jan 2023, from: <https://oxfordre.com/linguistics/display/10.1093/acrefore/9780199384655.001.0001/acrefore-9780199384655-e-323>.

Когнитивные лингвисты рассматривают семантические сдвиги с точки зрения проецирования существенных для когнитивной деятельности особенностей социально-физического мира посредством языковых структур¹. Значимый для нашего исследования постулат этого подхода гласит, что слова не имеют фиксированного значения. Выступая средствами конструирования семантического образа, они используются в сочетаниях и комплексных единствах, что обеспечивает их формирующую и моделирующую функции. В этой связи контекстуальное поле, задающее канву для функционирования лексико-семантических единств, представляет основу для исследования композитного значений лексем и их сочетаний².

Формирование элементов лексического значения в рамках контекстуальных полей может быть описано набором прототипических признаков с ядром и периферией. Представляя собой отражение «концептуальной организации, принципов категоризации, механизмов обработки, а также эмпирических и средовых влияний», изменения лексического значения обладают функцией перспективизации³. Перспективизация рассматривается как дискурсивный механизм конструирования объекта с точки зрения адресанта и адресата, где конструирование объекта одними участниками дискурсивного акта намеренно совершается для других его участников⁴.

Логика манифестации семантических изменений может быть, таким образом, в определенной степени выведена путем анализа результата функционирования трансформационных механизмов, обнаруживаемых на уровне ментальной структуризации семантического образа на основе сочетания элементов, значимых для одной лингвокультурной общности и незначимых для другой при их сравнительно-сопоставительном анализе.

Семантические изменения часто связаны с изменением языковых конвенций в лингвокультурной общности или с появлением новых реалий, обозначение которых необходимо исторически или значимо социально. Одним из примеров такого общественно значимого феномена является пандемия новой коронавирусной инфекции COVID-19. Описанные положения легли в основу нашего исследования, направленного на выявление параметров окказионального функционирования лексических средств, приводящих к

¹ Sweetser E. From etymology to pragmatics: Metaphorical and cultural aspects of semantic structure (Vol. 54). Cambridge, 1990.

² Paradis C. Metonymization: A key mechanism in semantic change. Defining metonymy in cognitive linguistics: Toward a consensus view, 2011. pp. 61–88.

³ Geeraerts D., Cuyckens H. Introducing cognitive linguistics. In: D. Geeraerts & H. Cuyckens, The Oxford handbook of cognitive linguistics, Oxford, 2007. P. 3.

⁴ Ирисханова О.К. О понятии перспективизации в когнитивной лингвистике // Когнитивные исследования языка: сб. науч. тр. / гл. ред. серии Н. Н. Болдырев. М., Тамбов, 2013. С. 43—58.

семантическим изменениям в COVID-терминологическом поле как на уровне лексической системы, так и на уровне смысловой концептосферы.

Термин COVID-19 конвенционально принят Всемирной организацией здоровья (ВОЗ), и объявлен 11 февраля 2020 года официальным обозначением заболевания, вызванным новым типом коронавируса. Исторический факт создания эвфемистической номинативной единицы, характеризующейся конвенциональной сохранностью, ее целенаправленное внедрение в контекст социального взаимодействия на всех уровнях определяет уникальность ее дальнейшего локального функционирования. Формирование семантического поля термина COVID-19, денотативного компонента и коннотаций в отличие от других терминов, вхождение которых в язык на всех уровнях осуществляется принципиально иначе, не подвержено лавинообразному семиозису. Факторы, детерминирующие функционирование термина COVID-19 в коммуникативном пространстве: лингвистические, социальные, прагматические, аксиологические, индивидуально-личностные, психологические и пр. должны учитываться комплексно и равновесно. Так как термин COVID-19 лишен культурно-исторического опыта использования для носителей всех языков, с лингвистической точки зрения, его эволюция внутри языковых систем идет по пути создания ассимилированных словоформ и коллокаций – типичных для заимствующего языка моделей вхождения в дискурс. Присутствие множества коннотативных вариантов обеспечивает закономерную диффузность лексического значения. В контекстуальном окружении происходит его постоянное уточнение и, соответственно, смена элементов его структуры. В парадигматическом аспекте коммуникативная среда представляется как совокупность условий, сопровождающих употребление языковой единицы и определяющих способность ее функционирования в сочетании с другими единицами, т.е. функциональная валентность. На семантическую идентификацию термина COVID-19 оказывает влияние как лингвистический, так и экстралингвистический контекст: ее функционально-семантическое окружение. Термин COVID-19, являясь базовой структурной единицей, представляет собой системообразующий компонент комплексной динамической терминологической системы на этапе ее становления и последующего «рафинирования». Таким образом, особое внимание необходимо уделить динамике и особенностям краткосрочных семантических изменений, отражающих суть этого процесса.

Методом автоматизированного поиска при помощи алгоритма на языке Python был осуществлен отбор текстовых данных на русском, английском и французском языках. В состав выборки вошли глоссарии, размещенные на официальных ресурсах Российской Федерации, США, Великобритании,

Франции и Канады, Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) в количестве 716 единиц, а также новостные тексты СМИ в количестве 4060 единиц. Отобранные тексты были преобразованы в корпуса для создания базы интеллектуального поиска. Затем осуществлялся автоматизированный частотный анализ встречаемости слов и словосочетаний, контент-анализ и компонентный анализ семного состава лексического значения.

Центральными терминологическими единицами, получившим наибольшую частотность в рамках всех исследуемых источников стали термины, непосредственно обозначающие анализируемую в исследовании категорию: *COVID-19, Covid, coronavirus, SARS-CoV-2, infection, disease, maladie, virus, коронавирус, вирус, болезнь, инфекция, заболевание*. В результате проведённого семантического анализа наиболее высокая частотность полевых стратификаторов и описательных характеристик, связанных с ключевой категорией COVID-19 на период начала пандемии получена в русском языке по единицам: *новый, вирусный, инфекционный, заразный, патогенный, бессимптомный, подтвержденный, тяжелый*; в английском языке по единицам: *infectious, contagious, viral, respiratory, RNA и severe*; во французском языке по единицам: *infectieux, contagieux, viral, nouveau, respiratoire*.

Период середины-конца 2020 года характеризуется актуализацией терминологических единиц, обозначающих симптоматику заболевания. Дополнительный анализ этой лексико-семантической группы выявил присутствие терминологических единиц двух подкатегорий: специальная медицинская терминология и эквиваленты медицинских терминов, использующиеся в качестве общеупотребимых дериватов, выполняющих функцию интерпретации: *гемоптизис – кровохарканье; пневмония – воспаление легких* и пр.

Период пандемии, пришедшийся на конец 2020г. – начало 2021г. характеризуется манифестацией блока лексических средств, связанных с субъективными атрибуциями. К этому блоку относятся такие единицы как: *жизнеугрожающий, острый, критический, суицидальный, тяжелый, деструктивный, летальный, чрезвычайный; life-threatening, acute, critical, suicidal, severe, destructive, lethal; mettant la vie en danger, aigu, critique, suicidaire, destructeur, mortel, d'urgence; воспаление, депрессия, нарушение, потеря, утрата, риск, осложнение, коллапс, смертность, уязвимость, нагрузка; inflammation, depression, impairment, loss, risk, complication, collapse, mortality, vulnerability, overload; inflammation, dépression, déficience, perte, perte, risque, complication, effondrement, mortalité, vulnérabilité*. Полученные данные свидетельствуют о присутствии в официальных источниках глубоко оценочного компонента, что подтверждает внеплановость возникновения

ситуации, угрожающей глобальному мироустройству и неподготовленность к ней государственных систем здравоохранения и жизнеобеспечения.

Период середины-конца 2021г. характеризуется актуализацией лексико-семантических групп, связанных с социальной сферой. Было выявлено, что русскоязычный и англоязычный корпуса ориентированы на определенные характеристики концептосферы на уровне трансляции базовых принципов социального взаимодействия, принятых в изучаемых лингвокультурах. Так, в русскоязычном корпусе существенную роль в блоке лексики, связанной с социальными явлениями, играют языковые модели, связанные с общественными ограничениями (*обязательное ношение масок, штраф за отсутствие перчаток, ограничение свободного передвижения, электронный пропуск*). Это примерно 40% всех анализируемых вхождений в группу лексики, связанной с социальным взаимодействием в сравнении с 10% подобных сочетаний в англоязычном корпусе. В англоязычном корпусе наблюдается значительное количество (около 65% вхождений) сочетаний, связанных с социальной функцией медицинских работников, что иллюстрируется такими примерами как *hot, warm and cold zone model, caring for patients, personnel protective equipment*. Первостепенная роль врачей транслируется с точки зрения их добровольной и героической включенности в процесс борьбы с коронавирусом. Также подчеркивается важность профессионального подхода в определении случаев заболевания: *professional case definition, health screening, case clustering algorithm, confirmed case*. В общем смысле направленность англоязычный корпуса можно резюмировать категориями *social responsibility, public response, societal behavior*, подчеркивающими вовлеченность в процесс борьбы с пандемией на всех социальных уровнях, личную ответственность и сознательный выбор действовать в интересах всего общества. В англоязычном корпусе появляются слова, связанные и с возможностями поддержания межличностного взаимодействия в ситуации депривации. Примерами таких сочетаний являются специфические для английского языка термины *social bubble u travel bubble*, а также варианты приветствий времен пандемии COVID-19: *elbow bump u foot shake*.

Эвфемистический потенциал термина COVID-19 изначально актуализирует ценностно-аффективную модальность дискурса. Тема жизни и смерти косвенным образом раскрывается в исследуемых корпусах абстракциями, связанными со статистическими данными, которые интерпретируются не лично, а обобщенно и способствуют снижению индивидуальной тревожности (*динамика роста числа заболеваний, статистика заболеваемости, эпидемиологическая кривая, смертность, уровень смертности, летальность, уровень летальности, группа риска*,

средний инкубационный период; index patient, first death, death rate, fatality rate, case-fatality rate, flatten the curve, mean incubation period, median incubation period).

Данное исследование объективирует некоторую часть сравнительно-сопоставительного анализа в парадигме лингвокультурного функционирования термина COVID-19 как семантически специфической модели структурирования контекста конкретной тематической области – пандемии COVID-19. Структурация лексического значения терминологической системы COVID-19 осуществляется в динамике смены окказиональных семных характеристик ее компонентов. Примеры контекстуальных несоответствий и различий в употреблении терминологических единиц свидетельствуют об отсутствии денотативной унифицированности, недостаточном уровне логико-понятийной осмысленности обозначаемых реалий пандемии и значительному разбросу признаков, семантизируемых языком. Диффузность структурации значения, таким образом, возникает как следствие его комбинированной природы, что способствует такому совмещению дифференциальных понятийных признаков, при котором они способны актуализоваться в значении соответствующих терминологических единиц в одних культурных контекстах и нивелироваться в других.

Список литературы

1. *Ирисханова О.К.* О понятии перспективизации в когнитивной лингвистике // Когнитивные исследования языка: сб. науч. тр. / гл. ред. серии Н. Н. Болдырев. М., Тамбов, 2013. С. 43–58.
2. Geeraerts D., Cuyckens H. Introducing cognitive linguistics. In: D. Geeraerts & H. Cuyckens, *The Oxford handbook of cognitive linguistics*, Oxford, 2007. pp. 3–21.
3. Paradis C. Metonymization: A key mechanism in semantic change. *Defining metonymy in cognitive linguistics: Toward a consensus view*, 2011. pp. 61–88.
4. Sweetser E. *From etymology to pragmatics: Metaphorical and cultural aspects of semantic structure* (Vol. 54). Cambridge, 1990, 174 p.
5. Traugott E. *Semantic change*. In *Oxford Research Encyclopedia of Linguistics*. Oxford University Press, Oxford. Retrieved 20 Jan 2023, from: <https://oxfordre.com/linguistics/display/10.1093/acrefore/9780199384655.001.0001/acrefore-9780199384655-e-323>

A.S. Antipova

Lomonosov Moscow State University, Russia

Research methodology of semantic shifts in COVID-terminological field

Abstract. The article is devoted to the research of short-term semantic shifts observed at the level of lexical meaning of words belonging to the semantic field of COVID-related terminology. The comparative corpus-based research of news from official media sources in Russian, English and French has been carried out. Lexical means, reflecting the specificity of pragmatic motives of interaction, are subject to the direct influence of contextual and meta-contextual parameters, the account of which in the temporal perspective of pandemic waves allows to describe the semantic image of COVID-19, formed in parallel with the development of a complex terminological system.

Keywords: COVID-19, term, terminology, terminological system, semantic shift.

Баданина Ирина Васильевна

Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова, Россия

ИЗУЧЕНИЕ ЛИЧНЫХ ИМЁН НА УРОКАХ РКИ

Аннотация. Личные имена являются важной частью знаний учащихся об иностранном языке. Знакомство с русскими личными именами необходимо проводить на всех этапах обучения русскому языку, постепенно расширяя сведения о трехчленной системе русского личного имени, различных по популярности русских именах, основных грамматических особенностях их употребления. Не менее важно познакомить учащихся с грамматикой иностранных личных имен в русском языке.

Ключевые слова: личное имя, склонение русских и иностранных личных имен, межкультурная коммуникация.

При кажущейся простоте данная тема имеет важное значение для общения иностранных учащихся с носителями русского языка. Личное имя является не только языковым способом идентифицировать человека, но и способом показать отношение к нему - уважение или, наоборот, пренебрежение. Для человека его имя, особенности употребления его вариантов не могут быть второстепенными, потому что с помощью употребления таких вариантов выражаются многочисленные оттенки межличностных и иных социальных отношений. Именно поэтому так важно в практике преподавания РКИ уже на начальном этапе познакомить иностранцев с основными закономерностями образования и употребления русских личных имен. Одновременно с этим требуется сообщить им о закономерностях употребления по-русски их личных имен. В связи с этим наша тема может быть представлена двумя аспектами: 1) изучение русских личных имен, 2) изучение иностранных личных имен на уроках РКИ.

При изучении русских личных имен учащиеся получают информацию о составе русского личного имени: это трёхсловная (трёхчленная) конструкция,

включающая имя, отчество и фамилию. Личное имя в узком смысле – это индивидуальное имя человека.

1.1 Индивидуальное имя может иметь варианты. Это сокращенные имена, уменьшительные - диминутивы (ласкательные - мелиоративы, уничижительные, пренебрежительные - пейоративы), увеличительные - аугментативы. Все варианты выполняют специальные функции. В большей или меньшей степени сокращенные имена экспрессивны, употребляются в определенных ситуациях и при определенных отношениях между носителем имени и его собеседниками. Неуместное употребление варианта имени может вызвать негативную реакцию его носителя, потому что вариант имени часто связан с социально значимыми характеристиками человека - возрастом, полом, уровнем образования, социальным статусом; важен и характер отношений между собеседниками.

Соответствия между полными и сокращенными вариантами имен помогают иностранным учащимся ориентироваться в корпусе основных, поначалу, русских имен и избегать ошибок, вызванных неуместным употреблением варианта, который не соответствует характеру отношений между россиянином и иностранцем.

Следует специально обратить внимание учащихся на большое количество сокращенных вариантов от некоторых имен и объяснить это явление. Например, возможна такая интерпретация: «...Русские считают крайне важным передать все оттенки возникающих между людьми чувств и все перемены и колебания в отношениях между ними»¹. Одно и то же имя может иметь диминутивы и аугментативы и использоваться в разных случаях. Например, имя *Екатерина* в речевой практике имеет варианты *Катя*, *Катеринка*, *Катюня*, *Катюра*, *Катюха*, *Катюся*, *Катюша*, *Катюшок*, *Катяша*, *Екатеринка*, *Катёна*, *Катюля*, *Катька*, *Катюшка*, *Рина* и т.д. Знакомство с подобными вариантами расширяет познания учащихся в русском словообразовании: рассматриваются экспрессивные суффиксы - продуктивные *-к-а*, *-ушк-/-юшк-*, *-уш-*, *-юш-*, *-аш-*, *-яш-*, непродуктивные *-ур-а*, *-юр-а*, *-ён-а*, *-ул-я*, образующие также имена нарицательные. Учащиеся лучше усваивают обе группы слов – имена людей и нарицательные существительные.

Необходимо обращать внимание учащихся на то, что сочетаемость основ личных имен с суффиксами индивидуальна, подчиняется требованиям благозвучия, сходства или различия с некоторыми существующими в языке словами. Например, если в основе есть сонорный, то в суффиксе – шумный

¹ Вежбицка А. Семантические универсалии и базисные концепты. М., 2011. (Язык. Семиотика. культура). С. 348.

согласный, и наоборот: *Ванечка, Леночка*, но *Машенька, Лёшенька*. Целесообразно дать учащимся списки распространенных имен в полном и сокращенном вариантах.

При изучении личных имен следует придерживаться метода постепенного усложнения: вначале учащиеся получают сведения о наиболее частотных именах, их вариантах, а затем узнают о значениях имен, языках-источниках, о периодах популярности имен и ее спада в исторической перспективе, о тенденциях в именовании новорожденных и т.д.

1.2 Вторая часть имени – отчество. Поскольку оно имеет свою специфику, иностранным учащимся следует сообщить о семантике, происхождении и значении отчества для человека, об основных социально значимых ситуациях его употребления. В зависимости от страны происхождения учащихся можно провести определенную аналогию между русским и их родным отчеством. Если иностранцы – арабы, болгары, греки, казахи, узбеки, кыргызы, монголы, исландцы, шведы, финны, им понятие отчества близко, и они могут легко усвоить русские отчества. Но для носителей других языков, например китайцев, вьетнамцев, корейцев, русское отчество требует специального рассмотрения. В отчестве присутствует корень – мужское имя – и суффикс, особый для мужского и женского отчества, а кроме того, оно склоняется как существительное первого (женское отчество) или второго (мужское отчество) склонения.

1.3 Для первичного знакомства с русскими фамилиями целесообразно рассмотреть их морфемный состав - корень, суффикс, систему окончаний. Фамилии склоняются по определенным типам. Так, фамилии на *-ов/-ев, -ин/-ын* изменяются по смешанному склонению, как притяжательные прилагательные, а фамилии на *-ий, -ой* склоняются как полные прилагательные.

1.4 Таким образом, в русском трёхчленном имени могут склоняться все слова: имя и отчество – как существительные, фамилия склоняется как полное прилагательное, если омонимична такому прилагательному, или склоняется как притяжательное прилагательное, если оформлена суффиксом *-ов/-ев* или *-ин/-ын*.

Фамилии на гласные *-о, -е, -у, -э, -ы, -и*, которым могут предшествовать суффиксы *-к-о, -л-о, -н-о* (*Короленко, Рубайло, Лагно*), не склоняются. Фамилии же на согласные склоняются, если относятся к мужчинам, и не склоняются, если относятся к женщинам: к *Олегу Полтавцу*, но к *Елене Полтавец*. Редкие и редчайшие фамилии, как и такие же по

распространенности личные имена, могут быть усвоены с помощью справочных пособий¹.

2. Второй аспект работы с личными именами – это правильное употребление в русской речи личных имен учащихся.

2.1 Следует обратить внимание на употребление имен учащихся в косвенных падежах. В китайских, корейских, вьетнамских именах склоняется последнее слово, если оно оканчивается на согласный и относится к мужчине: *Ли Идун, Ли Идуна*². Если фамилию на согласный носит женщина, то склонение отсутствует.

2.2 Женские имена на согласные, например *Вэнь*, не склоняются. Нередко учащиеся, уже знающие, что русские женские имена склоняются, стремятся склонять и женские имена из своих родных языков: *мы с Вэней*. Во избежание подобных ошибок следует специально рассмотреть употребление личных имен самих учащихся в их русской речи.

Итак, изучение русских и иностранных личных имен на занятиях по русскому языку как иностранному является важной частью работы, потому что без правильно употребляемых в русской речи личных имен невозможна успешная межкультурная коммуникация иностранцев с носителями русского языка. Как и многие другие темы, эта должна постоянно сопровождать изучение русского языка иностранцами.

I.V. Badanina
Lomonosov Moscow State University, Russia

Learning personal names in lessons of Russian as a foreign language

Abstract. Personal names are an important part of students' knowledge of a foreign language. Acquaintance with Russian personal names should be carried out at all stages of learning the Russian language, gradually expanding information about the three-part system of Russian personal name, different in popularity of Russian names, basic grammatical features of their use. It is equally important to acquaint students with the grammar of foreign personal names in Russian.

Keywords: personal name, declension of Russian and foreign personal names, cross-cultural communication.

¹ Суперанская А.В. Словарь русских личных имён. М., 2004. (Библиотека словарей).

² Розенталь Д.Э. Справочник по правописанию и литературной правке / Под ред. И.Б. Голуб. 3-е изд., испр. М., 2001. С. 206.

ОБРАЗ ТРУЖЕНИКА В ПРОЗЕ Б. ЕКИМОВА

Аннотация. Излюбленным типом героя в прозе Б. Екимова является герой-труженик, представленный в разных ипостасях: «золотой хозяин»; герои, не имеющие дома или усадьбы, но честно и самозабвенно работающие; старые крестьянки. В авторской концепции мира наиболее значимой составляющей является труд как первооснова человеческого бытия и смысл жизни.

Ключевые слова: Б. Екимов; герой-труженик; хозяин, труд, старые крестьянки, основа жизни.

Одним из любимых типов героя в прозе Б. Екимова, продолжающего традиции русской «деревенской» прозы¹, является труженик. Тема труда на родной земле переплетена с одной из центральных тем творчества писателя — темой смысла жизни. Как и персонажам Ф. Абрамова, В. Белова, В. Распутина, В. Астафьева, екимовским героям присущ онтологический взгляд на бытие.

И.В. Великанова выделяет в прозе Б. Екимова несколько типов героев. Нравственный стержень героя-труженика составляют «созидательный труд и чувство личной ответственности за происходящее»².

Главного героя раннего рассказа Б. Екимова «Казенный человек», Дмитрия Павловича Трубина, молодой рабочий Эдик назвал «пожизненно заводской»³. Перефразируя эти слова, можно охарактеризовать сельских героев екимовских произведений с их неподдельной тягой к труду как «пожизненно деревенские». Кроме того, применительно к ним, совестливым, сострадающим, равнодушным к событиям и людям вокруг, очень подходит любимое выражение бабы Мани: «живая душа», вынесенное в название рассказа. Их на первый взгляд неприметные малые дела, в которых раскрывается нравственная сила, двигают ход жизни.

Екимовский герой-труженик предстает в разных ипостасях: «золотой хозяин» с большой усадьбой и крепким хозяйством, в основе которых лежит непрерывный труд; герой, не имеющий добротного хозяйства, порой без своего дома, иногда пьющий, но всегда много и честно работающий; старые

¹ Кожевникова С.В. Творчество Б. Екимова: динамика «деревенской» прозы последней трети XX века: автореф. дисс. ... к.ф.н. Магниторск, 2002. [Электронный ресурс] // Библиотека диссертаций: [сайт]. URL: <http://www.dslib.net/russkaja-literatura/tvorchestvo-b-ekimova-dinamika-derevenskoj-prozy-poslednej-treti-xx-veka.html>: (дата обращения: 23.01.2023)

² Великанова И.В. Автор и герой в прозе Б. Екимова // Вестник ВолГУ. Серия 8. Вып. 10. Волгоград, 2011. С. 46–47.

³ Екимов Б.П. Елка для матери: рассказы. М.: Сов. Россия, 1984. С. 224.

крестьянки. Для всех них созидательный труд является первостепенным делом, смыслом существования. Показательны размышления главного героя раннего рассказа «Казенный человек» о старом рабочем, в которых звучит авторская оценка: «Веку бы надо таким людям прибавлять. А у них его отнимали: и войной, и голодными годами, и работой такой. Все они <...> испытали, а не озлобились, *добрее* стали и *честнее* (здесь и далее курсив наш — Г.Б.). Сколько <...> лет его знаю, а *чтоб хоть раз увидел его без дела...* <...> В выходной надо выйти — выйдет, остаться надо после смены — останется. *Сам останется, просить не надо. Сам нужду видит*»¹.

К «золотым хозяевам» отнесем Варфоломея Вихлянцева, которого в хуторе прозвали Холюшей («Холюшино подворье»), Праскуню и Ивана Филюковых («На усадьбе», «Приезд»), Тарасова («Враг народа», «Тарасов»), Солонича и Тюрина из одноименных рассказов, Константина Корытина («Пиночет»), Николая Правоторова («Родительский дом»), старого электрика Петровича («Казенный человек»), Тимофея («Приезд»), Алешу Батакова («Сколько работы, Петрович...»), Геннадия Ивановича Ефремова («Мимоходом»), деда Петро («Как дед Петро умирал»), Николая («Старший брат») и др. Характеризуя их словом «хозяин», писатель вкладывает в него высочайшую оценку делам и нравственным качествам («Вот он — хозяин!»²). Он обогащает данное понятие разными значениями: «хозяин, значит живущий собственным трудом, величайший труженик»; «хозяин своим чувствам и своим словам — хозяин собственной судьбы — хозяин в семье, дома и на подворье — хозяин на общественной ниве — хозяин страны»³. Присловье Алеша Батакова: «сколько работы» — точно характеризует одержимость трудом героев данной группы, они трудятся до последнего дня жизни. Свидетельством трудолюбия Холюши, Филюковых и др. становятся с любовью возведенные, выпестованные просторные поместья: «Спереди, от красного крыльца, и сзади, от чуланов, громоздились друг за дружкой базы, сараи, кухни и другие постройки. И, смыкаясь, ровным четырехугольником обступали они просторный двор. <...> Ниже лежал огород, наверное, самый большой в хуторе. За ним, на обережье, старый сад с покосом»⁴; «жилой флигель занимал лишь малое место, а все остальное — скотьи сараи, стойла, базы, прибазники, закуты, рубленные амбарчики, клуни. <...> А еще — немереный огород, просторная левада, полого стекавшая к речке»⁵. При их описании автор часто использует слова «просторный», «надежно», «крепко»,

¹ Екимов Б.П. Елка для матери: рассказы. М.: Сов. Россия, 1984. С. 212–213.

² Екимов Б.П. Не надо плакать... М.: Вагриус Минус, 2008. С. 370.

³ Васильев В. Высота Бориса Екимова // Екимов Б.П. Живая душа: рассказы. М.: Дет. лит., 1987. С. 4–5.

⁴ Екимов Б.П. Не надо плакать... М.: Вагриус Минус, 2008. С. 234–235.

⁵ Екимов Б.П. На хуторе: повествование в рассказах. М.: Время, 2010. С. 251.

«крепкая семья», «порядок» («Я люблю, чтобы у меня порядок...»¹), подчеркивая важность передаваемых ими понятий в картине мира «золотого хозяина». Свидетельством первостепенности труда, имеющего бытийную ценность, является и то, что описание дома в отличие от описания поместья/усадьбы/подворья встречается редко.

Вторая группа героев-тружеников немногочисленна: Тимофей («Пастушья звезда»), Николай Скуридин («Путевка на юг», «Челядинский зять»), Нистратов по прозвищу «Шалыпин» («Ночь проходит...») и др. Порой у них нет дома, крепкой усадьбы, иногда они пьют, но всегда работают честно и самозабвенно: «работником он был дорогим»² — о Шалыпине. Труд как жизненная потребность, нравственное основание бытия наполняет жизнь смыслом, делает ее достойной уважения.

В отдельную группу мы выделили образы старых женщин, за плечами которых тяжелые испытания колхозной работой, войной, голодом, потерей близких, заботами о детях: тетка Варя («Как рассказать...»), тетя Нюра и мать автобиографического героя-повествователя («Конец старого дома», «Родительская суббота»), мать Степана («Переезд»), мать Хурдина («Мальчик на велосипеде»), бабушка Люба («Тары да бары»), баба Надежа («Возвращение»), баба Поля («Последняя хата»), баба Катя («Поздний завтрак», «Кудовая»), баба Дуня («Ночь исцеления»), баба Маня («Продается дом и старая женщина»), Катерина («Говори, мама, говори...»), Наталья («На ферме казачьей»), Махора («Привет издалека») и др. При их создании писателю важно показать, что ежедневный крестьянский труд для них не тяжкое бремя, а естественная ипостась бытия. Несмотря на то, что жизнь наполнена каждодневными трудами, небогата на радости, в них нет душевной опустошенности, характерной для молодых. В «Мальчике на велосипеде» друг Хурдина, летчик-испытатель Виктор, находясь на жизненном распутье, рассуждает о смысле жизни и приводит в пример труд матерей: «Нет, не на хлеб мы работаем. *Матери наши на честный хлеб*, <...> А представь, что завтра наши мамки не станут свою работу делать. Уж тут, без хлеба, мир взвост, а потом помрет. Значит, там — *хлеб насущный*, а у нас — баловство»³. В этих словах подчеркивается созидательность, важность труда героинь.

Нравственные принципы героев-тружеников не позволяют работать плохо: «Землю не бросишь» — баба Поля⁴; «моя земля, мой ответ» — баба Катя⁵; «скотину не кинешь» — Скуридин⁶. Автор, подчеркивая истинную

¹ Екимов Б.П. Не надо плакать... М.: Вагриус Минус, 2008. 400 с. С. 368.

² Екимов Б.П. На хуторе: повествование в рассказах. М.: Время, 2010. С. 85.

³ Там же. С. 129.

⁴ Екимов Б.П. Не надо плакать... М.: Вагриус Минус, 2008. С. 356.

⁵ Там же. С. 356.

⁶ Екимов Б.П. На хуторе: повествование в рассказах. М.: Время, 2010. С. 152.

ценность, использует вместо «работа» слово «труды», например, в «Как рассказать...» оно повторяется трижды на одной странице: «снова за *труды*», «после *трудо*в», «какие *труды*»¹.

Как видим, в авторской концепции мира наиболее значимой составляющей является труд как первооснова человеческого бытия и смысл жизни. Симпатия писателя отдана героям-труженикам, которые живут на родной земле, отдавая ей свою любовь и свой созидательный труд. Для них жизнь предстает как богатство, накопленное «трудом многих поколений людей»².

Список литературы

1. Васильев В. Высота Бориса Екимова // Екимов Б.П. Живая душа: рассказы. М.: Дет. лит., 1987. С. 3–7.
2. Великанова И.В. Автор и герой в прозе Б. Екимова // Вестник ВолГУ. Серия 8. Вып. 10. Волгоград, 2011. С. 46–54.
3. Екимов Б.П. Елка для матери: рассказы. М.: Сов. Россия, 1984. 304 с.
4. Екимов Б.П. Живая душа: рассказы / худ. О. Коминарец, предисл. В. Васильева. М.: Дет. лит., 1987. 191 с.: ил.
5. Екимов Б.П. Не надо плакать... М.: Вагриус Минус, 2008. 400 с.
6. Екимов Б.П. На хуторе: повествование в рассказах. М.: Время, 2010. 464 с.
7. Кожевникова С.В. Творчество Б. Екимова: динамика «деревенской» прозы последней трети XX века: автореф. дисс. ... к.ф.н. Магниторск, 2002. [Электронный ресурс] // Библиотека диссертаций: [сайт]. URL: <http://www.dslib.net/russkaja-literatura/tvorchestvo-b-ekimova-dinamika-derevenskoj-prozy-poslednej-treti-xx-veka.html>: (дата обращения: 23.01.2023)

G.T. Badueva
Dorzhi Banzarov Buryat State University, Russia

The image of a worker in the prose of B. Ekimov

Abstract. The favorite type of hero in B. Ekimov's prose is the hero-worker, presented in different guises: «the golden owner»; heroes who do not have a house or estate, but work honestly and selflessly; old peasant women. In the author's concept of the world, the most significant.

Keywords: B. Ekimov, hero-worker, owner, labor, old peasant women, the basis of life.

¹ Екимов Б.П. Живая душа: рассказы / худ. О. Коминарец, предисл. В. Васильева. М.: Дет. лит., 1987. С. 185.

² Васильев В. Высота Бориса Екимова // Екимов Б.П. Живая душа: рассказы. М.: Дет. лит., 1987. С. 6.

О ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ НОРМЕ В АСПЕКТЕ СУДЕБНОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ

Аннотация. В статье рассматривается произносительная норма современного русского языка в аспекте судебной экспертизы. Показана значимость языковой нормы и её вариативности при проведении идентификационных и диагностических исследований в судебной экспертизе фонограмм. Обозначена необходимость учёта языковой нормы при обучении экспертов, в особенности региональных подразделений, для корректного выделения и интерпретации фонетических признаков звучащей речи.

Ключевые слова: произносительная норма, языковая норма, судебная экспертиза фонограмм, фоноскопическая экспертиза, фонографическая экспертиза.

Изучение произносительной нормы современного русского языка имеет большое значение для судебной экспертизы. Так, при производстве судебной экспертизы фонограмм¹ (фоноскопической, или фонографической экспертизы) в идентификационном исследовании анализ фонетических признаков проводится с опорой именно на произносительную норму и отклонения от неё, что позволяет выявить индивидуализирующие и групповые признаки в речи диктора. Данные признаки выделяются за счёт сопоставления произносительной нормы и обнаруженных фонетических особенностей речи дикторов на фонограмме, подлежащей экспертному исследованию.

Диагностические исследования также выстраиваются вокруг соответствия норме. Комплекс признаков, характерных для определенного акцента или диалекта, можно выделить по отклонениям от произносительной нормы (или же по предпочтению отдельных вариативных форм) и сопоставить с доступными в специальной литературе системными описаниями фонетической интерференции русского языка с иными языками или его региональными разновидностями.

Таким образом, исследованию звучащей речи в судебной экспертизе фонограмм требует от эксперта знаний о языковой норме современного русского языка, его вариативности и особенностях интерференции. Безусловно, работы Л.А. Вербицкой² в данной области имеют большое

¹ Название приводится в соответствии с ГОСТ Р 58332–2018. «Судебная экспертиза фонограмм. Термины и определения».

² Например: Вербицкая Л.А. Давайте говорить правильно. Пособие по русскому языку. М., 2001.

значение и будут востребованы как для производства судебных экспертиз, так и при обучении экспертов.

Говоря о языковой норме, Л.А. Вербицкая подчёркивает «внутриязыковой, объективный характер нормы, ее зависимость от языковой системы. Система языка – это не только совокупность всех языковых элементов, но и характер отношений между ними, модели их реализации»¹. В анализе звучащей речи при производстве судебной экспертизы фонограмм все признаки необходимо учитывать в комплексе, недостаточно обнаружить признак, важно определить его соотношение с другими выделенными признаками. Например, если в речи диктора определяется аканье, то скорее всего будет представлено и иканье. Фонетические признаки в своей совокупности будут отражать фонологическую систему языка. Важно отметить, что в звучащей речи будут встречаться и различные варианты реализаций фонетических единиц. Отнесенность к норме будет играть значимую роль в интерпретации выявленной системы признаков.

Л.А. Вербицкая указывала, что «проблема нормы возникает в тех случаях, когда в системе имеется не одна, а две или несколько различных реализаций одной единицы или сочетания единиц, два или несколько вариантов»². Различаются вариативность (обязательная черта языка) и вариантность (два способа реализации одной единицы или их сочетание, которые разрешаются языком и при этом могут быть неравноправными)³. Вариантность будет играть очевидно значимую роль, так как одинаковый выбор способа реализации языковой единицы может позволить выделить индивидуализирующий признак в лингвистическом анализе при проведении экспертизы. Отклонения от вариативности единиц, обусловленных позицией (например, отсутствие нормативной палатализации согласных перед [и]), будут свидетельствовать о возможной фонетической интерференции.

При производстве экспертизы эксперт опирается на литературный язык с учётом внутри- и межъязыковой интерференции, что даёт возможность корректно соотнести выявляемые признаки и увидеть, составляют ли они единый комплекс. В связи с этим нельзя не упомянуть коллективную монографию «Интерференция звуковых систем»⁴, редактором и одним из авторов которой была Л.А. Вербицкая. В работе системно представлены результаты исследования внутриязыковой интерференции русского языка и

¹ Вербицкая Л.А. Современная русская орфоэпия и орфофония // Foreign Language Teaching. 2013, vol. 40, (1): 99–106. С. 99.

² Вербицкая Л.А. Давайте говорить правильно. Пособие по русскому языку. М., 2001. С. 14.

³ Вербицкая Л.А. Давайте говорить правильно. Пособие по русскому языку. М., 2001. С. 14–15.

⁴ Интерференция звуковых систем. Коллективная монография: Бондарко Л.В., Вербицкая Л.А., Гордина М.В., Белякова Г.А., Игнаткина Л.В., Кукольщикова Л.Е., Литвачук Н.Ф., Огородникова К.С., Ошуйко Е.И., Сергеева Т.А., Штерн А.С., Щербакова Л.П., Щукин В.Г. / Под ред. Л.В. Бондарко, Л.А. Вербицкой. Л., 1987.

межъязыкового взаимодействия русского языка с языками народов СССР, приведены относительная распространённость и частота встречаемости отклонений от русской произносительной нормы. Собранные и структурированные данные не потеряли свою актуальность до сих пор, они представляют собой серьёзную лингвистическую базу для выявления и интерпретации криминалистически значимых признаков. Безусловно, произносительная норма претерпевает определённые изменения со временем, и часть признаков будет иначе рассматриваться в общей фонетической структуре. Систематизированные списки признаков могут использоваться при решении диагностических и идентификационных задач, а также служат ориентиром для определения типа интерференции, выявленного в речи конкретного диктора.

В данном контексте интересно заметить, что эксперты-лингвисты, работающие в региональных судебно-экспертных учреждениях и говорящие на региональном варианте русского языка, в идентификационных исследованиях по фонограммам речи местных жителей должны решать задачу, обратную общей: нужно уловить отклонения от регионального варианта преимущественно в пользу произносительной нормы. Обучение экспертов, в речи которых в силу их территориальной принадлежности преобладают региональные черты, имеет свою специфику. Как и преподавателям русского языка¹, экспертам необходимо знать основные черты современной русской орфоэпии и орфофонии, чтобы чётко выделять нормативное произношение и отклонения от него, им нужно научиться «выслушать» и «отделить» признаки региональные (групповые) и индивидуальные.

Таким образом, произносительная норма – своего рода точка отсчёта в экспертном исследовании звучащей речи, при этом она динамично развивается, а языковая система остаётся под постоянным наблюдением лингвистов и в том числе экспертов.

F.O. Bayramova
Lomonosov Moscow State University, Russia

On the pronunciation norm in the forensic aspect

Abstract. The article deals with the pronunciation norm of the modern Russian language in the aspect of forensic examination. The significance of the language norm and its variability in the identification and diagnostic analysis in the forensic examination of audio recordings is shown. The necessity of considering the linguistic norms in the training of experts, especially in regional

¹ Вербицкая Л.А. Роль языковой нормы в практике обучения русскому языку // *Rhema. Рема.* 2011. № 1. С. 47–53.

offices, for correct detection and interpretation of phonetic features in sounding speech was emphasized.

Keywords: pronunciation norm, linguistic norm, forensic audio examination.

Баско Нина Васильевна

Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова, Россия

МЕДИЙНЫЙ ТЕКСТ В КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ: ОБРАЗНАЯ ТОПОНИМИКА

Аннотация. В статье анализируются образные наименования стран и городов, широко употребительные в современных медийных текстах. Выявляется образная основа семантики топонимов, особенности их стилистических свойств и также функции топонимов в речи. Отмечается важная образовательная роль образных названий как источника культурологических и страноведческих знаний для учащихся средней школы и студентов вуза.

Ключевые слова: медийный текст, культурология, страноведение, географические названия, топонимика, просвещение.

Традиционно для обозначения географических объектов используются топонимы – наименования географических объектов, официально зарегистрированные в государственных документах. Однако параллельно с официальными географическими названиями, представленными в энциклопедиях и на географических картах, в медийных текстах широко используются образные описательные названия географических объектов – перифрастические обороты, или перифразы. Например: *Страна восходящего солнца* (Япония), *Туманный Альбион* (Англия), *Страна кленового листа* (Канада), *Страна пирамид* (Египет), *Зелёный континент* (Австралия) и др. Перифразы выполняют функцию замещения топонима, являясь его образным синонимом.

Интерес к образной топонимике обусловлен тем, что описательные наименования стран и городов представляют собой фрагмент национально-языковой картины мира, в которой запечатлены знаковые исторические события, особенности географического расположения объекта, национальные символы и традиции, которые сложились в общественном сознании как устойчивые стереотипы восприятия окружающего мира. Взгляд на медийный текст с точки зрения культурологии и страноведения служит стимулом к познанию мира и своеобразным ключом к пониманию национально-языковой картины мира разных народов.

Перифрастические обороты характерны для языка публицистики: в

медийных текстах они широко используются при описании важных событий международного масштаба (например, Олимпийских игр, встреч глав государств), в заметках путешественников, в туристических обзорах рекламного характера. Основное назначение перифраз – усилить выразительность медийного текста, привлечь внимание к определённым географическому объекту, к событию, в нём происходящему.

Лингвисты рассматривают перифразы как особый тип фразеологического оборота, в семантике которого отражается определенный метафорический образ. Как и классические идиомы, перифразы топонимов отличаются целостностью значения, отдельнооформленностью и относятся к устойчиво воспроизводимым речевым образованиям, являясь номинативными единицами языка, обладающими коммуникативной ценностью. Согласно сложившейся традиции, перифразы принято изучать в университете в учебном курсе, посвященном фразеологии языка.

Отличительный признак перифраз топонимов состоит в том, что они являются вторичными номинациями, которые призваны подчеркнуть особенности объекта: его географического расположения, историю его возникновения, какого-либо значимого исторического события, свойства климата региона, где он находится, и другие примечательные моменты.

В большинстве перифраз отражен метафорический образ, основанный на переносе названия с одного предмета на другой на основе их сходства. В метафорическом образе заключено объяснение, почему именно это описательное название стало основой образной номинации топонима. Иногда образное название страны или города понятно, логически объяснимо, поскольку их мотивация известна, она устоялась в мировом общественном сознании. Например, образные названия Египта («Страна пирамид»), Норвегии («Страна фьордов»), Японии («Страна восходящего солнца») известны всем образованным людям ещё со школьной скамьи по характерным особенностям их географического расположения, климатических условий, или по всемирно известным историческим памятникам. Ведь в наше время древние египетские пирамиды и норвежские фьорды фактически стали своеобразной «визитной карточкой» этих стран, приобрели мировую известность. Если метафорический образ глубоко скрыт в истории страны, понимание метафоры, лежащей в основе образной номинации объекта, требует основательных знаний. Например, *Северная Пальмира* – образное название Санкт-Петербурга и *Третий Рим* – образное название Москвы.

Какой метафорический образ лег в основу перифразы города Санкт-Петербурга объясняет историко-этимологический словарь «Русская фразеология»: «СЕВЕРНАЯ ПАЛЬМИРА. *Образное название Санкт-Петербурга. Пальмира* – город в Сирии, возникший в I тысячелетии до н.э. По

преданию, Пальмира («город пальм») была основана царем Соломоном в оазисе бесплодной пустыни. Город стоял на торговых путях между Востоком и Западом и славился великолепием своих архитектурных памятников. Русские поэты начали сравнивать Петербург, построенный на пустынных невских берегах, с великолепной Пальмирой в середине XVIII века. Образное название закрепилось в русской литературе в эпоху классицизма, начиная с 1810-х годов»¹. Таким образом, метафорическое сравнение Санкт-Петербурга с древним городом Пальмирой в Сирии основано на сходстве великолепных архитектурных памятников двух городов, построенных в неосвоенном месте, и призванных соединить Восток и Запад. Перифраза *Третий Рим* является вторичной номинацией Москвы. Первый Рим – столица Римской Империи – строился на семи холмах и говорили, что туда ведут все дороги. Вторым Римом – столицей Византии Константинополь, был построен Императором Рима Константином. Он вывозил туда из Рима все ценности, статуи, копировал манеру построек. Третий Рим – Москва тоже построена на семи холмах. И все дороги вели в Москву, как в религиозный, культурный и торговый центр. Символ Византии – двуглавый орел был взят как государственный символ Руси. Так Москва стала третьим Римом. В образном названии Москвы – *Третий Рим* – воплощена идея особого религиозно-политического значения страны как преемницы Римской империи.

В основе образной номинации топонима может лежать важное событие, связанное с этим местом, или легенда, устойчивый миф о каком-либо историческом факте, случае, запечатленном в литературе. В основе образного названия Австралии – «Зелёный континент» лежит впечатление первых поселенцев, приплывших в Австралию в 1606 г. С корабля они увидели берега, покрытые густой зелёной растительностью, поэтому и назвали новые земли *Зелёный континент*, даже не подозревая, что большая, внутренняя часть Австралии является пустыней, а зелёные леса занимают меньше 15% территории страны. Знаменательно, что образное название «Зелёный континент» определило цвет Австралии на олимпийских кольцах.

В основе образного названия Канады лежит изображение кленового листа на государственном флаге страны. Красный кленовый лист является символом Канады. В Канаде растёт много клёнов, клён издавна используется как экономический ресурс страны: кроме поставок кленового леса, в экспорте ресурсов страны участвует собираемый ежегодно кленовый сахар. Некоторые перифразы топонимов, используемые в медиатекстах, образуют синонимические ряды: один и тот же город номинируется несколькими

¹ Бирих А.К., Мокиенко В.М., Степанова Л.И. Русская фразеология. Историко-этимологический словарь / Под ред. В.М. Мокиенко. 3-е изд., испр. и доп. М., 2005. С. 514.

перифразами. Своеобразный рекорд по вариативности образных наименований, по количеству членов синонимического ряда перифраз поставил Санкт-Петербург. Для его образного наименования используются следующие перифразы: *город белых ночей, город на воде, город на Неве, Северная Пальмира, Северная Венеция, культурная столица.*

Связь перифрастических оборотов с современными СМИ, с современной журналистикой устойчива и символична. Будучи включенными в структуру медийного текста, перифразы становятся одним из источников познавательной информации: лингвистической, исторической, географической, этнологической, культурологической. В школьном и вузовском учебном процессе важно подчеркнуть просветительскую, образовательную роль образной топонимики как источника культурологических и страноведческих знаний.

N.V. Basko
Lomonosov Moscow State University, Russia

Media text in the cultural aspect: figurative toponymy

Abstract. The article analyzes the figurative names of countries and cities, which are widely used in modern media texts. The figurative basis of the semantics of toponyms, the features of their stylistic properties and the functions of toponyms in speech are revealed. The important educational role of toponyms as a source of cultural and regional knowledge for secondary school and university students is noted.

Keywords: media text, cultural studies, regional studies, geographical names, toponym, education.

Бахирев Юрий Гаврилович

Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова, Россия

РЕЧЕВАЯ РЕФЛЕКСИЯ ЖУРНАЛИСТОВ ИД «КОММЕРСАНТ»

Аннотация. Наблюдается речевое внимание журналистов авторитетного издания к профессиональному инструментарию и к ориентирам среди наставников.

Ключевые слова: журналистская речевая рефлексия.

Размышления об услышанном, о сказанном сопровождают журналиста. Авторская работа в известном издании может к радости нахождения красного словца прибавить сомнения в точности выбора. Остроумное замечание с

изъяном в грамотности при представлении направит хлесткость против создателя.

Опорой пишущих и говорящих для публики в очередной раз становятся авторитетные свидетельства учителей: современников и предшественников. Одно упоминание их имён придаёт материалу характер ответственного письма. Людмила Вербицкая, Дитмар Розенталь по-прежнему в строю поборников грамматики.

Словарь «Давайте говорить правильно!» поддерживает журналистов издания в выборе написания и произношения. Точна и ответственна перед читателем Валерия Маслова в материале «Грелка для нефтяных скважин Арктики» от 02.11.22. ...*Страдают скважины, д е б и т (объем продукции, добываемой за единицу времени) которых равен не более 50 м3/сут.* Словарь Вербицкой уточняет, объём газа, воды, нефти (стр. 20 и 49). Эксперт Олег Арефьев в материале «Переход на брутто-контракты не решит проблему с транспортом в Башкирии» не отказывается от ждущего внимания лексикографа устойчивого оборота «...Если даже первое время *д е б и т/дебет с кредитом* не будет сходиться, будем доплачивать из бюджета...» Сомнения подкреплены кавычками. Анонс тезиса авторизован.

6 лет назад в Президентской библиотеке имени Б.Н. Ельцина прошло заседание советов по культуре и по русскому языку. «Коммерсант» в 2 материалах «*Кастинг на головную боль. Творцы поделились с президентом важнейшим*» 2 и 3 декабря 2016 года давал отклик на событие.

Публикация безжалостно отмечала: «Художественный руководитель Театра наций Евгений Миронов читал свой доклад, и, хотя, скорее всего, как обычно, полностью выкладывался в процессе читки как актер, все-таки та половина участников заседания, которая представляла совет по русскому языку, *должна была страдать от некоторых фраз, которые, по идее, противопоказаны русскому языку — просто потому, что невыносимы.*

— Вместе с тем необходимо уделить внимание наболевшим темам...— говорил Евгений Миронов. — Проблема художественного образования в последнее время приобрела особую остроту... Возникли опасения в свободе творчества! (**видимо, имелось в виду за свободу творчества**)». Речевая рефлексия автора Андрея Колесникова не исчерпана линией раздела правильной и неправильной грамматической сочетаемости. Воспроизведение значительного фрагмента выступления близко к модально заострённой репродукции. Авторская позиция медиатекста в данном случае близка к позиции главного героя: «Было совершенно неясно, занимает ли он в этой истории чью-нибудь сторону безоговорочно, хотя бы в душе».

Следующий фрагмент публикации проясняет механизм речевой работы на высшем уровне.

Расхожая формула филологов страны Людмила Вербицкая отвечает у нас за русский язык получила подтверждение. Продолжаем читать материал. «Президент тем временем немного замялся, рассуждая о зарплате актёров.

– По поводу обеспечения заработных плат!.. Или обеспечения, – озабоченно повернулся он к президенту Санкт-Петербургского университета Людмиле Вербицкой.

– Обеспечения, - кивнула она.

— Обеспечения, — согласился и Владимир Путин, а я [Специальный корреспондент издательского дома Андрей Иванович Колесников] вздрогнул, потому что слишком хорошо помню, как на лекциях на факультете журналистики МГУ имени Ломоносова покойный ныне, а тогда уже бесконечно пожилой Дитмар Эльяшевич Розенталь во время своих нечастых появлений на журфаке внушал нам мысль о том, что ни в коем случае нельзя говорить «обеспечение», а можно только «обеспечение». Видимо, следует принимать во внимание противостояние в этом вопросе разных научных школ — московской и петербургской. Если такие, конечно, существуют».

Красное словцо журналиста прозвучало.

И ещё прозвучит 31 марта 2022 года в материале с изобретательным заголовком «И эти люди запрещают нам ковыряться в газу».

Цитирую.

Но это было и о том, что терять тут уже никому (вернее, всем... Как правильно, Дитмар Эльяшевич?.. (Розенталь. — поясняет “Ъ”)) нечего. Слишком непринуждённое заочное обращение к мэтру демонстрирует и сопротивление материала многолетнего собеседника.

Спецкор продолжает наблюдать за работой советов. Пристрастные ухо и глаз сохранили в газете важные мысли.

– Просторечный стиль проник куда угодно! – воскликнула Людмила Вербицкая. – Рекламы практически все с ошибками! Мы же вам, Владимир Владимирович, говорили... «Тинейджеры, тинейджеры...» Зачем, когда есть слово «подросток»?!

А что с «кофе-брейком» делать?

Просто «кофе»!

Или «пауза»!

Обращение к публике многослойно персонифицировано. Авторы «Коммерсанта» не только проходят редакторскую проверку, но и представляют своих учителей-предшественников, вдохновляют учеников-последователей.

ИД «Коммерсант» ищет и находит профессиональные ориентиры в научном знании. Андрей Колесников, Ольга Соломатина обращаются к наставлениям и рекомендациям мэтров отечественной филологии. Уже собственный педагогический путь заставляет сегодняшних журналистов не только поклоняться трудам Людмилы Алексеевны Вербицкой, Дитмара Эльяшевича Розенталя, но и продолжать использовать их в авторской работе.

Ольга Соломатина, выпускающий редактор приложения Коммерсанта *Business Guide* в августе 2013 написала важную для этих наблюдений колонку редактора «Здоровый дух». Спортивная тема эстафеты олимпийского огня была раскрыта в неожиданной идее:

Мы все такие разные, что порой кажется, будто нас совершенно ничего не объединяет. Кроме стремления к счастью, конечно. Ведь разве кто-то хочет быть несчастен?

Несколько месяцев назад я скачала приложение к смартфону, которое помогает "замерить" личный уровень счастья. Нужно всего лишь ежедневно отмечать в нем три события, которые в течение дня помогли мне почувствовать себя счастливой. Каждое из событий следует ранжировать: относить к категории "семья", "творчество", "встречи с друзьями", "работа", "спорт" и так далее.

Удивительно, но если бы не эта программа, я бы не осознала так ясно, как много места в моей жизни занимает спорт. Как много радости и — не побоюсь этого слова — счастья мне приносят физические упражнения.

Я слежу за популярными "причинами для счастья" у других пользователей. Знаете, спорт входит в первую пятерку!

Если вернуться к тому, что нас объединяет, то это, бесспорно, и общий русский язык. А точнее даже — любовь к языку. За этот год я провела несколько десятков семинаров, на которых слушатели учатся писать статьи, пресс-релизы, рекламные буклеты и даже книги. Каждый раз я с радостью отмечаю, как важно для них всех научиться легко писать и говорить. Как ревностно подыскивают они точное слово и стилистически верный оборот. Дитмар Эльяшевич Розенталь ими бы гордился, если вы понимаете, о чем я.

Итак: спорт и язык. Хорошее начало, я считаю.

Журналисты издания сохраняют интерес к речи своей и своих наставников специалистов, ведущих одновременно педагогическую и научно-исследовательскую работу. Дошедшие до нас слова Белинского в письме Василию Петровичу Боткину (19 февраля 1840 года) существенны для настоящего момента: «Журналистика в наше время всё: и Пушкин, и Гёте, и сам Гегель были журналисты. Журнал стоит кафедры».

Yu.G. Bakhirev
Lomonosov Moscow State University, Russia

Speech reflection of journalists of the Kommersant Publishing House

Abstract. The author observes the verbal attention of journalists of an authoritative publication to professional tools and to the guidelines of mentors.

Keywords: journalistic speech reflection.

Беляева Мария Вячеславовна

Московский городской педагогический
университет, Россия

СПЕЦИФИКА МОЛОДЕЖНОГО СЛЕНГА В ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИИ (НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА)

Аннотация. Молодежный сленг в интернет-коммуникации, являясь частью молодежной субкультуры, представляет собой устно-письменную форму немецкого языка и имеет свои отличительные особенности: языковые и графические знаки, не изменяясь по своей сути, приобретают специфические комбинации, что и обуславливает особый форму сетевого общения.

Ключевые слова: молодежный язык, молодежный сленг, литспик, ерикатив, денглиш, англицизм.

Интернет-технологии и использование социальных сетей для коммуникации во всех сферах жизнедеятельности заставляют ученых исследовать процессы развития языковых явлений с позиций сохранения родного языка как основы собственной культуры, в чем можно обнаружить много точек соприкосновения с научными взглядами академика Л.А. Вербицкой¹. Обращаясь к пониманию Л.А. Вербицкой таких основополагающих категорий как вариативность и вариантность в языке², отметим, что молодежный сленг представляет собой языковую вариантность, т.е. он допускается языком (в нашем случае – немецким) к существованию как один из способов собственной реализации. При этом следует отметить еще один специфический пласт реализации языка – язык интернет-коммуникации. В интернет-коммуникации происходит слияние двух форм языка – его устной и письменной репрезентации, что уже привело к возникновению новой устно-

¹ Вербицкая Л.А. Давайте говорить правильно. М., 1993. 143 с.; Вербицкая Л.А. Язык и общество. Роль языка в жизни общества // Педагогика, № 2, 2015. С. 3–18.

² Вербицкая Л.А. Современная русская орфоэпия и орфофония // Чуждоезиковое обучение, година XL, книжка 1, 2013. Foreign Language Teaching, Volume 40, Number 1, 2013. P. 100.

письменной формы языка с ее собственными графическими правилами (например, смайлики, эмодзи и т.д.). Немецкий язык располагает сегодня уже не двумя, а тремя формами реализации: устной, письменной и устно-письменной, каждая из которых маркирована собственными лексико-грамматическими правилами контекстной организации.

В чем же специфика молодежного сленга интернет-коммуникации? Она обусловлена не столько содержанием, сколько формой, в которую это содержание облачается, при этом обращается внимание на тот факт, что сами языковые и графические знаки не становятся другими, просто они комбинируются иначе¹.

Австрийский исследователь молодежной культуры Курт Люгер отмечает, что стиль жизни основного числа молодых людей определяется технологическими новациями и в этом кроется существенное отличие молодого поколения от старшего: чем старше человек, тем сложнее ему понимать тексты, создаваемые на новом сетевом языке, так не похожем на привычный традиционный язык устной коммуникации².

Молодежь в сети использует для обозначения известных значений совершенно новые и порой необычные сочетания и комбинации языковых и графических знаков. Молодежный сетевой язык содержит целый ряд непривычных нам языковых форм, которые обозначаются терминами литспик (leetspeak) и ерикатив (erikativ).

Понятие литспик (leetspeak) обозначает в сетевом жаргоне замену букв похожими на них цифрами, особыми знаками [<https://de.wikipedia.org/wiki/Leetspeak>], например, слово Nacht (ночь) выглядит на этом жаргоне как «n8», а слово Gamer представлено следующим буквенно-цифровым набором «G4m3r». Словом erikativ обозначается еще один феномен, встречающийся в СМС- и майл-сообщениях или чатах, например: *sichwegduck*, *lieb-anlächel*. Это конструкции без интервалов, все слова написаны с маленькой буквы, а вместо кавычек используются звездочки (*...*). Для такой формы написания и придумано шутовское обозначение, являющееся неологизмом: ерикатив (erikativ). Оно введено в обиход в 2002 году в честь переводчицы комиксов о Микки Маусе и Дональде Дакке Ерики Фукс, которая часто популяризировала подобные выражения в

¹ Weber, St. Dâs hiêr iz MaiNe LaYdee ... sôu swêêt“. Phänomen Cyber-Neusprech: Zum (rasenden) Sprachwandel durch den Netzjargon [Electronic resource]. URL: <https://docplayer.org/40373530-Das-hier-iz-maine-laydee-sou-sweet-phaenomen-cyberneusprech-zum-rasenden-sprachwandel-durch-den-netzjargon.html>. дата обращения: 29.01.2020.

² Luger, K. Die konsumierte Rebellion. Geschichte der Jugendkultur 1945–1990. Wien: St. Johann: Österreichischer Kunst und Kulturverlag, 1991. S. 315.

своих переводах. Именно в комиксах «ерикативы» используются наряду со звукоподражательными словами (seufz, stöhn, hust, brüll, tob)¹.

Безусловно, выше названные формы языковой презентации реализуют креативный аспект сетевого молодежного языка, являясь совершенно необычными формами использования знаковой системы языка. Однако специфика молодежного языка в интернет-коммуникации основывается еще и на целом комплексе явлений, которые способствуют формированию молодежной языковой субкультуры в целом.

Прежде всего, молодежный сетевой жаргон характеризуется использованием англицизмов и так называемого гибридного англонемецкого языка (Denglisch)². В качестве иллюстрации приведем пример: Ich liebe den Sommer cause es ist hot (пример заимствован у Ст. Вебера, см. сноску 3), где в структуру немецкого предложения вплетены некоторые лексико-грамматические средства из английского языка таким образом, что из языковых средств двух языков возникает единая структура высказывания.

Для общения в сети молодые пользователи привлекают различные коды, в основе которых лежит использование специальных знаков и их комбинаций – конструирование новых букв и слов («îCh TrâG’ dîCh îN méîNéMhÉRZén», пример заимствован у Ст. Вебера), причем заглавными буквами обозначаются только согласные, а гласные всегда пишутся с маленькой буквы. Тенденция к смешиванию устной и письменной форм речи проявляется наиболее ярко в сетевом языке и находит выражение в использовании не только графических сокращений, но и в редуцировании содержательного аспекта. Более простыми формами редуцирования являются уже хорошо известные общепринятые сокращения в написании слов: LG (Liebe Grüße), MfG (Mit freundlichen Grüßen), HDML (habe dich mega lieb).

Другой формой проявления смешивания устной и письменной форм речи в сетевом общении является тенденция – «пишу, как говорю». Иными словами, письменные высказывания имеют синтаксическую структуру разговорных построений (анаколуф, нарушение порядка слов, вынос за рамку и др.) и графическое изображение разговорного фонетического варианта высказывания (Heasd oida! Tamma wos?, пример заимствован у Ст. Вебера). Текст перестает быть письменным речевым произведением, он превращается в визуальное поле, где взаимодействуют различные языковые и неязыковые знаки.

¹ Erikativ [Electronic resource]. URL: <http://de.wikipedia.org/wiki/Erikativ>. Date of access: 30.01.2020.

² Беляева М.В. Немецкий язык как зеркало межкультурного взаимодействия в Германии // Лингвокультурное образование в системе вузовской подготовке специалиста / Брест. гос. ун-т им. А.С. Пушкина. Брест, 2018. Т. 1. № 3.

Подводя итог, отметим, что среди немецких лингвистов преобладает мнение, что молодежный язык, в том числе и в его сетевом проявлении, является скорее тенденцией к креативному языковому развитию немецкого языка, а не направлением к утрате традиционной культуры языка¹.

M.V. Belyaeva

Moscow City Pedagogical University, Russia

The specifics of youth slang in Internet communication (based on the material of the German language)

Abstract. Youth slang in Internet communication, being part of the youth subculture, is an oral and written form of the German language and has its own distinctive features: linguistic and graphic signs, without changing in essence, acquire specific combinations, which determines a special form of network communication.

Keywords: youth language, youth slang, leetspeak, erikativ, denglish, anglicism.

Бурмистрова Римма Анатольевна

ООО «Сан Скул», Россия

ПРИЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ СИСТЕМНОЙ РАБОТЫ ПО ОБУЧЕНИЮ КУЛЬТУРЕ РЕЧИ ДЛЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЕЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье предлагаются практические приемы работы по обучению культуре речи. Автор рассматривает способы организации системной работы в рамках преподавания русского языка в школе в целях усвоения нормированной речи и обеспечения преемственности между начальной школой и средним звеном.

Ключевые слова: культура речи, преподавание, приемы обучения, преемственность.

Людмилу Алексеевну Вербицкую называли главным русистом планеты. В её научных исследованиях важное место занимали вопросы культуры речи, стилистики, лексики современного русского языка. В одном из своих поздних интервью Людмила Алексеевна Вербицкая отмечала: «Язык – это духовное здоровье нации». Она утверждала, что «русский язык нужно спасти от равнодушного к нему отношения».

С ней нельзя не согласиться, ведь языковая способность современного общества ухудшается.

¹ Henne H. Jugend und ihre Sprache: Darstellung, Materialien, Kritik. Berlin u.a.: de Gruyter, 1986; Neuland E. Jugendsprache. Tübingen und Basel: Fraucke Verlag, 2008.

Каковы свойства эталонной литературной речи? Богатство, содержательность, точность, выразительность, стилистическое разнообразие. А какую речь чаще всего слышат наши ученики? Безграмотность и объемы ненормативной лексики на улице и в информационном пространстве шокируют – всё ранее строго табуированное льется непрерывным потоком и нашими детьми усваивается как норма. Людмила Алексеевна Вербицкая не раз с горечью отмечала, что «внутри России на русском языке иногда говорят хуже, чем за её пределами».

Обновление мира начинается в школе. Поэтому среди ключевых компетентностей, разработанных ФГОСом и обеспечивающих формирование системных знаний, особое внимание должно быть уделено формированию коммуникативной компетентности (способности вступать в коммуникацию с целью быть понятым).

Это, несомненно, предполагает серьезную работу над языковыми нормами, что будет способствовать решению проблемы личностного духовного развития каждого ребенка.

Очень важно понять, что начинаться эта работа должна еще в младшем школьном звене и вестись постоянно, так, чтобы борьба за правильность речи стала повседневным серьезным делом, а не занимательными игровыми упражнениями от случая к случаю.

Чтобы выработать в ребенке привычку следить за правильностью своей речи, нужно создать такую общую атмосферу, в которой бы не поощрялись ошибки в речи, в которой дети были бы заинтересованы *всегда* правильно, точно и содержательно говорить. Ведь и академик Л.А. Вербицкая отмечала, что "мы много внимания уделяем письменной речи и гораздо меньше – устной".

Приемы организации системной работы

Это должна быть системная, продуманная работа. Помимо того, что работу по освоению речевой культуры должен содержать весь языковой материал урока, ей должно отводиться определенное, пусть даже самое короткое, время на его определенном этапе: в начале, в середине или в конце урока. Пусть меняются аспекты, но неизменным будет внимание к культуре речи.

Приемы могут быть разнообразными – как выполнение короткого задания, так и долгосрочные проекты, например: «Мой фразеологический словарь», «Что мы знаем о паронимах?», «А как лучше сказать?», «Культура речи современного школьника». Темы могут быть широкими и узкими, усложняться от класса к классу, но важно, чтобы эта работа велась *систематически*.

Необходимо завести в классе постоянные рубрики «Интересные факты», «Знаете ли вы, что...», «Это интересно», «Говорим правильно» и освещать в них разнообразный языковой материал. Назначить ответственных, которые будут оформлять эти рубрики, пусть это будут пары сменного состава. Детям самим это будет интересно. Они и игры, и конкурсы потом сами подготовят в разнообразных форматах: «КВН», «СВОЯ ИГРА», «БРЕЙН-РИНГ», куда включат изученный материал. Очень важно, чтобы накопленные знания не повисали в воздухе, а применялись на практике. Контрольные и практические работы должны строиться на изученном материале, дети быстро заметят это – и интерес к изучению норм удвоится.

Все звенья процесса обучения должны работать слаженно, чтобы приучать к мысли: быть грамотным модно, говорить правильно престижно.

Очень важный элемент всей этой работы – работа со словарями. Мы обязаны научить и приучить своих учеников ими пользоваться. Выбор словарей безграничен. Главное – часто обращаться к ним, привить вкус к этой работе.

Отдельно хочется рекомендовать один фундаментальный труд, к которому мы чрезвычайно редко обращаемся – словарь В.И. Даля. Четыре тома, более 200 тысяч слов! Книжные и житейские речения всех 60 губерний России XIX века. Даль все своё знание русской жизни, любовь ко всему русскому воплотил в «Толковом словаре живого великорусского языка». К каждому слову ученый подыскивал близкие по смыслу, иллюстрировал слова пословицами и поговорками.

Систематически обращаясь к этому хотя и оцененному, но не в достаточной степени реализуемому на уроках словесности сокровищу, мы обогатим речь обучающихся незаслуженно забытой лексикой, ушедшими в пассивный словарь пословицами и поговорками.

Строже всего оценивая при проверке ОГЭ и ЕГЭ грамматику, мы тем самым подчеркиваем, что это важнейшая составляющая культуры речи. Но всерьез заниматься изучением грамматических норм мы начинаем в основном в период подготовки к ОГЭ и ЕГЭ. А почему бы в этой работе не обратиться к опыту великих ученых 19 века, стоявших у истоков педагогики, создателей этой науки – К.Д. Ушинского, Ф.И. Буслаева? Они предлагали усваивать грамматику русского языка с помощью наблюдений над языком художественного произведения.

По их мнению, такой анализ доставляет ученику материал и для содержания, и для его выражения. «Как разговорному языку мы выучиваемся незаметно, по навыку, слушая других и заимствуя от них, вместе со словами и оборотами, самые мысли, так и письменному употреблению языка, от самого

простого выражения до самого изящного слога, следует учиться по навыку, читая писателей и подражая им», — писал Ф.И. Буслаев¹.

Работе с текстом художественного произведения ученые посвятили множество своих трудов, и это тоже уникальный материал, к которому должен обращаться словесник при подготовке к урокам.

Таковыми могут быть приемы изучения культуры речи. Но главное во всей работе – выработать единую систему обучения для всего курса русского языка. Хотелось бы, чтобы был издан учебник или линейка учебников, поддерживающая преемственность, последовательность в изучении языковых норм; или составлен словник с конкретными рекомендациями, какие языковые единицы (фразеологические, лексические, синтаксические) в каком классе изучать.

Резюмируя сказанное, отмечу: задача современных методистов и учителей, авторов учебников и пособий — переосмыслить весь существующий опыт и реализовать лучшие практики, что необходимо для решения проблемы изучения и освоения культуры речи в школе.

R.A. Burmistrova
LLC “Sun School”, Russia

Methods of organizing systematic work on teaching speech culture to ensure its continuity in the school course of the Russian language

Abstract. The article offers practical methods of teaching speech culture. The author considers the ways of organizing systematic work within the framework of teaching Russian at school to assimilate standardized speech and ensure continuity between primary school and secondary level.

Keywords: speech culture, teaching, teaching techniques, continuity.

Варламов Иван Алексеевич

Университет МГУ-ППИ в г. Шэньчжэне, КНР

ОБ ОПЫТЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОНЛАЙН-РЕСУРСОВ В СИСТЕМЕ ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ ИНСТИТУТА РУССКОГО ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ МГУ

Аннотация. Статья посвящена вопросу использования онлайн-ресурсов в системе довузовской подготовки иностранных учащихся Института русского языка и культуры МГУ. Актуальность данной темы обусловлена необходимостью определить потенциал и

¹ Саломатина Л.С. Методические подходы к работе с текстом на занятиях родным языком. Опыт XIX в. // Начальная школа. 2010. № 1.

эффективность образовательных онлайн-ресурсов (обучающих программ, сайтов, приложений). В статье проанализированы способы использования онлайн-ресурсов с учетом опыта работы на подготовительном факультете. Сделан вывод о том, что использование онлайн-ресурсов повышает мотивацию учащихся, помогает преподнести сложный материал в доступной для современной молодежи форме.

Ключевые слова: онлайн-ресурсы, общественные дисциплины, РКИ, Quizlet, Kahoot, Quizizz.

В XXI веке Интернет прочно вошёл во все сферы жизни общества, в том числе и в образовательное пространство. По данным ЮНИСЕФ почти 70% молодых людей в мире сейчас имеют доступ к Интернету¹. В связи с ростом популярности дистанционного формата обучения вопрос использования различных онлайн-ресурсов в практике преподавания русского языка как иностранного, а также предметов гуманитарной направленности стал особенно актуальным.

При дистанционном формате работы преподаватель часто сталкивается с недостаточной вовлеченностью учащихся в образовательный процесс, со снижением их концентрации внимания, что обусловлено отсутствием прямого контакта.

С другой стороны, такой формат открывает возможности сети Интернет, так как в аудитории не всегда есть доступ к компьютеру, а вышеуказанные проблемы можно попытаться решить за счёт использования различных образовательных онлайн-ресурсов.

В рамках преподавания русского языка как иностранного (РКИ) и гуманитарных предметов (таких как «История России» и «Обществознание») на этапе довузовской подготовки можно использовать ресурсы Kahoot, Quizizz и Quizlet. Они являются условно-бесплатными и позволяют повысить интерес учащихся к изучаемому предмету за счет наличия игрового и соревновательного компонентов.

Возможности Quizlet

Quizlet – это платформа, с помощью которой можно более продуктивно изучать и запоминать новую лексику, исторические даты и имена.

Важно учитывать то, что на этапе довузовской подготовки перед слушателями стоит непростая задача: в достаточно сжатые сроки им необходимо не только выучить русский язык, но и овладеть системой знаний по предметам, необходимых для освоения основных профессиональных

¹ How Many Children and Young People Have Internet Access at Home? ITU, 2021. https://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Documents/publications/UNICEF/How-many-children-and-young-people-haveinternet-access-at-home-2020_v2final.pdf

программ высшего образования¹. Для достижения этой цели учащимся приходится запоминать огромное количество иноязычных терминов, исторических дат и имён (что особенно важно при изучении гуманитарных дисциплин). Quizlet помогает преподавателю сделать процесс освоения профессиональной терминологии более простым, интересным и современным, в то время как традиционный подход часто сводится к рутинному заучиванию.

Платформа позволяет создавать интерактивные учебные модули, состоящие из карточек с терминами, датами, именами исторических персонажей. При желании можно озвучить содержание карточек и дополнить их иллюстрациями. Quizlet предлагает пользователям большой набор упражнений. Эти упражнения основаны не на механическом запоминании, а включают в себя различные игровые техники, которые способствуют более эффективному обогащению словарного запаса учащихся.

Quizlet даёт возможность преподавателю использовать следующие приёмы работы с лексическим материалом:

1) Сопоставление терминов на иностранном языке и родном языке учащегося. Такой приём можно использовать на начальном этапе, когда лексический запас слушателей слишком скуден и преподаватель должен ввести и отработать различные понятия и термины. Например, в рамках курсов «Обществознание» и «История России» актуальны такие лексические единицы, как *борьба, единство, война, общество, потребность, деятельность, потреблять, развиваться, формироваться, зависеть* и др.

2) Сопоставление терминов и определений на русском языке, что позволяет не только запомнить значение самого термина, но и понять особенности формирования определений. Этот приём помогает преподавателю отработать более трудные термины: *крепостное право, самодержавие, социальный институт, Конституция, социализация* и др.

3) Изучение исторических дат и имён. В данном случае можно использовать иллюстративный материал, что, с одной стороны, облегчает процесс обучения, делает его более красочным и запоминающимся, а с другой, обогащает знания слушателей и способствует развитию их культурологической компетенции. Далеко не всегда учебные пособия содержат портреты российских учёных, правителей и деятелей культуры.

В рамках занятий РКИ этот онлайн-ресурс можно использовать не только для освоения лексического минимума, но и для повторения грамматических тем, которые вызывают наибольшие трудности у слушателей, например, виды глаголов и глаголы движения. Как уже было указано выше,

¹ Паспорт программы «Дополнительная общеобразовательная программа, обеспечивающая подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке» Институт русского языка и культуры МГУ имени М.В. Ломоносова, 2017.

Quizlet позволяет вставлять в интерактивные карточки иллюстративный материал, который можно использовать вместо принятой дефиниции лексических единиц. Таким образом, вместо дефиниции можно использовать иллюстративный материал.

Возможности «Kahoot» и Quizizz

Kahoot – это платформа для обучения в игровой форме, которая позволяет преподавателю создавать авторские тесты и викторины. Темп выполнения заданий можно регулировать с помощью временного лимита для каждого вопроса. Преподаватель имеет возможность ввести баллы за ответы на вопросы: баллы начисляются за правильные ответы и за скорость. В конце викторины программа Kahoot показывает победителя и двух призеров и формирует таблицу с результатами, а преподаватель автоматически получает отчет, в котором указаны самые трудные вопросы, средний балл учащихся и их индивидуальная статистика.

Инструментарий платформы также позволяет проводить видеовикторины. Для этого преподавателю необходимо записать короткий видеоролик. После просмотра ролика слушателям нужно быстро ответить на вопрос, ответ на который содержится в самом ролике. Такие задания способствуют развитию навыков аудирования и помогают подготовить учащихся к восприятию лекций в ходе дальнейшей учёбы в университете.

У платформы Kahoot есть достойный аналог – платформа Quizizz.

Данная платформа также предназначена для проведения тестов и онлайн-викторин. Функционал Quizizz напоминает Kahoot, однако имеет некоторые особенности:

- возможность отвечать на вопросы, продвигаясь в своём темпе. С одной стороны, такая модель лишает викторину здорового азарта, с другой, позволяет участникам чувствовать себя более спокойно и уверенно.

- возможность отключить таймер, что позволяет учащимся воспользоваться учебником для поиска информации при ответе на трудный вопрос.

Опыт практического использования онлайн ресурсов

Все вышеперечисленные ресурсы дают возможность повысить интерактивность при изучении теоретического материала и внедрить в образовательный процесс новые формы контроля как на занятиях РКИ, так и на занятиях по предметам.

Апробация данной модели обучения проводилась нами в рамках дисциплин «История России», «Обществознание» и «Практический курс русского языка». Перед занятием слушатели получают ссылку на учебный модуль Quizlet, включающий в себя набор карточек с новой лексикой, научными терминами, а также с датами или краткой информацией о

российских государственных деятелях. Таким образом студенты могут самостоятельно изучить модули, используя широкий инструментарий платформы.

В начале занятия преподаватель проводит индивидуальное тестирование, проверяя усвоения изученного материала (слушатели отвечают на вопросы со своего аккаунта). А в конце занятия учащимся предлагается небольшая групповая онлайн-викторина (5–7 вопросов) на платформах Kahoot или Quizizz. Такой подход имеет ряд преимуществ: учащиеся отвечают на вопросы синхронно, не имея возможности списать, а преподаватель в режиме реального времени видит результаты работы группы и может останавливаться на наиболее трудных вопросах. При желании можно дать тест в виде домашнего задания и обсудить результаты в аудитории. На более продвинутом этапе интереснее проводить видео-викторины, о чём было сказано выше.

Подобная модель занятий делает их более яркими, живыми и современными, а также способствует большей вовлечённости студентов в образовательный процесс.

I.A. Varlamov

Shenzhen MSU-BIT University, People's Republic of China

Using online resources while teaching foreign students at the pre-university courses at Institute of Russian Language and Culture of Lomonosov Moscow State University

Abstract. The article studies the matter of using the online resources in the process of teaching foreign students at the pre-university courses at the Institute of Russian Language and Culture, Lomonosov Moscow University. The topicality is determined by the necessity of understanding the capability and efficiency of online educational resources (training programs, sites, apps). The article analysis the ways of using the online resources considering the experience of teaching foreign students at the pre-university courses. The author concludes that the using of online resources in teaching process raises the student's motivation, helps to present complex topics in an easy-to-comprehend manner for today's young people.

Keywords: online resources, social studies, Russian as a foreign language, Quizlet, Kahoot, Quizizz.

Вещикова Ирина Андреевна

Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова, Россия

ОРФОЭПИЧЕСКАЯ БИОГРАФИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ТВ: ВИДЫ НОРМ, ИХ СПЕЦИФИКА И ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ

Аннотация. В статье обсуждается вопрос, касающийся принципов устройства медиаречи на уровне орфоэпии. Результаты исследования базируются на изучении нормативных источников – профессионально ориентированных и академических, а также на анализе записей телевизионной речи двух культурно-исторических эпох.

Ключевые слова: орфоэпия, произносительный медиастандарт, литературная норма, телевизионная речь.

«Создать систему “правильности” для звучащей речи, т.е. кодифицировать ее, можно только, досконально ее изучив»¹.

По словам создателей профессионально ориентированных словарей, «радио и телевидение являются о с н о в н ы м и пропагандистами культуры устной речи»². Для решения этой задачи они провозгласили медиастандарт, главенствующим принципом которого выбрали установку на единообразие, выражающуюся в отказе от вариантов как в плане хронологическом, так и стилевом. Такая точка зрения порождает ряд вопросов: насколько реалистичен и универсален предложенный для СМИ подход? в чем состоят несовпадения между лексикографически зафиксированном в 1960 г. медиастандартом и литературной нормой? каковы взаимоотношения двух видов норм в условиях телевидения?

Прежде всего надо напомнить, что литературная норма существенно отличается от «нормы, предназначенной для “озвучивания” средствами массовой коммуникации»³. Авторитетность этой нормы «обеспечивается не социальным престижем, но принципиальной консервативностью, связью с традицией»⁴. Она открыта вариантам, что обычно **«отражено в структуре некоторых рекомендаций: они имеют не две части (рекомендуется –**

¹ Лаптева О.А. Живая русская речь с телеэкрана. Разговорный пласт в телевизионной речи в нормативном аспекте. М.: УРСС, 2000. С. 7.

² Агеенко Ф.Л., Зарва М.В. Словарь ударений для работников радио и телевидения: Ок. 75 000 словарных единиц / Под ред. Розенталя Д.Э. 5-е изд., перераб. и доп. М.: Рус. яз., 1984. С. 3. (1-е изд. – 1960).

³ Еськова Н.А. Рецензия на словари: М.В. Зарва «Русское словесное ударение» и Ф.Л. Агеенко «Собственные имена в русском языке. Словарь ударений» // Русский язык в научном освещении. 2004. № 1 (7). С. 276.

⁴ Успенский Б.А. История русского литературного языка (XI–XVIII вв.). Изд. 3-е, испр. и доп. М.: Аспект Пресс, 2002. С. 14.

запрещено), а три: рекомендуется – допускается – запрещено. Эта средняя часть: допускается – предостерегает от слишком категоричных и крутых суждений»¹. Ее описанию посвящены академические словари², призванные с помощью системы помет запечатлеть «синхронную динамику нормы» и не допустить, чтобы кодификация стала «тормозом естественного и общественно обусловленного развития литературной нормы»³. Чтобы получить более или менее достоверную картину устройства телевидения на уровне орфоэпии, мы руководствовались тремя принципами. Для оценки произносительных явлений как традиционных / новых, константных / переменных для медиаречи были привлечены записей двух культурно-исторических эпох. Систематизация вариантов строилась с учетом жанрово-форматного состава эфира и амплуа, в котором ведущий предстает перед аудиторией. При нормативной характеристике всех фактов брались в расчет предписания не только словарей для работников СМИ, но и академических.

Если говорить о ТВ *советской эпохи*, то его орфоэпический облик неоднороден. Для дикторской речи характерна тесная связь с установками профессионально ориентированных словарей. Что касается *недикторской* речи, то для нее отступления от них были вполне обычным делом. Авторы-ведущие просветительских и информационно-аналитических программ («Слово Андроникова», «Очевидное – невероятное», «Камера смотрит в мир», «Международная панорама» и др.) использовали полный набор форм, имеющих статус литературных. С одной стороны, это все многообразие равноправных и неравноправных кодифицированных вариантов, с другой – разговорные с той, однако, оговоркой, что распространение в этих условиях получил не весь их спектр, но та его часть, члены которой воспринимаются без затруднений, не препятствуя пониманию сказанного. Кстати, речь многих из них не была свободна от ошибок. Материалы *постсоветской эпохи* подтвердили, что единой телеорфоэпии не существует: представители разных экранных профессий придерживаются довольно рано сложившейся традиции с ее противопоставленностью дикторских выступлений и «всех остальных». В отличие от политобозов домедиатизационной эры авторы-ведущие информационно-аналитических программ новейшего времени редко допускают грубые ошибки. Если говорить о разговорных вариантах, то их, как

¹ Панов М.В. Современный русский язык. Фонетика. М.: Высшая школа, 1979. С. 206.

² Орфоэпический словарь русского языка: Произношение, ударение, грамматические формы / С.Н. Борунова, В.Л. Воронцова, Н.А. Еськова; под редакцией Н. А. Есковой. 10-е изд., испр. и доп. М.: АСТ, 2014/2015. (1-9-е изд. выходили под редакцией Р.И. Аванесова); Каленчук М.Л., Касаткина Р.Ф., Касаткин Л.Л. Большой орфоэпический словарь русского языка. Литературное произношение и ударение начала XXI века: норма и ее варианты. 2-е изд., испр. и доп. М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2017. (1-е изд. – 2012).

³ Едличка А. Литературный язык в современной коммуникации // Новое в зарубежной лингвистике. Выпуск XX. Теория литературного языка в работах ученых ЧССР. М.: Прогресс, 1988. С. 68.

иногда считают, лавинообразный рост мы полагаем преувеличением, ибо частотными в СМИ бывают те их типы, которые внеситуативно и внеконтекстуально легко узнаваемы: медиасообщество ясно понимает, что «публичная речь по своим функциям и жанровым особенностям – это прежде всего речь, учитывающая удобство слушателя»¹. Иначе говоря, если внимательно присмотреться, то можно обнаружить, что работающие в разных амплуа и форматах по-разному относятся к жестким ограничениям, установленным для медиасреды. Но стоит ли в этом видеть невысокий уровень владения нормами? Думается, что ответ здесь должен быть отрицательным, поскольку в ином случае слишком большой корпус текстов надо было бы признать конфликтующими с установленными более 60 лет назад канонами медиаорфоэпии, которые, как это ни странно, ранее не были протестированы за пределами собственно дикторской речи.

Таким образом, проведенное нами исследование медиаречи в аспекте орфоэпии² ведет к заключению, что ее произносительная сторона не может быть всегда одинаковой, что декларируемая для представителей СМИ установка на единообразие не может быть принята как универсальная и что указания профессионально ориентированных словарей – единственным арбитром, определяющим качество выступления, поскольку они чересчур упрощают реальное положение вещей. Границы медиастандарта как ориентира для профессионалов медиаиндустрии, вырисовывающиеся на основе изучения реальных телевизионных текстов, заметно раздвигаются, а формула правильности, утверждающая нежелательность присутствия в эфире хронологически и стилистически соотнесенных вариантов, имеет ограниченный радиус действия, будучи востребована там и тогда, где и когда перед зрителями выступают дикторы. В других случаях она не является обязательной, а свободу выбора реализации ограничивают лишь рамки литературной нормы, закрепленные академическими описаниями. Похоже, что это неписаное правило, которого сознательно или интуитивно придерживались и придерживаются медиаперсоны. Суть в том, что разные модели орфоэпического поведения – дикторская и (условно) журналистская (они могут быть дополнительно градуированы) – складываются в единую картину и ни одна из них не может считаться первичной по отношению к другой. Будучи взаимодополнительны, они отражают, с одной стороны, потенциальные возможности произносительной системы современного русского языка, с другой – очевидную многоплановость «слова в эфире».

¹ Панов М.В. Глава первая // Фонетика современного русского литературного языка. Социолого-лингвистическое исследование. М.: Наука, 1968. С. 14.

² Вещикова И.А. Телевизионная речь в аспекте орфоэпии. М.: ФЛИНТА, 2022.

И в заключение обратим внимание на особенности сходства и отличий произносительной составляющей телевидения разных эпох. Утверждая их общность, мы имеем в виду не конкретные реализации, но принципы отбора и комбинаторики кодифицированных и разговорных форм в зависимости от параметров программы. Впечатление же контраст между предшествующим периодом и текущим моментом можно объяснить тем, что не всегда и не всеми осознается ассоциированность двух эпох – советской и постсоветской с разными по своей природе и, как следствие, облику блоками телевидения. Отметим, что до последней трети XX в. внимания было сфокусировано на дикторском прочтении информационных материалов, а информационно-аналитическое и просветительское вещание было вынесено за скобки орфоэпических штудий. Начиная с середины 80-х гг. прошлого века на первый план вышли как раз те медиатексты, которые остаются за вычетом дикторских. Кроме того, при сопоставлении телеэфира сегодняшнего со вчерашним нельзя игнорировать трансформации в верстке сетки вещания (сокращение дикторских форматов и увеличение доли материалов с ярко выраженным авторским я, расширение пространства «бестекстовых» передач, активность диалогических форматов наряду с монологическими и т.п.), которые являются источником сдвигов, связанных с доминированием одной из конкурирующих моделей: в телевидении новейшего времени преобладающей оказалась недикторская манера, для которой характерно применение всего разнообразия кодифицированных форм и определенного типа разговорных. Таковы наши выводы, основанные на анализе орфоэпии телеречи в плане реальной модальности.

I.A. Veshchikova

Lomonosov Moscow State University, Russia

Orthoepic biography of domestic TV: types of norms, their specifics and interaction

Annotation. The article discusses the issue concerning the principles of the device of media speech at the level of orthoepy. The results of the study are based on the study of normative sources – professionally oriented and academic, as well as the analysis of recordings of television speech of two cultural and historical eras.

Keywords: orthoepy, pronouncing media standard, literary norm, television speech.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СТУДЕНТОВ В МЕДИАПРОСТРАНСТВЕ И АЛЬТЕРНАТИВНЫЕ КОММУНИКАТИВНЫЕ ПРАКТИКИ

Аннотация. В докладе рассматривается медиапространство через призму социального подхода с вовлечением исследований образовательных практик в школах, колледжах и вузах. В рамках социального подхода изучается медиапространство в качестве территории, на которой происходит взаимодействие субъектов, которые преследуют различные цели (образовательные, досуговые), представляют разные позиции, выражают собственную точку зрения.

Ключевые слова: медиапространство, подпространства, информация, контент, медиасреда, образовательные подходы, практики.

Новое состояние образовательно-культурного поля – это ответ на актуальные вопросы “что ждет учащихся вузов”, “вокруг чего сплотиться иностранным студентам”. В современности поиск ответов лежит в пределах символического пространства, представляющего собой совокупность идей, код восприятия себя в мире и мира в себе.

В период с 2000 г. по настоящее время начинают появляться исследования, в которых медиапространство рассматривается через призму *социального подхода с вовлечением исследований образовательных практик в школах, колледжах и вузах*. С появлением работ П. Барлоу, Т. Лири сторонники социального подхода заговорили о специфике организации мессенджеров, чатов как «самостоятельного мира».

Через призму социального подхода медиапространство, включающее блогосферу (в т.ч. мессенджеры и студенческие чаты), видится живым организмом, самодостаточной системой, которая стремительно развивается и растет.

Отечественный исследователь В.В. Тарасенко выявил функции субъектов медиапространства, которые нелокальны и легко изменяемые в своих позициях¹. Эти субъекты – преподаватели, ученики школ, студенты вузов являются частью системы, которая способна передавать информацию в разных форматах, изменять ее и транслировать традиции и ценности.

Медиапространство в рамках социального подхода представлено в виде гаджетов – в материальной сфере и в качестве смысловых комплексов

¹ Тарасенко В.В. Самоорганизация фрактального способа освоения коммуникаций сложного мира и образование // Синергетика и образование. М.: Изд-во Гнозис, 1997. С. 47.

(познавательный интерес, ценности, помощь друг другу и др.) – в духовной сфере.

Социальный подход предполагает рассмотрение медиапространства в качестве территории, на которой происходит взаимодействие субъектов, которые преследуют различные цели (образовательные, досуговые), представляют разные позиции, выражают собственную точку зрения.

В то же время социальный подход позволяет рассматривать медиапространство как совокупность ресурсов и инструментов. Речь, прежде всего, идет о мессенджерах и о их функциях: например, исчезающем контенте (Stories, исчезающие статусы в «WhatsApp»).

Социолог Л.Б. Зубанова¹ рассматривает медиапространство в рамках социального подхода в аспекте взаимодействия учащихся школ, колледжей и вузов с преподавателями по поводу сбора и распространения ценностных ресурсов. Медиапространство, по мнению исследователя, является полем трансляции значимых ориентиров общественного развития².

Сторонники *социального подхода* утверждают, что важнейшими элементами современного медиапространства, без которых не мыслится коммуникация со множеством мнений, точек зрения, можно назвать мессенджеры, как Telegram, и приложения, которые функционируют на основе определенных принципов для удовлетворения информационных интересов учащихся, для их взаимодействия и сотрудничества, развития *духовной культуры* студентов и учеников.

Очевидно, что под факторами *духовной культуры* рассматриваются ценности, созданные поколениями, традиции, культура.

Чтобы регулярно и в полной мере реализовывалась коммуникативная и *социокультурная функция* медиапространства, которые особенно актуальны в государствах, на территории которых осуществляют деятельность представители разных наций и культур, нужно привлекать больше источников информации, которые вбирают в себя публикации о культурных мероприятиях, крупных и малых внутринациональных и межнациональных проектах для учащихся.

Современная социокультурная ситуация с особой требовательностью формулирует настоятельную необходимость социально-культурной, просветительско-воспитательной работы в медиапространстве со студенческой аудиторией.

¹ Зубанова Л.Б. Современное медиапространство: подходы к исследованию и принципы интерпретации // Вестник культуры и искусств. – 2008. – № 2 (14) – С. 6–17.

² Chris France. The Audience Agency // Activity stream adds audience profiling to platform – The 1st of July. – URL: https://twitter.com/Chris_Francey (дата обращения: 02.07.2019).

В классификации, предложенной Р. Родригезом де Бернардо, существует несколько типов подпространств¹.

Первый тип – тип пространства, в котором существует коммуникация между двумя пользователями (студенты одной группы/студенты параллельных групп), которые используют межличностный и личный коды. Это пространство характеризует абсолютная конфиденциальность и контроль над общением между пользователями. Примеры: прямые сообщения в мессенджерах и социальных сетях.

Второй тип – это групповые и относительно закрытые пространства с преобладанием идентичности самоопределенной группы или пользователя-лидера. К примеру, проективно-поведенческие ресурсы, в которых принимает участие вся группа студентов.

Подобного рода пространства характеризуются общими целями и интересами. Примеры: группы WhatsApp, в Telegram.

Третий тип – общественные и обычно открытые пространства, в рамках которых принято создание собственного контента в формате обсуждения или демонстрация талантов отдельных представителей аудитории, превышающей круг реальных знакомых. Примеры: собственный/персональный блог в различных социальных сетях, принятых и одобренных группой студентов и преподавателем.

Четвертый тип представляет собой пространство участия, в котором осуществляется координация отобранных отдельных действий для достижения общей цели, содействие участию других. Данные пространства обычно ориентированы на создание сообществ с большими группами участия. Примеры: Meetup, Medium (как пример для групп гуманитарных факультетов).

Пятый тип – это пространство представления и участия. Данный тип медиапространства характеризуется наличием организованных групп для участия в мероприятиях с целью обмена опытом, результатами и достижениями, повышения квалификации. Специфика функционирования данных пространств требует формирование набора четких правил, разделяемых всеми участниками пространства. Пример: Telegram-канал «Этимология».

Делая выбор в пользу того или иного подпространства, а также комбинируя их в рамках единого медиапространства, студенты и преподаватели выбирают для себя наиболее удобный тип взаимодействия друг с другом или с профессиональным сообществом (авторами учебных пособий, гидами музеев, организаторами студенческих экскурсий и др.).

¹ Rodriguez de Bernardo R. 31 Medios de Comunicacion y 6 Espacios Sociales para Llegar a Tu Audiencia. – 2014.

Применяемый П. Гоулдом термин «подпространства», отражает повседневный мир учащегося, его мышление, мироощущение, транслирует образы пространства для того, чтобы понять поведение учащегося в пространстве, представить большее количество общественно значимой информации в емкой форме и для выполнения множества задач¹. Каждое из пяти пространств является динамической формой ментального опыта, которая значительно раскрывается в условиях взаимодействия субъекта с преподавателем и с окружающим миром. Таким образом, ценностное пространство учащихся может быть исследовано через изучение ценностного пространства современных средств общения.

L.G. Vikhoreva
Lomonosov Moscow State University, Russia

Interaction of students in the media space and alternative communication practices

Abstract. The report examines the media space through the prism of a social approach involving research on educational practices in schools, colleges and universities. Within the framework of the social approach, the media space is studied as a territory in which the interaction of subjects who pursue different goals (educational, leisure), represent different positions, express their own point of view takes place.

Keywords: media space, subspaces, information, content, media environment, educational approaches, practices.

Воронова Юлия Александровна

Московский государственный институт
международных отношений (университет), Россия

ЦИФРОВОЙ ДИСКУРС В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация. Актуальность исследований цифрового дискурса в образовательном процессе, информационно-образовательная среда современного университета, коммуникационные технологии, социальные сети ученых, электронная библиотека, функциональные возможности онлайн-платформ, веб-сервисы их и потенциал.

Ключевые слова: цифровизация, цифровой дискурс, цифровые компетенции, диджитализация, образование, высшее образование, дистанционное обучение, цифровые технологии, нетворкинг.

Эффективность образовательного процесса во многом определяется

¹ Gould P., White R. Mental maps. Baltimore: Penguin Books, 1974. – P. 321.

методикой преподавания. Мы знаем, что российское высшее образование обладает высоким потенциалом. Оно опирается на надежный фундамент и прочную репутацию¹. Текстовую, аудиовизуальную информацию, коммуникативные ситуации, высказывания, рассуждения, речи переводят в цифровую форму. Задачи университетов в области цифровизации относятся прежде всего к категории разнообразия и гибкости технологий обучения, особенно в сфере дистанционного/открытого обучения².

Обеспечение качества российского высшего образования представляет собой сложную, многоуровневую систему взаимосвязанных элементов³. Дистанционные образовательные технологии, высокоуровневая информатизация, электронные образовательные платформы, виртуальные обучающие среды Moodle, онлайн-приложения, веб-сервисы Google (Google Classroom, Google Forms, Hangouts, Google Academia, Google Scholar), библиографические, полнотекстовые и реферативные базы данных, научные электронные библиотеки, онлайн платформы для конференций, мессенджеры, научные и научно-педагогические специализированные социальные сети. Мониторинг практики высшей школы, анализ средств массовой информации и научной литературы дают возможность определить амбивалентное влияние цифрового дискурса на образовательный процесс.

Главной особенностью цифровой экономики являются знания, а условием доступа к этому ресурсу являются специфические качества самого человека – его интеллектуальная активность, способность осваивать знания и генерировать новые⁴. Основным трендом в современном учебном процессе в ведущих мировых университетах становится внедрение цифровых технологий и создание онлайн-курсов. По мнению преподавателей, основная проблема дистанционного обучения — организация групповой работы студентов и контроля знаний⁵. Изучая цифровой дискурс, часто встречаются иностранные слова, которые в русском языке написаны в авторской интерпретации. Преподавательский состав российских вузов — это высоко мотивированные и

¹ Ханс де Вит. Эволюция концепций, тенденций и вызовов в интернационализации высшего образования. Вопросы образования / Educational Studies. Moscow, 2019. № 2. DOI: 10.17323/1814-9545-2019-2-8-34.

² Kuzu, Ö.N. (2020). Digital Transformation in Higher Education: A Case Study on Strategic Plans. *Vyshee obrazovanie v Rossii (Higher Education in Russia)*. Vol. 29, № 3, PP. 9-23. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-29-3-9-23>.

³ Алексанков А.М., Магер В.Е., Черненькая Л.В., Черненький А.В. Обеспечение качества высшего образования. *Открытое образование*. 2016; (4): С. 10–16. <https://doi.org/10.21686/1818-4243-2016-4-10-16>.

⁴ Рудской А.И., Боровков А.И., Романов П.И., Колосова О.В. Пути снижения рисков при построении в России цифровой экономики. Образовательный аспект // *Высшее образование в России*. 2019. Т. 28. № 2. С. 9–22. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-2-9-22>.

⁵ Нарбут Н.П., Алешковский И.А., Гаспаришвили А.Т., Крухмалева О.В. Вынужденное дистанционное обучение как стимул технологических изменений высшей школы России // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология*. 2020. Т. 20. № 3. С. 611–621. DOI: 10.22363/2313-2272-2020-20-3-611-621.

социально ответственные профессионалы¹, можно сказать, эксперты интерактивных технологий и знатоки мобильных приложений. В образовательном процессе много новых понятий, которые требуют освоения, например, цифровая трансформация, цифровая прокрастинация, цифровая коммуникация, нетворкинг и т.д. В организационном плане для осуществления трансформации методического мышления требуется специальное обучение преподавателей новым методическим подходам². По индексам цифровизации и креативности сделано заключение о существенном влиянии креативности региона на скорость и глубину развития в нем «оцифровки» основных сфер жизнедеятельности. Для расчета корреляции используются комплексный индекс креативности пространства, включающий три компонента («талант», «технологии», «толерантность»), и комплексный индекс региональной цифровизации, содержащий три составляющие: индекс развития ИКТ, сводный индекс цифровой грамотности и индекс цифровой жизни³.

Одной из главных задач современного исследователя является поиск релевантной информации, обладающей научной ценностью. Самыми популярными по количеству цитирований и количеству публикаций являются обзоры, посвящённые культуре высшего образования, педагогическим технологиям и особенностям их применения в новом образовательном ландшафте, онлайн-образованию как новому измерению образования, требующему формирования особой экосистемы, академической этике преподавателей вузов⁴. Например, Интеллектуальная Система Тематического Исследования Наукометрических данных МГУ имени М.В. Ломоносова показывает, как меняется современная научная реальность. ИСТИНА предназначена для сбора, систематизации и анализа информации с целью подготовки и принятия управленческих решений. На личной странице сотрудников представлена вся актуальная научная деятельность, учебная и организационная работа. Системы на основе наукометрии Current Research Information Systems (CRIS-системы) активно взаимодействуют с базами данных о публикациях, которые индексируются отдельными мировыми агентствами и компаниями. Ставшая трендовой необходимостью создания для

¹ Троцук И.В., Суховерова Д.В. Корпоративная культура как инструмент повышения конкурентоспособности вуза // Высшее образование в России. 2018. Т. 27. № 11.

² Дёмина О.А., Тепленёва И.А. О трансформации методического мышления преподавателей вузов // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 7. С. 156–167. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-7-156-167>.

³ Грошев И.В., Краснослободцев А.А. Цифровизация и креативность российских регионов // Социологические исследования. 2020. № 5. С. 66–78. DOI: 10.31857/S013216250009390-2.

⁴ Раицкая Л.К., Тихонова Е.В. Обзор обзоров как инструмент выявления трендов в исследуемой области знания // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 3. С. 37–57. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-3-37-57>.

каждого университета цифрового двойника обусловлена значимостью предоставления максимально доступной образовательной среды. Качественная цифровая среда вуза – важное условие сохранения стабильности образовательного процесса. Сегодня способность университетов оперативно приспособить цифровое образовательное пространство под нужды дистанционного обучения – значимый признак состоятельности и качества их управленческого аппарата¹.

Список литературы

1. Ханс де Вит. Эволюция концепций, тенденций и вызовов в интернационализации высшего образования. Вопросы образования / Educational Studies Moscow. 2019. № 2. DOI: 10.17323/1814954520192834
2. Kuzu, Ö.N. (2020). Digital Transformation in Higher Education: A Case Study on Strategic Plans. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. vol. 29, no. 3, pp. 9-23. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-29-3-9-23>
3. Алексанков А.М., Магер В.Е., Черненькая Л.В., Черненький А.В. Обеспечение качества высшего образования. *Открытое образование*. 2016; (4): 10–16. <https://doi.org/10.21686/1818-4243-2016-4-10-16>
4. Рудской А.И., Боровков А.И., Романов П.И., Колосова О.В. Пути снижения рисков при построении в России цифровой экономики. Образовательный аспект // *Высшее образование в России*. 2019. Т. 28. No2. С. 9–22. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-2-9-22>
5. Нарбут Н.П., Алешковский И.А., Гаспаришвили А.Т., Крухмалева О.В. Вынужденное дистанционное обучение как стимул технологических изменений высшей школы России // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология*. - 2020. - Т. 20. - № 3. - С. 611-621. doi: [10.22363/2313-2272-2020-20-3-611-621](https://doi.org/10.22363/2313-2272-2020-20-3-611-621)
6. Троцук И.В., Суховерова Д.В. Корпоративная культура как инструмент повышения конкурентоспособности вуза // *Высшее образование в России*. 2018. Т. 27. № 11.
7. Дёмина О.А., Тепленёва И.А. О трансформации методического мышления преподавателей вузов // *Высшее образование в России*. 2020. Т. 29. № 7. С. 156–167. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-7-156-167>
8. Грошев И.В., Краснослободцев А.А. Цифровизация и креативность российских регионов // *Социологические исследования*. 2020. № 5. С. 66–78. DOI: [10.31857/S013216250009390-2](https://doi.org/10.31857/S013216250009390-2)
9. Раицкая Л.К., Тихонова Е.В. Обзор обзоров как инструмент выявления трендов в исследуемой области знания // *Высшее образование в России*. 2020. Т. 29. № 3. С. 37–57. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-3-37-57>
10. Бродовская Е. В., Домбровская А. Ю., Пырма Р. В., Азаров А. А. Критерии для рейтингования уровня и качества цифровизации процесса образования в вузах РФ // *Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4, История*.

¹ Бродовская Е.В., Домбровская А.Ю., Пырма Р.В., Азаров А.А. Критерии для рейтингования уровня и качества цифровизации процесса образования в вузах РФ // *Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4, История. Регионоведение. Международные отношения*. 2020. Т. 25. № 2. С. 268–283. DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.20>.

Y.A. Voronova
MGIMO University, Russia

Digital discourse in the educational process

Abstract. The relevance of digital discourse research in the educational process, the information and educational environment of a modern university, communication technologies, social networks of scientists, an electronic library, the functionality of Zoom online platforms, Skype, their web services and potential.

Keywords: digitalization, digital discourse, digital competencies, digitalization, education, higher education, online lectures, distance learning, digital technologies, networking.

Гао Гэ

Пекинский педагогический университет, КНР

СОПОСТАВИТЕЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РУССКИХ И КИТАЙСКИХ НЕОЛОГИЗМОВ В ЭКОЛИНГВИСТИЧЕСКОМ ИЗМЕРЕНИИ



Аннотация. В измерении эколингвистики языковая система представляет собой открытую экосистему, имеющую сходные отношения с биологическими экосистемами. Основываясь на теории эколингвистики, в данной статье делается попытка проанализировать причины возникновения китайских и русских неологизмов, применяя законы естественного отбора и коэволюции, и проанализировать характеристики китайских и русских неологизмов, применяя теорию языковой экосистемы.

Ключевые слова: русский неологизм, китайский неологизм, эколингвистика, сопоставительное исследование.

Эколингвистика — это новая дисциплина, сформировавшаяся на пересечении экологии и лингвистики, которая рассматривает язык как неотъемлемую часть экосистемы и изучает язык с точки зрения его взаимозависимости и взаимодействия с окружающей средой. В настоящее время в эколингвистике существуют две исследовательские парадигмы: модель Хаугена и модель Халлидея. Модель Хаугена подчеркивает влияние экологической среды на язык; а модель Халлидея изучает влияние языка на экосистему и его функцию в решении экологических проблем.

Согласно эколингвистике, языковые системы можно рассматривать как открытые экосистемы, существует определенная степень сходства между

лингвистическими и природными экосистемами. По мнению профессора Ли Гочжэн, языковая среда делится на две экосистемы: внутреннюю экосистему, которая состоит из составных элементов языка, таких как фонология, грамматика и так далее; и внешнюю экосистему, которая состоит из природной среды, социальной среды, культурной среды и человеческой среды¹. Подобные аргументы можно и найти в трудах учёного Цянь Гуаньяня². Неологизм, будучи частью лингвистической экосистемы, сам является самостоятельной экосистемой. Эколингвистическая система неологизмов состоит как из самих неологизмов, так и из среды, в которой они производятся и используются.

Далее мы исследуем экосистему китайских и русских неологизмов в двух основных разделах: причины и характеристики неологизмов. Мы можем рассмотреть причины неологизмов с точки зрения теории естественного отбора и теории коэволюции соответственно. Согласно доктрине естественного отбора, динамика жизни развивается по законам естественного отбора, при этом выживают те виды, которые приспособлены к окружающей среде. В случае с новыми словами некоторые новые слова постепенно закрепляются в языке и становятся высокочастотными словами в повседневной жизни людей, уже не попадая в категорию новых слов; другие постепенно забываются и выходят из употребления по мере изменения времени; третьи используются эпизодически и в небольшом объеме. То есть одни новые слова входят в активный словарный запас, а другие устраняются. Существует три вида причины неологизмов с этой точки зрения: активизация устаревших слов, новые значения старых слов и расширение применения терминов. Возьмём первый тип как пример, первоначально означавший «яркость», иероглиф «» в основном вышел из употребления в современном китайском языке, но в последние годы он был возрожден общественностью «с учетом формы и значения». Как мы все знаем, китайский язык — иероглифический, и поскольку иероглиф «» особенно похож на «лицо с удручённым видом», он вошел в словарный запас китайского языка и получил значение «печаль, смущение».

В отличие от дарвиновской теории эволюции, коэволюционная теория рассматривает эволюцию одних видов организмов как взаимосвязанную и взаимовыгодную для эволюции других, при этом разные виды приносят пользу и ограничивают друг друга³. Существует два вида причины неологизмов с этой точки зрения: распространение экзотических терминов и распространение бесчисленных новых интернет-слов. Английский язык, как глобально

¹ Ли Гочжэн. Экологическое исследование китайского языка. Чан Чунь: Издательство Цзилиньское образование, 1991.

² Цянь Гуаньянь. Теория языковой голографии. Пекин: Коммерческое издательство, 2002.

³ Лань Шэнфан. Дискуссия о дарвиновской эволюции и коэволюции // Экологические науки, 1995.

влиятельный язык, оказал широкое влияние и даже воздействие на мир. И китайский и русский язык широко заимствовали английскую лексику для обозначения новых вещей и понятий, а некоторые иностранные слова даже заменили существующие.

Важны также исследовать характеристики русских и китайских неологизмов. Если исследуем с внутренней экологической системы неологизмов, то русские неологизмы имеют уникальные конструктивные механизмы, такие как аффиксация, заимствования, составные конструкции, аналоговые конструкции и аббревиатурные конструкции, кроме этого, многие русские неологизмы имеют риторический подтекст. Внутренняя экосистема новых китайских слов, собственно, имеет такие характеры, как: постепенное увеличение количества многосложных слов, аффиксация и аббревиатуры, пиньинизация, гармоника и оцифровка слов. Внешние экологические системы языка включают природные системы, социальные системы, культурные системы и системы людей. Люди получают информацию из своего окружения, предоставляя информацию языковой системе, с одной стороны, и возвращая ее в свое окружение, с другой. Человек пытается улучшить организацию языка и построить новый словарь для обозначения новых вещей и явлений.

Проведя эколлингвистический анализ русских и китайских неологизмов, мы обнаружили, что система неологизмов изоморфна биологической экосистеме, что внутренняя и внешняя экосистемы неологизмов взаимодействуют друг с другом, а механизмы производства неологизмов неразрывно связаны с экосистемой. Экосистемы русских и китайских неологизмов имеют как сходства, так и различия, экологический феномен неологизмов заслуживает дальнейшего изучения и исследования.

Список литературы

1. Ли Гочжэн. Экологическое исследование китайского языка. Чанчунь: Издательство Цзилиньское образование, 1991.
2. Цянь Гуаньянь. Теория языковой голографии. Пекин: Коммерческое Издательство, 2002.
3. Лань Шэнфан. Дискуссия о дарвиновской эволюции и коэволюции // Экологические науки, 1995.

Gao Ge
Beijing Normal University, China

A comparative study of Russian and Chinese neologisms in the ecolinguistic dimension

Abstract. In the measurement of eco-linguistics, a language system is an open ecosystem with similar relationships to biological ecosystems. Based on the theory of ecolinguistics, this

article attempts to analyze the causes of Chinese and Russian neologisms, applying the laws of natural selection and co-evolution, and to analyze the characteristics of Chinese and Russian neologisms, applying linguistic ecosystem theory.

Keywords: Russian neologism, Chinese neologism, ecolinguistics, comparative research.

**Гапонова Жанна Константиновна
Серогодская Анастасия Алексеевна**

Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского, Россия

ГРАММАТИКА ЧЕРЕЗ ИГРУ: ИНСТРУМЕНТАЛЬНЫЙ ПАДЕЖ В ЗНАЧЕНИИ СОВМЕЩНОСТИ НА ЗАНЯТИИ ПО РКИ

Аннотация. Статья посвящена использованию в педагогической практике коммуникативных игр, направленных на закрепление языковых конструкций, запоминание лексических единиц и совершенствование навыков связной речи. Авторы, вслед за многочисленными преподавателями-практиками по методике преподавания русского языка как иностранного, считают, что создание интерактивных учебных ситуаций является способом оптимизации и интенсификации обучения. Высокий дидактический потенциал игровых технологий позволяет занятия по русскому языку как иностранному сделать насыщенными и интересными, а закрепление новых знаний – активным, вызывающим дополнительную мотивацию действий.

Ключевые слова: игровые технологии, инструментальный падеж, речевые ситуации, русский как иностранный.

Высокий дидактический потенциал игровых технологий позволяет сделать занятия по русскому языку как иностранному динамичными и интересными, а закрепление новых знаний – активным, вызывающим дополнительную мотивацию процессом. По мнению А.Р. Еферовой: «использование интерактивных технологий на занятиях по русскому языку помогает организовать учебную деятельность разнородного контингента иностранных студентов, скорректировать знания, с учётом общих требований, предъявляемых к уровню владения языком»¹.

Закрепление пройденного грамматического материала мы предлагаем производить на фоне реальных речевых ситуаций, в которых он мог бы применяться. Н.В. Гончаренко отмечает, что создание интерактивных учебных ситуаций – это один из основных способов оптимизации и

¹ Еферова А.Р. Современные интерактивные методы обучения английскому языку при формировании критического мышления / *Educatio*. № 9. 2015. С. 33–35.

интенсификации обучения в современном обществе¹. Нами разработаны ситуации, позволяющие в процессе игры автоматизировать «строение» высказываний с существительными в творительном падеже в значении совместности. Инструментальный падеж в значении совместности на занятиях по РКИ является традиционной темой для уровней А2-В1 и соответствует программе обучения русскому языку иностранных учащихся. Разработанные нами игровые ситуации позволяют решать многочисленные коммуникативные задачи, в частности подготовить инофонов к успешному взаимодействию в социальной среде, поскольку комплекс игровых ситуаций направлен на условное проигрывание ее участниками реальной деятельности (например, совместному посещению ресторана, библиотеки, университета, формированию группы лиц по интересам). У студентов-иностранцев в ходе игры появляется желание что-то сказать, спросить, выяснить, аргументировать свой выбор. По мнению английского педагога Джил Хэдфилда, важное преимущество игры заключается в ее способности быть увлекательной и приятной для учителя и ученика, а также способности активизировать и интенсивно использовать накопленные знания по изучаемому языку². Представленный далее интерактивный урок может быть реализован как в очном, так и дистанционном форматах (на онлайн-доске Jamboard).

Перед разыгрыванием ситуаций в зависимости от количества обучающихся преподаватель создает определенное количество персонажей. Нами было создано 24 персонажа (табл. № 1), которые легко делятся на шесть групп исходя из внутренней мотивировки фамилий, а также визуального облика (например, в одну группу войдут такие люди, как Студенткина, Зачёткин, Ручкина, Экзаменов (рис. № 1). Игровой интерактив основан на том, что студентам необходимо распределить всех героев по кругу интересов и понять, кто с кем и куда пойдет. Нами предлагается шесть актуальных локаций для объединения героев с целью совместного времяпрепровождения: университет, библиотека, офис, парк, ресторан и концерт.

После подготовки персонажей игры можно предлагать следующие формы активности с карточками.

¹ Гончаренко Н.В. Интерактивные технологии обучения русскому языку как иностранному // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2016. № 55. С. 22–25.

² Воронова Е.Н. Современные технологии и методы обучения иностранному языку в вузе // Перспективы науки и образования: научный журнал. 2014. № 1. С. 10.



Рис. №1

Ресторан	Офис	Парк	Концерт	Библиотека	Университет
Едашкина	Работкина	Гулянов	Гитаркин	Пушкина	Студенткина
Яблокова	Офисов	Кустова	Певцова	Страничкина	Зачёткин
Ложкин	Планов	Велосипедов	Звукарев	Книжнов	Ручкина
Сахаров	Трудовская	Птичкина	Скрипка	Достоевский	Экзаменов

Таблица №1

Активность с карточками №1

Перед студентами двадцать карточек с персонажами. Важно, что каждый персонаж обладает ярко выраженными интересами, сферой деятельности. Задача студентов: распределить героев на компании: на то, кто с кем пойдет и куда, используя творительный падеж в значении совместности и с глаголами: заниматься, интересоваться, увлекаться, работать, играть. Преподаватель может дать установку изначально: найдите четырех человек, которые куда-то смогут пойти вместе. Объясните ваш выбор. Так, например, Андрей Звукарев играет на пианино (занимается музыкой), а Дмитрий Гитаркин – на гитаре (увлекается музыкой), смогут ли эти герои вместе куда-то пойти? Студенты обсуждают хобби и деятельность каждого героя, а затем решают есть ли среди них что-то общее. Отвечают на вопрос: почему такие-то герои пойдут гулять вместе. Так или иначе всё будет близко к заданным нами местам: либо будет активный отдых, который может проходить в парке, либо будет что-то связанное с едой, и тогда мы сможем сводить героев в кафе, либо наши персонажи будут предпочитать деловой стиль, и они отправятся в офис. Таким образом, преподаватель наводит студентов на обобщение: всё сводится либо к месту приема пищи, либо к прогулкам, а также работе, либо к музыкальным мероприятиям. Безусловно, в ходе игры актуализируется предложный падеж в значении места. В зависимости от уровня владения языком обучающихся преподаватель либо даёт клише (в кафе, в офис, на концерт), либо даёт свободу слова студентам, по необходимости корректируя предлог и флексии.

В процессе рассуждения обучающиеся раскладывают карточки с персонажами на компании, анализируя (говорящие, отражающие профессию,

хобби) и предметный мир персонажей. По итогу обсуждения инофоны совместно с преподавателем формируют табличку с локациями, которая станет основополагающей в следующих видах активности.

Активность с карточками № 2

Перед обучающимися лежат перевернутые карточки, и ставится задача: найти карточки с персонажами, которые могут куда-то вместе пойти. Студенты, используя речевой штамп, собирают подходящие пары и группируют их по локациям. Инофоны по очереди переворачивают две случайные карточки и смотрят на совместимость героев. На Jamboard можно как визуализировать локации, так и лаконично обозначить их в таблице. Таким образом, собранные пары сбрасываются, а в каждую зону идут по две пары.

Для студентов-иностранцев с более высоким уровнем владения русским языком, можно еще ввести указание на причину, почему герои вместе идут или не идут, например: «Анна Певцова и Нина Страничкина имеют общие интересы? Они пойдут куда-то вместе?»; «Нет, Анна Певцова занимается музыкой, а Нина Страничкина увлекается чтением. Они не пойдут вместе».

Таким образом, разработанные нами варианты игровых ситуаций не только позволяют отработать конструкции с существительными в творительном, предложном падежах, но и активизируют стремление инофонов контактировать друг с другом, помогают преодолевать коммуникативные барьеры, создавая равные условия речевого общения.

*Zh.K. Gaponova,
A.A. Serogodskaya*

Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky, Russia

Teaching grammar by the game: the instrumental case in the meaning of compatibility in the lesson of Russian as a foreign language

Abstract. The article is devoted to the use in pedagogical practice of communicative games aimed at fixing language constructions, memorizing lexical units and improving the skills of coherent speech. The authors, following numerous practical teachers on the methodology of teaching Russian as a foreign language, believe that the creation of interactive learning situations is a way to optimize and intensify learning. The high didactic potential of gaming technologies allows classes in Russian as a foreign language to be interesting, and the consolidation of new knowledge is active, causing additional motivation for actions.

Keywords: game technologies, instrumental case, speech situations, Russian as a foreign language.

СИСТЕМА ПРИЧАСТИЙ В РУССКОМ И ОСЕТИНСКОМ ЯЗЫКАХ

Аннотация. Цель статьи – представить сопоставительную характеристику системы причастий в русском и осетинском языках и рассмотреть некоторые особенности перевода осетинских причастий на русский язык. Установлено, что причастия в русском языке – это глагольная форма, склонная в силу своей двойственной природы к значительным изменениям в процессе исторического развития. Выявлены существенные отличия осетинских причастий, касающиеся разрядов причастий, набора грамматических категорий и грамматических средств их выражения, синтаксических функций, способности к конверсии, регулярности функционирования. Установлено, что грамматические особенности причастий и метафорический характер осетинского языка определяют особенности перевода осетинских причастий на русский язык.

Ключевые слова: русский язык, осетинский язык, система причастий, грамматические отличия, особенности перевода.

Русский и осетинский языки относятся к общей индоевропейской семье языков и проявляют значительные сходства в своих грамматических системах, что не исключает и существенных различий между ними. Рассмотрим систему причастий в русском и осетинском языках.

Причастия в русском языке являются неличной формой глагола, совмещающей глагольные и адъективные грамматические признаки, в силу чего они подвержены значительным изменениям в процессе исторического развития, например:

1) выделение из их системы деепричастий, которые приобрели отличительные признаки по сравнению с причастиями (вид и время в них совпали, в силу чего абсолютное время для деепричастий стало неактуальным; их залоговое значение большинством ученых квалифицируется как действительное, хотя есть точка зрения, согласно которой у деепричастий возможен и страдательный залог, выраженный аналитическим способом – *будучи доставлен*¹;

2) грамматикализация причастий с суффиксом *-л*, существовавших в старославянском и древнерусском языках и функционировавших в составе сложных прошедших времен; в настоящее время разветвлённая система прошедших времен оказалась разрушенной, а в функции прошедшего времени выступают причастия на *-л*;

¹ Буланин Л.Л. Категория залога в современном русском языке. Л.: ЛГУ, 1986.

3) активный процесс адъективации причастий, то есть перехода их в прилагательные, причем разные разряды причастий подвержены ему в разной степени; существует широкая гамма постепенных переходов причастий в прилагательные, обусловленная степенью утраты в причастиях глагольных грамматических категорий;

4) активное образование и функционирование в современном русском языке последних десятилетий причастий будущего времени (типа *придущий, увидящий, прошумящий, найдущий, поймущий, пожелавший, принесущий*), способных, по мнению ряда ученых, стать нормативными под давлением системы языка¹;

5) способность причастий преодолевать в контексте парадигматические ограничения, например, выражать различные модальные значения: Например, «Ждали смелых конструктивных решений, *пресекающих* (= которые *пресекали бы, будут пресекать*) рост инфляции; Сегодня уже очевидно, что между бизнесом и обществом нужен надежный посредник, *определяющий* (= который *определял бы, будет определять*) правила игры и *контролирующий* (= который *контролировал бы, будет контролировать*) их соблюдение»².

Таким образом, причастия в русском языке – эта специфическая форма глагола, которая в силу своей двойственности имеет тенденцию к значительным изменениям в процессе исторического развития.

Анализ системы причастий в осетинском языке позволил выявить их грамматические отличия от причастий в русском языке:

1) система причастий в осетинском языке представлена пятью разрядами: причастия с суффиксами *-æг* (*дисгæнаг* лæг – удивляющийся мужчина), *-т/-д* (*конд кæрдзын* – испеченный хлеб), *-инаг* (*æвæринаг* дур – камень, который *следует положить*), *-гæ* (*худгæ* адæм – смеющиеся люди), *-он* (*уарзон* бынат – любимое место);

2) в осетинском языке выделяют причастия будущего времени с суффиксом *-инаг* (*фæзминаг* цард – жизнь, которой *следует подражать*, *бауырнинаг* хабар – новость, которой *стоит верить*), хотя точнее было бы их оценивать как причастия, выражающие различные модальные значения (целесообразности, долженствования, необходимости, возможности, намерения и т.д.);

¹ Гловинская М.Я. Потенциальные глагольные формы // Современный русский язык: система – норма – узус. М.: Языки славянских культур, 2010. С. 171–199.

² Козинцева Н.А. Конструкции с причастными оборотами как средство выражения таксиса // Основные вопросы русской аспектологии. СПб: Наука, 2002. С. 99–113; Шелякин М.А. Глагол // Лопатин В.В., Милославский И.Г., Шелякин М.А. Современный русский язык: теоретический курс: словообразование, морфология. М.: Русский язык, 1989.

3) специальная деепричастная форма в осетинском языке отсутствует, но в качестве деепричастий регулярно функционируют причастия с суффиксом -*гæ*, которые называют поэтому причастно-деепричастной формой;

4) суффиксы осетинских причастий не маркируют временные и залоговые значения, как это происходит в русском языке;

5) причастия в осетинском языке характеризуются наличием глагольных грамматических категорий вида, времени, залога, но лишены категорий рода, числа и падежа;

6) для осетинских причастий характерна гораздо меньшая частотность функционирования и способность переходить не только в систему прилагательных и существительных, но и деепричастий, безлично-предикативных слов, употребляться в конструкциях с аналитическими глаголами и выступать в роли императива;

7) осетинские причастия имеют только краткие формы, способные выполнять функции сказуемого и определения, хотя более типична для них предикативная роль.

Значительные трудности возникают при переводе осетинских причастий и контекстов, в которых они функционируют, на русский язык. Это обусловлено как грамматическими особенностями причастий в осетинском языке, так и образным, метафорическим характером осетинского языка, что часто затрудняет буквальный перевод и причастий, и высказываний, в составе которых они употребляются. Возникает проблема выбора между сохранением колорита языковой единицы, имеющем следствием возможный ущерб для семантики, или буквальной передачей значения, что может сопровождаться утратой национального своеобразия.

При переводе часто приходится прибегать к трансформации, когда изменению подвергаются формальные или семантические компоненты исходного текста с сохранением основной актуальной информации.

Наибольшие трудности возникают при переводе осетинских причастий будущего времени на русский язык. Они могут употребляться в функции определения и сказуемого, для адекватной передачи смысла высказывания их часто приходится переводить описательно (*следует* + смысловой глагол, *подлежит* + смысловой глагол, *собирается* + смысловой глагол, *должен* + смысловой глагол). Например, причастия будущего времени в функции сказуемого:

«Дæхи мауал хæр, цы *рцæуинаг* уыд, уый æрцыд» (А.Т., с. 212)¹ – Не вини себя, случилось то, что *должно было случиться*.

¹ Источником языкового материала послужило произведение: Хъайтыхъты А. Азæмæсты таурæгъто / А. Кайтуков. Сказания. Дзæуджыхъæу: Ир, 2004. 360 ф.

«– У-у, джауыртæ, сымах дæлимонтау *сафинаг стут!*» (А.Т., с. 64) – У-у, иноверцы, вас *следует уничтожить* (букв.: *подлежите уничтожению* – Г.З.), как чертей.

Иногда причастия будущего времени уместнее перевести личной формой глагола в будущем времени или в сослагательном наклонении, конструкцией прерванного действия «*хотел было...*, *но...*, например:

«Лæппу бæрзонддæр *канинаг* уыди йæ зарæджы зæлтæ, фæлæ йæ нал сфæрæзта» (А.Т., с.13) – Мальчик *хотел было взять* более высокую ноту (букв.: *собирался взять* – Г.З.), но не смог.

Образный характер осетинского языка часто затрудняют буквальный перевод и других разрядов причастий, например:

«– Мæтсæй усехи ма хæрут, мæ амонд *конд* у, дари къабайсæгтимæ усем зындзынсæн...» (А.Т., с. 96) – Не беспокойтесь, судьба моя *решена* (букв.: *сделана* – Г.З.), появлюсь у вас с отрезами на платье.

«Кæсгон адаем уазджытæм æгас цу зæгъынмæ цыдысты æмæ сын *номылдаргæ* лæвæрттæ кодтой» (А.Т., с. 323) – Кабардинцы приходили поздороваться с гостями и дарили им одежду, *которую полагалось носить в честь дарителей* (невозможно перевести как *носимую*, так как будет утрачено модальное значение необходимости, целесообразности – Г.З.).

Таким образом, причастие является особой формой глагола в русском и осетинском языках. Система причастий в сопоставляемых языках проявляет существенные грамматические отличия. Значительные трудности возникают при переводе причастий на русский язык, особенно это касается причастий будущего времени, буквальный перевод которых часто невозможен в силу выражения ими модальных оттенков. Образность, метафоричность осетинского языка обуславливает особенности перевода других разрядов осетинских причастий.

Список литературы

1. Буланин Л.Л. Категория залога в современном русском языке. Л.: ЛГУ, 1986. 86 с.
2. Гловинская М.Я. Потенциальные глагольные формы // Современный русский язык: система – норма – узус. М.: Языки славянских культур, 2010. С. 171–199.
3. Козинцева Н.А. Конструкции с причастными оборотами как средство выражения таксиса // Основные вопросы русской аспектологии. СПб: Наука, 2002. С. 99–113.
4. Шелякин М.А. Глагол // Лопатин В.В., Милославский И.Г., Шелякин М.А. Современный русский язык: теоретический курс: словообразование, морфология. М.: Русский язык, 1989. 261 с.

Z.I. Godizova

North Ossetian State University named after K.L. Khetagurov, Russian

The system of participles in the Russian and Ossetian languages

Abstract. The article presents comparative characteristics of the system of participles in the Russian and Ossetian languages and considers some peculiarities of Ossetian participles translation into Russian. Russian participle is a verbal form prone due to its dual nature to significant changes in the process of historical development. The analysis revealed essential differences of Ossetian participles considering the categories of participles, set of grammatical categories and grammatical means of their expression, syntactic functions, conversion ability, regularity of functioning. The findings indicate that the grammatical features of participles and the metaphorical nature of the Ossetian language determine the peculiarities of the translation of Ossetian participles into Russian.

Keywords: the Russian language, the Ossetian language, the system of participles, grammatical differences, peculiarities of the translation.

Горшунова Анна Сергеевна

Новосибирский государственный технический
университет, Россия

РОЛЬ ВИРТУАЛЬНЫХ АРТЕФАКТОВ В СОХРАНЕНИИ И РАСШИРЕНИИ ПРОСТРАНСТВА РУССКОГО ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ

Аннотация. Цифровизация и виртуализация общественной жизни привели к возникновению виртуального русскоязычного пространства. Виртуальные артефакты – нематериальные объекты, наполняющие и формирующие это пространство, играют двоякую роль. С одной стороны, они являются средством сохранения и распространения русского языка и культуры, а с другой стороны – используются для создания и продвижения искаженного, специально сконструированного образа России и русских.

Ключевые слова: русский язык, русская культура, медиаобраз России, виртуальное русскоязычное пространство, виртуальные артефакты.

Проблемы, связанные с сохранением пространства русского языка и культуры, неоднократно обсуждались учеными и деятелями культуры, в том числе на заседаниях Совета по русскому языку. На сокращение русскоязычного пространства влияют политические события и миграция населения, запрет русского языка и ограничение на его использование¹. Нанесение ущерба пространству русской культуры и искажение исторической памяти происходят вследствие сноса памятников, разрушения объектов культурного наследия за рубежом и в России. Имеются проблемы с

¹ Заседание Совета по русскому языку. // Президент России. 5 ноября 2019 года. URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/61986> (дата обращения: 30.01.2023).

доступностью культурных ценностей¹; существует ряд вопросов, связанных с качеством образования специалистов и, как следствие, с функционированием русского языка, особенно в официально-деловой сфере. Ученые отмечают обеднение языка, вызванное неоправданными заимствованиями, и указывают на большое количество ошибок в публичном дискурсе². Жизнь современного общества неразрывно связана с информационно-коммуникативными технологиями, поэтому вышеперечисленные проблемы актуальны и в цифровой среде. В то же время цифровые технологии предоставляют широкий спектр возможностей для сохранения и распространения информации о русском языке и культуре; и эти возможности необходимо исследовать для более эффективного использования.

Мировое русскоязычное пространство представлено не только русскоговорящим населением России, но и жителями ближнего и дальнего зарубежья, которые находятся там временно или эмигрировали, а также их детьми, которые родились и выросли за границей, владеют русским языком, но уже не могут считаться носителями современной русской культуры. Эти сообщества неоднородны³, и вне цифровой среды их коммуникация, вероятно, никогда бы не состоялась. Однако цифровое, или виртуальное, русскоязычное пространство объединяет эти группы и дает людям, говорящим по-русски, возможность наблюдать за жизнью друг друга, рассказывать о своей жизни в России и за рубежом, а также поддерживать уровень русского языка.

Взаимодействие в цифровом пространстве обеспечивают виртуальные артефакты (ВА) – нематериальные объекты, созданные и существующие в цифровой среде⁴. К виртуальным артефактам, способствующим сохранению и расширению русскоязычного и культурного пространства, относятся оцифрованные объекты культуры, образовательные порталы и проекты, продукты индивидуального и коллективного творчества, а также общее русскоязычное коммуникативное пространство.

Цифровые копии отдельных предметов и произведений, виртуальные копии музеев и картинных галерей⁵, онлайн-библиотеки, фильмотеки, трансляции концертов и спектаклей и пр. делают русскую культуру доступной жителям всего мира, а также маломобильным людям, что отчасти решает проблему доступности культурных ценностей.

¹ Совместное заседание Совета по культуре и искусству и Совета по русскому языку // Президент России. 2 декабря 2016 года. URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/53389> (дата обращения: 30.01.2023).

² Там же.

³ Попков В.Д. Русскоязычные пространства за рубежом: специфика формирования и основные особенности // Вестник Института Кеннана в России. 2011. № 19. С. 45–56.

⁴ Siraj S. Socially Constructed Virtual Artifacts. // The SAGE Encyclopedia of Educational Technology. Thousand Oaks / J. M. Spector (ed.). SAGE Publications, Inc. 2015.

⁵ Моя Третьяковка. <https://my.tretyakov.ru/app/> (дата обращения: 30.01.2023).

Важную роль в популяризации и распространении русского языка играют цифровые образовательные ресурсы, такие как проект «Образование на русском» Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, Российская государственная библиотека, портал «Открытое образование», на котором можно найти курсы для носителей русского языка, например, по стилистике, а также курсы РКИ. Продвижением русской культуры и просвещением в языковой сфере занимаются владельцы различных сайтов, групп и каналов в соцсетях, например, Щи.ру¹, Микитко сын Алексеев², группа ВКонтакте «Я люблю русский язык»³ и многие другие.

Авторы виртуальных артефактов – продуктов творчества используют культурные и языковые особенности для привлечения зрителей. Так, в коротких шуточных роликах проекта «Пал Палыч и Агриппина Кузьминична»⁴ представлены образцы русской культуры и языка, относящиеся к разным эпохам, в том числе речь, стилизованная под старинную, и сленг. Среди современных цифровых произведений отметим популярные фильмы проекта Birchpunk⁵ (режиссер – Сергей Васильев), которые содержат огромное количество информации о русской культуре, отсылки к прецедентным феноменам и советскому кино⁶.

Примером виртуального артефакта, помогающего сохранить и поддерживать русский язык в иноязычной среде, является подкаст «Радио-Т»⁷. Это крупнейший русскоязычный подкаст на IT-тематику, его авторы – русскоязычные эмигранты – излагают своё мнение перед достаточно широкой аудиторией. Следует учитывать, что некоторые из ведущих уехали давно и по разным причинам, поэтому их точка зрения, вероятно, не всегда объективна и может не вполне адекватно отражать текущие российские реалии.

Помимо позитивного или нейтрального образа русской культуры и быта, в цифровом пространстве представлен и негативный или неоднозначный образ. Так, например, на канале Life of Boris⁸ намеренно показываются некоторые отрицательные стороны российской действительности, притом на английском языке. Иностранцы, не знающие реалий России, получают из таких произведений необъективное представление о нашей стране.

¹ Щи.ру. URL: <https://schci.ru/> (дата обращения: 30.01.2023).

² Микитко сын Алексеев URL: <https://www.youtube.com/@Mikitko/about> (дата обращения: 30.01.2023).

³ Я люблю русский язык // ВКонтакте. URL: https://vk.com/love_russian_language (дата обращения: 30.01.2023).

⁴ Пал Палыч и Агриппина Кузьминична // Pikabu. URL: https://pikabu.ru/tag/Пал_Палыч_и_Агриппина_Кузьминична?u=Maximlogin (дата обращения: 30.01.2023).

⁵ Birchpunk. URL: <https://birchpunk.com/about> (дата обращения: 30.01.2023).

⁶ Горшунова А.С. Феномен «русскость» в мультимодальном аспекте (на материале короткометражного фильма «Russian Cyberpunk Farm // Русская кибердеревня») // Политическая лингвистика. 2022. № 3 (93). С. 49–59.

⁷ Радио-Т. URL: <https://radio-t.com/> (дата обращения: 30.01.2023).

⁸ Life of Boris // YouTube. URL: <https://www.youtube.com/@LifeofBoris> (дата обращения: 30.01.2023).

Рассмотренные ВА сохраняют и распространяют русский язык и культуру, однако более важную роль играет коммуникация, возникающая вокруг этих ВА. В результате обсуждений не только иностранцы, но и сами русскоговорящие лучше узнают русскую культуру и язык, а также видят свою страну «глазами другого». Совокупность таких ВА образует виртуальное русскоязычное коммуникативное пространство, а также добавляет в иноязычное коммуникативное пространство информацию о русской культуре и языке.

Итак, виртуальные артефакты позволяют решить некоторые проблемы существования пространства русского языка и культуры. Они объединяют разнородные группы носителей русского языка в России и за рубежом; расширяют пространство использования русского языка; сохраняют цифровые копии объектов культуры и делают их доступными широкой аудитории. Виртуальные артефакты могут не только хранить, но и искажать историческую память, они нередко содержат неcodифицированную лексику – но в то же время отражают естественные процессы в языке и культуре. Всё вышеперечисленное влияет на восприятие России и русских и формирует медиаобраз страны и населения, в том числе необъективный и намеренно искаженный. Эти процессы важно исследовать, поскольку объем информации в цифровом пространстве огромен и распространяется она очень быстро.

A.S. Gorshunova
Novosibirsk State Technical University, Russia

The role of virtual artifacts in keeping and expansion of the Russian language and culture space

Abstract. The digitization and virtualization of social life have led to the emergence of a virtual Russian-language space. Virtual artifacts, being nonphysical objects that fill and shape this space, play a dual role. On one hand, they serve as a means of keeping and spreading the Russian language and culture, but on the other hand, they are utilized for the creation and promotion of a misrepresented and specially constructed image of Russia and Russians.

Keywords: Russian language, Russian culture, media image of Russia, virtual Russian-language space, virtual artifacts.

АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «СОВРЕМЕННЫЙ РУССКИЙ ЯЗЫК: ЛЕКСИКОЛОГИЯ» КИТАЙСКИМ УЧАЩИМСЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ НА ФИЛОЛОГИЧЕСКОМ ФАКУЛЬТЕТЕ МГУ-ППИ В ШЭНЬЧЖЭНЕ)

Аннотация. Статья посвящена аспектам преподавания лексикологии студентам филологического факультета МГУ-ППИ в Шэньчжэне. В статье характеризуются цель и содержание курса, место дисциплины в системе профильной подготовки бакалавров, указываются основные пособия, использованные при разработке учебных материалов, описываются эффективные методические приёмы, приводятся формы контроля изученного материала.

Ключевые слова: лексикология, методика обучения РКИ, филологический профиль обучения.

Актуальность выбранной темы определяется необходимостью разработки учебно-методических материалов по лексикологии, поскольку существующие учебники и пособия ориентированы прежде всего на носителей языка. Курс лексикологии занимает важное место в системе лингвистической подготовки студентов-филологов: он читается после курсов «Основы языкознания» и «Фонетика». Полученные в ходе занятий знания, умения и навыки необходимы для освоения других дисциплин цикла «Современный русский язык» («Словообразование, морфология», «Синтаксис»), для участия в спецсеминарах и подготовки курсовых и выпускных квалификационных работ.

Цели и задачи курса – сформировать у учащихся представление о внутренней системности лексики и её связях со всеми языковыми уровнями, дать теоретические сведения по лексикологии современного русского языка, научить студентов применять полученные знания для решения практических задач, сформировать у учащихся навыки работы со словарями и справочниками, электронными информационно-образовательными ресурсами, необходимые для их будущей исследовательской деятельности.

На изучение дисциплины «Лексикология» в МГУ-ППИ отводится 36 часов лекций и 36 часов практических занятий. В лекционной форме рассматриваются системные явления в области лексикологии, изучаются основные понятия и теоретические концепции в сфере лексической семантики и фразеологии, характеризуются принципы описания словарного состава языка. На семинарах закрепляются полученные теоретические сведения и

выполняются практические задания: учащиеся пишут минитесты по изученным темам, дают развёрнутые ответы на вопросы, выступают с докладами, учатся анализировать тексты разной жанровой и стилевой принадлежности.

При разработке учебных материалов по курсу использовались следующие пособия и учебники: «Современный русский язык. Лексическая семантика. Лексикология. Фразеология. Лексикография» Л.П. Крысина, «Современный русский язык» (под ред. В.А. Белошапковой), «Современный русский язык» (под ред. П.А. Леканта), а также научные статьи по лексикологии.

По результатам преподавания дисциплины китайским учащимся можно сформулировать некоторые методические рекомендации.

1. Важнейшую роль в подаче материала играет не только содержание, но и оформление разрабатываемых лектором презентаций как основного источника теоретических сведений для иностранных студентов. Опыт работы в китайской аудитории показал, что презентация не должна представлять собой сплошной текст, «разбавленный» иллюстрациями. Эффективность усвоения материала достигается благодаря схемам и таблицам, обобщающим и структурирующим теорию, а также другим формам наглядности, включая фотографии, картинки, которые являются одним из эффективных приёмов семантизации новой лексики для инофонов. Широкое применение принципа наглядности в курсе лексикологии облегчает восприятие теоретического материала и повышает мотивацию учащихся, вызывая у них интерес к описываемым явлениям.

2. Успешному освоению теории, на наш взгляд, способствуют адаптация сложных формулировок при сохранении ключевых терминов и понятий, а также наличие достаточного количества примеров, иллюстрирующих теоретические положения. Целесообразно просить учащихся приводить примеры соответствующих явлений в их родном языке, обращая внимание на сходства и различия фрагментов русской и китайской языковых картин мира.

3. Одним из показателей успешного восприятия на слух новой информации являются записи, которые студенты делают по ходу лекции, фиксируя не отмеченные в презентации примеры и пояснения к основным теоретическим положениям. На основе этих записей и материалов преподавателя составляется полноценный конспект. Таким образом, параллельно с формированием предметной компетенции проводится работа по развитию навыков аудирования и письма.

4. Для более эффективного усвоения материала во время лекции целесообразно задавать учащимся вопросы как по уже изученным темам, связанные с передаваемой информацией, так и направленные на первичную

проверку понимания материала; просить студентов повторить новые термины и привести примеры, иллюстрирующие то или иное явление. Такое активное взаимодействие с преподавателем усиливает концентрацию внимания и превращает лекцию из пассивного процесса в активное восприятие нового материала.

5. На семинарских занятиях следует задействовать разные формы работы: фронтальную (ответы на вопросы преподавателя) / индивидуальную (подготовка доклада / сообщения) / групповую (совместное обсуждение и выполнение заданий). Особую эффективность демонстрирует последняя форма работы, в частности, когда в группе присутствует русский студент, который даёт китайским одноклассникам необходимые пояснения, приводит актуальные примеры и т.п.

6. На наш взгляд, оправдано широкое применение на семинарах заданий, направленных на развитие навыков устной речи в рамках формирования предметной компетенции. Внимание уделяется и практическому аспекту: анализируются лексические и фразеологические единицы (усвоенные термины и понятия служат инструментом для описания соответствующих языковых явлений); студенты представляют доклады на заданную тему и т.д.

7. Принципы системности и сознательности в усвоении теории диктуют необходимость проведения на семинарах еженедельного текущего контроля как в письменной, так и в устной форме, позволяющего отслеживать динамику изучения тем.

В процессе преподавания использовались разные формы контроля: 1) еженедельный устный опрос и небольшой письменный тест (текущий контроль); 2) устный опрос по изученным темам (промежуточный контроль); 3) устный экзамен (итоговый контроль). Так, текущий контроль по теме «Конверсия» включал следующие вопросы:

1. Что такое *актанты*? Приведите примеры актантов разных глаголов.
2. Дайте определение *конверсивам*. Приведите примеры грамматических конверсивов и объясните их использование.
3. Объясните разницу между грамматическими и лексическими конверсивами.
4. По каким признакам классифицируют конверсивы?
5. Каковы функции конверсивов? И т.п.

Примеры тестовых заданий по теме «Структура лексического значения» представлены в таблице:

<p>1. Отдельное значение слова называется ...</p> <p>А. семантической структурой слова</p> <p>Б. лексико-семантическим вариантом слова</p> <p>В. семой</p> <p>2. Компонент значения, который соотносит слово с понятием в сознании человека, называется ...</p> <p>А. парадигматическим</p> <p>Б. образным</p> <p>В. сигнификативным</p>	<p>3. Компонент значения, который включает эмоцию, оценку и стиль, носит название ...</p> <p>А. прагматического</p> <p>Б. синтагматического</p> <p>В. фонового</p> <p>4. Наглядность (фото, картинки и т.п.) как способ объяснения значения эффективна, если в значении слова выражен ... компонент.</p> <p>А. сигнификативный</p> <p>Б. синтагматический</p> <p>В. денотативный и т.п.</p>
--	---

Результаты промежуточного и итогового контроля показали довольно высокий уровень владения пройденным теоретическим материалом у студентов и эффективность описанных нами методических приёмов.

E.N. Gulidova

MSU-BIT University in Shenzhen, China

Aspects of teaching lexicology of contemporary Russian language to Chinese students (based on teaching at the Philological faculty in Shenzhen MSU-BIT University)

Abstract. The article deals with the aspects of teaching lexicology of contemporary Russian language at the Philological faculty of Shenzhen MSU-BIT University. The article provides rationale for the study, contains brief description of the course, its goals and position in the system of philological subjects, mentions the main textbooks which were used to work out teaching materials, characterizes effective teaching techniques and specifies different forms of students' knowledge assessment.

Keywords: lexicology, methodology of teaching Russian as a foreign language, philological subjects.

Гуревич Павел Юрьевич

Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова, Россия

ОБРАЩЕНИЕ В ИНТЕРНЕТЕ В КОНТЕКСТЕ ИДЕОЛОГИИ И РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ СЕТЕВОГО КОММУНИКАТИВНОГО ПРОСТРАНСТВА

Аннотация. Обращение является одним из главных средств регуляции человеческого общения, языковым коррелятом, соотносённым с социальной структурой

общества. В статье рассматривается феномен социокультурной дифференциации обращений, выбор формы обращения как социолингвистической переменной, а также вопросы пренебрежения нормами речевого поведения, эрративы в виртуальной среде.

Ключевые слова: обращение, культура речи, эрратив, сетевое пространство, коммуникативное пространство.

По словам Г.Н. Трофимовой, интернет стал новым СМИ в рекордно короткий срок, численность интернет-аудитории через пять лет составляла 50 миллионов, «радио преодолело этот барьер на 39-м году своего существования, телевидение — через 13 лет»¹. В свою очередь, Д.И. Кутюгин утверждает, что Интернет является не СМИ, а коммуникативным пространством, в котором располагаются СМИ². Обращение является одним из главных средств регуляции человеческого общения, обладает функцией «социальных символов принадлежности говорящего к <...> социальной группе»³. Обращение зависит от языковых традиций и социальных отношений. Если в церковной среде столетиями существует устойчивая система статусных вокативов, то светское обращение изменялось под воздействием социальных факторов. Фраза Хлестакова в «Ревизоре»: «Мне даже на пакетах пишут: ваше превосходительство» так напугала гоголевских чиновников, что городничий стал заикаться: «Ва-ва-ва... шество, превосходительство». Ю.М. Лотман видел причину такой реакции «в установленных формах обращения к особам разных чинов в соответствии с их классом»⁴. Хлестаков — чиновник XIV класса, «елистратишка», присвоил себе обращение чиновника III или IV класса, генерал-лейтенанта или обер-прокурора сената, посланного раскрыть должностные преступления. Незаметная деталь пьяной похвальбы оказывается связанной с главной темой комедии⁵.

Обращение может рассматриваться в качестве языкового коррелята «стратификационной и ситуативной вариативности языка»⁶, соотнесённого с социальной структурой общества. Социолингвистической переменной является выбор формы обращения, по отчеству или без. В России петровских

¹ Трофимова Г.Н. Функционирование русского языка в Интернете: концептуально-сущностные доминанты. Дис. ... д-ра филол. наук. М., 2004. С. 361–362.

² Кутюгин Д.И. Интернет как коммуникативное пространство информационного общества. Дис. ... канд. социол. наук. М., 2009. С. 7–8.

³ Айсакова Е.А. Социальная и социокультурная дифференциация обращений в современном русском языке. Дис. ... канд. филол. наук. М., 2008. С. 180–181.

⁴ Лотман Ю.М. Беседы о русской культуре: Быт и традиции русского дворянства (XVIII — начало XIX века). СПб., 2001. С. 29.

⁵ Там же. С. 30.

⁶ Швейцер А.Д. Современная социолингвистика: Теория, проблемы, методы. М., 1982. С. 45.

времен люди разных сословий обращались друг к другу по-разному. «Обращение к крестьянам <...> не включало отчества»: «Иван Филиппов, а не Филиппович», «суффикс -ич уже означал некрестьянина», «когда Петр начал купцов записывать с суффиксом -ич, это воспринималось как большая социальная честь, и купцы за это готовы были идти на финансовые жертвы»¹.

Другой социолингвистической переменной в русскоязычном интернете является выбор формы обращения: «ты» или «вы». «Вы» уместно при обращении к незнакомым или старшим по возрасту, но в интернете верификация затруднительна, пользователи могут предстать кем угодно и выбрать любое имя: Мамамия, Бёдраурсулы... Смена имени, восприятие собеседника через образ аватарки, может отражать новый личностный паттерн. В странах со схожей языковой спецификой, в Италии, Франции, «вы» в интернет-пространстве постепенно уходит, люди больше обращаются на «ты». С другой стороны, многое зависит от границ, выстраиваемых пользователем. Если «тыканье» неприемлемо, он будет защищать себя настройками приватности и избегать обсуждений, поскольку трудно ждать уважительного «вы», если возможность комментировать предоставлена всем подряд. Е. Сивкова, утверждая, что мировая тенденция направлена на лингвистическое равенство всех пользователей, приводит в доказательство слова Э. Бессона: «В философии интернета мы все равны, независимо от возраста, пола, дохода или социального статуса в реальной жизни. Обращаясь к кому-то на «вы» и ожидая такого же отношения к себе, вы строите иерархию, противоречащую сетевой культуре»².

Исследуя посты и комментарии в соцсетях как сегмент неофициального интернета можно наблюдать нарочитое нарушение орфографических, пунктуационных норм, пренебрежение самыми либеральными нормами речевого поведения. Эрративы (шмышл жжжжж...) связаны с особым явлением, названным В.Г. Костомаровым «карнавализация языка»³. «Страсть к искривленному цитированию, обостренное внимание к языковым искажениям и насилиям. Общий дух травестирования и пародийного отстранения»⁴ наиболее отчетливо проявляется в отношении «к общеизвестным, классическим литературным текстам»⁵. Общение в сети похоже на маскарад, иногда сложно определить даже половую принадлежность собеседника, говоря словами одноименного произведения

¹ Лотман Ю.М. Воспитание души. СПб., 2005. С. 415.

² Сивкова Е. Цифровой этикет: «Ты» или «вы»? // URL: <http://www.lookatme.ru/mag/how-to/etiquette/207763-etiquette-you#comments> (дата обращения: 25.01.2023).

³ Костомаров В.Г., Бурвикова Н.Д. Старые мехи и молодое вино. Из наблюдений над русским словоупотреблением конца XX века. СПб., 2001. С. 6.

⁴ Айзенберг М. Власть тьмы кавычек // Знамя. 1997. № 2. С. 214.

⁵ Там же.

М.Ю. Лермонтова: «Всегда с другим лицом, всегда в другом наряде». Следствием «карнавальных» особенностей коммуникации в виртуальной среде является нивелирование возрастных и социальных различий, в чатах встречаются люди, которые никогда бы не встретились в реальности. Если общение не получилось, его можно просто прервать, это определенная свобода от социальных обязательств. Хотя и здесь со свободой все не так очевидно, М. Сандомирский говорит о стереотипах социомедийного поведения: сетевом подражании, социальной желательности, стремлении представить себя в свете одобряемых обществом ответов¹. Противоположной стороной является кибербуллинг, «тролли» провоцируют конфликты, используя, как правило, вымышленные имена.

На социокультурную дифференциацию обращений влияют: социальный статус, речевая культура, возраст и пол коммуникантов. Использование смайликов, эмодзи, эмотиконов говорит о развитии новых тенденций на уровне языковой системы, визуализации в языке интернета, когда знаки мультимедиальности как экспрессивного приема «активно включаются в традиционные пунктуационные знаки»². Графический уровень коммуникации, доминирование инфографики, фотографий в средствах массовой коммуникации свидетельствует о поликодовом медиатексте: неразрывном взаимодействии вербального и визуального³. В женских текстах подобные паралингвистические средства эмотивизации интернет-текста, а также восклицательные и вопросительные знаки встречаются чаще: «наблюдается использование нескольких восклицательных предложений для выражения интенсивности эмоционального переживания»⁴. В речи подростков, при обращении к коммуникантам обоих полов, обычно используются видоизмененные варианты имени с оценочными суффиксами (Диман), отчества (Петровищщ).

Обсуждение на форумах, если позиции коммуникантов близки, обычно приводит к эксплицитному предложению перейти к неформальному общению «на ты». К факторам, влияющим на выбор формы общения «на Вы», относится воспитание, а также языковое наполнение высказывания, указывающее на возраст и образование человека. Тем не менее обращение «на Вы» после знакомства в сети обычно сменяется обращением «на ты».

¹ Сандомирский М. Психоблогия: психологический анализ поведения пользователей блогосферы. М., 2009.

² Иванова М.В., Клушина Н.И. Русский язык в современном интернет-пространстве: динамические процессы и тенденции развития // Русистика. 2021. Т. 19. № 4. С. 371.

³ Чернявская В.Е. Модусы сетевого пространства: вводные замечания // Общество. Коммуникация. Образование. 2020. Т. 11. № 2. С. 7–13.

⁴ Колпакова Л.В. Проявление гендерной специфики эмоциональной сферы личности в языке // Вестник Том. гос. пед. ун-та. 2018. Вып. 6 (195). С. 64.

Бердяев в статье «Человек и машина» утверждал, что опасность техники определяется мерой человечности использующих ее: «...техника всегда есть средство, орудие, а не цель. Не может быть технических целей жизни, могут быть лишь технические средства, цели же жизни всегда лежат в другой области, в области духа»¹. За всеми единицами и нулями пока в массе своей все-таки стоят живые люди. И обращения, пусть с использованием новых средств коммуникации, в основе своей по-прежнему представляют стереотипные устойчивые словесные формулы, принятые в определенной социальной группе, зависящие от языковых традиций и социальных отношений.

Список литературы

1. Айзенберг М. Власть тьмы кавычек // Знамя. 1997. № 2. С. 214–221.
2. Айсакова Е.А. Социальная и социокультурная дифференциация обращений в современном русском языке. Дис. ... канд. филол. наук. М., 2008.
3. Бердяев Н.А. Человек и машина (проблема социологии и метафизики техники) // Вестник Университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА). 2022. (4). С. 246–256.
4. Иванова М.В., Клушина Н.И. Русский язык в современном интернет-пространстве: динамические процессы и тенденции развития // Русистика. 2021. Т. 19. № 4. С. 367–382.
5. Колпакова Л.В. Проявление гендерной специфики эмоциональной сферы личности в языке // Вестник Том. гос. пед. ун-та. 2018. Вып. 6 (195). С. 62–67.
6. Костомаров В.Г., Бурвикова Н.Д. Старые мехи и молодое вино. Из наблюдений над русским словоупотреблением конца XX века. СПб., 2001.
7. Кутюгин Д.И. Интернет как коммуникативное пространство информационного общества. Дис. ... канд. социол. наук. М., 2009.
8. Лотман Ю.М. Беседы о русской культуре: Быт и традиции русского дворянства (XVIII — начало XIX века). СПб., 2001.
9. Лотман Ю. М. Воспитание души. СПб., 2005.
10. Сандомирский М. ПсихоБлогия: психологический анализ поведения пользователей блогосферы. М., 2009.
11. Сивкова Е. Цифровой этикет: «Ты» или «вы»? // URL: <http://www.lookatme.ru/mag/how-to/etiquette/207763-etiquette-you#comments> (дата обращения: 25.01.2023)
12. Трофимова Г.Н. Функционирование русского языка в Интернете: концептуально-сущностные доминанты. Дис. ... д-ра филол. наук. М., 2004.
13. Чернявская В.Е. Модусы сетевого пространства: вводные замечания // Общество. Коммуникация. Образование. 2020. Т. 11. № 2. С. 7–13.
14. Швейцер А.Д. Современная социолингвистика: Теория, проблемы, методы. М., 1982.

¹ Бердяев Н.А. Человек и машина (проблема социологии и метафизики техники) // Вестник Университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА). 2022. (4). С. 247–248.

P.Y. Gurevich
Lomonosov Moscow State University, Russia

Vocative on the Internet in the context of the ideology and speech culture of the network communicative space

Abstract. Vocative is one of the main means of regulation of human communication, a linguistic correlate, correlated with the social structure of society. The article deals with the phenomenon of socio-cultural differentiation of references, the choice of the form of reference as a sociolinguistic variable, as well as with the issues of neglecting the norms of speech behavior and erratives in the virtual environment.

Keywords: vocative, speech culture, errative, network space, communicative space.

Гусева Алла Ханафиевна

Российский государственный гуманитарный
университет, Россия

МЕТОДИКА ПРИМЕНЕНИЯ ПРОГРАММНЫХ ПРОДУКТОВ СТУДЕНТАМИ-ФИЛОЛОГАМИ ПРИ КОНСТРУИРОВАНИИ ЦИФРОВЫХ ГАЛЕРЕЙ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ЛЕКСЕМ

Аннотация. Публикация посвящена проблеме ведения проектной деятельности студентами-филологами посредством конструирования цифровых галерей социокультурных лексем. Рассмотрена методика применения программных продуктов при обработке разноформатных цифровых объектов и электронных ресурсов с целью редактирования, перевода нелинейных текстов и создания корпусов с элементами мультимедиа.

Ключевые слова: образовательная технология, программный продукт, цифровая галерея, социокультурная лексема, корпус текстов, лексикографическая база данных.

Развитие цифровой дидактики как науки оказало существенное влияние как на процесс обучения, так и на систему контроля знаний в целом. Следует упомянуть о коммуникационных образовательных платформах, разработанных и оптимизированных в период самоизоляции, а также привести пример таких программных сетевых продуктов, как «Московская электронная школа» для общеобразовательного звена, а также систем коммуникации вузов, базирующихся на ПО «Онлайн-лектор», «Мираполис» и других. В структуру указанных платформ включены интерактивные тестовые и креативные задания, учебная литература и мультимедийные материалы, повышающие эффективность усвоения знаний, способствующие развитию ассоциативного

мышления и стимулирующие навыки продукции на иностранном и родном языках.

Рассмотрим методику применения программных продуктов студентами-филологами при конструировании цифровых галерей социокультурных лексем (ЦГ СКЛ), разработанную с целью совершенствования исследовательских компетенций обучаемых для работы с профессиональными электронными ресурсами при редактировании и переводе нелинейных текстов. Представляемая образовательная технология направлена на акцентуацию проектной и учебно-познавательной деятельности как «системно организованная инициативность, которая предполагает самостоятельный, но контролируемый процесс овладения знаниями и способами действия»¹.

Определим терминологическое пространство данной публикации, уточнив, что обращение к цифровым материалам при ведении проектной деятельности студентов направления «Прикладная филология» обусловлено необходимостью работы будущих филологов в информационном пространстве с применением навыков редактирования и перевода текстов с элементами мультимедиа, а также создания электронных корпусов и лексикографических баз данных (ЛБД).

Важный аспект рассматриваемой методики – иноязычная коммуникативная компетенция, формирование и совершенствование которой является конечной целью обучения иностранному языку и включает следующие компетенции: лингвистическая, речевая, социокультурная, дискурсивная, стратегическая, социолингвистическая, социальная, профессиональная. Социолингвистическая компетенция содержит элементы социокультурной, но с позиции профессиональной деятельности филолога целесообразно, напротив, включать социолингвистическую в состав социокультурной компетенции, под которой подразумевают «совокупность знаний о стране изучаемого языка, национально-культурных особенностях социального и речевого поведения носителей языка и способность пользоваться такими знаниями в процессе общения, следуя обычаям, правилам поведения, нормам этикета, социальным условиям и стереотипам поведения носителей языка»². Отметим, что обучение студентов-филологов состоит не только в формировании и совершенствовании умений обработки текстов на родном и иностранном языках, а, в первую очередь, приобретении знаний о культуре, истории и цивилизации родной страны и страны

¹ Вернигорова А.М., Макарова Е.Н. Современные методы и технологии в системе филологического образования. // Романские и германские языки: актуальные проблемы лингвистики и методики. Екатеринбург: УГПУ, 2018. С. 119–122.

² Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Изд. ИКАР, 2009. 448 с. С. 286.

изучаемого языка¹. Методика направлена на ознакомление с историческими фактами, культурными особенностями, некоторыми цивилизационными аспектами страны изучаемого языка с позиции филологических исследований.

Система проектных заданий образовательного модуля «Информационные технологии в филологии» содержит креативные практические задания в формате блок-схем, основной целью выполнения которых является проектирование корпусов текстов по выбранной студентами тематике. Базовые элементы корпуса – СКЛ, объединяющие на лексикографическом уровне грамматические формы слова и их семантику, на лексическом – контекстные значения, на уровне сегментов корпуса – фрагменты художественных текстов, иллюстрирующие разнообразие значений и словоформ. В данном контексте следует конкретизировать понятие «лексема» как «основная единица словарного состава языка, представляющая собой совокупность грамматических форм и лексических значений, противопоставленная другим лексемам по принципу парадигматических отношений, объединяющая различные формы одного слова, реализуемые в синтагматике, т. е. в предложении, тексте, речи»².

Результатом проектной работы будущих филологов является ЦГ, включающая помимо текстового материала мультимедийный иллюстративный контент: графические объекты, аудио и видео материалы. Уточним, что ЦГ упорядочивает и организует данные в наглядные структуры, а также интегрирует в едином смысловом пространстве разнородные компоненты (вербальные, визуальные, аудитивные, аудиовизуальные). В контексте данной методики ЦГ представляет собой корпус нелинейных текстов, понимаемый как «большой, представленный в электронном виде, структурированный, размеченный, филологически компетентный массив языковых данных, предназначенный для решения конкретных лингвистических задач»³. Тексты, включаемые в ЦГ, объединены единой тематикой, но имеют определенные стилистические, жанровые, лексико-грамматические и структурные различия; формой выступает гипертекст; тип базы данных – СКЛ и невербальные компоненты. Схематично представим структуру ЦГ СКЛ (рис. 1), уточнив, что студенты создают ЛБД и ассоциативные контекстные глоссарии на базе нелинейных текстов:

¹ Гусева А.Х. Мультиформатные дидактические материалы как средство повышения мотивации в дистанционном образовании // Философия социальных коммуникаций. Волгоград: ВИЭСП. 2022. № 1 (58). С. 12–14.

² Большая российская энциклопедия 2004–2017. М.: РАН; Минкульт РФ. [Электронный ресурс]. URL: <https://old.bigenc.ru/about> (дата обращения: 22.01.2023).

³ Захаров В.П. Корпусная лингвистика: уч.-метод. пособ. СПб.: СПбГУ, 2005. 48 с. С. 33.



Рис. 1. Структура цифровой галереи СК лексем

В соответствии с мультимедийным контентом создаваемой ЦГ студенты овладевают функционально-методическими приемами работы с прикладным ПО. Классифицируем программные продукты, применяемые для конструирования ЦГ СКЛ: 1. графические редакторы; 2. видеоредакторы; 3. аудиоредакторы; 4. ПО для организации проектной деятельности; 5. системы перевода и обработки текста. Критериями отбора ПО стали: 1. доступность; 2. наличие необходимых инструментов; 3. скорость овладения; 4. адаптируемость к различным платформам; 5. простота применения (ввиду того, что работа с мультимедиа объектами является неотъемлемой частью разработки ЦГ, но, все же, основная задача данной методики – овладение приемами работы с текстами, корпусами текстов и ЛБД, т.е. вербальным контентом). Одним из значимых факторов при выборе ПО стала возможность работы на портативных цифровых устройствах (планшетах, смартфонах), так как современные студенты в большей степени пользуются подобными аппаратными средствами, чем стационарными персональными компьютерами.

Приведем примеры оптимального ПО, соответствующего, на наш взгляд, указанным критериям: ScetchUp, Blocks (обработка статической графики); Movavi Video Editor, CapCut (форматирование видеообъектов); GoldWave, Audio Studio (редактирование аудиотреков); Sreda.ru, Google Classroom, Art Management (проектирование корпусов, обмен данными); Trados Studio, Agile, Dictionary Writing Systems (разработка ЛБД, перевод и сегментирование контекстов).

В заключение следует отметить, что методика применения программных продуктов при конструировании ЦГ СКЛ подтвердила образовательную эффективность в педагогической практике. Отмечено повышение мотивации студентов к овладению дисциплиной, наблюдалась заинтересованность при выборе мультимедиа и разработке ассоциативных и контекстных глоссариев. Среди основных преимуществ стоит назвать реализацию принципа индивидуализации обучения и спланированную многоэтапную проектную деятельность, направленную на совершенствование исследовательских компетенций студентов-филологов посредством обработки разноформатных

цифровых объектов и полнотекстовых профессиональных электронных ресурсов с целью редактирования и перевода нелинейных текстов и создания корпусов с элементами мультимедиа.

A.H. Guseva

Russian State University for the Humanities, Russia

Methodology for the use of software products by philology students in the construction of digital galleries of sociocultural lexemes

Abstract. The publication is devoted to the problem of conducting project-based educational activities by students-philologists by constructing digital galleries of socio-cultural lexemes. The technique of using software products in the processing of multi-format digital objects and electronic resources for the purpose of editing, translating non-linear texts and creating corpora with multimedia elements is considered.

Keywords: educational technology, software product, digital gallery, sociocultural lexeme, corpus of texts, lexicographic database.

Давидян Диана Леоновна

Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова, Россия

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ НАД РУССКИМ ПРОИЗНОШЕНИЕМ В ПОРТУГАЛОГОВОРЯЩЕЙ АУДИТОРИИ

Аннотация. В статье проанализирована интерферирующая русская речь носителей португальского языка из Португалии, Бразилии, Анголы и Мозамбика. Исследование показало, что в акценте португалоговорящих учащихся из разных стран могут наблюдаться как одинаковые ошибки, так и разные. В работе выявлены причины неодинаковых ошибок в их акценте и дан методический комментарий по их устранению.

Ключевые слова: практическая фонетика, произношение, русская речь, португальский акцент, позиционные закономерности.

Работа над русским произношением в иностранной аудитории предполагает анализ фонетических отклонений в русской речи учащихся, поэтому для того, чтобы создать эффективный курс русской звучащей речи для носителей португальского языка, необходимо сначала исследовать их фонетический акцент.

Как известно, португальский язык распространен в ряде стран, и везде он приобрел особенности. Главным образом изменения затронули фонетику:

в вариантах португальского языка наблюдаются значительные различия в звуковом строе.

В ходе исследования были проанализированы и сопоставлены фонетические отклонения в русской речи португалоговорящих учащихся из Португалии, Бразилии, Анголы и Мозамбика.

Исследовав русскую речь португальцев, бразильцев и португалоговорящих африканцев, можно выделить основные сходства и различия в акцентах названных контингентов учащихся и понять, какие особенности звукового строя русского языка вызывают у носителей португальского языка большие трудности.

Как показало исследование, всем португалоговорящим учащимся трудно освоить редукцию русских гласных, произношение сочетаний типа *та – тя – тья*, ассимиляцию русских согласных по глухости/звонкости, твердости/мягкости, месту и способу образования, произношение гласного [ы] и шипящего [ш':]. В ходе освоения указанных трудностей русской фонетики у носителей разных вариантов португальского языка наблюдаются в основном одинаковые ошибки.

Так, например, все португалоговорящие учащиеся заменяют русские шипящие [ш] и [ш':] один полумягким шипящим [ʃ·], характерным для системы португальского языка: **про[ʃ·]ение (прошение)* и **про[ʃ·]ение (прощение)*.

Соответственно, чтобы устранить в речи носителей португальского языка описанное выше отклонение, необходимо предложить им упражнения на противопоставление шипящих [ш] и [ш':]. Одно из упражнений может быть на образование действительных причастий с помощью суффиксов *–ющ* и *–вш*.

В то же время анализ интерферированной русской речи носителей разных вариантов португальского языка показал, что в акцентах португалоговорящих учащихся из Португалии, Бразилии и африканских стран фиксируется гораздо больше различий, чем сходств. Основные различия фонетических систем вариантов португальского языка заключаются прежде всего в разных позиционных закономерностях, которые переносятся в русскую речь португалоговорящих учащихся и обуславливают разные характеристики «позиционного» акцента носителей одного языка – португальского¹.

Работе над устранением «позиционного» акцента в речи иностранных учащихся, как правило, уделяется недостаточно внимания, хотя еще в середине прошлого века А.А. Реформатский писал о важности учета

¹ Давидян Д.Л. Особенности «позиционного» акцента носителей португальского языка в области произношения русских переднеязычных согласных: лингводидактический аспект // Мир русского слова. 2022. № 1. С. 83.

«позиционных навыков» родного языка: «чрезвычайно важным является усвоение позиций и, в первую очередь, преодоление позиционных навыков своего языка»¹.

Е.Л. Бархударова выделяет две тенденции в усвоении позиционных закономерностей изучаемого языка: «Позиционные закономерности родного языка при наличии соответствующих условий обязательно переносятся на изучаемый, а позиционные закономерности изучаемого языка не воспринимаются учащимися, если не совпадают с позиционными закономерностями родного»². Несовпадение позиционных закономерностей в родном и изучаемом языках приводит к ошибкам в акценте учащихся, и эти ошибки, как правило, сопровождают их речь на протяжении всего обучения.

Яркой чертой «позиционного» акцента португальцев является произнесение звонких взрывных с ослабленной смычкой в интервокальной позиции, а также между гласным и дрожащим или между [ж] и гласным: *шу[ʙ]а (*шуба*), *друж[ʙ]а (*дружба*), *во[ɗ]а (*вода*), *ве[ɗ]ро (*ведро*), *и[χ]ра (*игра*). Эти ошибки обусловлены переносом на русскую речь позиционной закономерности, характерной только для классического португальского языка, поэтому в русской речи бразильцев и португалоговорящих африканцев подобные отклонения не наблюдаются.

Поскольку данные ошибки встречаются только в акценте португальцев, им необходимо предложить специальные упражнения, направленные на тренировку произношения звонких взрывных согласных в трудных для них позициях.

Одна из наиболее характерных черт «позиционного» акцента бразильцев – мена мягких взрывных [т'] и [д'] на аффрикаты [tʃ·] и [dʒ·] перед гласными переднего ряда: *ве[tʃ·]ер (*ветер*), *[dʒ·]ерево (*дерево*). Данное фонетическое отклонение обусловлено переносом специфической позиционной закономерности бразильского варианта португальского языка на русское произношение. В акценте португальцев и португалоговорящих африканцев подобные ошибки не встречаются.

С целью устранения в акценте бразильцев описанного выше отклонения, нужно предложить им упражнения на противопоставление перед гласными переднего ряда, во-первых, звуков [т'] и [ч'], во-вторых, звука [д'] и сочетания [дж].

Акцент носителей португальского языка из африканских стран тоже имеет свои особенности. Так, только португалоговорящие африканцы в абсолютном конце слова на месте глухого свистящего произносят звонкий

¹ Реформатский А.А. Обучение произношению и фонология // Филологические науки. 1959. №2. С. 149.

² Бархударова Е.Л. Основы сопоставления фонетических систем изучаемого и родного языков в контексте обучения произношению // Вестник Московского университета. Серия 9: Филология. 2015. №3. С. 149.

шипящий: *ча[ʒ] (*час*). Дело в том, что в португальском языке, функционирующем в странах Африки, происходит мена конечных глухих свистящих на звонкие шипящие: *tre[ʒ] (*tres*) ‘*тпу*’ [Вольф 1988: 215].

Чтобы устранить в акценте португалоговорящих африканцев подобные ошибки, нужно отработать с ними противопоставление свистящих и шипящих на конце слова. Кроме того, необходимо уделить внимание произнесению в названной позиции только глухих свистящих и шипящих – вместо глухих согласных не должны произноситься звонкие.

Таким образом, в ходе исследования стало очевидно, что несмотря на то что португальцы, бразильцы и африканцы из Анголы и Мозамбика являются носителями одного языка – португальского, португалоязычную аудиторию нельзя назвать однородной. Различные ошибки в русской речи носителей разных вариантов португальского языка обуславливают различные методики устранения этих ошибок.

Список литературы

1. Бархударова Е.Л. Основы сопоставления фонетических систем изучаемого и родного языков в контексте обучения произношению // Вестник Московского университета. Серия 9: Филология. 2015. №3. С. 139–154.
2. Вольф Е.М. История португальского языка: Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. М., 1988.
3. Давидян Д.Л. Особенности «позиционного» акцента носителей португальского языка в области произношения русских переднеязычных согласных: лингводидактический аспект // Мир русского слова. 2022. № 1. С. 82–90.
4. Реформатский А.А. Обучение произношению и фонология // Филологические науки. 1959. №2. С. 145–156.

D.L. Davidian
Lomonosov Moscow State University, Russia

Some features of the acquisition process of Russian pronunciation by a Portuguese-speaking audience

Abstract. The article analyzes the main phonetic deviations in Russian speech of Portuguese-speaking students from Portugal, Brazil, Angola and Mozambique. The study showed that in the accent of Portuguese-speaking students from different countries, both the same mistakes and different ones can be observed. The paper identifies the causes of different mistakes in their accent and provides a methodological commentary on their elimination.

Keywords: practical phonetics, pronunciation, Russian speech, Portuguese accent, positional patterns.

ОБУЧЕНИЕ НА ОСНОВЕ ДАННЫХ: ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОРПУСНОГО МЕТОДА В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ

Аннотация. В работе представлены результаты исследования эффективности использования инструментов и методов корпусной лингвистики для изучения русского языка как иностранного. Обучение, управляемое данными (data-driven learning, DDL) — это педагогический подход, при котором учащиеся непосредственно взаимодействуют с корпусными данными в форме либо печатных материалов, либо электронных корпусов. Использование инструментов корпуса позволяет анализировать, сопоставлять и усваивать статистическую и контекстуальную информацию об изучаемом языке, рассматривать язык как динамичную, сложную систему, развивать и совершенствовать навык работы с контекстами, переносить навык в другие контексты. Корпусный метод повышает автономию иностранного студента и дает возможность учиться на протяжении всей жизни (life-long learning).

Ключевые слова: корпусное изучение языка, обучение на основе данных, цифровые инструменты, русский язык как иностранный.

Использование корпуса в практике преподавания русского языка как иностранного имеет ряд преимуществ, которые заключаются в аутентичности изучаемого языка, выделении наиболее распространенных структур, прагматических паттернов¹. Что касается педагогических принципов, то для данного подхода характерна индукция, автономия учащихся, обучение на основе коммуникативных моделей, что позволяет осваивать языковой материал с разной степенью руководства со стороны преподавателя.

Следует отметить, что учащиеся уже вовлечены в информационно-коммуникационные технологии и активно используют «Яндекс» и «Google» в качестве конкорданса. Однако некоторые иностранные студенты испытывают трудности в работе с корпусными данными: требуется серьезная языковая подготовка, а процессы поиска, анализа и интерпретации занимают много времени.

Преимущество корпусного подхода не вызывает сомнений. Еще в 1992 году Ч. Филлмор убеждал традиционных «armchair» лингвистов в целесообразности использования ресурсов корпусной лингвистики².

¹ Ерещенко М.В. Эмоциональное содержание спонтанной диалогической коммуникации: перспективы исследования / М.В. Ерещенко // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 6. С. 1307.

² Fillmore, Charles J. "'Corpus linguistics" or "Computer-aided armchair linguistics"'. Directions in Corpus Linguistics: Proceedings of Nobel Symposium, Berlin, New York: De Gruyter Mouton, 1992, pp. 35-60. <https://doi.org/10.1515/9783110867275.35>; Chafe, Wallace. "The importance of corpus linguistics to understanding the nature of language". Directions in Corpus Linguistics: Proceedings of Nobel Symposium, Berlin, New York: De

В настоящее время существует большое количество исследований, посвященных корпусной лингвистике и письменным текстам. Базы данных для изучения письменных текстов насчитывают миллионы слов. Тем не менее, все еще относительно мало проектов, посвященных разговорной речи. В корпусном методе исследования разговорной речи выделяется два основных подхода: исследования организации звучащей речи и форм взаимодействия собеседников в ходе диалога: внимание уделяется дискурсивным маркерам, соотношению речи и жестов (с особым упором на жестовые движения головы и рук)¹. Второй подход фокусирует внимание на различных способах, с помощью которых просодия может быть использована для улучшения коммуникации.

В России в 2003 году был создан Национальный корпус русского языка (НКРЯ)². В корпус включены произведения художественной литературы, представляющие культурную значимость и интерес с точки зрения языка. Более того, НКРЯ включает в себя "стандартное" и "нестандартное" использование языка в различных ситуациях общения, образцы разнообразных речевых жанров, а также звучащую речь кино. Все это открывает возможности для изучения нестандартного использования языка, дополняя, а не заменяя другие методы исследования (интервью, посвященные определенным обычаям, собеседования с представителями различных социально-экономических классов, опросы, психолингвистические эксперименты и т.д.).

Прекрасным дополнением к занятиям по русскому языку как иностранному могут послужить материалы НКРЯ мультимедийного корпуса. Это короткие сюжеты, дающие достоверную информацию о том, в какой именно ситуации используются те или иные слова и выражения, более того, диалоги, представленные в мультимедийном корпусе, являются образцами русских интонационных моделей. Примеры звучащей речи позволяют анализировать способы сочетаемости слов в контексте, благодаря высокой частотности появления в текстах. Корпус раскрывает регулярные, шаблонные предпочтения в отношении способов выражения смыслов носителями языка в определенном контексте и показывает, как большое количество носителей

Gruyter Mouton, 1992, pp. 79-104. <https://doi.org/10.1515/9783110867275.79>; Granger, S., Gilquin, G., & Meunier, F. (Eds.). (2015). *The Cambridge Handbook of Learner Corpus Research* (Cambridge Handbooks in Language and Linguistics). Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139649414>

¹ Tazapchiyan, R. M. Ereshchenko, M. V. The success criterion of a communicative act // 5th international multidisciplinary scientific conference on social sciences and arts SGEM 2018. P. 651-656. DOI: 10.5593/sgemsocial2018/3.6/S14.084.

² Рахилина Е.В. Национальный корпус русского языка: Зачем он славистам? // Die Welt der Slaven LIII. 2008. С. 1–10.

языка, разделенных во времени и пространстве, неоднократно используют одни и те же коммуникативные модели.

Методическая ценность подхода, основанного на корпусе, заключается в том, что рассматриваемые корпуса предоставляют нам максимальное количество синхронных лингвистических данных из языка повседневного общения. Изучение русского языка как иностранного с помощью данных корпуса может выявить главным образом внутрilingвистические факты, а также раскрыть вnelingвистические факты (кто, когда, где и почему).

Какие же возможности открывает использование НКРЯ? Прежде всего – лингвистический анализ текста. НКРЯ является ценным ресурсом для студентов и исследователей в области корпусной лингвистики, прикладной лингвистики и преподавания русского языка как иностранного.

Список литературы

1. Ерещенко М.В. Эмоциональное содержание спонтанной диалогической коммуникации: перспективы исследования / М.В. Ерещенко // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 6. С. 1307.
2. Рахилина Е.В. Национальный корпус русского языка: Зачем он славистам? // Die Welt der Slaven LIII. 2008. С. 1—10.
3. Tazapchiyan, R. M. Ereshchenko, M. V. The success criterion of a communicative act // 5th international multidisciplinary scientific conference on social sciences and arts SGEM 2018. P. 651-656. DOI: [10.5593/sgemsocial2018/3.6/S14.084](https://doi.org/10.5593/sgemsocial2018/3.6/S14.084)
4. Fillmore, Charles J. "Corpus linguistics" or "Computer-aided armchair linguistics". Directions in Corpus Linguistics: Proceedings of Nobel Symposium, Berlin, New York: De Gruyter Mouton, 1992, pp. 35-60. <https://doi.org/10.1515/9783110867275.35>
5. Chafe, Wallace. "The importance of corpus linguistics to understanding the nature of language". Directions in Corpus Linguistics: Proceedings of Nobel Symposium, Berlin, New York: De Gruyter Mouton, 1992, pp. 79-104. <https://doi.org/10.1515/9783110867275.79>
6. Granger, S., Gilquin, G., & Meunier, F. (Eds.). (2015). The Cambridge Handbook of Learner Corpus Research (Cambridge Handbooks in Language and Linguistics). Cambridge: Cambridge University Press. doi:10.1017/CBO9781139649414.

M.V. Ereshchenko
Southern Federal University, Russia

Data-based training: the use of the corpus method in teaching RFL

Abstract. The paper presents the results of the use of tools and methods of corpus linguistics for the study of Russian as a foreign language. Data-driven learning (DDL) is a pedagogical approach in which students interact directly with corpus data in the form of either printed materials or electronic corpora. The use of corpus tools makes it possible to analyze, compare and assimilate statistical and contextual information about the language being studied, to consider language as a

dynamic, complex system, to develop and improve the skills of working with context, transfer skill to other contexts. The corpus method increases the autonomy of the foreign student and gives the opportunity to learn throughout life (life-long learning).

Keywords: corpus language learning, data-based learning, digital tools, Russian as a foreign language.

Ефремова Мария Юрьевна

Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова, Россия

НЕЙТРАЛЬНЫЕ И ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ РЕАЛИЗАЦИИ ИНТОНАЦИОННЫХ КОНСТРУКЦИЙ (ИК-3, ИК-4) В ВОПРОСИТЕЛЬНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЯХ

Аннотация. Доклад посвящен особенностям употребления в русской звучащей речи нейтральных и эмоциональных реализаций интонационных конструкций (ИК-3 и ИК-4). Интонация тесно связана с лексико-грамматическим составом и контекстом, благодаря анализу их взаимодействия происходит понимание и оценка высказываний. Стоит отметить, что интонация оформляет высказывания и определяет эмоционально-стилистические оттенки.

Ключевые слова: интонационные конструкции, эмоциональные реализации, вопросительные предложения.

Как известно, интонация является важным смысловозначительным признаком звучащей речи и характеризуется повышением или понижением тона. Интонация не только определяет коммуникативный тип высказывания, но и выражает эмоции и оценку. Например, сообщение и вопрос

• Это дом.¹

• Это дом?³

или вопрос и оценку.

• Какой телевизор она купила?²

• Какой телевизор она купила!^{5 5}

Важно, что нейтральные и эмоциональные различия в русской звучащей речи основаны на взаимодействии лексики, синтаксиса, интонации и их связей в контексте. Основные типы интонационных конструкций (ИК) часто связаны со смысловыми различиями, эмоциональные — с эмоционально-стилистическими различиями, поэтому эмоциональные типы ИК направлены на выражение различных эмоциональных оттенков.

Наиболее ярко такие смысловозначительные особенности проявляются в высказываниях с одинаковым лексико-грамматическим составом и одинаковыми типами интонационных конструкций, в которых меняется место центра ИК (центр ИК).

В русских вопросительных предложениях «специальными языковыми средствами выражается стремление говорящего узнать что-либо или удостовериться в чем-либо»¹. У вопросительных предложений есть особая коммуникативная функция, состоящая в том, чтобы выяснить неизвестное. Такие предложения могут выражать разные оттенки значения: предположение, уточнение, неуверенность и т. д.

Как известно, ИК-3 используется в вопросе без вопросительного слова. В таких высказываниях интонация дифференцирует коммуникативное значение предложения. Например, предложение *Таня купила куклу* может быть и сообщением, и вопросом. В данном примере важным является то, что существительное *кукла* имеет в своем значении предметную сему, поэтому такие высказывания способны образовывать ассоциативно-тематические связи или связи взаимоисключающего противопоставления.

- *Таня купила³ куклу?*

В этом предложении возникает оппозиция: *купила – не купила*.

- *Таня купила³ куклу?*

Ассоциативно-тематические связи и взаимоисключающее противопоставление помогают создать двойную оппозицию: *Таня – не Таня* или *Таня – не Таня: Оля, Маша, Катя*.

- *Таня купила³ куклу?*

В этом предложении также возникает оппозиция: *куклу – не куклу* или *куклу – не куклу: машинку, дудочку, паровоз*.

Такая способность образовывать взаимоисключающие противопоставления помогает создавать синонимичные предложения.

- *Что² Таня купила? Куклу³?*

Этот пример иллюстрирует два взаимосвязанных предложения, которые объединяются в один вопрос. Общее будет выражено в вопросе – *что?* А далее дан наиболее вероятный вариант ответа – *куклу*.

В своей работе «Эмоционально-стилистические различия русской звучащей речи»². Е.А. Брызгунова отмечала, что эмоциональные реализации ИК связаны с потенциальными возможностями предложения выразить те или

¹ Русская грамматика. Т. 2. Синтаксис. М., 1980. II, § 2591.

² Брызгунова Е.А. Эмоционально-стилистические различия русской звучащей речи. М., 1984. С. 12.

иные оттенки значений, которые могут быть не выражены с помощью лексики и грамматики. И эту функцию берет на себя интонация.

Основные и эмоциональные типы ИК различаются изменением структуры предложения и движением тона. В модальных типах ИК строение влияет на структуру слова, поэтому можно сказать, что ритмичность речи может служить средством выражения эмоционально-стилистических различий.

В высказываниях эмоциональные реализации ИК могут быть как в монологической, так и в диалогической речи (и в реплике-стимуле, и в реплике-реакции). Все эмоциональные оттенки речи зависят от отношения говорящего к сообщению или от того, какие дополнительные оттенки он хочет привнести в сообщение (удивление, возражение, сомнение и т.д.). Часто такие оттенки можно выразить стилистически с помощью одного или нескольких предложений. Эмоциональные реализации часто имеют сложное фонетическое строение, для которого характерно неровное движение тона в центре ИК, в предцентре и постцентре, смена регистров, изменение артикуляции звуков.

В нейтральных предложениях эмоциональное состояние говорящего не выражается лексико-синтаксическими средствами, поэтому возможности интонации в таких высказываниях гораздо шире.

Эмоциональное употребление ИК-3 часто встречается в вопросах без вопросительного слова. Такие высказывания могут выражать удивление с оттенком неожиданности или недоверия. При этом происходит большее смещение ударного гласного к верхнему или нижнему регистру.

Смещение к верхнему регистру может выражать высокую степень удивления. Например,

И он ³уехал? – И он ^{3√}уе хал?

И она ³говорит по-русски? – И она ^{3√}говорит по-русски?

Смещение к нижнему регистру может выражать огорчение, испуг. Например,

И она ³ушла? – И она ^{3√}ушла ?

И он ³заболел? – И он ^{3√}заболе л? Ну как ²это случилось?

ИК-4 может употребляться в предложениях с местоименно-вопросительными словами (*почему, когда, где* и т.д.) для выражения опасения, недовольства, удивления, недоумения и т.п.

Отку ^{4√}да вы меня знаете? (удивление)

Почему ^{4√}она не позвонила? (недовольство)

Разве он не позвонил^{4√} вам? (удивлением с оттенком несогласия)

Также эмоциональные реализации ИК-4[√] могут употребляться в официальном стиле речи.

С кем я разговариваю^{4√}? (официальный тон)

Стилистические особенности звучащей речи зависят от соотношения нейтрального и эмоционально-окрашенного содержания текста, от лексико-грамматического содержания и от использования различных типов ИК, выражающих разные оттенки эмоций. Наибольшее различие эмоциональных реализаций наблюдается именно в диалогической речи, где наиболее широко представлено взаимодействие лексики, синтаксиса, интонации и контекста. При этом в высказываниях может усиливаться роль интонации, или лексико-синтаксических средств, или контекста.

Список литературы

1. Брызгунова Е.А. Звуки и интонация русской речи. Изд-е 5-е. М.: Русский язык, 1983.
2. Брызгунова Е.А. Интонация и синтаксис // Современный русский язык / под ред. В.А. Белошапковой. 3-е изд., испр. и доп. М., 1999. С. 869–902.
3. Брызгунова Е.А. Эмоционально-стилистические различия русской звучащей речи. М., 1984.
4. Степанова М.Д. Вопросы компонентного анализа в лексике. // Иностранные языки в школе, 1966. № 5.
5. Русская грамматика. Т.2. Синтаксис. М., 1980.

M.Y. Efremova

Lomonosov Moscow State University, Russia

Neutral and emotional realizations of intonation constructions (Intonation Construction-3, Intonation Construction-4) in interrogative sentences

Abstract. The report is devoted to the peculiarities of the usage of neutral and emotional realizations of intonation constructions (Intonation Construction-3, Intonation Construction-4) in Russian sounding speech. Intonation is closely related to the lexical and grammatical composition and context. Through the analysis of their interaction, it is possible to understand and evaluate statements. Moreover, intonation gives completeness to the utterance, and determines emotional and stylistic shades of the statements.

Keywords: intonation constructions, emotional realizations, interrogative sentences.

COVID-НЕОЛОГИЗМЫ КАК ИЛЛЮСТРАТИВНЫЙ МАТЕРИАЛ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В ИНОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ

Аннотация. Работа с неологизмами, ежедневно пополняющими словарный состав русского языка, является неотъемлемым компонентом формирования языковой компетенции. В статье показано, как словообразовательные неологизмы ковидной тематики могут выступать в качестве иллюстративного материала. Автором продемонстрированы способы работы с данными новообразованиями как на начальном этапе обучению русскому языку, так и в группах продвинутого уровня.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, языковая компетенция, неологизмы, словообразовательная работа.

В настоящее время русский язык активно пополняется неологизмами, в том числе и словообразовательными. Для осуществления успешной коммуникации в русскоязычной среде студентам-иностранцам необходимо иметь представление об основных типах словообразовательных инноваций. На наш взгляд, обращение к словообразованию на уроках РКИ, является неотъемлемым элементом учебного процесса. Иностранные учащиеся должны уметь видеть внутреннюю структуру слова и определять его значение через значение корневой морфемы и словообразовательных формантов. Работа над словообразованием способствует формированию языковой компетенции, под которой мы, вслед за А.Н. Щукиным, будем понимать «совокупность знаний о единицах языка и умение такими единицами пользоваться для выражения своих мыслей и понимания мыслей других людей»¹.

Большой интерес с позиции отбора иллюстративного материала для работы на уроках РКИ представляют словообразовательные неологизмы, активно функционирующие в медиапространстве, поскольку они отражают актуальную обстановку в текущий момент в стране и в мире, имеют высокую частотность употребления, чаще всего образованы по высокопродуктивным словообразовательным моделям. О.И. Северская также отмечает, что новые реалии находят отражение в медиадискурсе, т.к. «именно СМИ, с одной стороны, представляют и транслируют в массы идеи и требования медиков, политиков и властей, бизнеса и экономистов, с другой – выступают от имени и в интересах общества»².

¹ Щукин А.Н. Компетенция или компетентность // Русский язык за рубежом. 2008. № 5 (210). С. 14–20. – С. 17.

² Северская О.И. Ковидиоты на карантинных: коронавирусный словарь как диагностическое поле актуальных дискурсивных практик // Коммуникативные исследования. 2020. Т. 7. № 4. С. 887–906. – С. 889.

В течение последних двух лет лексический состав русского языка пополнился за счет неологизмов коронавирусной тематики. В.В. Сибул, А.В. Куксова в статье «Общение в эпоху коронавируса: функционирование эвфемизмов в медиадискурсе» описывают три группы COVID-неологизмов: 1) название болезни и связанных с ней социальных процессов; 2) слова, которые носители языка используют для выражения собственных эмоций и переживаний по поводу происходящих в данный момент событий и связанного с ними поведения человека; 3) слова, обозначающие все, что связано с коронавирусной инфекцией¹.

Работа с текстами медиадискурса составляет часть учебного процесса при обучении иностранных студентов на продвинутом этапе. Однако мы считаем, что некоторые неологизмы, активно функционирующие в медиaprостранстве, могут быть использованы в качестве иллюстративного материала и при обучении русскому языку на начальном этапе. Речь идет о неологизмах, построенных по узуальным словообразовательным моделям, работа с которыми не требует привлечения контекста. К ним мы отнесли неологизмы, образованные префиксальным, суффиксальным способами, осново- и словосложением. Рассмотрим подробнее данные неологизмы.

Префиксальные новообразования чаще всего содержат в своем составе заимствованные префиксы *анти-*, *пост-*, *супер-* и др.: *антиковидный*, *антипандемийный*, *антимасочник*, *постковидный*, *поствакцинальный*, *суперковид*, *суперзаражатель*, *суперразносчик*. Их смысл становится ясен при лексическом анализе производящей основы и словообразовательного форманта: *анти-* – префикс, обозначающий противопоставление, *пост-* – префикс, обозначающий некий период времени, следующий за указанным, *супер-* – префикс со значением ‘высшее качество, повышенное, усиленное действие. Семантизация данных морфем также может быть произведена с помощью синонимов: *анти-* – против, *пост-* – после, *супер-* – сверх, выше.

Среди неологизмов, образованных суффиксальным способом, в современном медиaprостранстве получают высокую частотность новообразования с суффиксами *-ик* (*-чик*), *-ник*, *-ниц* и пр. С их участием образованы и неологизмы ковидной тематики. Рассмотрим лишь некоторые из них. Суффикс *-ик* в русском языке является многозначным. Точное значение неологизмов с данным суффиксом будет понятным только исходя из контекста: *«Не успела послать «Дельту», как со мной решил познакомиться «Омикрончик» – молоденький, неопытный, ненавязчивый, слабенький духом. Прогнала всего через три дня»; «Сейчас мы воочию наблюдаем, как*

¹ Сибул В.В., Куксова А.В. Общение в эпоху коронавируса: функционирование эвфемизмов в медиадискурсе // Вопросы прикладной лингвистики. 2021. Выпуск 41. С. 47–65. – С. 52–53.

маленький, по сути дела, «ковидик», вызвал такую волну паники»¹. В продемонстрированных примерах суффикс -ик выступает в уменьшительно-ласкательном значении. Поскольку контекст содержит большое количество лексики, не входящей в лексический минимум ни элементарного, ни базового уровня, задания подобного типа можно предлагать студентам на продвинутом этапе изучения русского языка.

Интерес для работы представляют и новообразования, построенные способом осново- и словосложения: *вирусооборот, ковид-этикет, зоот-лекция* и др. Их семантизация производится путем определения значения каждого из компонентов.

Неологизмы, образованные неузвальными способами, чаще всего носят яркий эмоциональный оттенок. Как правило, они содержат в себе коннотативную сему, отражающую особенности национального русского характера. Наиболее активными способами неузвального словопроизводства в наши дни являются контаминация и междусловное наложение. Прежде чем приступать к анализу данных слов, необходимо познакомить студентов с особенностями вышеперечисленных способов словопроизводства. Так, контаминация – это «универсальный для разных языков и их единиц <...> принцип взаимодействия друг с другом единиц одного системного уровня вследствие исторических изменений в языке, а также в результате ошибочного употребления или сознательного преобразования исходных единиц с целью языковой игры или создания стилистического приема»². Междусловное наложение является разновидностью контаминации. Однако в отличие от нее данный способ используется при наложении слов, имеющих общие компоненты (как правило, конец первого и начало второго слова совпадают). При контаминации же происходит наложение слов, не имеющих общих компонентов, с частичным усечением одного из них.

Говоря о неологизмах ковидной тематики, следует понимать, что люди сознательно прибегают к контаминации и междусловному наложению с целью языковой игры: *гречкодемия* – гречка (гречневая крупа) + пандемия, *диванстрация* – диван + демонстрация, *инфодемия* – информация + пандемия, *карантикулы* – карантин + каникулы, *ковидономика* – ковид + экономика³ и др. Работу с контаминантами можно выстроить следующим образом: 1) проанализировать контаминант с точки зрения производящих его основ; 2) определить значение новообразования исходя из значений его частей; 3)

¹ Эти и следующие примеры взяты из социальной сети ВКонтакте.

² Ефанова Л.Г. Контаминация. Часть 2. Основные разновидности контаминации // Вестник Томского государственного университета. Филология. 2016. № 1 (39). С. 5–14. – С. 8–9.

³ Примеры взяты из: Словарь русского языка коронавирусной эпохи / Отв. ред. Ю.С. Ридецкая. – СПб.: Институт лингвистических исследований РАН, 2021. – 550 с.

предположить, почему данный неологизм возник в русском языке; 4) прочесть примеры с данным контаминантом; 5) придумать свой пример с анализируемым словом.

Таким образом, работа с неологизмами может проводиться с учащимися как на начальном, так и на продвинутом этапе изучения русского языка. Использование новых слов в качестве иллюстративного материала способствует совершенствованию языковой компетенции у иностранных студентов.

A.V. Zavadskaya
Orenburg State Medical University, Russia

COVID neologisms as illustrative material in Russian language lessons in a foreign-language audience

Abstract. Working with neologisms, which daily replenish the vocabulary of the Russian language, is an integral component of the formation of language competence. The article shows how word-forming neologisms of covid topics can act as illustrative material. The author demonstrates how to work with these neologisms at the initial stage of teaching the Russian language and in advanced level groups.

Keywords: Russian as a foreign language, language competence, neologisms, word-formation work.

Запримова Ольга Михайловна

Свято-Филаретовский институт, Россия

О КОГНИТИВНОМ ПОДХОДЕ К БИБЛЕЙСКИМ ТЕКСТАМ: ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА И ТЕРМИНОЛОГИИ

Аннотация. В переводе Септуагинты Тора Моисея, представленная как Закон Моисея / Пятикнижие, свидетельствовала о появлении нового мышления, пришедшего на смену библейскому сознанию древнего Израиля. В греческом языке *тора* становится философской категорией, лишаясь в значительной мере своей образности и многозначности. Современные переводы предлагают различные варианты интерпретации этого ключевого библейского понятия. В статье показаны как преимущества использования когнитивного подхода, так и терминологические проблемы, а также трудности, возникающие у зарубежных студентов при знакомстве с исследованиями российских ученых.

Ключевые слова: перевод, библейские тексты, тора, когнитивистика, концепт, понятие.

Рост контактов между языками и появление единого коммуникативного пространства способствовали тому, что теория перевода во второй половине XX века оказалась в сфере интересов языкознания. С появлением на рубеже веков новых областей академической науки внимание исследователей обратилось к поиску новых путей познания, накопления и передачи знаний, связанных также с теорией и практикой перевода¹. Интерес к этой теме объединяет специалистов различных областей², при этом учитывается и необходимость в новых подходах к исследованию духовного наследия прошлого. Как библейские тексты сохранили до нашего времени следы формирования основополагающих представлений человека о себе самом и о смысле своего существования? О чем свидетельствуют изменения, происходящие сегодня при переводе Священного Писания?

В последние десятилетия когнитивный подход к переводу и экзегезе библейских текстов приобретает всё больше сторонников³, к их числу относится и автор данной публикации, продолжающей исследование одного из основополагающих библейских концептов (*торы*), его формирование и развитие в разных культурных контекстах библейской и постбиблейской истории⁴. Не всякое слово является концептом. Изучение концептов как носителей знания в культуре и сознании человека – прерогатива когнитивной лингвистики⁵. Слово *тора* является отглагольным существительным женского рода, значение которого этимологически связано с «попаданием в цель»⁶. Словарь библейского иврита предлагает три основных перевода глагола תר: 1) бросать, закладывать, стрелять из лука, пускать стрелы, быть пронзенным стрелами; 2) орошать, напоить (дождём, водой, правдой), быть орошенным; 3)

¹ Быкова Н.А. Теория перевода: когнитивно-прагматический аспект. М.: РУДН, 2021. С. 4–8.

² Один из примеров тому – конференция «Язык. Мысль. Текст», на которой секция «Слова власти – власть слова: религия, философия, политика» была наиболее представительной, включая философов, историков, социологов и др. См.: <https://philos.msu.ru/calendar/2019/11/05> [18.01.2023].

³ Iconographic Exegesis of the Hebrew Bible / Old Testament. An Introduction to Its Method and Practice. Izaak J. de Hulster, Brent A. Strawn, Ryan P. Bonfiglio (eds.). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2015. 162 p.; Shaw R.D. Cognitive Issues in the Bible Translation: The Biblical Text in the Context of Human Experience // The Bible Translator 71.1 (2020): 38–56.

⁴ Запрометова О. Тора, трапеза и богообщение в иудейской и христианской традициях поздней античности // «Пир – это лучший образ счастья». Образы трапезы в богословии и культуре / Под ред. С. Панич и И. Языковой. М.: ББИ, 2016. С. 54–74. Запрометова О. Тора в библейской экзегезе: Развитие и взаимодействие образного и логического компонентов // Ветхий Завет в Новом Завете: образы, цитаты, аллюзии. М.: Институт перевода Библии; ГРАНАТ, 2021. С. 117–145, и др.

⁵ «Концепт» представляется как «мысленное образование», замещающее в процессе мышления не только отдельные стороны предметов, но и их неопределенное множество, а также реальные действия и переживания. Философы подчеркивают «многосоставность», динамичность и «соотносимость» концепта как «мыслительного акта», не имеющего ничего от готового знания. См.: Фещенко В. Междисциплинарный трансфер: лингвофилософские и лингвоэстетические траектории // Междисциплинарные исследования культурного трансфера: философия, лингвистика, медицина. Сборник научн. статей / отв. Ред. Л.П. Киященко, Ф.Г. Майленова. М.: Изд-во Моск. Гуман. Ун-та, 2020. С. 9–28.

⁶ Brettler M.Z. Torah // The Jewish Study Bible. NY: Oxford University Press, 2004. P. 1–7.

учить, научить, разъяснять, показать, указать¹. Общим для всех трех значений является направленность действия на достижение поставленной цели. Выраженная концептом торы мировоззренческая парадигма, связывая воедино божественное и человеческое (4 Цар 17:28; Ис 28:9а), сакральное и профанное (Иез 44:23), земное и трансцендентное, формировала национальное сознание. Понять важность данного концепта для культуры и религиозного сознания древнего Израиля может помочь концепт с противоположным значением – *грех*². К концу эпохи Второго Храма различные стороны изучаемого концепта, представленные в Священном Писании, позволяют говорить о Т/торе как о «концептуальном множестве», так и «концептуальном единстве»³. И не случайно, что в еврейской традиции Тора Моисея – первый корпус Священного Писания, состоящий из пяти книг – в греческом переводе Септуагинты (LXX) получил название Закона Моисея или Пятикнижия⁴. Этот перевод является примером толкования нефилософского текста, отражающего мифологическое сознание прошлых веков, на языке философской культуры нового времени. Тора предстала в нем как Закон (*номос*); став одной из основных философских категорий той эпохи, она лишилась значительной части своего смыслового богатства, заключенного в «компактном» концепте на языке оригинала.

Подходы, предлагаемые когнитивной лингвистикой, позволяют определить структуру концепта торы как единицы ментального лексикона и выявить его глубинные смыслы. Исследование же его дальнейших изменений уже в качестве понятия, происходивших в позднюю античность в рамках новой картины мира, лежит в сфере интересов другого научного направления, которое возникло на стыке лингвистики и истории и получило название «истории понятий»⁵. Многочисленные новые переводы учитывают современный культурный контекст и предпочитают избегать представления *торы* как *закона*. Предлагаемые различные варианты прочтения (от *ритуала* до *учения*) затрудняют восприятие смысла этого концепта, столь важного для

¹ В настоящей статье приводятся лишь несколько примеров. Подробнее см.: Графов А.Э. Словарь библейского иврита. М.: Текст, 2019. С. 217.

² От еврейского глагола *אָפּן* – промахнуться, не достичь, согрешить (Графов, 155).

³ Finsterbusch, K. “Yahweh’s Torah and the Praying ‘I’ in Psalm 119,” in *Wisdom and Torah: The Reception of ‘Torah’ in the Wisdom Literature of Second Temple Period*. Schipper, B. & T. Andrews (eds.). Leiden: Brill, 2013. P. 119–135; Najman H. *Seconding Sinai: The Development of Mosaic Discourse in the Second Temple Judaism*. Leiden: Brill, 2003. P. 29.

⁴ В этом переводе термин «закон» значительно расширен за счет включения в него других слов (мицва, хок, мишпат), в языке оригинала не связанных с юридическими представлениями. Причем последние составляют основное число (7/8) упоминаний слова *номос* в Септуагинте. См.: Rajak T. *Translation and survival: The Greek Bible of the Ancient Jewish Diaspora*. New York: Oxford University Press, 2009. P. 22.

⁵ См.: Международная конференция «История понятий: эпистемологические традиции и методологические инновации» (17–18 декабря, 2020). Москва, ИВИ РАН – [«История понятий» в «науках о религии» \(18 декабря\) – YouTube](#). [5.08.2021]

понимания читателем библейских текстов, иудаизма и христианства, их истории, учения и культуры. Кроме того, термин «концепт», пришедший в отечественной когнитивной лингвистике на смену «понятию», весьма неоднозначен, что вызывает серьезные трудности при трансляции достижений российской гуманитарной науки вне русскоязычного мира: *Concept* (англ.) и *Begriff* (нем.) на русский переводятся как *понятие*. Опыт преподавания автора в различных культурных контекстах (2014–2021)¹ показал как преимущества, так и сложности когнитивного подхода, особенно при преподавании за рубежом. Развитие междисциплинарного трансфера знаний поможет разрешению терминологических трудностей, что будет способствовать успешному применению предлагаемого подхода в теории и практике перевода.

O.M. Zaprometova
St. Philaret's Institute, Russia

On the cognitive approach to biblical texts: the problems of translation and terminology

Abstract. The Torah of Moses presented in the LXX as the Law of Moses / the Pentateuch testified of the appearance of a new way of thinking that replaced the biblical consciousness of ancient Israel. In Greek the *torah* became a philosophical category and lost many of its multiple meanings and imagery. Modern translations offer different interpretations of this key biblical concept. The paper presents both the advantages of using the cognitive approach to biblical texts, as well as terminological problems, and the difficulties that foreign students face when becoming acquainted with the research of Russian scholars.

Keywords: translation, biblical texts, torah, cognitive studies, concept.

Йылмаз Мехтап

Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова, Россия

СТИЛИСТИЧЕСКИЕ СИНТАКСИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА В РУССКОЯЗЫЧНОЙ БЛОГОСФЕРЕ

Аннотация. В данной статье выяснены стилистические синтаксические особенности устной-письменной речи в русскоязычной блогосфере. Научная новизна работы заключается в изучении особенностей интернет языка. В результате определено, что устно-

¹ news-07.11.14 | ibt.org.ru [23.01.2023]; Запрометова О.М. Формирование межкультурных компетенций и межкультурного диалога // Теория и практика трансдисциплинарных исследований в сфере педагогического образования: учебно-метод. пособие / под общ. ред. О.Е. Басканского, Д.Б. Богоявленской, М.А. Гончарова, В.С. Меськова; отв. Ред. Н.Р. Сабанина. М.: МПГУ, 2022. С. 349–356, 383.

письменная речь пользователей «Бэбиблога» характеризуется наличием различных изобразительно-выразительных средств.

Ключевые слова: язык интернета, женский язык, блогосфера.

В рамках анализа текстов русскоязычной блогосферы (на материале «Бэбиблога») мы обратили внимание на наиболее часто используемые стилистические синтаксические средства: парцелляцию (96 случаев), инверсию (78 случаев), апосиопезу (63 случая), эллипсис (45 случаев) и амплификацию (27 случаев). Для анализа мы опирались в первую очередь на классификацию И.Р. Гальперина, а также на таблицу признаков письменной и устной речи Л.Ю. Щипициной.

Парцелляция, то есть случай разбивания предложения на несколько разделенных знаками препинания фраз, служит эмоциональному выделению коммуникативно значимых для пользователей фрагментов высказывания, например: «*Ну а я у вас спрашиваю)) Как у женщин))*», «*Отец видится с ней вообще? Помогает в чем-то, участвует?*». Парцелляция является «средством речевой экспрессии»¹, и, как показал наш анализ, парцеллированные конструкции передают различные эмоции и служат для усиления эмоциональной оценки или эмоционального состояния пишущего.

Инверсия, «т.е. стилистический прием выделения отдельных членов предложения путем их перестановки»², часто используется для того, чтобы подчеркнуть важную для автора информацию. Позиция начала является более сильной, чем позиция конца, например: «*Внимательно пост прочитайте...*», «*Очень несправедливо все...*», «*Про меня написали))*». Обратный порядок слов служит для «выражения степени коммуникативной значимости слова», а также для передачи экспрессивности высказывания.

Апосиопеза подразумевает перерыв в конце фразы, когда автор напряженно умалчивает о дальнейшем, и позволяет подчеркнуть несоответствие между тем, что мыслится, и тем, что находит в тексте реальное выражение, например: «*Я к сожалению не разбираюсь в этом, но скорее всего...*», «*Может я, конечно, чего-то не понимаю...*». Апосиопеза часто используется для создания напряженности и более активного вовлечения партнера по коммуникации в общение.

Эллипсис, то есть намеренный пропуск несущественных для понимания слов, характерен для устной речи и разговорно-бытового языка, так как реализует тенденцию к лингвистической экономии усилий и времени и

¹ Лингвистический энциклопедический словарь. М., 1990.

² Розенталь Д.И. Справочник по правописанию и стилистике. М., 1997.

выражает эмоциональную насыщенность¹, например: «Тут только профессиональное лечение плюс психолога ему...», «Может и в компании, а может и один втихаря дома...». Мы предполагаем, что, используя эллипсис в постах и комментариях женских интернет-блогов, авторы приближают свой письменный язык к устной речи.

Амплификация, т.е. риторический прием, представляющий собой ряд повторяющихся речевых конструкций или отдельных слов, является одним из средств усиления выразительности речи, так как направляет внимание собеседников на определенные части предложения, например: «...семья нужна для продолжения рода, для детей...», «...может посоветуете ему витамины, прогулки, спорт...», «...мы всегда втроем, все делаем втроем, гуляем втроем, едим втроем, спим иногда втроем. Во всех встретившихся нам случаях амплификация служит усилению выразительности речи.

В целом все перечисленные стилистические синтаксические средства используются в первую очередь для

- а) передачи эмоциональной составляющей высказываний,
- б) передачи субъективной оценки,
- в) привлечения внимания собеседников к определенной части высказываний, уточнения мысли, а также введения дополнительной информации, т.е. для повышения информативной ценности речевого сообщения,
- г) экономии речевых усилий.

Таким образом, устно-письменная речь пользователей «Бэбиблога» характеризуется наличием различных изобразительно-выразительных средств, делающих ее образной и убедительной, позволяющих экономить речевые и физические усилия коммуникантов и акцентирующих внимание собеседников на определенных фрагментах текста.

M. Yilmaz

Lomonosov Moscow State University, Russia

Syntactical stylistic devices in Russian blogosphere

Abstract. This article clarifies the stylistic and syntactic features of spoken and written languages in the Russian-speaking blogosphere. The scientific novelty of the work lies in the study of the features of the Internet language. As a result, it was determined that the spoken and written speech of the 'Babyblog' users is characterized by the presence of various figurative and expressive means.

¹ Кожина М.Н. Стилистика русского языка: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению 050300 «Филологическое образование». М., 2008.

Keywords: internet language, women speech, blogosphere.

Касабиева Софья Владимировна

Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова, Россия

К ВОПРОСУ О ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ АСПЕКТОВ РИТОРИКИ И СОВРЕМЕННОЙ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация. В докладе говорится о необходимости изучения исследований, в которых рассматриваются вопросы взаимодействия теоретических аспектов риторики и современной речевой культуры. Отмечается, что в разработке данных вопросов должны учитываться традиции изучения отечественной риторики и теории культуры речи.

Ключевые слова: современная речевая культура, русский риторический идеал, риторика, риторическая культура, теория культуры речи.

С самых древних времён риторика рассматривалась как красноречие, искусство речевого воздействия, учение о речевой организации общества, непосредственно влияющее на его развитие. Под влиянием социально значимой речи менялось общественное сознание, что приводило к изменениям и в общественной жизни.

Риторика сегодня имеет большое количество определений, однако наиболее емкое даёт А.К. Михальская, определяя риторику как «теорию и мастерство целесообразной, воздействующей, гармонизирующей речи»¹. Это наука, в которой объединены логика, психология, филология, философия, этика и эстетика, и в этом проявляется синтетичность риторики. В то время как лингвисты разрабатывают рекомендации ораторам, как пользоваться богатствами языка, психологи изучают вопросы восприятия и воздействия речевого сообщения, занимаются проблемами устойчивости внимания во время публичного выступления, исследуют психологию личности оратора, психологию аудитории как социально-психологической общности людей². Логика же учит оратора последовательно излагать свои мысли, правильно строить выступление, доказывать истинность выдвигаемых положений и опровергать ложные утверждения.

Любой вид общения требует от людей знания риторики, без которого невозможна успешная коммуникация, взаимопонимание в обществе. Актуальность обращения к риторике сегодня обусловлена прежде всего острой потребностью в формировании развитой языковой личности.

¹ Михальская А.К. Основы риторики. Мысль и слово. – М., Просвещение, 1996, С. 32.

² Лощенкова Р.Х. Ораторское искусство как социокультурный феномен: дисс.... канд. филос. наук: 09.00.11. – Уфа, 2010. С. 13.

Изучение риторики предполагает знакомство с основными ее понятиями, среди которых выделяются задачи, цель, законы риторики, основные ее категории (эмос, пафос, логос), античный риторический канон и русский риторический идеал. Именно сравнение с риторическим идеалом определяет оценку реципиентом содержательности художественного текста.

Освоение риторики тесно связано с изучением языка и литературы, написанной на этом языке. При этом важно помнить о том, что высшей формой национального языка является литературный язык, который обладает кодифицированностью, нормированностью. И этот язык мы должны беречь как национальное достояние, должны сохранять его богатство. Именно к этому призывала всех, об этом заботилась, ради этого неустанно трудилась академик Людмила Алексеевна Вербицкая, светлой памяти которой посвящен этот Международный филологический форум.

С риторикой напрямую связана культура речи, которая имеет непосредственное отношение к правильной речи. У термина «культура речи» есть несколько значений: 1) владение нормами устного и письменного литературного языка, а также умение использовать выразительные средства языка в различных условиях общения в соответствии с целями и содержанием речи; 2) раздел языкознания, исследующий проблемы нормализации с целью совершенствования языка как орудия культуры¹; 3) идеал речевой культуры, который складывается в обществе усилиями нескольких поколений и находит свое воплощение в литературном языке, в текстах, созданных выдающимися деятелями русской культуры; 4) современная речевая культура отдельного человека и общий уровень культуры речи населения²; 5) а) раздел филологической науки, изучающий речевую жизнь общества в определенную эпоху и устанавливающий правила пользования языком как основным средством общения людей, орудием формирования и выражения мыслей; б) нормативность речи, ее соответствие требованиям, предъявляемым к языку в данном языковом коллективе в определенный исторический период, соблюдение норм произношения, ударения, словоупотребления, формообразования³.

Обычно человек редко задается вопросом, почему важно соблюдать культуру речи в повседневном общении и насколько это важно. Однако осмысление разных значений термина «культура речи» помогает глубже проникнуть в суть сегодняшней проблемы низкого уровня культуры речи.

¹ Рождественский Ю.В. Теория риторики. – М.: Добросвет, 1997. С. 247.

² Шарандин А.Л. Культура речи как учебная дисциплина РКИ в аспекте экологии языка и речи // Экология языка и речи. – Тамбов, 1997. С. 15.

³ Головин Б.Н. Основы культуры речи. – М.: Высш. школа, 1988, С. 178.

К основным критериям культурной речи относят точность словоупотребления, информативность, ясность и логичность, богатство и разнообразие, выразительность, чистоту, правильность и уместность. При этом выделяют следующие компоненты культуры речи: языковой (правила предпочтения литературной языковой единицы), коммуникативный (регулирует выбор способов достижения целей), этический (требования знания культурных традиций, понимания, что такое уместность речи) и эстетический (представление о том, что красиво и что некрасиво в речи, а также понятие о богатстве и выразительности речи)¹. Об отсутствии риторических умений и о низкой культуре речи зачастую говорит немотивированное использование заимствованной лексики, речевые, грамматические и орфоэпические ошибки. Кроме того, элементы жаргона и сленга, активно проникающие в речь молодежи, представляют большую опасность для становления языковой личности.

Важно развивать риторическую грамотность, речевую культуру, чтобы вернуть уважение к слову и сохранить речевые умения, сам родной язык. Для этого необходимо, чтобы риторика «утвердилась» не только в школе, но и в семьях, в офисах, в повседневной публичной речи.

Главное, что объединяет риторику и культуру речи, — это их цель, назначение: учить гармонизировать отношения между людьми, уметь добиваться взаимопонимания и стремиться продуктивно решать возникающие конфликты. Поэтому и содержательные аспекты риторики и культуры речи всегда были в той или иной степени взаимосвязаны и взаимообусловлены, хотя временами менялся фокус их рассмотрения и изучения².

Таким образом, можно заключить, что в разработке теоретических аспектов риторики и современной речевой культуры должны учитываться традиции изучения отечественной риторики и теории культуры речи.

S.V. Kasabieva

Lomonosov Moscow State University, Russia

To the question of the interaction of theoretical aspects of rhetoric and modern speech culture

Abstract. The report talks about the need to study studies that examine the interaction between the theoretical aspects of rhetoric and modern speech culture. It is noted that the development of these issues should consider the traditions of studying domestic rhetoric and the theory of culture of speech.

¹ Архарова Л.В. Риторика как социально-культурное явление. DOI: 10.24411/2541-7673-2019-10707. С. 77.

² Денисов Ю.Н. Русская риторика и культура речи: к вопросу о взаимосвязи. DOI: 10.20310/2587-6953-2019-5-20-456-465. С. 464.

Keywords: modern speech culture, Russian rhetorical ideal, rhetoric, rhetorical culture, theory of speech culture.

Касьянова Вера Михайловна

Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова, Россия

ВСЕРОССИЙСКИЙ ТВОРЧЕСКИЙ КОНКУРС ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ «ЛУЧШИЙ УРОК ПИСЬМА»

Аннотация. Статья посвящается Всероссийскому творческому конкурсу для школьников «Лучший урок письма». Рассказывается о целях и задачах конкурса, приводится статистика участия, характеризуются номинации конкурса, отмечаются достоинства и недостатки работ.

Ключевые слова: русский язык, творческие конкурсы для школьников, эпистолярный жанр, ценности русской культуры.

Всероссийский творческий конкурс для школьников «Лучший урок письма», одним из постоянных организаторов которого (наряду с ФГУП «Почта России» и ИД «Учительской газеты») является МГУ имени М.В. Ломоносова, проводится ежегодно в течение 20 лет. Большинство участников (более 90%) – школьники 3–11 классов, учащиеся колледжей и кадетских корпусов. Всего за эти годы в конкурсе приняли участие почти 2,6 млн. человек: от Приморского края до Калининграда.

Более 5 тысяч лучших детских работ вошли в 16 красочных книг, среди них «*Детские письма о главном. С чего начинается Родина?*», «*Письма дружбы*», «*Победы родное лицо*», «*У меня дома живет амурский тигр*» и др. Общий тираж – 36 тыс. экземпляров. Все книги распространяются бесплатно, их первыми читателями становятся воспитанники детских домов, суворовцы и кадеты.

Русские эпистолярные традиции очень богаты. Незабываемые страницы русской классической литературы – произведения А.П. Чехова, Ф.М. Достоевского, Л.Н. Толстого и др. – показывают, насколько большую роль играли письма в жизни русского человека, отражая его взгляды и мировоззрение. И конкурс «Лучший урок письма» призван в первую очередь возродить культуру частного письма – порой несправедливо забываемую форму общения, соединяющую людей.

Основная цель конкурса состоит в том, чтобы повысить интерес школьников к эпистолярному жанру, показать неисчерпаемые возможности русского языка, научить грамотно выражать свои мысли. Конкурс имеет

огромное социальное значение прежде всего потому, что учит доброте, прививает внимание к ближнему, помогает адаптироваться в современном мире, установить связь между поколениями, почувствовать свою принадлежность к национальной культуре.

Ежегодно объявляется от 7 до 12 разных номинаций, среди которых можно отметить: 1) достаточно традиционные, посвященные Родине, армии, экологии, взаимоотношениям людей, путешествиям, увлечениям, семье, школе, учителям, литературе, искусству, спорту (*Хочу рассказать тебе о своем родном крае // Письмо ветерану // Что я делаю, чтобы сохранить природу России // Что значат слова творить добро // Мир моих увлечений // Письмо моему учителю // Мой любимый фильм // Я выбираю спорт!* и др.); 2) связанные с далекими от школьников областями знаний (*Если бы я был президентом банка, какую услугу предложил бы в первую очередь // Вообрази, что ты советник нового Генерального секретаря ООН. Какую глобальную проблему ты помог(-ла) бы ему решить в первую очередь?*), с работой почты (*Как почта помогает людям // Я из династии почтовиков*), с умением проявить фантазию, оказавшись в необычной ситуации (*У меня дома живет амурский тигр*).

Традиционно большой интерес вызывают темы, объявляемые МГУ имени М.В. Ломоносова: *Науки юношей питают... // Мой любимый литературный герой // «Чтение – вот лучшее учение» (А.С. Пушкин) // Друг познается в беде // Человек, которому я верю* и др.

Что касается временной ориентации, то предлагаемые номинации обращены как в будущее (*Кем я хочу стать, чтобы сделать мир лучше // Напиши письмо и расскажи о мире, в котором тебе хотелось бы вырасти // Школа будущего // Представим, что через десять лет ты стал президентом банка. Твои первые шаги...*), так и в прошлое (*Письмо в 1941-й год // Из глубины веков. Истории и легенды моей семьи*).

Клишированные, типичные для школьных сочинений темы (*Столица моей Родины – Москва // Моя семья // Мой любимый вид спорта // Олимпийцы среди нас // Мой учитель* и др.) компенсируются более яркими номинациями, основанными на метафоре (*Рецепты счастливой семьи*) или обыгрывании многозначности слова (*Классная история. Истории случаются с теми, кто умеет их рассказывать...*), а также представляющими собой разнообразные цитаты (*Братских народов союз вековой... // Отечество славлю, которое есть, но трижды – которое будет // Есть такая профессия – Родину защищать...*).

Многие номинации включают в себя личные, возвратное и притяжательные местоимения (*Как я понимаю слова творить добро // Мама, я тебя люблю! // Человек, которому я верю // Письмо себе в будущее // Мой*

рецепт счастливой семьи // Олимпийцы среди нас), а также глаголы в форме первого лица (*Пишу, о чем мечтаю // Жил-был амурский тигр. Пишу сказку*), что позволяет участникам конкурса выразить свое отношение к поставленной проблеме.

Эмоциональная составляющая поддерживается синтаксически и морфологически, в частности использованием восклицательных и вопросительных предложений (*Я доброволец, я волонтер! // За здоровьем в парки и на спортплощадки! // Твоя первая банковская карта. Какой она должна быть? // Письмо в 2117 год: какой будет природа России через 100 лет?*), косвенного вопроса (*Как музыка влияет на жизнь человека*), повелительного наклонения глагола (*Напиши письмо и расскажи о мире, в котором тебе хотелось бы вырасти*).

Поступившие на конкурс письма оцениваются по следующим критериям: соответствие структурным особенностям письма как жанра (наличие корректного обращения и заключения, логичность, интересные примеры); эмоциональность; нестандартный подход (например, стихотворная форма).

Присылаемые работы очень разные, но многие из них не только оригинальны и искренни, но и содержат четкое обоснование своего личного отношения к проблеме или герою, конкретные примеры того, как событие или герой повлияли на жизнь автора письма (например: *Еще я Вам признаюсь, что после чтения этой книги мне тоже хотелось организовать свой отряд и помогать людям, только не совсем получилось. Наверное, нет у меня таких лидерских качеств, как у Тимура. Зато я стала членом нашего школьного волонтерского объединения «Патриот»*). Школьники понимают, что связь прошлого, настоящего и будущего нерасторжима, но сравнение прошлого и настоящего часто не в пользу последнего: *Сегодня, к сожалению, ничего не изменилось, современное общество диктует нам лишь одно: «Зарабатывай больше! Тебе нужны только деньги, деньги, деньги. Твой статус определяется количеством зеленых бумажек в кошельке* (так пишет 14-летний школьник после чтения романа Д. Лондона «Мартин Иден»).

Конкурсные работы отражают и слабые места в школьном преподавании русского языка, в частности отмечаются непонимание особенностей эпистолярного жанра (отсутствие обращения или некорректный его выбор), шаблонная структура, невладение нормами письменной речи, канцеляризм (*По мере раскрытия личности Квазимодо я все больше и больше осознавала, насколько он красив духовно.*), жаргонизмы (*Владимир понял, что беспредел и самодурство помещиков ему не остановит и распускает своих подельников // После того как Мицери вырос, он решил сбежать из монастыря. В бегах он находился 3 дня*), просторечия (*Нынче я сдавала экзамен по русскому языку и*

представляла, как непросто было Гуле), разнообразные ошибки: стилистические (*Интересный литературный герой в моем понимании – персонаж двуликий. Изнаночная сторона его полностью противоположна внешней*), орфографические (*Я думаю, что тебе тоже понравится этот герой, если ты прочитаешь поэму*), пунктуационные и т.д.

Неприятно пренебрежительное отношение к жюри (плохой почерк, грязь, мятые листки, ошибки в оформлении данных). Очень настораживает примитивизм мышления, несоответствие возраста участника тем выводам, которые он делает (пример: *Онегин убивает своего друга, Ленского. А добрый ведь был парень, с душой поэта, чистой и доброй. Но Ленский любил родную сестру Татьяны – Ольгу, чего я пока не понимаю. Как? Зачем? Ведь, знаешь, внешность хороша, а вот душа? – 16 лет*), излишняя слащавость, навеянная, возможно, современными мелодрамами и новостями из светской жизни (*Когда он [Николай Ростов] поцеловал Вашу ручку, это ещё больше меня умилило. – 17 лет*), фамильярность по отношению к героям (*Дорогие Ромео и Джульетта! ... P.S. Как вы там? Я надеюсь, что ваши души обрели покой и вы снова вместе! – 15 лет*).

Таким образом, анализ конкурсных работ дает уникальную возможность познакомиться с тем, как современные школьники воспринимают окружающий мир, какие из сторон этого мира привлекают их больше всего. И очень радует, что многие участники конкурса относятся к нему не формально и действительно чувствуют радость, которую приносит нам почта: *Все-таки это здорово – писать бумажные письма. ... Обычный листок бумаги способен вместить на себе огромное количество размышлений, эмоций. Он, как белая ласточка, летит над земным шаром, неся радость!* Эти слова двенадцатилетней школьницы показывают, важность и нужность Всероссийского творческого конкурса «Лучший урок письма».

*V.M. Kasyanova
Lomonosov Moscow State University, Russia*

All-Russian creative competition for schoolchildren “The best writing lesson”

Annotation. The article is dedicated to the All-Russian creative competition for schoolchildren “The best writing lesson”. The goals and objectives of the competition are described, participation statistics are provided, the nominations of the competition are characterized, the advantages and disadvantages of the works are noted.

Keywords: Russian language, creative contests for schoolchildren, epistolary genre, values of Russian culture.

НАУЧНЫЕ РАБОТЫ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ-РУСИСТОВ:
ТЕМАТИКА, ПРОБЛЕМАТИКА И ТЕНДЕНЦИИ ИССЛЕДОВАНИЙ (НА
МАТЕРИАЛЕ ДИПЛОМНЫХ РАБОТ БАКАЛАВРОВ ДАЛЯНЬСКОГО
ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА)

Аннотация. В статье представлены результаты мониторинга тематики квалификационных работ бакалавров – китайских студентов, обучающихся по специальности «Русский язык и литература» в Даляньском политехническом университете, за последние пять лет. Анализ работ позволил выявить актуальные тенденции выбора тем и приоритетные направления студенческих исследований.

Ключевые слова: студенческие квалификационные работы, русский язык как иностранный, китайские студенты-русисты.

На сегодняшний день отмечается явная тенденция подъема русистики в КНР. Значительное оживление в сфере обучения русскому языку как иностранному (далее – РКИ) было отмечено с выдвижением международного проекта КНР «Пояс и путь» в 2013 г.

Цель данного исследования – выявить актуальную проблематику и приоритетные направления исследований выпускных квалификационных работ учащихся бакалавриата (факультет русского языка и литературы Института иностранных языков ДПУ) за период с 2017 по 2022 гг.

Направления студенческих научных исследований

Студенческие квалификационные работы, подготовленные на базе факультета русского языка и литературы Института иностранных языков ДПУ, – это гуманитарные исследования по лингвистике (58%), литературоведению (20%), межкультурной коммуникации и культурной дипломатии (22%).

Лингвистическое направление представлено 1) исследованиями в области частного языкознания: одно- и двуязычные **системно-структурные и функционально-семантические исследования** («Неологизмы в китайском и русском языках: функциональный аспект (на материале средств массовой информации)»; «Структура и семантика русской терминологической системы (на материале математической статистики)» и др.), а также **коммуникативной лингвистики** («Прагматическая пресуппозиция выступлений российских президентов на военных парадах на Красной площади» и др.); 2) работами в сфере прикладной лингвистики: **переводоведение** («Особенности перевода деловых документов (на материале Послания В.В. Путина Федеральному собранию)»;

«Перевод культурно-обусловленных языковых единиц (на материале текстов о проекте "Пояс и путь")»; «Особенности перевода русских кинофильмов на китайский язык (на материале фильма "Лёд")» и др.); 3) работами в области интегративной лингвистики: **когнитивная лингвистика** («Концепт "Новый год" в русском языковом сознании» и др.); **лингвокультурология** («Языковая экспликация русского национального характера (на материале песен группы "Любэ")» и др.); **гендерная лингвистика** («Экспликация концепта "мачеха" в русской сказочной картине мира» и др.); **медиалингвистика** («Метафоры о коронавирусе 2019-nCoV в ведущих СМИ Китая и России»; «Языковая репрезентация образов Китая и России в современных китайских и русскоязычных СМИ (на материале программ "Новости" (КНР) и "Вести" (РФ))» и др.).

Как показывает количественный анализ, приоритетными направлениями лингвистических исследований выступают переводоведение и когнитивная лингвистика (по 31%), лингвокультурология, гендерная лингвистика и прагмалингвистика (по 25 %).

Практически все темы исследований по лингвистике имеют синкретический характер и выполнены на стыке дисциплин. Многие исследования имеют сопоставительный характер и выполнены на материале двух языков – русского и китайского.

Тематический спектр исследований свидетельствует о том, что русистика в Китае обращена к знакомству с лингвистическими теориями и научными школами, сформировавшимися и функционирующими в русскоязычном научном мире, опирается на отечественный и международный опыт. Тематика работ по лингвистике коррелирует с основными векторами современного языкознания: интегративность, антропоцентризм, функционализм, коммуникативность, диалогичность, дискурсивность, культуроцентричность¹.

Научные работы *по литературоведению* выполнены в аспектах исследования философско-эстетических проблем («Проблема пробуждения самосознания в романе Ф. Достоевского "Братья Карамазовы"» и др.), изучения художественных образов («Образ Кавказа в рассказе Л.Н. Толстого "Набег"» и др.), эстетической функции языковых средств («Эзопов язык в рассказах А.П. Чехова» и др.) и категорий художественной формы («Роль художественной детали в литературе (на материале рассказов А.П. Чехова)»).

Исследование жизни и творчества русских писателей позволяет познакомиться с ментальностью русского человека, традициями и обычаями

¹ Маслова В.А. Основные тенденции и принципы современной лингвистики / В.А. Маслова // Вестник РУДН. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. – 2018. – Т. 16. № 2. – С. 172.

страны, не потерявшими ценности для сегодняшнего дня или уже ставшими историей.

Особую группу составляют работы по *межкультурной коммуникации и культурной дипломатии* («Спорт и физическая культура как фактор влияния российской культурной дипломатии»; «Межкультурно-прагматические неудачи (на материале повседневного русско-китайского общения)»; «Место и роль православия в формировании русского национального характера и национального самосознания»; «Исследование внутреннего имиджа России в условиях эпидемии коронавируса»; «Анализ имиджа Китая в российских СМИ» и др.).

Тематика исследований по культурной дипломатии и межкультурной коммуникации отражает расширение и углубление экономического, политического, культурного и образовательного сотрудничества КНР и стран СНГ, а также интерес и изучению особенностей русского национального языкового сознания и его влияния на межкультурную коммуникацию.

Темы квалификационных студенческих работ были предложены преподавателями с учетом актуальных тенденций в области филологических наук в Китае прежде всего, а также русской филологии в частности; проблематика исследований коррелирует с потребностями современного международного рынка труда и требованиями к подготовке специалистов, а также с учетом современных тенденций развития сотрудничества между КНР и странами СНГ.

Список литературы

1. Маслова В.А. Основные тенденции и принципы современной лингвистики / В.А. Маслова // Вестник РУДН. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. – 2018. – Т. 16. № 2. – С. 172–190.
2. Хуан Тинтин. Развитие русистики в вузах северо-востока Китая в начале XXI в. / Т. Хуан // Общество: философия, история, культура. – 2018. – №18(56). – С. 146–149.

N.S. Kasiuk, Li Yanchun
Dalian University of Technology, China

Scientific research of Chinese students of Russian department: topics, problems and trends (based on the material of bachelor's theses of Dalian University of Technology)

Abstract. The article presents the results of monitoring topics of bachelor's Theses (Chinese students of Russian Department, Dalian University of Technology) over the past five years. The analysis of the works identifies current trends of topics and the priority areas of bachelor's works.

Keywords: student qualification research; Russian as a foreign language, Chinese students.

**Кедрова Галина Евгеньевна
Потемкин Сергей Борисович**

Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова, Россия

МУЛЬТИЯЗЫЧНЫЙ ПАРАЛЛЕЛЬНЫЙ КОРПУС ПРОИЗВЕДЕНИЙ А.П. ЧЕХОВА

Аннотация. Основные трудности при переводе художественной литературы представляет культурно-специфическая лексика, в частности перевод фразеологизмов и фразеологических сочетаниями. Существует настоятельная необходимость совершенствования двуязычных и многоязычных фразеологических словарей, что становится возможным при использовании параллельных корпусов переводов. БД «Мультязычный параллельный корпус произведений А.П. Чехова» предоставляет возможности для формирования компьютерных словарей нового типа.

Ключевые слова: мультязычный параллельный корпус, А.П. Чехов, фразеологические словосочетания.

Введение

«Параллельный корпус — это двуязычный корпус, то есть текст оригинала и его перевод на какой-то другой язык, причем эти два текста должны быть выравнены: отдельные фрагменты оригинала должны совпадать с соответствующими фрагментами перевода. Именно это позволяет использовать параллельный корпус как инструмент исследования»¹. Поэтому выравнивание текстов корпуса на двух или нескольких языках на уровне предложений является первоочередной задачей для последующего использования корпуса. Хотя автоматическое выравнивание текстов по предложениям дает сегодня неплохие результаты, оно всё же не может привести к полноценному выравниванию. Хорошо известно, что переводчик может объединять в переводе несколько предложений оригинального текста или, наоборот, разделять предложение оригинала на несколько предложений в переводной версии. Переводчик может вообще пропустить предложение оригинального текста и не включить его перевод в переводную версию в том случае, если посчитает какое-то предложение избыточным для передачи смысла текста, который должен быть ясен читателю из контекста. Поэтому для выравнивания текстов по предложениям приходится привлекать специалистов, владеющих обоими языками. Помимо этапа выравнивания в ходе последующей обработки текстов в параллельном корпусе для каждой минимальной текстовой единицы должна быть сделана специальная разметка,

¹ Добровольский Д.О. Параллельные корпуса текстов. URL: <https://postnauka.ru/video/54851> (дата обращения: 22.01.2023).

а именно: метатекстовая, грамматическая и семантическая. Это разные теги, которые приписываются отдельным словам или всему тексту в целом. Они призваны облегчить поиск соответствий в оригинале и переводе.

Цель работы

Подготовка материалов для корпуса параллельных текстов русской классической литературы в переводах на языки мира. На настоящем этапе выполнения проекта основные усилия были сосредоточены, помимо выявления и исправления ошибок автоматического выравнивания, на разметке фразеологических словосочетаний в двуязычных текстах как одном из наиболее актуальных направлений двуязычной фразеографии.

Известно, что основные трудности при переводе художественной литературы представляют реалии, или культурно-специфическая лексика, в частности, перевод фразеологизмов, фразеологических сочетаний и идиом. Как отмечает Д. Добровольский: «часто употребление фразеологизмов вообще оставалась не проиллюстрированным <в традиционных словарях>»¹. Поэтому существует настоятельная необходимость совершенствования двуязычных и многоязычных фразеологических словарей, что становится возможным при использовании результатов исследования параллельных корпусов переводов.

Методология: краудсорсинг

Работа по выравниванию и дальнейшему исследованию переводов текстов произведений А.П. Чехова велась на филологическом факультете МГУ имени М.В. Ломоносова в рамках летней компьютерной практики студентами романо-германского отделения в течение 2017–2022 годов и продолжается в настоящее время. Первичное выравнивание параллельных текстов было выполнено автоматически с помощью программы <http://phraseotext.univ-grenoble-alpes.fr/webAlignToolkit>. Эта программа дает достаточно хорошие результаты выравнивания, неточности исправлялись студентами вручную. Практику прошли более 360 студентов, основными изучаемыми языками у которых были английский, французский, немецкий, итальянский, испанский, норвежский, датский, португальский, шведский и др. Всего было обработано около 600 текстов переводов. В настоящее время ведется работа по добавлению в корпус новых языков переводов произведений А.П. Чехова, в частности, таджикских переводов из 4-томного собрания избранных произведений А.П. Чехова на таджикском языке, изданного в Душанбе в 1986 году.

¹ Добровольский Д.О. Использование корпусов текстов в двуязычной лексикографии / Д.О. Добровольский // Среди нехоженых путей: Сборник научных статей к юбилею А.А. Кретьева / Под редакцией И.А. Меркуловой, К.М. Шилихиной. – Воронеж: "НАУКА-ЮНИПРЕСС", 2012. – С. 14–25.

Технология «ручного» выравнивания

Каждое предложение оригинала в студенческом задании было снабжено порядковым номером. При выравнивании этот номер должен был сохраняться. Это позволяет сравнивать не только русско-иностраный текст, но и тексты на разных языках. Иногда встречаются переводы, содержащие лакуны, т.е. пропуски некоторых предложений оригинала. В таких случаях в таблице данная лакуна отмечена как ##### в правой части таблицы (в части иностранного текста). Иногда переводчик вводит свои пояснения, чтобы облегчить читателю понимание текста. В таких случаях в таблице данная вставка отмечена как ##### в левой части таблицы (в части текста оригинала).

Исследовательские задачи, которые решали студенты при обработке параллельных текстов

После выравнивания текстов по предложениям студенты выполняли различные виды исследований, например, изучали и комментировали разные переводческие стратегии при передаче фразеологизмов. Предварительно в тексте оригинала в автоматическом режиме через обращение к фразеологическим словарям были выявлены и помечены возможные фразеологизмы. Эти потенциальные кандидаты в фразеологизмы выделялись фигурными скобкам {} – напр. «*Натурально, все мы рады, {слава Богу}*». Студенту предлагалось найти эквивалент в тексте перевода и подтвердить или отвергнуть этот фразеологизм. При решении этой задачи студенты обращались к разным словарным и переводческим ресурсам Интернета, что позволило сформировать представительный мультязычный массив полезных ссылок для использования в учебном процессе подготовки переводчиков.

Отзывы студентов

В основном студенты положительно оценивали задания по компьютерной практике и полученные в результате их выполнения знания и умения, напр.: «в результате проделанной работы я научился видеть текст; осознанно воспринимать текст на двух языках; видеть труд и находки переводчика; находить переводческие трансформации в тексте» (из отчета студента Дэниэла Кахелина). Выполнение задания «навело меня на рассуждения о трудностях переводческой деятельности, о том, насколько глубоким должно быть знание родного и иностранного языков, насколько развитым должно быть переводческое чутье, чтобы результат перевода был успешным, а смысловые «потери» оказались минимальными... на плечах переводчика, безусловно, лежит огромная ответственность; ему следует руководствоваться принципом «не навреди!»: любые вносимые в исходный

текст в ходе перевода изменения должны быть оправданы и, главное, продиктованы художественным вкусом» (из отчета студентки Дарии Солдо).

Заключение

Сочетание автоматического и ручного режимов обработки (выравнивания и разметки) параллельных текстов дает хорошие результаты.

Практика для студентов романо-германского отделения филологического факультета МГУ оказалась полезной для их будущей специальности.

*G.E. Kedrova, S.B. Potemkin
Lomonosov Moscow State University, Russia*

Multilingual parallel corpus of A.P. Chekhov

Abstract. The main difficulties in the translation of literary texts are caused by the need to translate culturally specific items, in particular phraseological units and phraseological collocations. An urgent challenge is the improvement of bilingual and multilingual phraseological dictionaries. This need could be satisfied using parallel corpora. The Multilingual Parallel Corpus of A.P. Chekhov's works provides effective means for creation of computer dictionaries of a new type.

Keywords: multilingual parallel corpus, A.P. Chekhov, phraseological unit.

Килина Лилия Фаатовна

Удмуртский государственный университет, Россия

ПРИЛАГАТЕЛЬНОЕ ЛЮБЕЗНЫЙ В ИСТОРИИ РУССКОГО ЯЗЫКА (НА МАТЕРИАЛЕ СТАРОРУССКОГО КОРПУСА НКРЯ)

Аннотация. В статье приведены результаты исследования семантической эволюции прилагательного любезный в русском языке. Доказывается, что первоначально данная лексема имела обобщенную семантику и широкую сочетаемость, современное значение единицы появилось не ранее XVIII века, в рассматриваемых текстах старорусского корпуса Национального корпуса русского языка оно не зафиксировано.

Ключевые слова: прилагательное, значение, сочетание, употребление, функция

Анализируя семантическое развитие того или иного прилагательного, исследователи имеют возможность реконструировать отдельные фрагменты русской языковой картины мира. Особый интерес в этом плане представляют производные прилагательные, которые занимали важное место в лексической системе древнерусского языка, «потому что в актах словообразования

отразились существенные для средневековых представлений семантические признаки предметов и явлений внешнего мира»¹.

Прилагательное *любезный* (др.-рус. любьз(ь)нь), по мнению этимологов, является суффиксальным производным от основы, которая представлена в прилагательном *любыи*, существительном *любы* (любовь), глаголе *любити* и др. Первоначальным значением данного прилагательного было, судя по всему, ‘любимый, милый, приятный’, значение ‘учтивый, обходительный’ появилось позже². В «Материалах для словаря древнерусского языка» И.И. Срезневского *любьзными* – ‘приятный’³, появление данного значения обусловлено ситуацией выбора, предпочтения, заложенной в этом корне (ср. любой ‘какой угодно’ (на выбор)). В «Словаре русского языка XI–XVII вв.» обнаруживаем следующие значения интересующего нас прилагательного: ‘внушающий любовь, уважение; приятный, достойный’, ‘дорогой, милый’, ‘дорогой, возлюбленный’ (в знач. сущ.)⁴. В «Словаре русского языка XVIII в.» представлены похожие значения, а также новое, входящее в употребление – ‘приветливый, обходительный, учтивый’⁵. В современном русском языке прилагательное *любезный* употребляется в основном в значении ‘учтивый, обходительный’, в то же время как устаревшее значение в толковых словарях приводится ‘милый, дорогой’ (кому, чему)⁶. Таким образом, словари русского языка фиксируют различные этапы развития семантики прилагательного *любезный*, причем значение ‘приятный, достойный’ представлено только в исторических словарях, носителям современного русского языка оно неизвестно.

В рамках данного исследования привлекался материал Национального корпуса русского языка (НКРЯ)⁷, а именно старорусского корпуса, объем которого (по состоянию на 20.11.2022) 7560 документов, 8 843 355 слов. Мы задали определенные параметры в полях лексико-грамматического поиска и обнаружили 79 документов, в которых встречается интересующее нас слово, и 211 вхождений, т.е. примеров его употребления. Самые ранние случаи употребления слова *любезный*, зафиксированные в старорусском корпусе

¹ Ерофеева И.В. Место производных прилагательных с суффиксами -ьн- и -ьск- в древнерусском языке (на материале летописей) (Place of derivative adjectives with suffixes -ьн- and -ьск- in the Old Russian language (based on chronicles material) / Irina Yerofeeva // Przegląd Wschodnioeuropejski. IX/1. 2018. С. 252.

² Черных П.Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка. В 2-х т. М.: Русский язык, 1999. Т.1. С. 497.

³ Срезневский И.И. Материалы для словаря древнерусского языка по письменным памятникам. Т.2. Л-П / Отд. рус. яз. и словесности Император. АН. СПб.: Изд. Отделения Русского языка и Словесности Имп. АН, 1902. С. 91.

⁴ Словарь русского языка XI–XVII вв. Вып. 8. Крада-Лящина / АН СССР, Ин-т русского языка; гл. ред. Ф.П. Филин. М.: Наука, 1981. С. 325.

⁵ Словарь русского языка XVIII века / Рос. акад. Наук; Ин-т лингвист. исслед. Вып. 11. (Крепость — Льяной). СПб.: Наука, 2000.

⁶ Большой толковый словарь русского языка / Гл. ред. С.А. Кузнецов. СПб.: «Норинт», 2001. С. 509.

⁷ Национальный корпус русского языка. 2003–2023. Доступен по адресу: ruscorpora.ru.

НКРЯ, относятся к XIV в., в целом можно сказать, что в этот период интересующее нас прилагательное встречается нечасто, так, в выборке за 1300–1400 гг. отмечены только 2 документа и 3 вхождения, хотя объем слов в текстах корпуса довольно большой – 28 640.

В текстах XV–XVII вв. прилагательное *любезный* употребляется достаточно часто и имеет широкую сочетаемость. Например, может выступать как определение при существительном, обозначающем человека (*чадо, раб, сын, брат* и др.), который является объектом любви (уважения, почитания и т.д.), в контексте также может быть указание на субъект, испытывающий это чувство: Велможи же, иже есть амиры, видяще святому велію честь отъ салтана, тщахуся ови къ рукама, иніи къ ма[н]тіи прикоснутися, глаголюще, яко сице **намъ любезень христіанинь никогда же бысть**, по истиннѣ чловѣкъ Божій есть. Никоновская летопись (1176–1362 гг.) (1526–1530). Кроме того, *любезный* может выступать как определение при существительном, обозначающем животное: Князь же великий вступивъ въ златое свое стремя и седе на **любезныи** свои **конь**... Вологодско-Пермская летопись (852–1538 гг.) (1490–1550).

Интересен тот факт, что *любезный* в рассматриваемых текстах может употребляться в сочетании с неодушевленными существительными, обозначающими различные предметы, явления, действия (*место, ответ, слово, целование, работа, схождение, соединение, безмолвие, вестъ* и т.д.): «...Токмо о сем молимъ твое преподобство: не отлучи нас от лица твоего и от **мѣста** сего **любезнаго** не отжени нас». Епифаний Премудрый. Житие Сергия Радонежского (1417–1418). В таких контекстах прилагательное *любезный* имеет обобщенное значение: то, что нравится, вызывает положительные эмоции и т.д. В конструкциях *любезен чему? любезен кому? любезен на что?* прилагательное выступает в функции сказуемого и также указывает на предпочтения (склонности) человека: Таци бо бѣху иноци, яко свѣтила сияюще в Рустѣи земли; ови бо бѣху постници велици, **овии же на бдѣние любезни**, инии оже на колѣнное по клонение прилѣжни ... Московский летописный свод (1479–1492).

Примеров из текстов XVIII в. в выборке оказалось немного (всего 2 документа, 13 употреблений), в основном здесь находим контексты, в которых *любезный* используется в конструкции с обращением (например, *чадо любезное*), другие примеры похожи на приведенные выше.

Таким образом, первоначальным значением прилагательного *любезный* было ‘любимый, милый’, затем появилось значение ‘приятный’, еще позднее возникло современное значение ‘учтивый, обходительный’. В текстах старорусского корпуса НКРЯ прилагательное *любезный* сохраняет связь с

близким по смыслу прилагательным *любьи* и причастием (прилагательным) *любимыи*, имеет обобщенное значение и широкую сочетаемость.

Список литературы

1. Большой толковый словарь русского языка / Гл. ред. С.А. Кузнецов. СПб.: «Норинт», 2001. 1536 с.
2. Ерофеева И. В. Место производных прилагательных с суффиксами -ьн- и -ьск- в древнерусском языке (на материале летописей) (Place of derivative adjectives with suffixes -ьн- and -ьск- in the Old Russian language (based on chronicles material) / Irina Yerofeeva // *Przegląd Wschodnioeuropejski*. IX/1. 2018. С. 251–261.
3. Национальный корпус русского языка. 2003–2023. Доступен по адресу: ruscorpora.ru.
4. Словарь русского языка XI–XVII вв. Вып. 8. Крада-Лящина / АН СССР, Ин-т русского языка; гл. ред. Ф.П. Филин. М.: Наука, 1981. 351 с.
5. Словарь русского языка XVIII века / Рос. акад. Наук; Ин-т лингвист. исслед. Вып. 11. (Крепость — Льяной). СПб.: Наука, 2000. 256 с. Режим доступа: <http://feb-web.ru/feb/sl18/slov-abc/>
6. Срезневский И.И. Материалы для словаря древнерусского языка по письменным памятникам. Т.2. Л-П / Отд. рус. яз. и словесности Император. АН. СПб.: Изд. Отделения Русского языка и Словесности Имп. АН, 1902. 852 с.
7. Старославянский словарь (по рукописям X-XI веков) / Под ред. Р.М. Цейтлин, Р. Вечерки, Э. Благовой. 2-е изд., стереотип. М.: Рус. яз., 1999. 842 с.
8. Черных П. Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка. В 2-х т. М.: Русский язык, 1999. Т. 1. 622 с.

L.F. Kilina

Udmurt State University, Russia

The adjective lubiezny in the history of Russian language (based on the materials from staroruski corpus in RNC)

Abstract. The article introduces the results of the research devoted to the semantic evolution of the adjective *lubiezny* in Russian language. It is concluded that the lexeme *lubiezny* originally had a generalized meaning and a wide compatibility and its current meaning lexeme did not get before XVIII c. The word does not appear in the analyzed texts from *staroruski corpus* of Russian National Corpus.

Keywords: adjective, meaning, conjunction, usage, function.

ЖИЗНЬ, ОНА ТАКАЯ: О КОММУНИКАТИВНОЙ СЕМАНТИКЕ ОДНОГО СИНТАКСИЧЕСКОГО ПРИЕМА

Аннотация. Исследование выполнено методом семантического коммуникативного анализа. В работе показано, что синтаксическую конструкцию с дублирующим местоимением типа «Жизнь, она такая» можно рассматривать как единицу коммуникативной системы русского языка. Выявляются семантические коммуникативные параметры для данной конструкции.

Ключевые слова: коммуникативная семантика, русский звучащий диалог.

Метод семантического коммуникативного анализа, разработанный М.Г. Безяевой¹, предполагает выделение в рамках системы языка двух уровней (двух отдельных систем с принципиально различной организацией, со своими законами функционирования) – номинативного и коммуникативного. Семантика номинативного уровня связана с передачей информации о действительности, преломленной в языковом сознании говорящего. Семантика коммуникативного уровня языка связана с соотношением позиции говорящего, позиции слушающего и оцениваемой и квалифицируемой ими ситуации.

Коммуникативный уровень русского языка включает в себя чрезвычайно разнородные единицы – от *собственно коммуникативных* (наклонения, частицы, междометия, интонация, другие средства звучания, порядок слов, ряд синтаксических приемов, коммуникативные кинемы) до *средств, способных выполнять наряду с коммуникативной и номинативную функцию* (словоформы полнозначных лексических единиц, части речи, грамматические категории и др.). Организующими понятиями для коммуникативного уровня являются понятия *целеустановки, вариативного ряда конструкций, ее обслуживающих, и инвариантных параметров средств, входящих в эти конструкции*. Коммуникативная конструкция объединяет в себе конкретные реализации инвариантных параметров единиц, подчиняющиеся особому алгоритму развертывания семантических параметров. Почти все инварианты русских коммуникативных единиц способны к антонимическому развёртыванию. Помимо этого, сами параметры и их реализации могут относиться к позиции говорящего, к позиции слушающего или к ситуации, быть распределены между ними и т.д. Возможно

¹ Безяева М.Г. Семантика коммуникативного уровня звучащего языка. М., 2002. – 752 с.

также варьирование по отнесенности к различным временным планам и по аспекту реальности-ирреальности.

М.Г. Безяева указывала на то, что к коммуникативным единицам русского языка относится в том числе и ряд особых синтаксических приемов. Бывает, что семантический потенциал единицы, который может не особенно ярко выступать на номинативном уровне, на коммуникативном уровне реализуется вполне отчетливо.

Рассмотрим синтаксическую конструкцию с дублирующим местоимением типа *Жизнь, она такая* с точки зрения ее функционирования на коммуникативном уровне языка, в качестве единицы русской коммуникативной системы. Высказывания типа *Пушкин, он всем нам знаком с детства* традиционно относят к стилистическим ошибкам и рекомендуют замещать их структурами типа *Пушкин всем нам знаком с детства* как семантически равной, но при этом соответствующей литературной норме. Однако это семантическое равенство оказывается лишь мнимым. Высказывания *Карасей, их хорошо в сметане жарить* и *Сашка, она хитрая*, в отличие от высказываний *Карасей хорошо в сметане жарить* и *Сашка хитрая*, осложняются двумя семантическими коммуникативными параметрами. Первый из них – **высокий уровень компетентности говорящего, основанной на личном опыте**. Данный синтаксический прием нередко участвует в формировании целеустановок *объяснения, обоснования, инструктирования, убеждения, поучения, наставления, напоминания: Денежки, они счет любят; В процессе анализа материала всё утрясется, и вот эти неправильные версии всевозможные, они просто сами исчезнут; Понимаешь, вот этот дополнительный признак, он всё меняет /разг. речь/*

Русские коммуникативные средства типично развивают способность к антонимическому развертыванию параметра, в данном случае это – **низкий или сниженный уровень компетентности**. Рассмотрим пример:

Слушатель: Вот это влияние Пушкина на Булгакова, оно на основе каких-то его более ранних впечатлений или он его постоянно возвращался и перечитывал, есть факты? (Мариэтта Чудакова. Лекция «Пушкин у Булгакова». 20 апреля 2019 г.)

Используя структуру с дублирующим местоимением, говорящий указывает на свой более низкий уровень компетентности по сравнению с адресатом, на то, что он не владеет нужным материалом (в отличие от слушающего).

Помимо идеи высокого либо низкого уровня компетентности говорящего и слушающего, рассматриваемая структура осложнена вторым семантическим коммуникативным параметром – **затронутости личной сферы, включения предмета речи в личную сферу говорящего, в сферу его**

интересов. Высказывание Ваш Петя, он такой молодец отличается от высказывания *Ваш Петя такой молодец* присутствием идеи включенности третьего лица (Петя) в личную сферу говорящего.

Приведем несколько примеров из лекций М.Г. Безяевой, профессора филологического факультета МГУ: *Все-таки вот эта красота и этот порядок, они есть; Эти единички, они воспроизводимы; Я хочу сказать, что русский звучащий вариант, он как раз показывает роль этих единиц; «Осенний марафон», он действительно сыгран хорошими актерами; Мы с вами видим, что эта бенефактивность, она все время связана с идеей желания.*

Как и всякий искренне увлеченный исследователь, лектор, разумеется, включает свои научные идеи и плоды своего научного творчества в собственную личную сферу. Активное использование конструкций с дублирующим местоимением в этой ситуации, с одной стороны, отражает личную заинтересованность говорящего в том, чтобы слушающие поняли и усвоили материал, перешли на более передовую научную позицию; с другой стороны, сами научные изыскания на любом их этапе являются объектом большого личного интереса, входящим в личную сферу ученого.

Синтаксическая структура с дублирующим местоимением может получать эстетическую нагрузку в художественном произведении – например, создавать определенный эстетический эффект в кино. Рассмотрим фрагмент разговора нейрохирурга с дочерью пациентки из фильма «Врач» (Россия, 2016):

Дочь: Скажите: почему мы?

Доктор Мальцев: Ох... ну... Полина Геннадьевна, болезнь, она не избирательна. Я думаю, это случай. Несчастный случай. (...). Послушайте! Давайте-ка посмотрим, как сейчас пройдет эта ночь... Вот. А завтра тогда обо всём переговорим, хорошо?

Дочь: Конечно.

Доктор Мальцев: Утро вечера, оно...

Мы без труда достраиваем оборванную фразу врача *Утро вечера, оно [мудренее]*. Дважды использованный прием введения дублирующего местоимения реализует свои коммуникативные параметры – высокой компетентности говорящего и затронутости личной сферы. Но если компетентность нейрохирурга подразумевается здесь самой ситуацией, то его способность включить в свою личную сферу пациентку и ее родственницу указывает зрителю на то, что перед нами очень хороший профессионал, что называется – врач от бога, и отзывчивый человек. Таким образом, данное средство наряду с другими элементами коммуникативной дорожки служит прописыванию образа героя.

Таким образом, нечто представляющееся нам в языке ошибочным или эпатажным может оказаться явлением, вышедшим на коммуникативный уровень и осложняющимся коммуникативными параметрами. В примере *Пушкин, он всем нам знаком с детства* прием с введением дублирующего местоимения можно рассматривать не как ошибку, а как полноценное русское коммуникативное средство, приносящее следующее значение: ‘Пушкин у любого из нас включен в личную сферу, что тесно связано с нашей компетентностью в обсуждаемой области (каждый обладает неким личным опытом знакомства с пушкинскими текстами, которым стоило бы поделиться)’.

Список литературы

1. Безяева М.Г. Семантика коммуникативного уровня звучащего языка. М., 2002. – 752 с.

A.A. Korosteleva
Lomonosov Moscow State University, Russia

“Zhiz’n’, ona takaya”: on the communicative semantics of a certain syntactic device

Abstract. The study is performed by the method of semantic communicative analysis. The work shows that the syntactic construction with a doubling pronoun of the type “Zhiz’n’, ona takaya” can be considered as a unit of the communicative system of the Russian language. Semantic communicative parameters for this construction are revealed.

Keywords: communicative semantics, Russian spoken dialogue.

Кочеткова Ульяна Евгеньевна
Скрябин Павел Анатольевич
Евдокимова Вера Вячеславовна
Качковская Татьяна Васильевна

Санкт-Петербургский государственный
университет, Россия

ПЕРЦЕПТИВНО-РЕЛЕВАНТНЫЕ ПРОСОДИЧЕСКИЕ ПРИЗНАКИ РУССКОЙ ИРОНИЧЕСКОЙ РЕЧИ

Аннотация. Данное исследование посвящено поиску просодических характеристик, отвечающих за восприятие иронии-отрицания носителями русского языка. В качестве материала использован специально созданный речевой корпус, включающий омонимичные высказывания, произнесенные с иронией и без иронии. Данные высказывания были представлены носителям русского языка в ходе перцептивных экспериментов. Сравнительный акустический анализ высказываний, правильно оцененных большинством участников, показал наиболее частотные просодические характеристики, отвечающие за

восприятие иронии. В ходе экспериментов с модифицированными сигналами была установлена роль отдельных параметров и их сочетаний в восприятии иронического значения.

Ключевые слова: акустический анализ, просодические признаки, модификации звукового сигнала, перцептивные эксперименты.

В настоящее время мы постоянно встречаемся с голосовыми помощниками, использующими технологии искусственного интеллекта. С их развитием возрос интерес к описанию вариативности интонационной системы, в том числе к вариантам интонационного оформления эмоционально окрашенных высказываний и высказываний с различными коннотациями. Одной из таких коннотаций является ирония-отрицание (антифразис), когда прямое лексическое значение ставится под сомнение или отрицается с помощью интонационных средств. Особенно важна интерпретация иронического высказывания с опорой лишь на фонетические характеристики в ходе телефонного разговора, поскольку буквальная трактовка лексического значения может в таком случае привести к коммуникативному сбою.

На данный момент не существует исчерпывающего описания фонетических характеристик иронии ни для одного языка. В отечественной лингвистике указание на особые тембральные характеристики иронической речи можно найти в работе С.В. Кодзасова¹. На материале других языков получены более подробные данные, однако они являются противоречивыми и часто носят фрагментарный характер.

В связи с этим основной целью настоящего исследования стало получение списка просодических признаков иронии, которые отвечают за эффективность восприятия иронического значения в русском языке. Для этого мы составили наборы мини-текстов и мини-диалогов, предполагающих прочтение с иронией и без иронии, в которые были включены омонимичные целевые фрагменты. Полученный материал был прочитан 60 дикторами – носителями русской произносительной нормы. Для определения перцептивной релевантности была проведена серия аудиторских перцептивных экспериментов, где отрывки с иронией и без иронии были представлены вне контекста и без каких-либо лексических маркеров и ремарок.

¹ Кодзасов С.В. Исследования в области русской просодии: Монография. Языки славянской культуры, Москва, 2009.

В ходе акустического анализа исследовались темпоральные, динамические, мелодические и тембральные характеристики тех высказываний, которые были правильно оценены большинством аудиторов. Однако не все характеристики оказались перцептивно релевантными, либо различия между ироническими и неироническими высказываниями не были статистически значимыми. Наиболее яркими и частотными просодическими признаками иронии можно назвать удлинение ударного слога и ударного гласного (что хорошо соотносится с данными, полученными на материале других языков¹); увеличение уровня интенсивности во фразе и диапазона интенсивности (при этом в некоторых случаях наблюдалось и обратное соотношение); изменение мелодического диапазона как в сторону увеличения, так и в сторону уменьшения; перераспределение энергии спектра в сторону более высоких частот, а также увеличение в целом спектральной плотности (это можно сказать как о сравнении средних значений по всем коммуникативным типам, так и по отдельным коммуникативным типам). Анализ интонационных моделей показал, что в обоих типах высказываний используется один и тот же набор моделей, однако с разной частотой. При этом нередко происходит не видоизменение внутри модели, а ее замена другой моделью в иронических высказываниях, что, в свою очередь, может сопровождаться сменой коммуникативного типа.

Полученные данные были проверены в ходе экспериментов с использованием модификации длительности и интенсивности, а также с помощью ресинтеза интонационного контура в целом. Для этого были выбраны пары омонимичных высказываний, произнесенных одним и тем же диктором, в которых и ироничный вариант, и вариант без иронии были опознаны большинством аудиторов. Далее в нейтральном высказывании производились модификации отдельных параметров и различных их сочетаний так, чтобы воспроизвести параметры ироничного высказывания. Лучше всего в качестве ироничных опознавались те стимулы, в которых был изменен весь комплекс параметров одновременно: длительность ударного гласного, уровень интенсивности во фразе, а также была произведена пересадка мелодического контура. Несколько хуже опознавались стимулы, в которых были изменены два параметра. Хуже всего аудиторы воспринимали иронию в тех случаях, когда изменялся только уровень интенсивности. Интересно, что пилотные эксперименты, которые мы провели на французском

¹ Bryant G. Prosodic Contrasts in Ironic Speech // *Discourse Processes*, 2010, vol. 47, № 7, p. 545–566; Rockwell P. Lower, slower, louder: Vocal cues of sarcasm // *Journal of Psycholinguistic Research*, 2000, vol. 29, p. 483–495.

материале, дали схожие результаты¹, что позволяет сделать предположения в отношении универсальности некоторых просодических признаков иронии, как минимум, в отношении их перцептивной значимости.

Результаты проведенного анализа свидетельствуют о том, что выражение и восприятие иронии на фонетическом уровне связано с возникновением различного рода контрастов по сравнению с оформлением, свойственным нейтральному высказыванию, или прогнозированием такового. Это объясняет разнородность и противоречивость выводов относительно фонетических характеристик иронии, сделанных на материале других языков. Наиболее эффективными средствами создания иронического значения на фонетическом уровне оказались комплексные изменения просодических параметров. Результаты настоящего исследования вносят вклад в представление о существующей языковой норме и ее вариативности, а в будущем позволит проследить возможные изменения и отклонения от этой нормы, что продолжает направление исследований, заданное Людмилой Алексеевной Вербицкой².

Список литературы

1. Вербицкая Л.А. Языковая норма: реальность или вымысел? // Проблемы и методы экспериментально-фонетических исследований. СПбГУ, СПб, 2002, С. 117–121.
2. Кодзасов С.В. Исследования в области русской просодии: Монография. Языки славянской культуры, Москва, 2009.
3. Bryant G. Prosodic Contrasts in Ironic Speech // Discourse Processes, 2010, vol. 47, № 7, p. 545–566.
4. Kochetkova U., Skrelin P., Novoselova D., German R. Prosodic Features of Verbal Irony in Russian and French: Universal vs. Language-Specific // SPECOM 2022, Proceedings, Springer, Cham, 2022, p. 358-371.
5. Rockwell P. Lower, slower, louder: Vocal cues of sarcasm // Journal of Psycholinguistic Research, 2000, vol. 29, p. 483—495.

*U.E. Kochetkova, P.A. Skrelin,
V.V. Evdokimova, T.V. Kachkovskaia
Saint Petersburg State University, Russia*

Perceptually relevant prosodic traits of Russian ironic speech

¹ Kochetkova U., Skrelin P., Novoselova D., German R. Prosodic Features of Verbal Irony in Russian and French: Universal vs. Language-Specific // SPECOM 2022, Proceedings, Springer, Cham, 2022, p. 358-371.

² Вербицкая Л.А. Языковая норма: реальность или вымысел? // Проблемы и методы экспериментально-фонетических исследований. СПбГУ, СПб, 2002. С. 117–121.

Abstract. The current paper deals with the analysis of the prosodic features responsible for the effectiveness of irony perception by Russian native speakers. We analyzed only one type of irony – antiphrasis. A special speech corpus was built for this goal. The corpus included homonymous utterances which were read with and without irony. Then the utterances were suggested to the native listeners without context. A comparative acoustic analysis of the well-recognized utterances showed the most frequent prosodic features, relevant for irony perception. The next series of the perceptual experiments with the modified stimuli allowed us obtaining the new information about the role of each of the parameters in the perception of ironic meaning.

Keywords: acoustic analysis, prosodic traits, sound modifications, perceptual experiments.

Крючкова Ольга Юрьевна

Саратовский государственный университет
имени Н.Г. Чернышевского, Россия

КОРПУС РУССКОЙ ДИАЛЕКТНОЙ РЕЧИ: ПРИНЦИПЫ ПОСТРОЕНИЯ, НАУЧНЫЙ И КУЛЬТУРНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ

Аннотация. В статье рассматривается концепция, модель построения, научный и культурный потенциал Саратовского диалектологического корпуса (СарДК). Основные цели СарДК – создание нового источника для изучения русских народных говоров, сохранение уникального материала живой речи носителей традиционной народной культуры. В СарДК реализуется следующая концепция: диалектная речь должна сохраняться и изучаться как полноценная коммуникативная система, а не как собрание специфических языковых фактов и случайных текстовых фрагментов разных говоров.

Ключевые слова: диалект, русские народные говоры, диалектный корпус.

2000-е годы – время активного обсуждения и разработки форм представления диалектной речи на цифровых платформах. Создаются электронные диалектологические корпуса, сохраняющие программно обрабатываемые массивы диалектной речи¹. В их числе – Саратовский диалектологический корпус (СарДК), создаваемый в Саратовском государственном университете.

Принципиальные положения общей концепции СарДК:

¹ См., напр.: Летучий А.Б. Корпус диалектных текстов: задачи и проблемы // Национальный корпус русского языка: 2003–2005. М., 2005; Крючкова О.Ю., Гольдин В.Е. Текстовый диалектологический корпус как модель традиционной сельской коммуникации // Компьютерная лингвистика и интеллектуальные технологии. Вып. 7 (14). М., 2008; Некрасова Г.А. Электронный диалектный корпус как ресурс сохранения и изучения коми диалектов // Финно-угорский мир. 2010. – № 1 (6); Качинская И.Б. Диалектный подкорпус НКРЯ. Новый стандарт подачи. Новое рабочее место // Русская устная речь. Саратов, 2011; Земичева С.С., Иванцова Е.В. Проект создания Томского диалектного корпуса в свете тенденций развития корпусной лингвистики // Сибирский филологический журнал; Лавров Д.Н., Харламова М.А., Костюшина Е.А. Представление разметки корпуса народной речи Среднего Прииртышья // Математические структуры и моделирование. 2018.

1) Диалектный корпус создается как полноценный научно-образовательный ресурс, его назначение не ограничено иллюстративной функцией.

2) Корпус представляет реально функционирующие коммуникативные образования – говоры как диалектные микросистемы, которые образуют в СарДК самостоятельные подкорпусы.

3) Текстовая база каждого говора-подкорпуса строится как модель диалектной коммуникации, формируется с установкой отразить важнейшие типы диалектной речи (речь бытовую, фольклорную, речь в условиях официального, обрядового общения); различные формы речи (диалог, полилог, монолог); разнообразную тематику сельского общения; социальную дифференциацию носителей говора (по полу, возрасту, профессии, уровню образования).

4) Диалектный корпус является корпусом лингвокультурологической направленности, в котором воссоздается лингвистический и культурный фон традиционной культуры в целом и в связи с содержанием каждого конкретного текста в отдельности.

Общая цель проекта – представление диалекта как целостного культурно- коммуникативного образования и построение модели традиционного сельского общения на диалекте¹.

Большое значение для диалектного корпуса, создаваемого в качестве полноценного научно-образовательного ресурса, имеют также стандарты, регламентирующие: 1) способы расшифровки записей диалектной речи, 2) форматы представления диалектной речи в корпусе, 3) типы аннотирования его текстовой базы, 4) характер справочной и культурологической составляющих.

Кратко о решениях этих вопросов в СарДК:

1) Записи диалектной речи расшифровываются с помощью специально разработанной вспомогательной транскрипции, которая представляет собой полуорфографическую запись, ограничивающую передачу фонологически незначимых явлений, различного рода позиционных и комбинаторных особенностей реализации фонем².

2) Корпус каждого отдельного говора в СарДК включает материалы различных видов: диалектные тексты во вспомогательной транскрипции, записи звучащей диалектной речи (звуковые файлы), видеозаписи диалектной

¹ Подробнее см.: Крючкова О.Ю., Гольдин В.Е. Корпус русской диалектной речи: концепция и параметры оценки // Компьютерная лингвистика и интеллектуальные технологии. Вып. 10 (17). М., 2011.

² Крючкова О.Ю., Гольдин В.Е. Параметры обработки текстов для русского диалектного корпуса // Труды международной конференции «Корпусная лингвистика – 2015». СПб., 2015.

коммуникации, которые дают возможность наблюдать также и невербальные элементы общения, условия коммуникации.

3) В СарДК применяется пословная морфологическая, жанровая и тематическая разметка. Элементы всех видов разметки являются параметрами поисковых запросов и образуют программно связанное целое¹.

4) С каждым текстом в СарДК связаны модули нелингвистического характера: метаописание текста; биография информанта; иллюстративный модуль (фотографии, карты, схемы и др.).

Значителен научный и культурный потенциал СарДК. Диалектный корпус дает возможность получать данные об отдельном говоре (если поиск ведется по конкретному подкорпусу), данные о диалектной полисистеме (если поиск ведется сразу по всем включенным в корпус подкорпусам), наконец, данные об особенностях речи конкретного диалектоносителя, языковой личности (поисковый запрос может быть ограничен текстами, записанными от одного информанта).

Диалектный корпус позволяет ставить и решать новые для диалектологии задачи коммуникативной и лингвокультурологической направленности. Например, тематическая и жанровая разметка значительного по объему корпуса диалектных текстов дает возможность определить жанрово-тематическую структуру диалектной коммуникации, выявить соотношение различных тем и жанров в составе диалектной коммуникации.

Реализация тематического и пословного поиска в сочетании с данными о частотности словоформ позволяет выделить актуальные для диалектной коммуникации концептуальные переменные, а конкордансы запрашиваемых словоформ (автоматически получаемые полные выборки их контекстов) предоставляют ценный материал для содержательного анализа соответствующих концептов и концептуальных оппозиций².

СарДК дает возможность по-новому рассмотреть традиционные диалектологические проблемы, позволяет осуществить переход от констатирующего (таксономического) описания диалекта к функциональному. На основе корпусных данных исследователь может получить не только актуализованный в речи инвентарь интересующих его форм, но и надежные сведения об их функциональных особенностях. Полнота получаемой из корпуса выборки, количественные данные, обязательное

¹ Крючкова О.Ю. Электронный корпус русской диалектной речи и принципы его разметки // Известия Саратовского университета. Новая серия. Филология. Журналистика. 2007. Т. 7. Вып. 1; Гольдин В.Е., Крючкова О.Ю. Тематическая разметка и тематический анализ диалектного текстового корпуса // Языковая личность – текст – дискурс: теоретические и прикладные аспекты исследования. Ч. 1. Самара, 2006.

² См. также: Крючкова О.Ю. О возможностях корпусного изучения картины мира носителей традиционной народной культуры // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Филология. Журналистика. 2021. Т. 21. Вып. 2.

предъявление языковой единицы в контексте (в том числе в контексте темы и жанра), безусловно, обеспечивает наилучшие возможности для достоверной функциональной интерпретации традиционно обсуждаемых в диалектологии фонетических, грамматических, лексических, синтаксических диалектных особенностях.

Мультимедийные диалектные корпуса отдельных говоров имеют большое культурное значение. Они сохраняют уникальные сведения о судьбах людей, об истории села, края и страны в восприятии и оценках сельских жителей. Это позволяет использовать материалы таких корпусов в исторических, культурологических, социологических исследованиях.

Большая часть материалов корпуса является весьма ценной для самих носителей говора, так как сохраняет для них речь, мысли, эмоции и зримые образы близких для них людей, закрепляет в памяти поколений общие знания и переживания, поддерживает исчезающую культуру общения на диалекте. Материалы мультимедийных диалектологических корпусов могут использоваться в краеведческих музейных экспозициях и собраниях.

Эвристический и культурный потенциал мультимедийных корпусов диалектной речи весьма значителен. Поэтому задача создания репрезентативных корпусов отдельных говоров – актуальнейшая задача диалектологии и корпусной лингвистики.

O.J. Kryuchkova

Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevskij, Russia

The Corpus of Russian Dialect Speech: the principles of building, scientific and cultural value

Abstract. The article deals with the concept, formation model, scientific and cultural potential of Saratov Dialect Corpus (SarDC). The main SarDC goals are to create a new source for studying Russian dialects and to preserve a unique live speech of traditional popular culture bearers. The SarDC realises the following concept: dialect speech must be preserved and studied as a full-scale communicative system, but not as collection of specific linguistic facts and accidental textual fragments of different dialects.

Keywords: dialect, Russian dialects, dialect corpus.

**Кузина Ирина Валерьевна
Миронычева Валентина Федоровна
Федосеева Наталия Викторовна**

Арзамасский филиал ННГУ, Россия

ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ А.С. ПУШКИНА: ПОКОЛЕНЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности восприятия произведений А.С. Пушкина представителями трех поколений: 1) 70-80-х годов; 2) 90-начала XXI века; 3) современный период. Особое внимание обращается на развитие общества и системы образования в разные периоды.

Ключевые слова: система образования, поколенческий аспект, творчество А.С. Пушкина, методика преподавания литературы.

Изменения, происходящие в социально-политической, экономической, социальной сферах, влияют на восприятие художественных текстов. Индикатором, который позволяет выявить особенности восприятия русской классической литературы, является, на наш взгляд, творчество А.С. Пушкина как неотъемлемая часть национального культурного кода.

Увеличение влияния цифровой среды повлекло за собой изменение характера мыслительных процессов: переход от системно-структурного к системно-смысловому типу сознания. Модифицировалось восприятие окружающего как смысловой реальности, что привело к смене мотивации к познанию. Вопрос: «Зачем»? – стал основным при изучении той же классической художественной литературы.

Развитие информационных технологий, активное освоение различных мессенджеров и социальных сетей повлияло на перемещение процесса «живого» общения в виртуальное пространство, что отразилось на трактовке и восприятии норм этики и поведения. Современные подростки и юношество иначе прочитывают произведения, находят в них отличные от своих родителей смыслы.

Для выявления особенностей восприятия творчества А.С. Пушкина был проведен опрос представителей трех поколений: 1) 70-80-х годов; 2) 90-начала XXI века; 3) современный период. Респондентам был задан вопрос: «Как взаимосвязаны понятия «русская классическая литература» и «творчество А.С. Пушкина»?

Анализ ответов показал, что именно внешние социальные изменения и интенсивное развитие медиатехнологий влияют на отношение к классической литературе, в частности к пониманию и принятию творчества А.С. Пушкина.

Так, представители 70-80-х годов XX столетия отмечают, что «произведения Пушкина с удовольствием прочитывали и анализировали», «многое из того, о чем писал поэт, понятно и близко», «чувства, переживаемые героями, были словно собой пережитые» и т.д. Поколение 90-х XX столетия - начала XXI века знают и помнят программные произведения поэта и имеют четкие представления о русской классической литературе, но отмечают, что «темы и идеи не совсем понятны», «то, о чем писал А.С. Пушкин давно потеряло значимость: другие нравы, другие жизненные принципы – всё другое», «учусь вместе со своими детьми, потому что из школы плохо помню, почему так во всем мире преподносят прозу Пушкина» и т.д. Современное поколение считает, что «это просто представитель давно прошедшего времени, когда было много грамотных людей, которые писали рассказы и прочее», «всегда изучали стихи и повести Пушкина, и мы проходим, потому что по программе так надо», «А.С. Пушкин как один из представителей русской классической литературы» и т.д.

Разница в восприятии обусловлена несколькими факторами, которые напрямую зависят от методики преподавания литературы и развития социальной среды. В 70-80-е годы XX века книга как инструмент познания мира являлась основным источником и механизмом формирования мировоззрения. Художественные тексты не просто прочитывались, а включали филологический анализ, где подробно разбирались идея, образная система, художественные приемы, помогающие донести суть до читателя. Трепетно относились к устаревшей лексике и ушедшим из эпохи явлениям и предметам. Школьников того периода мало, что отвлекало от чтения.

90-е годы характеризуются реформированием общего образования: открываются школы нового типа (лицеи, гимназии, частные образовательные учреждения и прочее), разрабатывается концепция образования для государства, пришедшего на смену СССР. Инновационные процессы, происходящие в школьном обучении, были настолько стремительными, что не всегда сохранялся баланс между традиционным и экспериментальным. Поэтому какое-то звено в процессе понимания и принятия классической русской литературы было потеряно, что отразилось в том числе и на восприятии произведений А.С. Пушкина. Несмотря на это, филологический анализ текстов, направленный кроме вышеобозначенного на поиск ассоциаций, проецирование на собственный чувственный опыт не совсем отдалили эпоху золотого века русской литературы.

Современный этап развития гражданского общества творчество А.С. Пушкина, как части национальной культуры, отдалил от юного читателя, тем самым поставил новую задачу перед литературным образованием. На наш взгляд, создание благоприятных условий для осмысления современным

поколением русской классической литературы, зависит от установления приоритетных методологических подходов: личностного, деятельностного, культурологического, антропологического. Современному школьнику необходимо открытие в качестве состояния познания нового. Например, чувственный опыт, в основе которого лежит эмоция, становится близок после детального анализа переживаний героев произведения. На первом месте для современного подростка не целостная картина жизни, показанной в художественном тексте, а часть мира, причем связанного именно с чувствами. Как обладателей клипового мышления, представителей современного поколения в большей степени интересует деталь и действие. В процессе знакомства с творчеством А.С. Пушкина целесообразными являются здания и мероприятия, построенные на соревновательной основе (квесты, проектная деятельность, командный филологический анализ, направленный, например, на детальный анализ языка произведения, образной системы, идеи и прочее). Неподдельный интерес, как показывает анализ ответов респондентов, вызывают методически верно составленные рассказы экскурсоводов в музеях. Важно, что если есть какой-либо экспонат (предмет), который можно подержать в руках или к которому можно прикоснуться, то у экскурсанта появляется сосредоточенность на том, о чем говорит экскурсовод. Еще одно условие «заставляет» внимательно слушать и запоминать: выполнение задания, как проверка восприятия услышанного и увиденного. Следует также отметить, что немаловажное значение имеет сувенирная продукция, которая способна вызывать ассоциации и влияет на остаточные впечатления. Как следствие появляется желание перечитать/прочитать произведения, на которых акцентировалось внимание во время экскурсии.

Таким образом, мы установили, что особенности восприятия произведений А.С. Пушкина, зависят от развития общества и системы образования, в которой находит отражение научно-технический и информационно-коммуникационный, а если брать шире, медийный прогресс.

*I.V. Kuzina, V.F. Mironycheva, N.V. Fedoseeva
Arzamas Branch of UNN, Russia*

Features of perception of A.S. Pushkin's works: generational aspect

Abstract. The article examines the peculiarities of the perception of A.S. Pushkin's works by representatives of three generations: 1) 70-80-ies; 2) 90-the beginning of the XXI century; 3) the modern period. Particular attention is paid to the development of society and the education system in different periods.

Keywords: education system, generational aspect, creativity of A.S. Pushkin, methods of teaching literature.

КОННОТАЦИИ ОБРАЗА «ПРОХОДИМЕЦ» (НА МАТЕРИАЛЕ ПЬЕС А.В. ВАМПИЛОВА «ПРОЩАНИЕ В ИЮНЕ» И «СТАРШИЙ СЫН»)

Аннотация. В докладе рассматриваются образы Колесова и Золотуева («Прощание в июне»), Бусыгина и Сильвы («Старший сын») в аспекте, смыслообразующих понятие «проходимец», архетипических и художественных взаимодействий. Отмечено, что благодаря авторским коннотациям понятия «проходимец» существенно обогащается структура художественного конфликта пьес А.В. Вампилова «Прощание в июне» и «Старший сын».

Ключевые слова: А.В. Вампилов, коннотации, архетип, трикстер, плут, проходимец, художественный конфликт, экзистенция.

Существенное значение для понимания художественных особенностей пьес А.В. Вампилова имеют, казалось бы, частные, проходные характеристики, которые дают вампиловские герои друг другу, а также те характеристики, которые напрашиваются в результате развития действия.

Мы обратили внимание на то, что подобную характеристику герою пьесы А. Вампилова «Прощание в июне» (1970) дает Таня – дочь ректора Репникова (у Колесова с ним произошел конфликт). Таня, с которой у Колесова завязываются романтические отношения. Романтично выглядят в пьесе Вампилова: название второго действия – «Сад»; авторские ремарки – «Весенний сад. Деревянный навес; под ним садовые инструменты, висит ружье. Тут же несколько корзин, одна из которых полна цветов – ромашек. Новенькая дача видна наполовину. Колесов проходит с лейкой в руке. Он босиком, растрепан. Появляется Таня»¹; а также диалог героев в начале второго действия. В нем драматург еще более детально продолжает воспроизведение образа сада, который даже на первый взгляд, отсылает сознание читателя/зрителя к архетипу райского сада.

«Таня. (подходит). <...> Сколько здесь цветов – надо же... <...> Пионы, гладиолусы... (Подходит к клумбам). <...> А здесь?

Колесов. А здесь будет трава.

Таня. Трава?

Колесов. Альпийская. Как раз я ее и приручаю.

Таня. А что она капризничает?

¹ Вампилов А. Драматургическое наследие. – Иркутск, 2002. С. 70.

Колесов. Да, здешнее солнце ее не устраивает. Но ничего – приручим... Взгляни на тот вон косогор... Вид, скажем прямо довольно бледный. А теперь представь на этом месте такую вот (показывает) траву, альпийский луг. Я бы разрешил тебе побегать по нему босиком.

Если следовать концепции происхождения драмы из ритуала, то идиллически-эпифанический пафос этого эпизода в пьесе «Прощание в июне» не исключает дальнейших размышлений в мифологическом и архетипическом ключе.

В мифологии «лето» коннотирует с мифом триумфа; священной свадьбы; посещения рая (работы Е. Мелетинского, Фрая и др.). Соответственно персонажами этой космической идиллии являются: невеста, жених..., а действие тяготеет к «архетипу комедии», «идиллии», «пасторали»¹, что мы и наблюдаем во втором действии «Прощания в июне». Однако, ироническое упоминание о ружье в авторской ремарке и в реплике Татьяны («А это, то самое ружье, с которым вы ходите вокруг дома?»)² играет роль реалистической детали, профанирующей сакральность, атрибутируемого во втором акте, как «САД» пространства. Этим создается исключительная ситуация, позволяющая героине в карнавализованном ключе с характерной для карнавала символикой снижения продолжить диалог с Колесовым, не опасаясь последствий.

Таня. <...> А знаете на кого вы сейчас похожи?

Колесов. На кого?

Таня. На проходимца. Так вас называет отец. А мне нравится. Про-ходи-мец... Забавное слово, правда?

Колесов. Ничего себе. Выразительное...³.

Учитывая характеристику, данную отцом Татьяны – ректором Репниковым в конце первого действия, именно она наиболее близка к традиционному истолкованию определения «проходимец». Проходимец – мошенник, пройдоха, негодяй, прохвост, плут и т.д.

Репников. <...> Тоже мне гений!.. Он явился с убеждением, что мир создан исключительно для него, в то время как мир создан для всех в равной степени. У него есть способности, да, но, что толку! <...> он вздорный, нахальный, безответственный человек <...>⁴. Однако Толковый словарь русского языка под редакцией Т.Ф. Ефремовой⁵ дает еще одно значение, в соответствии с которым «проходимец» – человек, проходящий через какую-

¹ Мелетинский Е. Поэтика мифа. – М., 1976. С. 110.

² Вампилов А. Указ. соч. С. 70.

³ Вампилов А. Указ. соч. С. 71.

⁴ Вампилов А. Указ. соч. С. 68.

⁵ Ефремова Т.Ф. Толковый словарь русского языка. – М.: Русский язык, 2000.

либо местность, прохожий. В контексте последнего значения точнее раскрывается и шутовское одобрение слова «про-хо-ди-мец» Татьяной, и озабоченность Колесова.

Для Колесова, на этом этапе, оценка его личности Репниковым и Татьяной становится своеобразным «порогом», переход через который неизбежно приведет к необходимости экзистенциального выбора.

В пьесе А.В. Вампилова «Прощание в июне» в предельно сжатой форме разворачивается художественно-философская идея неизбежности определения человека, вставшего на путь героя, в категориях добра и зла.

В конце февраля 1969 года в письме Елене Леонидовне Якушкиной (в то время она была заведующей литературной частью Московского театра имени Ермоловой) Вампилов пишет: «<...> Претензии, которые они предъявляют «Старшему сыну», надуманы специально, и, как видно, речь идет о заведомом и теперь уже планомерном ко всем моим пьесам в целом»¹. Кроме того, в этом же письме драматург приводит ряд весомых доводов в пользу героя пьесы Бусыгина. Но если объективно взглянуть на Бусыгина и Сильву, то они дают повод первоначально воспринимать их и, как авантюристов и, как пройдох и даже, как проходимцев (хотя в отличие от пьесы «Прощание в июне» это определение напрямую в «Старшем сыне» не звучит).

Сильва. Скажем, что за нами гонятся бандиты.

Бусыгин. Смеется.

Неужели не пустят?

Бусыгин. Плохо ты знаешь людей.

Сильва. А ты?

Бусыгин. А я знаю. Немного. Кроме того, я посещаю лекции, изучаю физиологию, психоанализ и другие полезные вещи. И знаешь, что я понял?

Сильва. Ну?

Бусыгин. У людей толстая кожа, и пробить ее не так-то просто. Надо соврать как следует, только тогда тебе поверят и посочувствуют. Их надо напугать или разжалобить.

Сильва. Бррр... Ты прав. А для начала мы их разбудим².

Примечательно, что именно реплики Бусыгина в первом действии обнаруживают в характере вампиловского героя скептицизм в отношении изначального добра, присущего человечеству. Диалог Сильвы и Бусыгина выявляет противоположность их точек зрения на человеческую эмпатию.

¹ Румянцев А. Александр Вампилов: студенческие годы. Воспоминания. Малоизвестные страницы А. Вампилова. Иркутск, 1993. С. 191.

² Вампилов А. Драматургическое наследие. – Иркутск, 2002. С. 283—284.

В уже упоминавшемся письме Вампилова к Якушкиной¹ драматург настаивает на сугубо реалистических мотивировках поступков Бусыгина. Он пишет: «<...> Бусыгин, подозревая (а почему бы и нет – подозрение мотивировано «исчезновением» его собственного отца), что Сарафанов направился к женщине (от семьи заметьте), решил подшутить над ним, а заодно хоть немного согреться. При сем Бусыгин вовсе не планирует встречу с Сарафановым – ему явно достаточно того, что Васенька после его ухода огорошит «неверного» папашу известием о визите его «внебрачного сына». Значит в поступке Бусыгина есть даже большая степень морализаторства, желание проучить, а может, даже толкнуть престарелого «ловеласа» по пути добродетели. А если и есть в этом поступке доля недоброжелательства, то в том-то и дело, что Бусыгин впоследствии в нем раскаивается»². Это высказывание драматурга несколько не противоречит вездесущему в литературе XX века ироническому модусу. Один из основоположников «Архетипической критики» – Фрай придерживался точки зрения, что ирония напрямую связана с реализмом, она возвращает к мифу, а историческое движение от мифа к мифу видоизменяет не литературные типы и формы, а социальный контекст³.

Социальный контекст в той или иной степени присутствует во всех пьесах А. Вампилова, но не он является определяющим в разрешении конфликта. Драматург последовательно и осознано выводит его из сферы бытового и социального в аспект бытийного, вневременного, вечного. В воспоминаниях писателя Геннадия Николаева есть свидетельство особого интереса Вампилова к художественным идеям Ф.М. Достоевского. «Помню, как-то в Доме писателей в Иркутске, на встрече с чилийскими коммунистами, он (А. Вампилов – Н.К.) вдруг произнес целую речь о Достоевском»⁴. Незадолго до гибели Вампилов и Николаев вновь говорят о Достоевском. «<...> Звезды, Достоевский, бог – вот ход наших мыслей в ту яркую штормовую ночь на Байкале»⁵. Подобно героям Ф.М. Достоевского, герои А. Вампилова живут и действуют в парадигме нравственного выбора. Они вынуждены открывать в себе родовую память, которая становится не только мостиком к соборному человеку, но и мерой приверженности вампиловского героя безусловному Добру.

¹ Румянцев А. Александр Вампилов: студенческие годы. Воспоминания. Малоизвестные страницы А. Вампилова. Иркутск, 1993. С. 191.

² Там же. С. 191.

³ Фрай Н. Анатомия критики // Зарубежная эстетика и теория литературы XIX-XX вв. Трактаты, статьи, эссе. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1987.

⁴ Николаев Г. О Вампилове // Вампилов А.В. Дом окнами в поле. – Иркутск, 1982. С. 599–600.

⁵ Там же. С. 600.

Определение «проходимец», данное в пьесе «Прощание в июне» герою то ли Татьяной, то ли ее отцом, в итоге работает на создание образа Колесова – человека на распутье. Подспудно существующее, хотя и прямо не звучащее определение Бусыгина и Сильвы как авантюристов и проходимцев в «Старшем сыне», по ходу развития действия в пьесе все более и более углубляет расхождения во всем этих двух героев. Вплоть до того, что к финалу отчетливо выстраивается их антагонизм.

Пары антагонистов Колесов/Репников; Колесов/Золотуев («Прощание в июне»), Бусыгин/Сильва («Старший сын») в аспекте коннотаций образа «проходимец» обнаруживают подспудную символическую связь образов Колесова и Бусыгина с архетипом героя, а также способствуют созданию той степени условности, которая в реалистическом произведении углубляет философско-психологический подтекст.

Многочисленные варианты и авторская правка черновиков пьес «Прощание в июне» и «Старший сын» свидетельствуют о требовательности драматурга к слову. Так коннотации образа «проходимец» обнаруживают намеренное разведение Вампиловым означаемого с означаемым. Возможно, в предчувствии постмодернистских симулякров, драматург пытался обратить наше внимание на угрозы существования человечества в симулятивных координатах культуры.

Список литературы

1. Вампилов А. Драматургическое наследие. – Иркутск, 2002.
2. Ефремова Т.Ф. Толковый словарь русского языка. – М.: Русский язык, 2000.
3. Мелетинский Е. Поэтика мифа. – М., 1976.
4. Николаев Г. О Вампилове // Вампилов А.В. Дом окнами в поле. – Иркутск, 1982.
5. Румянцев А. Александр Вампилов: студенческие годы. Воспоминания. Малоизвестные страницы А. Вампилова, – Иркутск, 1993.
6. Фрай Н. Анатомия критики // Зарубежная эстетика и теория литературы XIX—XX вв. Тракаты, статьи, эссе. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1987.

N.M. Kuznetsova
Irkutsk branch of Russian State University of Cinematography named after S. Gerasimov,
Russia

Connotations of the “crook” image (based on the material of A.V. Vampilov’s plays “Farewell in June” and “The Eldest Son”)

Annotation. The report examines the images of Kolesov (“Farewell in June”), Busygin and Silva (“The Eldest Son”) in the aspect of archetypal and artistic interactions that form the concept of “crook”. Due to the author’s connotations, the concept of “crook” significantly enriches the

structure of the artistic conflict of A.V. Vampilov's plays "Farewell in June" and "The Eldest Son".

Keywords: A.V. Vampilov, connotations, archetype, trickster, rogue, crook, artistic conflict, existence.

Кузьменкова Валентина Алексеевна

Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова, Россия

ЭКСПРЕССИВНО-ОБРАЗНЫЕ ОПИСАТЕЛЬНЫЕ ПРЕДИКАТЫ С ПОЗИЦИЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИИ

Аннотация. В художественных текстах отражены основные концепты языка. Экспрессивно-образные описательные предикаты, как одна из языковых структур, часто встречающихся в художественных текстах, передают различные оттенки действия или состояния и способствуют созданию языковой картины мира. Они украшают нашу речь, придают русскому языку живость, образность, эмоциональность.

Ключевые слова: лингвокультурология, художественный текст, экспрессивность, образность, прецедентность, экспрессивно-образные описательные предикаты, прагматическая нагруженность описательных предикатов, парадигма предложений.

Лингвокультурология признана как наука, которая исследует различные способы представления знаний о мире носителей того или иного языка, среди которых важнейшим считается анализ языковых единиц различного уровня, которые могут передавать различные оттенки действия или состояния, экспрессивность и образность, способствуют формированию языковой картины мира. С этой точки зрения экспрессивно-образные описательные предикаты представляют научный и практический интерес. Как правило, они широко распространены в художественных текстах.

Художественный текст является средством передачи исторического и духовно-нравственного опыта народа, а также хранителем его культурной и исторической памяти. В нём отражены основные концепты языка, поэтому работа с художественным текстом считается одной из составляющих учебного процесса.

Критериями отбора текста с целью чтения и анализа как в русской, так и в иностранной аудитории, должны служить, по мнению разных исследователей, «общезначимость», «вершинность», «прецедентность». В докладе мы остановимся на примерах из русской классической литературы XIX и XX вв.

Произведение, которое по праву можно считать одним из общезначимых, является роман И.С. Тургенева «Отцы и дети»¹. Всё изображённое в нём – проблема отцов и детей, актуальная для любой эпохи, обилие пословиц и поговорок, передающих дух и особенности характера русского народа, картины русской природы, написанные великим мастером слова, - могут быть объектом рассмотрения и анализа. Роман И.С. Тургенева «Отцы и дети» вызывает интерес не только у русскоязычного читателя, которому доступен «код» русской культуры и истории, но и у иностранного, который стремится понять русскую действительность во всех её проявлениях. Мы проанализировали текст романа «Отцы и дети» с точки зрения использования экспрессивно-образных описательных предикатов (далее – ОП). Оказалось, что в данном тексте таких конструкций очень много, они придают тексту особую окраску, позволяют детально описывать действия и состояние героев и освещать ситуацию с разных сторон.

Семантика экспрессивно-образных ОП включает в себя значение глагола-экспликатора и именного компонента. Именные компоненты определяют денотативное значение ОП (т. е. номинация состояний или действий), а глагольные компоненты – дополнительное коннотативное значение ОП, типа фазисность, каузативность, интенсивность, полнота и глубина состояния или действия, внезапность или неожиданность, оценочность, экспрессивность: *терзала мысль, охватило беспокойство, бросил взгляд, мелькнула мысль*. ОП данной группы – это образно-мотивированные сочетания, отражающие национально-культурную специфику русской речи. Говорящий обращается к образному подобию, так как образность всегда вызывает эмоциональную реакцию. Как известно, в этом состоит одна из задач художественного текста, а использование экспрессивно-образных ОП помогает её решению.

В экспрессивно-образных ОП именной компонент является номинативно ключевым, он отвечает за обозначаемое в целом и выступает в своём обычном значении. А другое слово (глагол) подчеркивает какой-либо определённый признак, показывает фазу действия, свойство, качество состояния, ситуации. Оно не столько обозначает, сколько выражает отношение к тому, что обозначается. Эта прагматическая нагруженность данного рода конструкций позволяет сообщить новый оттенок событию, ситуации, часто более сложный, чем выражаемый одним глаголом. Экспрессивно-образные ОП украшают нашу речь, придают русскому языку живость, образность, эмоциональность.

¹ Тургенев И.С. Отцы и дети. Сочинения в 12 томах. Т.7. Изд-во «Наука». - М., 1981 (далее цит. по НКРЯ).

В художественном тексте часто употребляются ОП, образованные по способу метафоризации, и в этом случае глагол в значительной мере участвует в формировании значения ОП. Так, например, при помощи ОП такого рода можно дать качественную характеристику действия, выразить фазисность или аспектуальность действия, например: *стыдиться и сгорать от стыда (интенсивность)*, *печалить - ввергать в печаль (заставлять быть печальным)*, – *спорить или ввязаться в спор (начать спорить, подключиться к спору)*.

Таким образом, проанализировав роман «Отцы и дети» (XIX век), мы убедились, что автор использовал ОП как одну из эффективных синтаксических конструкций, позволяющих выразить многочисленные оттенки чувств и состояний. Ранее нами был проведён подобный анализ художественного текста М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени», в котором также было обнаружено большое количество ОП¹. Интересно отметить, что и в поэтических произведениях, например, в произведениях А.С. Пушкина, отмечены многочисленные примеры употребления ОП.

Роман М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита»² (XX век) в силу разных обстоятельств долгое время не относился к числу «вершинных» и получил заслуженное признание лишь во второй половине XX века. Одной из важнейших мыслей романа можно считать следующую: нравственные законы, по которым мы живём, существуют внутри нас. Будучи тонким психологом, М.А. Булгаков поистине мастерски показывает нюансы психологического состояния героев, разнообразные оттенки их чувств, используя для этой цели ОП. Благодаря «разъёмности структуры» (глагол + имя) реализуется возможность раздвинуть рамки структуры, поместить глагольный и именной компоненты в разные части предложения, что позволяет менять актуальное членение предложения в соответствии с замыслом автора: «И тут же *закопошились* в мозгу у Стёпы неприятнейшие *мыслишки* о статье, которую, ка назло, недавно он всучил Михаилу Александровичу для напечатания в журнале»; «*Разрушение*, которое она *производила*, доставляло ей *жгучее наслаждение*». Используя термин, введённый в лингвистический оборот М.В. Всеволодовой, ОП можно назвать одним из эффективных языковых механизмов, которым так умело пользовался Булгаков.

Одним из базовых концептов в русской языковой картине мира считается слово «*тоска*». Это слово является частотным в структуре ОП и частотным в романе М.А. Булгакова: «Черная *тоска* как-то сразу *подкатила* к

¹ Кузьменкова В.А. Образность и поэтичность в прозе М.Ю. Лермонтова (на примере романа «Герой нашего времени») // Грамматика и прагматика текста. – М.: Ленанд, 2017.

² Булгаков М.А. Мастер и Маргарита. - М., Художественная литература. 1980 (цит. по НКРЯ).

сердцу Маргариты»; «Та же непонятная *тоска*, что уже *приходила* на балконе, *пронизала* всё её существо».

И в романе И.С. Тургенева «Отцы и дети», и в романе М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита» выстраивается парадигма предложений, соотнесённая с семантикой слова «смотреть». ОП отражают типовую ситуацию «визуальное восприятие действительности». По мнению Т.П. Ломтева, подобную парадигму можно было бы назвать семантической, каждое предложение парадигмы отличается, по его словам, «на некую семантическую величину»¹. Приведём пример из романа М.А. Булгакова: «Крысобоя все *проводжали* *взглядом...*»; «Он *перевёл* *взгляд* *повыше...*»; «Прокуратор *не сводил* *с неё* *глаз...*»; «Тут он *окинул* *взором* *невидимый* *ему* *мир...*»; «Он *обвёл* *глазами* *дома...*»; «Он *смерил* *Берлиоза* *взглядом...*»; «Секретарь перестал записывать и исподтишка *бросил* *удивлённый* *взгляд...*». Приведённая парадигма предложений соотносится с глаголом - коррелятом «смотреть».

Таким образом, мы попытались показать один из возможных принципов анализа художественного текста, основанного на рассмотрении способов описания различных ситуаций при помощи тех или иных языковых структур, в данном случае – экспрессивно-образных ОП. Знание механизма их функционирования помогает читателю адекватно понимать текст и развивает его коммуникативную компетенцию.

Список литературы

1. Булгаков М.А. Мастер и Маргарита. - М., Художественная литература. 1980.
2. Кузьменкова В.А. Образность и поэтичность в прозе М.Ю. Лермонтова (на примере романа «Герой нашего времени») // Грамматика и прагматика текста. – М.: Ленанд, 2017.
3. Кузьменкова В.А. Отражение национально-культурной специфики русской речи в экспрессивно-образных описательных предикатах // Известия Тульского государственного университета. Серия Язык и литература в мировом сообществе. Вып.9. – Тула, 2006 - С. 93–99.
4. Ломтев Т.П. Предложение и его грамматические категории. - М., 1972.
5. Тургенев И.С. Отцы и дети. Сочинения в 12 томах. Т.7. Изд-во «Наука». - М., 1981.

V.A. Kuzmenkova
Lomonosov Moscow State University, Russia

Expressive-imaginative descriptive predicates from a linguocultural perspective

Abstract. The main concepts of language are reflected in the fiction texts. Expressive-imaginative descriptive predicates as one of the linguistic structures which characterize fiction

¹ Ломтев Т.П. Предложение и его грамматические категории. - М., 1972. - С. 72.

texts, express different shades of action or state and contribute to the creation of the linguistic picture of the world. They decorate our speech, add vividness, imagery and emotionality to the Russian language.

Keywords: linguoculturology, fictional text, expressiveness, imagery, precedence, expressive-imaginative descriptive predicates, pragmatic of descriptive predicates, sentence paradigm.

Кузьмина Маргарита Игоревна

НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, Россия

СЕМАНТИКА ЭОРТОНИМА *ПАСХА* В ПОЭТИЧЕСКОМ ТЕКСТЕ А.Н. МАЙКОВА, И.А. БУНИНА, Г.В. ИВАНОВА¹

Аннотация. Статья посвящена проблеме изучения семантики языковых единиц в художественной речи, в частности семантике эортонима в поэтическом тексте. Имя собственное рассматривается как функционально-семантическая единица языка, речи и культуры. Объектом исследования является эортоним *Пасха* и средства экспликации семантики данного имени в русском поэтическом тексте. Материалом исследования служат стихотворения И.А. Бунина «Христос Воскрес» (1896), А.Н. Майкова «Христос Воскрес» (1883), Г.В. Иванова «Пасха 1916». Цель статьи – исследовать особенности семантики эортонима *Пасха* и определить его функциональную роль в тексте И.А. Бунина, А.Н. Майкова, Г.В. Иванова.

Ключевые слова: имя собственное, семантика имени собственного, эортоним, *Пасха*, поэтический текст.

В современной отечественной лингвистике не ослабевает интерес к имени собственному. Имя собственное является функционально-семантической единицей языка, речи и культуры.² Объектом исследования является имя православного праздника (эортоним) *Пасха*. В качестве непосредственного предмета изучения выступают средства экспликации данного имени в поэтическом тексте. Исследование проведено на материале стихотворений А.Н. Майкова «Христос Воскрес» (1883), И.А. Бунина «Христос Воскрес» (1896), Г.В. Иванова «Пасха 1916». Выбор произведений для сравнительно-сопоставительного анализа семантики имени собственного *Пасха* обусловлен родовой принадлежностью текстов (лирика), их жанровым единством текстов (духовная поэзия), сходством идейно-тематического содержания (личностное отношение к православному празднику *Пасха*), единым речевым образом

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 20-012-00310 «Святая Русь» как константа: развитие концепта в русской литературе и философской публицистике и его восприятие в западноевропейских культурах (1820-е – 1920-е гг.).

² Фоянкова О.И. Имя собственное в художественном тексте. Л., 1990, С. 21.

(Пасха). Важным мотивом обращения к данным текстам стали и хронологические рамки их написания: конец XIX и начало XX века характеризуются разным отношением русской творческой интеллигенции к религии.

В тексте А.Н. Майкова и И.А. Бунина имя собственное *Пасха* функционирует имплицитно. Лексема *Пасха* выявлена только в названии стихотворения Г.В. Иванова. Особый интерес для анализа представляют индивидуально-авторские вторичные номинации эортонима (определения к имени, апеллятивные синонимические замены). У Г. Иванова имя собственное получает следующие атрибутивные характеристики *радостная* и *красная*. Определения, которыми автор выражает свое отношение к этому святому дню, оказываются аллюзивными на религиозные оценки. В пасхальных церковных песнопениях функционируют те же ценностные вторичные номинации имени собственного: в христианских стихирах *Пасха радостная и красная*. За определением *красный* устанавливается положительная эмоционально-экспрессивная окраска. Лексема *красный* функционирует в тексте Г.В. Иванова в значениях “красивый”, “ценный”, “светлый”. В результате данных ассоциативно-семантических связей в значении имени собственного *Пасха* в речи Г.В. Иванова формируются семы ‘святость’, ‘исключительность’, ‘свет’, ‘красота’, ‘ценность’.

Показательной оказывается вторичная номинация праздника у И.А. Бунина: *Пасха – для новой жизни новый день*. В результате синтагматических связей в значении имени собственного актуализируется признак ‘новое’. Лексема *новый* функционирует в тексте И.А. Бунина в значении “не тот, что раньше, изменившийся, иной”¹. Семантическая структура эортонима *Пасха* расширяется дополнительным смыслом ‘день, несущий изменения’.

В религиозной картине мира когнитивные смыслы Пасхи предполагают возможность перехода человека из одного состояния в другое / перехода от смерти к жизни. Следует говорить об еще одной индивидуально-авторской вторичной номинации эортонима у И.А. Бунина, *Пасха – день обетованный*. Согласно лексикографическим источникам, лексема *обетованный* объясняется как «обещанный, желанный»². В словаре Д.Н. Ушакова сочетаемость слова *обетованная* только со словами *страна и место*; «счастливым край, место, куда кто-нибудь стремится попасть»³. В связи с этим

¹ Новый, словарная статья // [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://znachenie-slova.ru> свободный (дата обращения 14.11.2022).

² Обетованный, словарная статья // словарь Ефремовой // [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://znachenie-slova.ru> свободный (дата обращения 15.11.2022).

³ Обетованный, словарная статья // Ушаков Д.Н. // [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://gufo.me/dict/ushakov> свободный (дата обращения 15.11.2022).

в результате связей *Пасха* и *обещанный день* в семантической структуре имени собственного формируются новые смыслы: *Пасха* как 'особое пространство, обещанное и желанное место'.

В значении имени собственного *Пасха* в тексте И. Бунина актуализированы семы 'особый', 'желанный'. Семантическая структура эортонима *Пасха* расширяется еще одним значением: 'день, к которому готовятся' и 'день, которого ждут'. Осмысление религиозного праздника в светской поэтической традиции приближается к богословской. В анализируемом произведении имя собственное *Пасха* актуализирует следующие признаки: 'особенный русский религиозный праздник'.

Имя собственное *Пасха* вступает в устойчивые ассоциативно-семантические связи с концептом *Воскресение*. Данный концепт играет огромную роль в православной языковой картине мира. Обещание воскресения дано Иисусом Христом: «Воля же пославшего Меня Отца есть та, чтобы из того, что Он Мне дал, ничего не погубить, чтобы всякий, видящий Сына и верующий в Него, имел жизнь вечную; и Я воскрешу его в последний день»¹.

Одним из объединяющих языковых элементов поэтических текстов данных авторов выступает прецедентная стандартная речевая формула приветствия в дни празднования *Пасхи* – *Христос воскрес!* Синтаксическую конструкцию составляет агиоантропоним *Христос* и лексема, репрезентирующая одну из главных констант христианства *Воскресение*. Речевая формула *Христос воскрес* семантически и композиционно организует исследуемые поэтические тексты. Самой частотной она оказывается в стихотворении А.Н. Майкова: в тексте выявлено семикратное употребление данной конструкции в функции лексического и синтаксического повтора при сравнительно небольшом объеме всего стихотворения. Многократность повтора данной восклицательной конструкции сближает данный поэтический текст с текстом праздничного православного пасхального богослужения. В стихотворении И.А. Бунина речевая формула *Христос воскрес* употребляется дважды, в сильных позициях текста, в названии и в начале первой строчки; традиционно отличается восклицательной тональностью. Один раз данное выражение употребляется в стихотворении Г.В. Иванова, но именно этот текст содержит церковнославянскую форму глагола *воскрес* – *Воскресе*, в отсутствующей в современном русском языке временной форме. Только бунинский текст содержит стандартную речевую формулу ответа на праздничное пасхальное приветствие: *Христос воскрес – Воистину воскрес!*

¹ Евангелие от Иоанна 6:39-40 // Библия. Книги священного писания Ветхого и Нового Завета. – М., БИБЛЕЙСКИЕ ОБЩЕСТВА. 1994. С. 1127–1160.

Функционирование данных конструкций связано с отражением главной идеи праздника, а также обусловлено пасхальными аксиологическими переживаниями чувства радости от свершившегося и надежды на возможную вечную жизнь для верующих.

Повторяемость речевой конструкции «Христос Воскрес!» в поэтических текстах обусловлена религиозной идеей духовной близости встречающихся в день праздника Пасхи. Когнитивные смыслы высказывания: «*мы с тобой одной веры*». Онтологические смыслы эортонима *Пасха* предполагают основополагающую **веру христиан в вечную жизнь души** после смерти. В религиозной картине мира формула приветствия «*Христос воскрес*» отождествляется с пожеланием вечной жизни: «Сказать человеку: "Христос Воскресе!" – то же самое, что сказать: "живи вечно и никогда не умирай!"»¹.

Текст А.Н. Майкова и Г.В. Иванова объединяет написание глагола *воскресе* с прописной буквы. Это призвано подчеркнуть особую торжественность праздничного дня и показать исключительное место данного духовного события в годовом календаре религиозных праздников. Концептуальное значение слова *воскресение* связано в первую очередь с воскрешением из мертвых Иисуса Христа. «Воскресение Христа – победа над смертью, над земными законами. Он для того и пришел в мир, чтобы показать человечеству путь к спасению. Воскресение – это божественное чудо преодоления смерти, путь к вечной жизни»². Значение лексемы *воскресение* составляют семы ‘победа’, ‘святость’, ‘спасение’, ‘чудо’, ‘вера’.

Семантическое наполнение эортонима *Пасха* и концептуализация его значения частично совпадают в исследуемых текстах А.Н. Майкова, И.А. Бунина, Г.В. Иванова. Сходство лексических экспликаций значения онима обусловлено частным совпадением языковых картин мира поэтов, связанных с идеей праздника в русской культуре, в частности – особым отношением русского человека к Пасхе.

M.I. Kuzmina
LUNN, Russia

Semantics of the eortonym Easter in the poetic text of A.N. Maikov, I.A. Bunin, G.V. Ivanov

Abstract. The article is devoted to the problem of studying the semantics of linguistic units in artistic speech the semantics of the eortonym in a poetic text. The proper name is considered as a functional and semantic unit of language, speech, and culture. The object of the research is the

¹ Гагарин И., протоиерей. Пасхальная проповедь // Правмир // [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.pravmir.ru/hristos-voskrese-eto-zhivi-vechno-i-nikogda-ne-umiray/> (дата обращения 17.11. 2022).

² Дмитриева Н.М., Пороль О.А. Концепт «Воскресение» в поэтическом цикле Б. Пастернака «Стихотворения Юрия Живаго» // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Литературоведение, журналистика 2011, № 3. С. 12–17.

eortonym Easter and the means of explication of the semantics of this name in the Russian poetic text. The research material is the poems of I.A. Bunin "Christ is Risen" (1896), A.N. Maikov "Christ is Risen" (1883), G.V. Ivanov "Easter 1916". The aim of the article is to investigate the features of the semantics of the eortonym Easter and to determine its functional role in the text of I.A. Bunin, A.N. Maikov, G.V. Ivanov.

Keywords: proper name, proper name's semantics, eortonym, Easter, poetic text.

Кулаева Галина Михайловна
Жулева Мария Игоревна

Оренбургский государственный
педагогический университет, Россия

**ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ
СТУДЕНТОВ-ИНОФОНОВ В ПРОЦЕССЕ ЗНАКОМСТВА
С ПРОЕКТОМ «СОКРОВИЩА РУССКОГО ЯЗЫКА В ТВОРЧЕСТВЕ
А.С. ПУШКИНА И В.И. ДАЛЯ»**

Аннотация. В статье освещены основные подходы к работе по формированию ценностного отношения к русскому языку в иноязычной аудитории. Авторами освещается концепция создания интерактивного проекта, направленного на осознание богатства русского языка через знакомство с жизнью и творчеством личностей, внесших значимый вклад в изучение русской народной речи и развитие русского литературного языка – А.С. Пушкина и В.И. Даля.

Ключевые слова: ценностные представления, инофоны, проектная деятельность, интерактивный проект, словарь В.И. Даля.

Расширение сотрудничества России со странами Азии приводит к прочному установлению не только торгово-экономических связей, но и тесному взаимодействию в образовательной сфере. Получение российского образования становится привлекательным для иностранных граждан, к примеру, из Казахстана, Туркменистана, Узбекистана, Кыргызстана. На филологическом факультете Оренбургского государственного педагогического университета учатся студенты из Туркменистана. В этой стране русский язык изучается как иностранный, поэтому ряд студентов обладают элементарным уровнем знания русского языка, в их семьях родители говорят на русском языке.

В современном мире как в системе школьного, так и высшего образования актуальными становятся поиски методических путей усиления аксиологизации изучения русского языка как иностранного. По справедливому замечанию А.Д. Дейкиной, полноценное изучение русского языка возможно, если соблюдается гармоничное соотношение ценностных,

когнитивных и коммуникативных процессов¹. Особую роль в достижении ценностного представлений об изучаемом языке выполняют мультимедийные средства и использование регионально ориентированного материала. Формирование ценностного отношения к изучению русского языка студентами-инофонами из Республики Туркменистан возможно за счет вовлечения их в культурно-образовательные мероприятия, непосредственно связанные с Оренбургским краем и освещающие жизнь и творчество А.С. Пушкина и В.И. Даля.

В настоящее время исследователями отмечается положительное влияние интерактивных технологий на процесс обучения иностранному языку. Например, они позволяют достичь не только лучшего понимания изучаемой темы, но и способствуют развитию познавательного интереса, стремлению повышению активности студента, занятию им активной роли². Нами разработан интерактивный проект с региональной составляющей, который направлен на знакомство иностранных студентов с творчеством А.С. Пушкина и лексикографическим наследием В.И. Даля. Проект «Сокровища русского языка в творчестве А.С. Пушкина и В.И. Даля» призван сформировать у студентов, в том числе инофонов, ценностное отношение к русскому языку, дать возможность осознать его эстетические свойства.

Первая часть проекта направлена на формирование у обучающихся представлений о жизни и творчестве А.С. Пушкина и В.И. Даля. В ней находят место как биографические сведения, так и художественные тексты двух авторов. Иллюстративный материал составляют репродукции известных художников, среди них известный «Портрет А.С. Пушкина» О.А. Кипренского и иллюстрации к сказкам В.И. Даля. Целесообразно отразить основные и наиболее значимые страницы биографии личностей, не допуская переизбытка информации, предлагая ее в таком объеме, который смогут освоить инофоны. Завершить знакомство с первой частью проекта позволит небольшое тестирование на знание усвоенного материала.

Вторая часть основана на региональном материале и включает сведения о пребывании А.С. Пушкина и В.И. Даля в Оренбургском крае. Изображения достопримечательностей города, памятных мест, фотографии с тематических выставок и мероприятий – все это отражено в данном блоке. При грамотной организации работы у студентов должно возникнуть желание познакомиться с пушкинскими и далевскими местами лично – подойти к скульптуре Ученого

¹ Дейкина А.Д. Аксиологическая методика преподавания русского языка: Монография. М.: МПГУ, 2019. 212 с.

² Полухина М.О. Интерактивные технологии в преподавании русского языка как иностранного на примере имитационной (ролевой) игры // Иноязычное образование в поликультурной среде: Материалы и доклады XXIV научно-практической конференции Национальной ассоциации преподавателей английского языка. 2018. С. 46–52.

Кота на ул. Пролетарской, увидеть памятник Словарю В.И. Даля около универсальной библиотеки им. Н.К. Крупской и многое другое, всего лишь совершив прогулку по историческому центру Оренбурга. Студентам предлагается посетить Музей истории города, каждый раз оказываясь в котором, гость открывает для себя новое, чего не замечал ранее. Интерес инофонов также вызывают постройки, возведенные в Саркаташском районе Оренбургской области для исторического фильма «Русский бунт» (1999).

Информация о личном общении великого русского поэта и лексикографа представлена в третьей части проекта. Предполагается, студенты должны усвоить, что А.С. Пушкин и В.И. Даль, можно сказать, обменялись творческими идеями. Показав «Русские сказки» А.С. Пушкину, В.И. Даль вдохновил его на создание «Сказки о рыбаке и рыбке». Детали последней встречи позволят освежить в памяти материал, изученный в первой части – сведения о разноплановой деятельности В.И. Даля: он не только составитель словаря и автор сказок, но и врач, и чиновник по особым поручениям при оренбургском губернаторе.

Четвертую часть проекта составляют различные задания, допускающее участие как одного, так и нескольких студентов в интеллектуальном соревновании. В ходе развития проекта планируется использование возможностей аудиогuida, который при выборе того или иного ответа, будет сопровождать наглядный материал, обосновывая правильный ответ.

Стоит отметить, что наполнение каждой части проекта находит тесную взаимосвязь с другими его составляющими, что позволяет повторить уже изученный материал и по окончании работы систематизировать полученные знания. Результатом знакомства и участия в проекте выступает целостное представление о жизни и творчестве А.С. Пушкина и В.И. Даля, и самое главное – осознание вклада двух русских современников в становление русского языка как национально-культурного феномена. Таким образом, работа с материалами интерактивного проекта будет способствовать обогащению представлений у иностранных студентов о создателях русского литературного языка, осмыслению его становления и развития в художественных произведениях XIX века. Кроме того, вместе с изучением материала, благодаря проекту, инофоны познакомятся с русской культурой, расширят представления об Оренбуржье на основе регионально ориентированного материала.

*G.M. Kulaeva, M.I. Zhuleva
Orenburg State Pedagogical University, Russia*

Formation of value ideas of foreign language students in the process of acquaintance with the project "Treasures of the Russian language in the works of A.S. Pushkin and V.I. Dahl"

Abstract. The article highlights the main approaches to the work on the formation of a value attitude to the Russian language in a foreign language audience. The authors highlight the concept of an interactive project aimed at understanding the richness of the Russian language by getting acquainted with the life and work of individuals who have made a significant contribution to the study of Russian folk speech and the development of the Russian literary language – A.S. Pushkin and V.I. Dahl.

Keywords: Russian as a foreign language, methods of teaching the Russian language, interactive project, A.S. Pushkin, V.I. Dahl, dictionary of V.I. Dahl.

Кулибина Наталья Владимировна

Государственный институт русского языка
им. А.С. Пушкина, Россия

ОНЛАЙН-ПРОЕКТ ПО ОБУЧЕНИЮ ЧТЕНИЮ РУССКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ – «УРОКИ ЧТЕНИЯ – ПРАЗДНИК, КОТОРЫЙ ВСЕГДА С ТОБОЙ»

Аннотация. В статье представлен Интерактивный авторский курс «Уроки чтения – праздник, который всегда с тобой», его целевая аудитория, структура и содержание, а также кратко описана методика, использованная при создании цифровых ресурсов по обучению чтению.

Ключевые слова: цифровая среда, обучение, художественный текст, уроки чтения.

*Если читатель не идёт к хорошей книге, надо сделать,
чтобы сама книга пошла к нему.*
Николай Александрович Рубакин

В настоящее время целенаправленное обучение читательской деятельности занимает незначительное место в учебном процессе по русскому языку как неродному/иностранному¹, так и родному.

Учебный предмет «литературное чтение» (на родном русском языке) существует только в начальной школе, решая задачи формирования навыков техники чтения, а также передачи начальных литературоведческих знаний. Далее сам процесс чтения как понимания или «смыслового восприятия» (термин И.А. Зимней) текстов (в том числе и художественных) как бы «уходит» с уроков и становится исключительно самостоятельной «домашней

¹ Неродным русский язык является для граждан России-носителей других языков, РКИ изучают неносители русского языка – граждане других государств.

работой», а в классе проверяются результаты этой работы, при несформированности необходимых навыков понимания сложных текстов нередко неудовлетворительные.

В обучении русскому языку как неродному/иностранному ситуация аналогична с той лишь разницей, что чтение присутствует и в аудитории, а предлагаемые учебные (т.е. подвергавшиеся адаптации и/или сокращению) тексты используются как материал для решения учебных же задач (обучения языковой системе, формирования речевых навыков, соизучения культуры в процессе изучения языка и др.).

Вместе с тем чтение как понимание сложных письменных текстов является одной из важнейших компетенций владения любым языком как родным, так и неродным/иностранном, что делает необходимым создание специальных образовательных ресурсов по обучению чтению сложных текстов, доступных для групповой работы под руководством учителя/преподавателя в классе или аудитории, а также для самостоятельного домашнего чтения. В качестве текстового материала для обучения могут использоваться различные аутентичные тексты (научные, публицистические, деловые и др.), однако наиболее удачным, как показывает опыт, будет выбор текстов художественной литературы, что позволяет решить целый комплекс образовательных задач.

Уроки чтения с использованием художественных текстов можно проводить как очно, так и в цифровой среде. Востребованность готовых онлайн-материалов по обучению чтению в последнее время существенно возросла (влияние пандемии, нарушение международных очных контактов и др.). Что привело к увеличению, по данным ЯндексМетрики, численности и активности зарубежных, а также российских пользователей Интерактивного авторского курса «Уроки чтения – праздник, который всегда с тобой» <https://ac.pushkininstitute.ru/course1.php>, первые уроки которого были размещены на портале «Образование на русском» ещё в 2015 году.

Методика обучения чтению художественной литературы, которая послужила основой для создания всех онлайн-ресурсов этого курса, описана в монографии автора настоящей статьи¹. Эта методика может использоваться для создания уроков чтения для разных категорий читателей, что объясняется её методическими принципами: использованием аутентичных (не подвергавшихся методической обработке: адаптации и/или сокращению) художественных текстов, учётом универсальных механизмов читательской деятельности (уровневой структуры чтения и комплекса когнитивных

¹ Кулибина Н.В. Методика обучения чтению художественной литературы. Монография. 3-е изд. – М.: Флинта, 2022.

стратегий) и организацией уроков чтения по модели естественного речевого взаимодействия читателя и книги.



Рис. 1. Главная страница Интерактивного курса

В уроках чтения используются поэтические и прозаические тексты произведений русских писателей XVIII-XXI веков: стихотворения Г.Р. Державина, М.В. Ломоносова, А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, Ф.И. Тютчева, А.А. Блока, О.Э. Мандельштама, Б.Л. Пастернака, И.А. Бродского и других поэтов, рассказы Ф.М. Достоевского, И.А. Бунина, К.Г. Паустовского, В.М. Шукшина, Д.И. Рубиной, С.В. Лукьяненко, художественные тексты для детей К.И. Чуковского, С.Я. Маршака, Г.Б. Остера, М.Я. Бородинской и другие.

Почти 500 ресурсов (55 интерактивных онлайн-уроков чтения и дополнительные онлайн и офлайн ресурсы к ним) создают образовательную среду по чтению русской художественной литературы¹. Единицей образовательной среды является интерактивный урок чтения, интерактивность которого создаётся методически целесообразным сочетанием специальных, побуждающих учащегося к активному участию в учебной деятельности (т.е. интерактивных) приёмов организации занятия и компьютерных технологий обучения, что обеспечивает активное взаимодействие читателя с электронным образовательным ресурсом. Методический аппарат к художественному тексту – комплекс интерактивных

¹ Образовательная среда понимается нами как сложный учебно-воспитательный комплекс, способствующий целенаправленному формированию личности по определённому образцу.

вопросов и заданий в тестовом формате, выполнение которых приводит читателя к созданию собственной «проекции текста» (термин Н.А. Рубакина).

Целевая аудитория интерактивного курса «Уроки чтения – праздник, который всегда с тобой») – читатели (дети и взрослые; носители русского языка, инофоны и билингвы, а также дети с нарушениями речевого развития), учителя/преподаватели и логопеды. Каждый урок снабжён пометами с указанием рекомендуемого возраста читателя и уровня владения русским языком (для неносителей русского языка).

Каждый интерактивный онлайн-урок чтения представлен в двух версиях «Читателям» и «Учителям», в которых по-разному организована одна и та же видеозапись урока чтения. Читателю предлагается последовательно (без пропусков) выполнить все задания и ответить на все вопросы. Движение вперед возможно только в случае правильного ответа. Число попыток и время ответа не ограничивается, т.к. ресурс является обучающим, а не контролирующим. Учитель в начале урока может познакомиться со структурой урока и войти в любой его фрагмент, и, свободно перемещаясь вперед и назад в пространстве урока, посмотреть то или иное задание.

К трём урокам чтения созданы логопедические версии, в которых использована та же видеоверсия урока, представленная на экране компьютера с учетом требований к учебным материалам для детей с нарушениями речевого развития. Кроме того, предлагаются дополнительные ресурсы для предтекстовой работы. По отзывам специалистов-логопедов, логопедические версии уроков подходят для детей с более серьёзными нарушениями речевого развития, а для индивидуальной работы с теми, у кого диагностируется лёгкая степень дислексии, может использоваться основная версия соответствующего урока чтения.

Одним из дополнительных ресурсов к онлайн-уроку чтения является PDF-Приложение с различными творческими заданиями: раскрасить или нарисовать (в детских уроках), описать свои впечатления или высказать мнение, придумать продолжение и... разгадать кроссворд (что можно сделать только, если был прочитан текст урока: стихотворение, рассказ и др.).

На сайте Интерактивного авторского курса также представлен раздел «Практика применения», где можно познакомиться с рассказами об использовании интерактивных уроков чтения в российских и зарубежных школах и университетах, а также дома.

Фрагмент одного из отзывов:

«Ваши уроки очень полезны и увлекательны, и главное – несложны, но эффективны. Я очень внимательно читала урок и, конечно, хорошо понимала выбранное мною стихотворение «Я вас любил» А.С. Пушкина с помощью вашего урока. Очень полезно, что урок состоит из трёх частей:

*предтекстовая подготовка (видео), притекстовая работа (аудио и текст) и посттекстовая работа. Непонимание лексики и смысла отсутствуют. И вместо того, чтобы по старинке демонстрировать нам знания напрямую, здесь используются многие вопросы. Нам нужно подумать, и потом выбрать правильный вариант. Такой **открытый диалог читателя и поэта**, построенный с помощью языка и текста, действительно мне очень помогает. В вашем уроке сочетаются аудио- и видеоматериалы, и вы читали очень четко, в приложении ещё интересные дополнительные задания (игра кроссворд, например) – все это мне очень понравилось».*

Ли Сяона, магистрант Гос.ИРЯ им. А.С. Пушкина (Республика Корея)

N.V. Kulibina

Pushkin State Russian Language Institute, Russia

Online project on teaching reading Russian fiction – “Reading lessons – a holiday that is always with you”

Abstract. The article presents an interactive author's course "Reading Lessons – a holiday that is always with you", its target audience, structure and content, and also briefly describes the methodology used in creating digital resources for teaching reading.

Keywords: digital environment, teaching, artistic text, reading lessons.

Лапуцкая Ирина Иосифовна

Белорусский государственный
экономический университет, Беларусь

ТЕХНОЛОГИЯ ВИЗУАЛИЗАЦИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Аннотация. В статье обосновано применение технологии визуализации в методике преподавания иностранного языка (русского как иностранного). Описаны особенности структуры и принципы составления одного из инструментов визуализации – лексико-грамматического блока. Приведен пример целостного зрительного образа учебной информации – визуализация речевой темы «Мой день».

Ключевые слова: визуализация; инструмент визуализации; речевая компетенция; лексико-грамматический блок; русский язык как иностранный.

Основная цель обучения иностранному языку – формирование речевой (коммуникативной) компетенции. Этот процесс сложен и многопланов. Он включает различные речевые действия: презентацию информации, продуцирование (как в устной, так и в письменной форме), анализ,

аргументацию, обсуждение и др. Повысить эффективность каждого из них можно, используя в учебном процессе технологию визуализации – способ наглядной (зрительной) передачи информации.

Цель данной работы – показать преимущества использования технологии визуализации (на примере лексико-грамматического блока) на занятиях по русскому языку как иностранному (РКИ).

«Технология визуализации учебной информации – это система, включающая в себя следующие слагаемые: комплекс учебных знаний; визуальные способы их предъявления; визуально-технические средства передачи информации; набор психологических приемов использования и развития визуального мышления в процессе обучения»¹. Как видим из данного определения, возможности технологии визуализации достаточно широки, что подтверждает эффективность использования ее в образовательном процессе.

Текст – основа практически любого занятия по РКИ. Он может быть 1) первоисточником для получения студентами новой информации по речевой теме либо 2) итогом изучения ее. И в первом, и во втором случаях можно значительно оптимизировать и интенсифицировать обучение, применив технологию визуализации. Если изучение речевой темы строится на работе с готовым текстом, то визуализация – способ углубления понимания материала, его анализа и обобщения. Текстовое наполнение может быть полностью или частично абстрактным, что значительно усложняет понимание и усвоение изучаемого иностранцами. Далеко не всегда преподаватель может доступно объяснить такой материал. Технологии визуализации помогают решить эту проблему: текст представляется системно, сжато и в то же время емко. Визуализация помогает инофонам быстрее осмыслить текст, делает его привлекательным и понятным.

К инструментам визуализации текста можно отнести схемы, таблицы, опоры, инфографику, ментальные карты / интеллект-карты, скрайбинг, скетчноутинг, сторителлинг, коллаж, видеофрагмент и др. Каждый из инструментов имеет свои преимущества и определенную специфику использования в учебном процессе. Выбор оптимального из них зависит от целей занятия: 1) предполагается анализ, изучение нового для студентов текста и его воспроизведение или 2) продуцирование самостоятельного высказывания. В обоих случаях работу с текстом можно организовать, используя *лексико-грамматический блок* – «набор лексем, объединенных

¹ Лаврентьев Г.В. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов / Г. В. Лаврентьев, Н.Б. Лаврентьева, Н. А. Неудахина. – Барнаул: Изд-во Алт. гос. ун-та, 2004. – Ч. 2. – 2004. – 232 с. – С. 145.

тематически и структурированных определенным образом (с учетом грамматических особенностей)»¹.

Данный инструмент визуализации предполагает ситуативно-тематическую организацию учебного материала, при которой содержание определяется ключевым понятием или выражением, а лексико-грамматические и функциональные связи логично выстраиваются, соотносясь обычно с определенным вопросом (например, см. Таблица 1).

Таблица 1

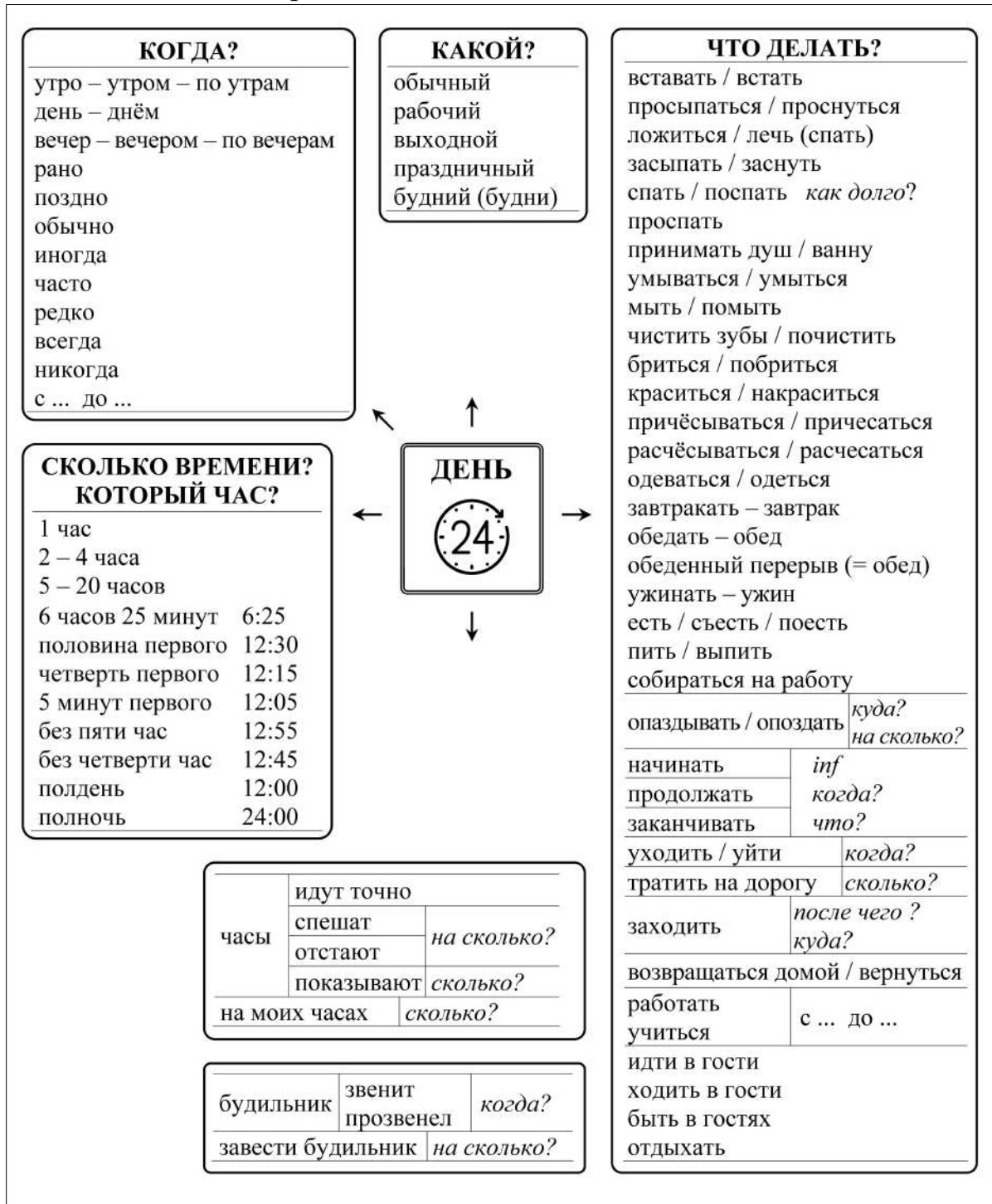
Тематически-вопросное соотношение блока

Тема	Ключевые системообразующие вопросы
«День»	<i>какой? что делать? когда? сколько времени? который час?</i>
«Дом / Здание»	<i>какой? где находится? что делать? окна выходят куда?</i>
«Магазин»	<i>какой? как работает? какие отделы? что в магазине может быть? кто / что делает в магазине?</i>
«Праздник»	<i>какой? как праздновать? как готовиться? поздравлять кого, с чем?</i>
«Как я питаюсь»	<i>когда? почему? где?</i>
«У врача»	<i>какой? что делает? где, как работает?</i>
«Город»	<i>какой? что делать? где находится?</i>

Каждый лексический блок имеет свои особенности и не похож на другие. В основе его структуры лексический минимум по определенной теме, необходимый для формирования речевой компетенции. Каждый вопрос организует свою лексико-грамматическую подсистему. Такой принцип построения позволяет максимально охватить активную лексику заявленной темы и учесть определенные грамматические трудности. Кроме того, в блок могут быть включены готовые речевые образцы, устойчивые выражения, необходимые для коммуникации по теме (пример лексико-грамматического блока см. Рисунок 1).

¹ Лапуцкая И.И. Лексический блок как один из способов структурирования материала по речевой теме / И.И. Лапуцкая // Иностранные языки: инновации, перспективы исследования и преподавания : Материалы III Международной научно-практической конференции, Минск, 26–27 марта 2020 года / Редколлегия: Е.А. Пригодич [и др.]. – Минск: Белорусский государственный университет, 2020. – С. 377-383. – С. 378.

Рисунок 1
Лексико-грамматический блок по теме «Мой день»¹



¹ Лапуцкая И.И. Русский язык как иностранный. Практика устной и письменной речи : Учебно-методическое пособие для иностранных студентов / И.И. Лапуцкая. – Минск : Белорусский государственный экономический университет, 2020. – 180 с. – С. 46.

Визуализируя таким образом новый материал, преподаватель помогает студентам увидеть тему целостно и в то же время дать возможность для творчества. Используя лексико-грамматический блок, студенты не должны придерживаться жестких рамок в выборе лексики (не весь лексический материал может быть включен в продуцируемый текст) или точного плана высказывания. В данном случае важно следовать принципу целесообразности. Каждый студент сам определяет наполнение своего текста, создавая свое индивидуальное высказывание. В данном случае лексико-грамматический блок – это опора, благодаря которой инофон не только лучше запоминает материал, но и учится применять его в реальной коммуникации. Использование (создание) на занятии данного инструмента визуализации дает возможность изменить содержание и способы подачи материала, а значит, и значительно улучшить учебный процесс, повысить его эффективность.

I.I. Laputskaya

Belarus State Economic University, Republic of Belarus

Visualization technology as a means of forming foreign language speech competence

Abstract. The article substantiates the use of visualization technology in the methodology of teaching a foreign language (Russian as a foreign language). The features of the structure and principles of compiling one of the visualization tools – the lexical-grammatical block is described. An example of a holistic visual image of educational information is given – visualization of the speech topic «My day».

Keywords: visualization; visualization tool; speech competence; lexical-grammatical block; Russian as a foreign language.

Лю Чао

Иркутский государственный университет, Россия

МАЯКОВСКИЙ В СОВРЕМЕННОМ КУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ КИТАЯ

Аннотация. Восприятие Маяковского в Китае эволюционировало от первоначального рассмотрения его как «советского поэта революции» или «пролетарского поэта социализма» к осознанию модернистского футуристического характера его творчества. Целостный и многогранный образ поэта воссоздается в монографиях Юэ Фэнлиня «Маяковский – литературный мастер XX века» (2004), «Исследование искусства поэзии Маяковского» (2017). Впервые драма Маяковского «Клоп» ставится на китайской сцене в 2000 г. К 2017 году постановка пьесы прошла в театрах Пекина, Шанхая, Шэньчжэня и других местах. Образ Маяковского вдохновляет китайского поэта Джиди Маджия к написанию поэмы «К Маяковскому» (2016). Творчество русского поэта Серебряного века остаётся «плодотворным моментом» в современном культурном пространстве Китая.

Ключевые слова: Маяковский, китайская рецепция, Юэ Фэнлинь, импровизационный театр Мэн Цзинхуэйя, пьеса «Клоп», поэма «К Маяковскому» Джиди Маджия.

Имя Маяковского известно в Китае уже более 100 лет. Первым, кто представил стихи Маяковского в Китае, был Цюй Цюбай, великий писатель и теоретик. Он посетил Маяковского в Москве в 1921 году и заявил: «стихи Маяковского заняли важное место в истории литературы после русской революции»¹.

Произведения Маяковского первоначально переводились на китайский с английского и эсперанто, среди переводчиков были известные писатели Ли Иман и Го Можо. С 1939 года Сяо Сань начал переводить стихи Маяковского с русского языка. О начале китайской рецепции творчества Маяковского подробно пишет Юэ Фэнлинь в монографии «Маяковский – литературный мастер XX века»².

В 1990-е годы в Китае был бум изучения русской литературы Серебряного века, на долю Маяковского приходилось самое большое количество различных исследовательских работ: более 70 статей и несколько объемных монографий.

В 1998 году народное литературное издательство опубликовало «Избранные стихи Маяковского» под редакцией Лу Юна; монографии Юэ Фэнлиня «Маяковский – литературный мастер XX века» (2004), «Исследование искусства поэзии Маяковского» (2017). В 2016 выходит из печати поэма «К Маяковскому» китайского поэта Джиди Маджия.

Монография Юэ Фэнлиня «Маяковский – литературный мастер XX века» вышла в 2004 году, осмысление ее значения продолжается по сей день. Юэ Фэнлинь выделяет «Период неофутуризма» (新型未来主义时期) в творчестве Маяковского. Юэ Фэнлинь обращает внимание на эволюцию переводческого осмысления творчества поэта: с тех пор как Маяковский был представлен Китаю, до создания Нового Китая (1949 г.), перевод Маяковского в китайском литературном мире был относительно спорадическим и разрозненным. После создания Нового Китая перевод произведений Маяковского постепенно приобрел масштаб, в 1950 году развитие китайско-советской дружбы было общей политической задачей для народов всей страны,

¹ Гэ Баоцюань. Маяковский и мы // Шицзе Вэньсюе (Пекин) [戈宝权。马雅可夫斯基和我们//世界文学(北京)]. 1980. № 2. С. 290.

² Юэ Фэнлинь. Маяковский – литературный мастер XX века [岳凤麟。马雅可夫斯基-20世纪文学泰斗。成都市·四川人民出版社]. Сычуань Жэньминь Чубаньшэ, 2004. С. 263.

включая китайские литературные круги, в это время перевод произведений Маяковского был сосредоточен на революционном творчестве поэта. В 90-е годы переводчиков и специалистов стали интересовать футуристические эксперименты поэта. Маяковский совершил «смелые изыскания и плодотворные новации как в идейном содержании, так и в художественной форме, он достоин своего наименования «футуристический революционер», его поэтическое искусство уникально и ярко, оно внесло значительный вклад в развитие советской и мировой поэзии»¹.

В 2000 году режиссер Мэн Цзинхуэй поставил на китайской сцене драму В. Маяковского «Клоп». К 2017 году постановка пьесы прошла в театрах Пекина, Шанхая, Шэньчжэня и других местах. Впервые драма Маяковского ставится на китайской сцене. Мэн Цзинхуэй реализует вид «импровизационного» творчества, пропагандируя импровизацию актеров и участие публики в спектакле, поэтому постановка пьесы не вписывается в определение «традиционной драмы», существует в разных вариантах. Согласно заявлениям критиков, существует примерно три версии спектакля: 2000, 2013 и 2017-х годов. Есть много разногласий в оценке постановки пьесы «Клоп» Мэн Цзинхуэем. Однако с точки зрения истории литературы и драматургии значение постановки заключается уже в том, что китайские читатели (зрители) открывают и другую сторону творчества Маяковского, Маяковского как драматурга.

Джиди Маджия – известный поэт из национальных меньшинств в Китае, поэма «К Маяковскому» Джиди Маджия была опубликована в третьем номере журнала «Народная литература» в 2016 году, поэма включает в себя почти 500 строк. «Поэма «К Маяковскому» не только душевный диалог во времени и пространстве между Джиди Маджия и его зарубежным «братом», великим поэтом Маяковским, но и в определенной степени диалог между поэтом и самим собой»². Джиди Маджия высоко оценил эпохальное заявление Маяковского о наступлении третьей духовной революции и в своей поэме призывает людей объединиться в борьбе против «бездымной войны капитала». Искренний призыв лирического героя поэмы искупить «моральный порок» и «духовное вырождение» и само название поэмы показывают сильную симпатию автора и глубокую идентификацию Джиди Маджия с Маяковским.

¹ Юэ Фэнлинь. Исследование поэзии и искусства Маяковского [岳凤麟。马雅可夫斯基诗歌意识研究。北京市·北京大学出版社]. Бэйцзин Дасюэ Чубаньшэ, 2017. С. 66.

² Цзин Вэньдун. Ода, отношения между мной и тобой, друзья и другие — комментарий про новое произведение Джиди Маджия // Современный литературный мир (Пекин) [敬文东。颂歌、我——你关系、知音及其他——吉狄马加新作评论 //当代文坛 (北京)] . 2016. № 4. С. 35.

Творчество русского поэта Серебряного века остаётся «плодотворным моментом» в современном культурном пространстве Китая. А анализ различных форм произведений, созданных под влиянием Маяковского, поможет нам создать представление о рецепции Маяковского в Китае.

Список литературы

1. Гэ Баоцюань. Маяковский и мы // Шицзе Вэньсюе (Пекин) [戈宝权。马雅可夫斯基和我们//世界文学(北京)]。1980. № 2. С. 284–294 (на кит. яз.).
2. Цзин Вэньдун. Ода, отношения между мной и тобой, друзья и другие — комментарий про новое произведение Джиди Маджия // Современный литературный мир (Пекин) [敬文东。颂歌、我——你关系、知音及其他——吉狄马加新作评论 //当代文坛(北京)]。2016. № 4. С. 35–43 (на кит. яз.).
3. Юэ Фэнлинь. Исследование поэзии и искусства Маяковского [岳凤麟。马雅可夫斯基诗歌意识研究。北京市，北京大学出版社]。Бэйцзин Дасюе Чубаньшэ, 2017. 188 с. (на кит. яз.)
4. Юэ Фэнлинь. Маяковский – литературный мастер XX века [岳凤麟。马雅可夫斯基-20世纪文学泰斗。成都市，四川人民出版社]。Сычуань Жэньминь Чубаньшэ, 2004. 281 с.

Liu Chao

Irkutsk State University, Russia

Mayakovsky in the modern cultural space of China

Abstract. The perception of Mayakovsky in China has evolved from the initial consideration of him as a "Soviet poet of the revolution" or "proletarian poet of socialism" to an awareness of the modernist futuristic nature of his work. The holistic and multifaceted image of the poet is recreated in Yue Fenglin's monographs "Mayakovsky - a literary master of the 20th century" (2004), "A study of the art of Mayakovsky's poetry" (2017). Mayakovsky's drama "The Bug" was first staged on the Chinese stage in 2000. By 2017, the play had been staged in theaters in Beijing, Shanghai, Shenzhen and other places. The image of Mayakovsky inspires the Chinese poet Jidimajia to write the poem "To Mayakovsky" (2016). The work of the Russian poet of the Silver Age continues to be a "fruitful moment" in the modern cultural space of China.

Keywords: Mayakovsky, Chinese reception, Yue Fenglin, Meng Jinghui's improvisational theater, drama "The Bug," poem "To Mayakovsky" by Jidi Majiya.

ПРИМЕНЕНИЕ ОБЛАЧНЫХ ОНЛАЙН-СЕРВИСОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РКИ

Аннотация. Целью статьи является анализ функций облачных онлайн-сервисов, применимых в обучении РКИ. В статье рассмотрены возможности облачного онлайн-сервиса как современного инструмента преподавателя РКИ, характерные особенности облачных онлайн-сервисов, достоинства и недостатки. Исследованы также способы использования облачных онлайн-сервисов в аудиторной и в самостоятельной работе студентов. В статье проанализированы как известные облачные онлайн-сервисы, так и представлены новые ресурсы.

Ключевые слова: облачные технологии, онлайн-сервисы, электронная образовательная среда.

В настоящее время образовательные учреждения перешли на использование цифровых сервисов, что регламентируется паспортом федерального проекта «Цифровая образовательная среда». Так, в проекте прописана необходимость создания к 2024 году «современной и безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей высокое качество и доступность образования». В соответствии с проектом многие высшие учебные заведения перешли на использование различных комплексных онлайн-платформ дистанционного обучения, включающих в себя широкий ассортимент электронных ресурсов. Кроме того, неожиданное повсеместное введение карантинных и режима самоизоляции в 2020 году стало своеобразным «рычагом» развития образовательных интернет-ресурсов и их применения на занятиях. Среди всех интернет-ресурсов особенно выделяется многогранность применения облачных онлайн-сервисов, в том числе, и на занятиях РКИ.

Под облачным онлайн-сервисом понимается онлайн-ресурс, имеющий сеть мощных серверов-хранилищ данных, к которой осуществляется доступ через интернет: пользователи могут хранить, просматривать файлы и обмениваться ими, работать с документами в режиме онлайн. В основе облачного онлайн-сервиса находится онлайн-хранилище, позволяющее работать с большими объемами данных. В рамках данного исследования рассмотрим возможности облачных ресурсов в процессе обучения русскому языку как иностранному.

1. *Комплексные облачные онлайн-платформы* (Microsoft Teams, Google Класс). Облачные сервисы такого формата являются самыми масштабными. Это многофункциональное онлайн-пространство, включающее в себя инструменты для полноценного проведения дистанционного обучения.

Одной из таких платформ является Microsoft Teams, которая стала основным сервисом представления дистанционных образовательных услуг в Южном Федеральном Университете.

Microsoft Teams – корпоративная онлайн-платформа, представляющая собой клиент для мгновенного обмена сообщениями, видеоконференций, совместной работы над документами и внутри субприложений. Опыт работы в Microsoft Teams в разных ролях показал, что приложение удобно использовать для дистанционного и смешанного обучения иностранным языкам и, в частности, РКИ.

Раздел «Команды» дает возможность формировать группы пользователей и проводить внутри них видеоконференции. Раздел «Календарь» позволяет преподавателю назначить дату и время проведения занятий. Созданное онлайн-расписание будет особенно полезно для тех студентов, которые часто забывают о проведении занятий и пропускают их – за 10 минут до начала мероприятия приложение отправит push-уведомление студенту на телефон и компьютер с напоминанием о начале занятий.

Функционал видеоконференций обширен: преподаватель может вводить новый учебный материал путем демонстрации презентации, совместного использования электронной доски, совместного редактирования файлов, содержащих методический материал по теме занятия, или просмотра обучающего видеоматериала. Закрепление пройденного материала может быть организовано путем выполнения имитативных онлайн-упражнений, тренировочных упражнений, созданные в подразделе «Задания» команды и других.

«Облачность» платформы позволяет хранить электронные версии УМК и других учебных материалов внутри команды, что, в свою очередь, организует локальную электронную библиотеку.

Аналогичным облачным онлайн-сервисом от компании Google является платформа Google Класс. В сравнении с Microsoft Teams, сервис имеет меньше функций и субприложений, однако преимуществом платформы является бесплатный и неограниченный доступ ко всем возможностям.

2. *Облачные хранилища* (Яндекс.Диск, Google Диск). Облачные онлайн-хранилища позволяют пользователям хранить огромное количество информации на удаленных серверах компании, доступ к которым осуществляется через интернет. Облачные хранилища смогут стать отличным источником информации для преподавателей и студентов, обеспечить доступ к электронным образовательным ресурсам большому количеству людей; благодаря совместному доступу к файлам участники образовательного процесса смогут осуществлять общую работу в документах в режиме реального времени. Например, совместная работа может проводиться над

заданиями, в которых необходимо заполнить пропуски в предложениях и тексте, что сэкономит учебное время и будет способствовать интенсификации обучения.

3. *Облачные платформы для создания интерактивных плакатов, инфографики и презентаций* (Genial.ly, Easel.ly, Prezi, Canva). Облачные сервисы такого формата позволяют создавать интерактивные плакаты, инфографики, презентации и хранить их на сервисе. Платформы-конструкторы обладают большим количеством функций, актуальным дизайном, позволяют преподавателю создать современные презентации для введения новых тем, что, несомненно, привлечет внимание студентов. Кроме того, яркие и интересные презентации активизируют одновременно словесно-логическую, эмоциональную, зрительную и слуховую виды памяти, что способствует качественному усвоению нового материала. Недостатком сервисов можно назвать платный доступ к функционалу, однако многие платформы предоставляют демократичные цены и пробные периоды пользования.

4. *Облачные платформы для создания интерактивных упражнений* (Wiser.me, Learning Apps, Quizlet, PlayPosit, EdPuzzle, Kahoot!). Облачные онлайн-сервисы являются конструктором заданий для тренировки и проверки полученных знаний на занятиях РКИ. Выбор таких платформ обширен и зависит от целей преподавателя. Для закрепления усвоенного материала актуальным будет являться использование Wiser.me, Learning Apps, EdPuzzle. Learning Apps является классическим онлайн-конструктором интерактивных упражнений, позволяет создавать задания, способствующие формированию навыков чтения, письма, грамматических и лексических компетенций. Для формирования аудиовизуальных навыков интересно использование сервиса Playposit, позволяющего создавать интерактивные видеоролики. Тренировочные задания разного формата появляются по ходу интерактивного видео, что развивает такие общеобразовательные навыки, как внимательность и усидчивость.

Особое внимание заслуживают интерактивные рабочие цифровые листы Wiser.me, представляющие собой дидактическое средство организации учебной деятельности учащихся в облачных сервисах и веб-инструментах, созданное преподавателем для личной дистанционной работы учащегося.

Внедрение технологий контроля Quizlet и Kahoot! в занятия способствуют повышению уровня мотивации, осознанности и рефлексии как во время выполнения заданий, так и после окончания тестирования. Проверка выполненных заданий платформой позволяет автоматизировать процесс контроля знаний, а возможность комментирования и личной оценки работ сохранит индивидуально-личностный подход к процессу обучения.

5. *Синхронные и асинхронные коммуникаторы.* Для поддержки постоянного взаимодействия со студентами и получения обратной связи преподавателю РКИ предлагается использовать особые облачные сервисы – коммуникаторы. Синхронные коммуникаторы позволяют осуществлять связь со студентами в режиме реального времени: при помощи таких платформ, как Skype или Zoom, преподаватель может назначать и проводить дистанционные занятия и веб-конференции. Асинхронные коммуникаторы имеют возможность поддержки связи в круглосуточном режиме.

На сегодняшний день облачные онлайн-сервисы находятся на начальном этапе развития их применения в процессе обучения РКИ, однако количественные и качественные темпы роста таких ресурсов довольно высоки. Облачные онлайн-сервисы постепенно замещают и вытесняют классические офлайн-программы, использующие хранилище цифрового устройства и не требующие доступа к сети Интернет. Применение облачных платформ в процессе обучения РКИ имеет как преимущества, так и недостатки, однако внедрение сервисных технологий в процесс обучения РКИ выводит образовательный процесс на качественно новый уровень.

Список литературы

1. Приказ Министерства просвещения РФ от 2 декабря 2019 г. № 649 “Об утверждении Целевой модели цифровой образовательной среды”.

A.O. Maltseva
Southern Federal University, Russia

The use of online cloud services in teaching Russian as a foreign language

Abstract. The purpose of the article is to analyze the use of online cloud services in teaching RFL. The article discusses the possibilities of online cloud services as modern tools for RFL teachers and determines the characteristics, advantages and disadvantages of cloud services. The use of cloud services in the classroom and individually is also investigated. The article analyzes both popular online cloud services and new resources.

Keywords: cloud technologies, online services, digital educational environment.

КРОССКУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ СЕМИНАРОВ И СТУДЕНЧЕСКИХ КОНФЕРЕНЦИЙ ДЛЯ ИЗУЧАЮЩИХ РКИ

Аннотация. Педагогическое сообщество преподавателей русского языка как иностранного сегодня находится в активном поиске с целью внедрения новых подходов к обучению как в российских вузах, так и за рубежом. Прежние традиционные модели обучения в условиях повсеместной модернизации образования уже не способствуют достижению новых целей обучения языку: начиная с базового уровня, привить интерес к нему как к неотъемлемой составляющей русской культуры в целом, а также подготовить высококвалифицированные кадры со знанием русского языка.

В статье представлен краткий обзор современных подходов к преподаванию РКИ, предпринята попытка осмысления понятия «кросскультурный подход» в педагогическом аспекте, приводятся примеры практического применения его в рамках традиционных вузовских форм обучения.

Ключевые слова: преподавание русского языка, подходы к преподаванию РКИ, методика РКИ, современные подходы к преподаванию, кросскультурный подход, традиционные формы занятий, заинтересованность и мотивированность.

Определение базовой дефиниции «кросскультурный подход» до настоящего времени не закреплено в русскоязычных словарях. Однако А.П. Садохин в справочнике 2014 года дает определение кросс-культурного анализа¹. Г.В. Прокопеня в 2007 году исследовал семантику понятия «кросскультурный подход» в одноименной статье². Прокопеня отмечает парадоксальность ситуации, связанной с понятием «кросс-культурный» в различных областях гуманитарного знания (обращает на себя внимание написание слова через дефис). Автор прямо указывает на то, что «теоретическая разработка и выяснение сущности самой лексической единицы «кросс-культурный» и таких понятий как «кросс-культурный подход», «кросс-культурный анализ», «кросс-культурное сравнение», «кросс-культурный диалог» и т. п. практически отсутствуют. <...> нет обобщающих аналитических работ, посвященных изучению кросс-культурного подхода на теоретическом уровне»³. Прокопеня ссылается на культуроведческий словарь Кравченко⁴ 2000-го года издания, в котором есть определение «кросс-культурного

¹ Садохин А.П. Культурология. Словарь терминов, понятий, имен. М.: ДиректМедиа, 2014. 768 с. С. 365.

² Прокопеня Г.В. Семантика понятия «кросс-культурный подход» // Вестн. С.-Петерб. ун-та. Сер. 6. 2007. Вып. 3. С. 63–70.

³ Там же.

⁴ Кравченко А.И. Культурология: Учеб. пособие для вузов. М.: Академический Проект, 2000. - 736 с.

исследования». Таким образом, научно-педагогическому сообществу еще предстоит ввести в оборот понятие «кросскультурный подход».

Поскольку объектом эксперимента и наблюдения явились студенты из КНР, прибывшие на учебу в Россию, полезно привести взгляд китайского ученого на основные проблемы преподавания русского языка как иностранного на базе китайских учебных заведений. Я. Ван в своей работе¹ предлагает направления совершенствования практики и методики преподавания русского языка как иностранного для китайских студентов на базе вузов Китая. Новая цель, которую выдвигают сегодня университеты Китая и России, совпадает – подготовить высококвалифицированные кадры со знанием русского языка. Достичь ее, по мнению Я. Ван, можно лишь обучая языку с базового уровня, прививая интерес к нему, как к неотъемлемой составляющей русской культуры в целом. Применение принципов кросскультурного подхода к обучению РКИ китайских студентов в обеих странах поспособствует достижению новой цели.

В качестве теоретической базы для собственных наблюдений и выводов я избрала вывод из статьи Прокопени: «под «кросс-культурным подходом» подразумевается не простое сравнение общих черт культурных сообществ, находящихся или на одном уровне развития, или вступавших в прямой контакт, а поиск идентичных культурных основ, таких как человеческая природа, причем во всех типах культур, и даже тех, которые разъединены не только временем, но и расстоянием»². Применительно к организации таких традиционных форм обучения в высшей школе, как семинар и студенческая конференция, этот **поиск** подвел к локальному эксперименту – продолжению успешного опыта коллеги, увиденного мною. Эксперимент проходил в три этапа, отличающихся между собой формой учебных занятий, образовательными учреждениями, но объединенных этнокультурной принадлежностью студентов, приехавших учиться в Санкт-Петербург из Китая. Он был задуман с целью повысить интерес к изучению русского языка, пробудить личностную мотивацию в овладении языком как средством межкультурной коммуникации.

Первый этап можно обозначить как этап наблюдения и самонаблюдения. Наблюдающим субъектом в данном случае является автор статьи, преподаватель РКИ, приглашенный в качестве слушателя на внутривузовскую конференцию китайских магистрантов Высшей школы журналистики и массовых коммуникаций СПбГУ (2020 год). Конференция

¹ Ван, Я. Современные подходы к преподаванию русского языка в высших учебных заведениях Китая / Я. Ван // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2019. – № 8. – С. 55–58. – <http://www.nauteh-journal.ru/files/7299b527-66cb-4598-ac7a-767fffb0dd6>.

² Прокопени Г.В. Там же.

была посвящена классикам китайской литературы, их произведениям и современному прочтению. Магистранты делали доклады на русском языке. И хотя уровень владения русским был не одинаков, я слушала и смотрела презентации с огромным интересом. Для меня как для филолога стали настоящим открытием Четыре Великих Творения – четыре китайских классических романа, которые изучают школьники. Новая информация по моей специальности, поданная на моем родном языке, побудила меня незамедлительно взять в библиотеке «Троецарствие», «Речные заводи», «Путешествие на Запад» «Сон в красном тереме» в переводе и начать читать. По-настоящему увлекло и впечатлило «Путешествие на Запад». Опубликован роман в 1590-е годы без указания автора. В XX веке утвердилось мнение, что написал его книжник У Чэн-Энь. В настоящее время мы имеем прекрасно изданный «Наукой» двухтомник¹.

Кросскультурный подход в данном случае, на мой взгляд, состоит в следующем:

тематика конференции в российском вузе обращена к культуре другой страны;

китайские магистранты рассказывают о великих китайских литературных памятниках (о которых нам известно значительно меньше, чем о Великой Китайской Стене) на русском языке;

русские слушатели воспринимают информацию с большим интересом, т.к. в России также есть всемирно известные классические романы, входящие в школьную программу;

русские обращаются к незнакомым широкому читателю китайским романам и эти произведения находят у них живой отклик (рейтинг 4,8 на ЛитРес).

Второй этап предполагает активную организующую роль преподавателя РКИ. В качестве объекта наблюдения выступает группа китайских студентов II курса Санкт-Петербургского государственного экономического университета. Занятия РКИ 4 часа в неделю в рамках расписания учебных дисциплин; основное учебное пособие – «Дорога в Россию» (Вторая часть)². Учебник содержит краткие биографии великих русских людей – Михаила Ломоносова, Льва Толстого, Юрия Гагарина, Гарри Каспарова. По окончании аудиторного занятия по текстам биографий было дано домашнее задание – подготовить сообщение с презентацией о любом великом представителе Китая, по выбору студентов. Через неделю на семинарском занятии выступили с сообщениями

¹ У Чэн-Энь. Путешествие на Запад. Роман в 2 томах. (Библиотека китайской литературы). 2015.

² Дорога в Россию: учебник русского языка (первый уровень): в 2 т./ В.Е. Антонова, М.М. Нахабина, А.А. Толстых - (Стандарт - Учебник - Тест; Ч. 3). - 3-е изд. Т. 2.

все студенты группы – 14 человек. Итог: 75% – оценки «отлично», 25% – снижены до «хорошо» из-за небольших грамматических ошибок.

Кросскультурный подход на данном этапе позволил
переформатировать практическое занятие по РКИ в полноценный семинар;

апеллируя к чувству гордости за свою страну, побудить студентов к более тщательной подготовке сообщения;

преподавателю РКИ узнать много нового и полезного;

увидеть хороший результат собственного педагогического эксперимента.

Третий этап, организованный непосредственно преподавателем РКИ. Объект наблюдения – группа (14 человек) китайских студентов II курса Российского государственного педагогического университета, будущих учителей русского языка. В рамках Практического курса первого иностранного языка изучается тема «Внешность и характер человека». В аудитории для повторения дана портретная лексика, дополненная новыми словами, на материале репродукции (на экране) картины Карла Брюллова «Всадница»¹. Студенты увидели картину впервые. После аудиторного занятия тема закрепляется вне аудитории – в Центральном выставочном зале «Манеж», где проходит выставка «Зерцало» РУССКИЙ ПРОВИНЦИАЛЬНЫЙ ПОРТРЕТ XVIII–XIX ВВ.² На вернисаже представлена 101 живописная портретная картина. Студентам дано задание выбрать наиболее понравившийся портрет, сфотографировать, подготовить сообщение по плану, использовать новые слова и выражения. На следующем занятии преподаватель и студенты с неподдельным вниманием слушали каждого выступающего, т.к. всем было интересно узнать, кто какой портрет выбрал. Совпадение в выборе одного и того же портрета двумя студентами оказалось единичным. Итог семинарского занятия: 70% – оценки «отлично», 20% – снижены до «хорошо» из-за небольших грамматических ошибок, 10% – «удовлетворительно» из-за грубых ошибок. Предпочтения студентов сами по себе любопытны. Среди портретов чиновников, военных, провинциального духовенства, купцов с письмами и купеческих жен в шالях, провинциальных дворянок в чепцах, детей и почтенных стариков китайским студентам II курса понравились преимущественно женские портреты – 96 %, мужские – 4 %. Один из четырех мужских – портрет молодого человека в парадном дворянском платье, три другие изображают купцов солидного возраста. Студентам не понравились парадные портреты высшего духовенства и военачальников в мундирах.

¹ https://artchive.ru/karlbryullov/works/25412~Vsadnitsa_Portret_Dzhovaniny_i_Amatsilii_Pachini_vospitannits_grafini_Ju_P_Samojlovoj

² <https://manege.spb.ru/events/zerczalo-russkij-provincialnyj-portret-xviii-xix-vv/>

Кросскультурный подход здесь способствовал проведению внеаудиторного занятия; реформатированию практического занятия по РКИ в полноценный семинар; личностному приобщению каждого студента к русской культуре через восприятие портретной живописи; дополнительной мотивации усвоения новой лексики в ситуации выбора и его обоснования.

Представленные этапы можно условно считать начальными этапами более масштабного эксперимента по реализации кросскультурного подхода к преподаванию РКИ, стратегической целью которого должно быть взаимное культурное обогащение и привитие интереса к русскому языку как к неотъемлемой составляющей русской культуры в целом.

Список литературы

1. Ван, Я. Современные подходы к преподаванию русского языка в высших учебных заведениях Китая / Я. Ван // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2019. – № 8. – С. 55–58. – <http://www.nauteh-journal.ru/files/7299b527-66cb-4598-ac7a-767fffb0dd6>
2. Дорога в Россию: учебник русского языка (первый уровень) : в 2 т./ В.Е. Антонова, М.М. Нахабина, А.А. Толстых - (Стандарт - Учебник - Тест; Ч. 3). - 3-е изд. Т. 2.
3. Кравченко А.И. Культурология: Учеб. пособие для вузов. М.: Академический Проект, 2000. - 736 с.
4. Прокопья Г.В. Семантика понятия «кросс-культурный подход» // Вестн. С.-Петерб. ун-та. Сер. 6. 2007. Вып. 3. С. 63–70.
5. У Чэн-Энь. Путешествие на Запад. Роман в 2 томах. (Библиотека китайской литературы). 2015.
6. https://artchive.ru/karlbryullov/works/25412~Vsadnitsa_Portret_Dzhovaniny_i_Amatsilii_Pachini_vospitannits_grafini_Ju_P_Samojlovoj
7. <https://manege.spb.ru/events/zerczalo-russkij-provincialnyj-portret-xviii-xix-vv/>

I.V. Malyavkina
Herzen University, Russia

Cross-cultural approach to the organization of seminars and student conferences for students of RFL

Abstract. Today, the pedagogical community of teachers of Russian as a foreign language is actively seeking to introduce new approaches to teaching both in Russian universities and abroad. The former traditional models of education in the context of the widespread modernization of education no longer contribute to the achievement of new goals of language teaching: starting from the basic level, to instill interest in it as an integral part of Russian culture, and to train highly qualified personnel with knowledge of the Russian language.

The article presents a brief overview of modern approaches to teaching Russian as a foreign language, an attempt is made to comprehend the concept of "cross-cultural approach" in the pedagogical aspect, and examples of its practical application within the framework of traditional university forms of education are given.

Keywords: teaching the Russian language, approaches to teaching Russian as a foreign language, methods of Russian as a foreign language, modern approaches to teaching, cross-cultural approach, traditional forms of teaching, interest and motivation.

Мареева Юлия Александровна

Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова, Россия

ОТ БЛОГА ДЛЯ НАЧИНАЮЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ РКИ К РУКОВОДСТВУ ПО РУССКОЙ ГРАММАТИКЕ (НА ПРИМЕРЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ТЕМЫ «ПАДЕЖНАЯ СИСТЕМА ИМЁН СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ»)

Аннотация. В статье описан опыт создания методического руководства по русской грамматике для начинающих преподавателей РКИ, представлена его структура. Работа с учителями, не имеющими профильного филологического образования, родителями детей-билингвов, зарубежными русистами продемонстрировала необходимость создания пособия, сочетающего в себе системное описание грамматики, простоту изложения и практикоориентированность.

Ключевые слова: РКИ, функционально-коммуникативная грамматика, лингводидактика, методика преподавания.

Профессиональную переподготовку по методике преподавания РКИ проходят не только выпускники филологических факультетов и педагогических вузов, но и люди, получившие образование и работавшие до этого совершенно в других областях: экономика, юриспруденция, медицина, архитектура, менеджмент, спорт и т.д. Они хотят получить дополнительную востребованную специальность или полностью поменять сферу деятельности. Очень часто причиной этого становятся личные обстоятельства: переезд за границу, связанный с работой, учёбой, браком с иностранцем, и, как следствие, – желание сохранить русский язык у своих детей, находясь в иноязычном окружении. Кроме того, наши соотечественники за рубежом могут получить возможность работать в качестве репетитора, педагога-тьютора – носителя языка. В такой ситуации даже обладатели дипломов преподавателя иностранного языка (английского, французского, китайского и других) сталкиваются с серьёзными трудностями, когда начинают обучать своему родному языку – русскому.

Знание и понимание структуры языка, его грамматического строя, – одно из основополагающих условий успешной работы преподавателя иностранного языка, одна из ведущих составляющих его профессиональной компетенции.

Многие известные пособия, призванные оказать методическую поддержку начинающим и практикующим преподавателям РКИ, сфокусированы на общем описании методов и подходов к обучению, видов речевой деятельности. В них представлено недостаточно полное описание грамматики, ограничивающееся упоминанием только самых ярких явлений и типов упражнений. Глубокие подробные функционально-коммуникативные описания русской грамматики зачастую слишком академичны и не ориентированы на потребности слушателя-нефилолога, стремящегося в кратчайшие сроки охватить всё и сразу. Такие монографии требуют определённого рода адаптации, прежде чем быть представленными неподготовленным слушателям, которым нужна «выжимка» основной информации¹.

Ведение блога для начинающих преподавателей РКИ и профессионального сообщества в социальной сети, которое насчитывает уже почти 20 000 человек, натолкнуло на идею создания пособия по грамматике русского языка для нефилологов. Большое желание помочь людям, с таким энтузиазмом взявшимся за новое для себя и столь важное дело, заставляло искать доступные, несложные, но в то же время максимально полные и профессиональные пути описания материала. Уже готовые разделы этого пособия в разное время прошли апробацию на спецкурсах для русистов из Греции и Северной Македонии.

Мы в целом придерживаемся классического подхода и рассматриваем последовательно все части речи. Во вводном разделе сделан обзор некоторых общих вопросов: что представляет собой грамматика РКИ, можно ли учить язык «без грамматики», виды грамматических ошибок и способы их исправления, какова роль языка-посредника в процессе обучения. В части «Морфология» описываются основные категориальные классы слов и их грамматические характеристики. Изложение сопровождается примерами и практическими советами по организации отработки и закрепления каждой темы в иностранной аудитории. Основное внимание уделяется наиболее проблемным местам: порядок изучения падежной системы, выбор соответствующего предлога, классификация прилагательных по типу окончания и основы, употребление счётных конструкций,

¹ Книга о грамматике: Русский язык как иностранный // Под ред. А.В. Величко. М.: Изд-во Моск. ун-та, 2004. 816 с.

словоизменительные классы глаголов, видовое противопоставление, глаголы движения и многое другое¹.

Начиная разговор о морфологии и предложно-падежной системе, мы прежде всего обращаемся к общей картине, месте русского языка среди других языков: говорим о том, что такое синтетические и аналитические, флективные и агглютинативные языки. При введении понятия падежа мы поясняем, что представляет собой падеж как грамматическая категория, какие функции выполняют различные падежные формы, в каких языках есть падежи, в каких языках падежей нет, и с помощью каких средств в них передаются те же значения.

Затем мы знакомимся с возможным порядком введения падежей в иностранной аудитории. Мы рассматриваем факторы, влияющие на последовательность знакомства с падежными формами и их значениями: коммуникативная ценность падежной формы (выражаемый ею спектр значений); частотность в речи; соответствие естественному освоению родного языка ребёнком.

Мы предлагаем разные варианты и указываем, какие из них являются наиболее предпочтительными в зависимости от продолжительности и целей курса, а также контингента обучаемых. На наш взгляд, если курс краткосрочный (от двух недель до одного месяца), целесообразно после именительного знакомить учащихся с предложным падежом в силу простоты его оформления и значения: окончание *-е* для всех трёх родов и максимально конкретное значение местонахождения (вопрос *где?*), понятное даже самым неподкованным в языках и лингвистической терминологии учащимся. На этапе первого знакомства мы не останавливаемся на других формах и значениях предложного падежа, которые вводятся позднее.

Если перспективы занятий долгосрочны (от нескольких месяцев до года и более), эффективно после именительного падежа вводить родительный в значении субъекта обладания (*сумка Наташи, книга Антона*), а также в качестве ответа на вопрос *Откуда?* (*из Москвы, из Китая*). Раннее введение родительного падежа, располагающего большим набором значений и вариантов окончаний, помогает более равномерно распределить трудности на протяжении всего курса обучения. В разных циклах уроков постепенно, согласно концентрическому принципу расположения учебного материала, будут вводиться новые формы и значения родительного падежа, перемежаясь с другими предложно-падежными формами.

¹ Мареева Ю.А. «Трудное сделать привычным»: опыт создания практического руководства по русской грамматике для начинающих преподавателей РКИ // Русская грамматика в диалоге научных школ, направлений, методов: сборник научных статей. ДВФУ, 2022. С. 384–387.

В нашем пособии мы рассматриваем значения и функция каждого из падежей, особые формы партитива, местного падежа, случаи конкуренции родительного и винительного падежей после некоторых глаголов, именительного и творительного падежей в составном именном сказуемом и другие существенные для обучения иностранцев русскому языку вопросы.

В разделе «Синтаксис» охарактеризованы специфические синтаксические построения русского языка, порядок слов, конструкция обладания, различные способы выражения субъекта, средства передачи значений времени, причины, уступки, цели и др.

В заключительной части приводится обзор учебников и пособий по русскому языку как иностранному и комментируются основные критерии отбора дополнительных средств наглядности.

«Лирические» отступления, экскурсы в историю языка, необходимые вставки с разъяснениями некоторых важных понятий и даже интернет-мемы о русском языке не мешают общей системности изложения. Цитаты из высказываний авторов учебников и известных преподавателей могут выступить в качестве мотивирующего фактора для собственной плодотворной деятельности на ниве РКИ.

Каждый подраздел завершается рубрикой «Проверьте себя», включающей вопросы и тестовые задания, которые помогают обобщить и систематизировать изученный материал. Список литературы включает не только основную литературу по специальности, учебники и пособия для иностранцев, но и дополнительную литературу для преподавателей, которая должна послужить стимулом не только для продолжения изучения методики преподавания РКИ, но и для большего погружения в наш язык, его историю и современное состояние.

Список литературы

1. Книга о грамматике: Русский язык как иностранный // Под ред. А.В. Величко. М.: Изд-во Моск. ун-та, 2004. 816 с.
2. Мареева Ю.А. «Трудное сделать привычным»: опыт создания практического руководства по русской грамматике для начинающих преподавателей РКИ // Русская грамматика в диалоге научных школ, направлений, методов: сборник научных статей. ДВФУ, 2022. С. 384–387.

*Yu. A. Mareeva
Lomonosov Moscow State University, Russia*

From the blog for young RFL teachers to the manual on Russian grammar (based on teaching Russian case system)

Abstract. The article describes the experience of creating a manual on Russian grammar for young RFL teachers, its structure is presented. The training of non-philologists, the parents of bilingual children and foreign specialists in Russian language proved the necessity of creating the manual combining the systematic description of grammar, clarity and practice-focused approach.

Keywords: RFL, functional-communicative grammar, linguodidactics, teaching methods.

Маринова Елена Вячеславовна

Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н.А. Добролюбова, Россия

ПРАГМАТИЧЕСКАЯ ФУНКЦИЯ И КОННОТАТИВНЫЕ ПРЕОБРАЗОВАНИЯ РУССКОЙ ЦЕННОСТНОЙ ЛЕКСИКИ В МЕДИАПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация. Рассматриваются коннотативные преобразования слов, составляющих ценностную лексику русского языка, наблюдаемые в медиапространстве. Использование ценностной лексики с прагматической целью в дискредитирующем высокие нравственные понятия контексте приводит к их девальвации, сами же слова утрачивают сему 'нематериальная ценность (абсолютного характера)'.

Ключевые слова: аксиологическая лексика, ценностная лексика, русский язык, коннотативные преобразования, медиа, прагматическая функция.

Аксиологическая лексика (АЛ) – слова и устойчивые сочетания, отражающие в своей семантической структуре представления языкового коллектива о системе нематериальных ценностей – универсальных или национальных. Частью АЛ является ценностная лексика (ЦЛ):

- отвлечённые имена существительные, обозначающие качества человека, традиционно оцениваемые положительно (*доброта, честность*); а также универсальные (вечные) ценности человеческой цивилизации (*правда, любовь, семья*);
- имена прилагательные, обозначающие положительные качества человеческой природы или чего-л., связанного с миром человека («ценностные эпитеты», по М.М. Бахтину): *разумный, здоровый* и т.п.;
- лексика религиозной сферы (слова, обозначающие важнейшие реалии и понятия в сознании верующего человека): *вера, Бог, ангел, Библия*;
- некоторые онимы (имена лиц, особо значимых для мировой или/и отечественной культуры): *Чайковский, Достоевский* и др.

Наряду с ЦЛ, в состав АЛ входят и обозначения так наз. антиценностей, напр. номинации отрицательных качеств человека (*эгоизм, цинизм*), а также номинации псевдоценностей (*комфорт, индивидуализм*).

Таким образом, аксиологическая лексика как понятие шире, чем ценностная. В статье мы обратились лишь к первым двум группам ЦЛ, однако заявленная проблема в целом относится ко всем группам слов ЦЛ.

За последние тридцать лет ЦЛ как важный пласт словаря, отражающий языковую картину мира носителей русского языка, **не** перестал быть востребованным в медиапространстве, несмотря на практически утрату высокого книжного стиля, деактуализацию и даже устаревание некоторых слов книжного стиля, что отмечалось в своё время такими учёными, как В.А. Гречко, Л.П. Крысин, Е.В. Сенько, О.Б. Сиротина, Т.И. Сурикова, А.Д. Шмелёв и др. В то же время использование ЦЛ в публичном пространстве, будь то реклама, информационные конструкции (вывески), сетевой контент или журналистский материал, демонстрирует явную **тенденцию** к нетрадиционному её употреблению, напр. такому, как в ТВ-рекламе букмекерской конторы: *Одна жизнь, одна любовь, одна вера, одна цель. Один рывок – «1xBet»* (один икс бэт).

Произошедшая за последние десятилетия коммерциализация сознания современного человека (ценным представляется только то, что выгодно; см. реклама банка: *Время денег*), идеология общества потребления, согласно которой даже информация интерпретируется в категориях рынка, привели к тому, что ЦЛ, именуемая понятия высокого нравственного порядка, используется в несвойственной для неё функции – **прагматической**, т.е. как коммерческий продукт. Заметнее всего это происходит в рекламе, где, кстати, как будто бы переосмысливается и само слово *ценности*. Так, в радиорекламе: *Вечные ценности: Любовь... Истина... Татуировка! Сделай татуировку частью себя!* – объединение в одну фразу нерядоположных понятий (*любовь, истина – татуировка*), придание статуса «вечных ценностей» косметической процедуре, да и в целом её осмысление в контексте духовной сферы личности («часть себя»), воспринимается своеобразной атакой узкого, прагматического мира на мир нематериальных и действительно вечных ценностей.

На наш взгляд, подобные употребления (даже если их авторы интерпретируют это как игру) ставят под сомнение ценность значимых, устоявшихся в культуре понятий и приводят к их девальвации – во всяком случае, в сознании молодых. В свою очередь на место обесценивающихся понятий как будто бы претендуют более современные – см. популярные в современном дискурсе слова *комфорт, выгода, польза* (напр., выражение *зона комфорта* – одно из частотных в речи молодых при разговоре о качестве жизни).

Рассмотрим следующий пример – из телерекламы: *Красота России – в силе твоих волос. В России все мы разные. Наши волосы тоже.* В рекламе шампуня известного бренда коммерческую функцию выполняет уже слово

Россия, а понятие «красота России» сужается от русского мира до конкретного гигиенического действия (мытья волос). См. также аналогичное «приземление» слов *природа, симфония, наука, искусство, философия: Нет ничего прекраснее природы... Туалетная бумага «Zeva», мягкая и нежная...; Симфония здоровых попок* (реклама подгузников); *Специальное драже «Мерц»: Наука – это красиво!* (реклама витаминов для роста ногтей и волос); *Шоппинг – это искусство!* (реклама ТЦ); *Философия греха!* (реклама обувного бренда)¹.

Последний пример демонстрирует типичный способ коммерциализации ценностного слова – погружение его в **дискредитирующий** контекст, напр. в сочетании со словом противоположной коннотации (*грех*). Этот способ практикуют не только в рекламе. См. заголовок статьи в журнале «Cosmopolitan» (06.01.2022): *Традиционная семья: ловушка, в которую тебя хотят заманить*. Или: *Отсутствие цинизма у юриста – признак непрофессионализма. Цинизм, ум, подлость, хладнокровие, уверенность себе, разумное высокомерие, красота, мгновенная реакция – основные критерии настоящего юриста* (орфография источника сохранена. – Е.М.) (laremucl.ru).

Подобных материалов (с дискредитирующей стратегией) множество как в «бумажных», так и интернет-изданиях. Ещё один типичный пример – статья под заголовком «Любите своих демонов: 7 ваших недостатков, которые приносят пользу» («Узнай всё!». Яндекс Дзен). Один из таких «полезных» недостатков, по мнению безымянных авторов статьи – здоровый эгоизм, который интерпретируется как «уверенность в себе». Мы уже обращали внимание в ряде наших работ² на оксюморонные сочетания типа *здоровый эгоизм*, в которых эпитет положительной оценки использован при обозначении недостатка или порока. Такие оксюмороны весьма заметны в журналистских текстах, и – в особенности – в текстах новых медиа (блоги, соцсети): *Полезный эгоизм – это не что иное, как чувство собственного достоинства плюс чувство самоуважения* (proza.ru); *Чаще всего у нас отключается правильный эгоизм с теми, кого мы любим* (Заповеди правильной эгоистики; блог); *Домашний очаг. ТОП-5 правил правильной агрессии* (dom.goodhouse.com.ua). См. также: *разумная агрессия/агрессивность <жестокость, зависть, месть, ревность, цинизм>; здоровая агрессия/агрессивность <ревность, наглость, цинизм>*.

¹ Подобные примеры анализируются также в: Астанина И.В. Нормативный и лингвоэтический аспекты изучения рекламных текстов // Вестник ВГУ. Серия: Филология. Журналистика. 2014. № 4. С. 80–85.

² Маринова Е.В. Ценностные ориентиры нового времени сквозь призму актуальной сочетаемости слова // Przegląd Wschodnioeuropejski. 2017. VIII/2. С. 273–282; Маринова Е.В. Ценностные эпитеты в системе этических представлений современных пользователей Интернета // Труды Института русского языка им. В.В. Виноградова. Вып. 13. М., 2017. С. 281–294.

В этом же ряду оксюморонов – сочетания имён существительных, обозначающие высокие нравственные понятия, с прилагательными отрицательной оценки, напр.: *неразумная честность, неразумная скромность, нездоровая скромность, нездоровая целеустремлённость, нездоровая аккуратность, нездоровая честность (!)* и даже *нездоровая доброта*.

Таким образом, в случае прагматического (нетрадиционного) употребления ЦЛ происходит девальвация её высокого, духовного смысла. Сема 'нематериальная ценность (абсолютного характера)' деактуализируется или утрачивается вовсе. Коннотация меняется с высокой на нейтральную, амбивалентную. Слово лишается своего высокого ореола, перестаёт быть знаком духовного, не материального мира, приравнивается к знакам мира материального, обозначающим то, что можно купить/продать, то, что может быть выгодно.

Очевидно, что названные изменения происходят параллельно с обратным процессом – «повышением в ранге» (мелиорацией) слов отрицательной семантики и коннотации, что ещё более усиливает картину лингвоцинизма (А.П. Сковородников), и не только лингво-...

E.V. Marinova

Linguistics University of Nizhny Novgorod, Russia

Pragmatic function and connotative transformations of Russian value vocabulary in the media space

Abstract. The connotative transformations of Russian value words, in observed the media space are considered. The use of value vocabulary with a pragmatic purpose in the context discrediting high moral concepts leads to their devaluation, and the words lose seme 'unmaterial value (of absolute nature)'.

Keywords: axiological vocabulary, value vocabulary, Russian language, connotative transformations, media, pragmatic function.

Матвеева Елена Олеговна

Московский государственный институт
культуры, Россия

АНТРОПОЛОГИЧЕСКАЯ ФИЛОСОФИЯ К.Д. УШИНСКОГО КАК
НАУЧНАЯ ОСНОВА ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА
«ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ МЕДИАТЕКСТА» ИНОСТРАННЫМ
СТУДЕНТАМ

Аннотация. В статье рассматривается значимость наследия К.Д. Ушинского для разработки дидактических основ курса «Лингвокультурология медиатекста».

Ключевые слова: педагогическая антропология, медиатекст, лингвокультурология, дидактика, иностранные студенты.

Современное отечественное языкознание характеризуется пристальным исследовательским интересом к медиатекстам и новым моделям коммуникации, порождаемым бытованием в обществе электронных и печатных СМИ. Лингвокультурология медиатекста, будучи перспективной отраслью науки о языке, закономерно создает проблемное поле, актуализируя решение ряда исследовательских задач, среди которых важнейшая - интеграция лингвокультурологии с другими отраслями гуманитарного знания: философией, психологией, педагогикой. Педагогический аспект представляется особенно значимым, поскольку включает разработку дидактических основ новой отрасли языкознания, а также рассмотрение опыта известных ученых-гуманитариев.

В этой связи обращение к творческому наследию К.Д. Ушинского вполне логично и закономерно, поскольку именно он впервые в истории отечественной науки гениально показал взаимосвязь постижения языка с психологическим, социальным и нравственно-эстетическим развитием личности, заложив системное представление об интеграционном характере гуманитарного знания.

Сегодня дидактика «Лингвокультурологии медиатекста» предполагает разработку методики преподавания этой дисциплины иностранным студентам, чья будущая профессиональная жизнь связана с созданием и трансляцией медиатекстов: журналистам, специалистам по рекламе и связям с общественностью. Не секрет, что преподаватели лингвистических дисциплин сталкиваются при взаимодействии с такими облучаемыми с определенными трудностями: это и недостаточно хорошее владение русским языком, и специфические социальные представления, но главное - узкий культурный кругозор, непонимание феноменов русской, а иногда и собственной национальной культуры. Успешно обучать таких студентов помогает знание их психологии, социальных притязаний, менталитета.

В данном случае чрезвычайно актуальны ключевые положения «Педагогической антропологии». Во-первых, К.Д. Ушинский подчеркивал, что знание совокупности свойств предмета воспитания, то есть человека, помогает педагогу установить продуктивный контакт с обучающимся, способствуя его творческой самореализации. Кроме того, при обучении иностранных студентов необходимо учитывать еще одно значимое положение педагогической концепции К.Д. Ушинского, подчеркивавшего более ста пятидесяти лет назад, что цели воспитания и обучения должны быть взяты из

потребностей социальной жизни. В начале третьего тысячелетия такой важнейшей потребностью становится сближение стран и народов, преодоление культурных барьеров, утверждение мультикультурализма.

Изучение дисциплины «Лингвокультурология медиатекста» позволяет показать взаимосвязь культур различных народов, общность нравственных оценок российских и иностранных обучающихся. Например, осваивая тему «Прецедентные культурные феномены в медиатекстах», студентам необходимо написать рекламное послание, используя пословицы, поговорки, крылатые фразы. Китайские студенты Московского государственного института культуры получают дополнительное задание: им необходимо найти национальные аналоги русским пословицам и поговоркам. В процессе выполнения задания выясняется, что их смысл в русском и китайском языках во многом близок. В частности, китайское выражение «лиса пользуется могуществом тигра» соответствует русскому «загрэбать жар чужими руками»; «назвать оленя лошадю»- «сознательно исказить истину»; «иметь глаза и не разглядеть горы»- «не заметить слона». Такая работа позволяет ещё раз подчеркнуть воспитательное начало фольклора, бескомпромиссность нравственных оценок в культурном наследии разных народов.

Размышляя о воспитательном воздействии языка, К.Д. Ушинский неизменно подчеркивал его глубокие корни, связь с психологией и историей народа. Прецедентные культурные феномены позволяют обратиться к культурным истокам, связав актуальные социальные проблемы с историческим традициями и складывавшимися веками нравственно - эстетических критериями. Осваивая курс «Лингвокультурология медиатекста», китайские студенты создают сценарии рекламных роликов, в которых активно действуют герои китайских волшебных сказок. Например, в древнем Китае Золушку звали Е Мин. В сценарии студента третьего курса Е Мин продвигает сеть хозяйственных магазинов. Герой китайской волшебной сказки Ши И, в чем-то похожий на русского Ивана-царевича, в сценарии социальной рекламы студентки-дипломницы борется не со злым драконом, а с вредными привычками.

Педагогическое наследие К.Д. Ушинского и не утратило своей актуальности и в начале третьего тысячелетия, ведь выдающийся отечественный мыслитель сделал отправной точкой своих размышлений принцип антропоцентризма, ключевой для гуманитарного знания, в том числе, для разработки методических основ преподавания лингвистических дисциплин.

E.O. Matveeva
Moscow State Institute of Culture, Russia

Anthropological philosophy of K.D. Ushinsky as a scientific basis for teaching the course “Linguoculturology of mediatext” to foreign students

Abstract. The article discusses the importance of Ushinsky’s pedagogical heritage for the development of the didactic foundations of the course “Linguoculturology of media text”.

Keywords: pedagogical anthropology, didactics, media, foreign students, linguoculturology.

Матвеева Елена Олеговна

Московский государственный институт
культуры, Россия

ЭКСПРЕССИВНЫЕ ФУНКЦИИ МЕДИАТЕКСТА: ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению экспрессивных функций современных российских медиатекстов.

Ключевые слова: текст, лингвокультурология, целевая аудитория, средства массовой информации, языкознание, коммуникация, медиатекст.

Принцип историзма, неизменно являющийся основополагающим для понимания специфики развития языка и коммуникации, закономерно приводит исследователя к идее рассмотрения языковых процессов в контексте социокультурной ситуации, характерной для определенной эпохи, страны, народа. Социальные революции и столь же радикальные экономические изменения, появление новых технологий, сделавших возможным мгновенный доступ к информации, коренная трансформация социальных идеалов, - все это не только оказывает весьма существенное влияние на активные процессы в современном русском языке, но и дает импульс новым отраслям лингвистической науки, среди которых заметное место принадлежит «Лингвокультурологии медиатекста», чье становление связано с ключевой ролью информации и коммуникации в постиндустриальном мире.

Большая часть медиатекстов характеризуется сиюминутной актуальностью и повышенной суггестивностью: иными словами, журналистские послания, PR-призывы, рекламные обращения не рассчитаны на целевую аудиторию будущего (за исключением, конечно, специалистов по истории коммуникации), их задача - действовать здесь и сейчас, порождая эмоциональную реакцию, ажиотаж, стремление действовать безотлагательно.

К основным экспрессивным функциям медиатекстов можно отнести: психологическую подстройку под целевую аудиторию послания, актуализацию прецедентных культурных феноменов, создание позитивной «я – концепции» адресата, продвижение мифологем и архетипов, востребованных в обществе, разграничение «свой – чужой», создание симулякров, способных влиять на поведение адресата.

Рассмотрим специфику актуализации некоторых экспрессивных функций медиатекстов более подробно. Психологическая подстройка – весьма распространённый прием взаимодействия автора с целевой аудиторией, особенно если реклама маскируется под доверительное общение в сети Интернет. Например, автор может утверждать: «Я знаю, как тяжело оказаться в безвыходной ситуации», «И я испытал эти трудности», «Мне понятны подобные проблемы». Далее следует коммерческое предложение (известно, что многие популярные блогеры активно продвигают определенные товары и услуги). Например, небезызвестная Лена Миро лихо вписывает в контекст своих псевдофилософских и сомнительных психологических размышлений неудержимый восторг от новых диет, стоматологических клиник и посудомоечных машин.

Нередко в коммуникативной практике популярных блогеров используется разграничительный принцип «свой – чужой». Тексты такого рода зачастую обогащают коммуникативную практику определениями с явно выраженной отрицательной коннотацией. В частности, их популярными персонажами сегодня являются «Таня с бревна» (недалекая и малокультурная девушка, мечтающая покорить большой город) и «оладух» (глуповатый субъект, не отличающийся привлекательной внешностью и не имеющий больших доходов). Интересно, что термин «оладух» подтолкнул преданных поклонников интернета к дальнейшему словотворчеству: теперь на просторах медиа встречаются «оладушные блоги» и даже «оладушные эксперты».

Важнейшей экспрессивной функцией медиатекстов следует признать актуализацию прецедентных культурных феноменов, нередко даже на подсознательном уровне влияющих на поведение целевой аудитории.

Пословицы, поговорки, цитаты, крылатые фразы, создавая необходимый эмоциональный настрой, снижают критичность восприятия адресата, позволяя авторам успешно манипулировать поведением целевой аудитории, формируя потребительские предпочтения и социальные идеалы. Вполне понятно, почему в рекламных текстах столь востребован сценарий волшебной сказки, имеющий глубокие архетипические корни. Сказка, где четко противопоставлены черно и белое, герои и злодеи, идеально соответствует иррациональному стилю мышления, активно навязываемому постиндустриальным потребительским обществом. Только вот в роли

волшебной феи выступает предельно антропоморфизированный симулякр, действие которого описывается либо восторженными эпитетами: «волшебно», «невероятно», «уникально», либо окказионализмами, позволяющими усилить экспрессию: «лимितिще», «охрустенно», «пятизвездно».

Лингвокультурология медиатекста находится пока в стадии становления, но уже сейчас понятно: новые технологические возможности, совершенствование сети Интернет актуализируют и новые направления исследования посланий СМИ, где рассмотрение их экспрессивного начала занимает важнейшее место.

E.O. Matveeva
Moscow State Institute of Culture, Russia

Expressive functions of the mediatext: the linguocultural aspect

Abstract. The article is devoted to the analysis of the expressive function of mediatexts.

Keywords: text, communication, linguoculturology, media, the target audience.

Мешкова Елена Михайловна

Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова, Россия

К ВОПРОСУ О ПЕРЕДАЧЕ ИДЕЙНО-ХУДОЖЕСТВЕННОГО СОДЕРЖАНИЯ ПОДЛИННИКА В ПЕРЕВОДЕ

Аннотация. В статье рассматривается проблема передачи идейно-художественного содержания оригинального текста художественными средствами языка перевода в тех случаях, когда между подлинником и переводом имеются расхождения на семантическом и стилистическом уровнях. На материале сонетов Шекспира и их переводов, выполненных Маршаком, показано, что несмотря на данные расхождения, общий идейно-художественный замысел подлинника сохранен в переводе.

Ключевые слова: перевод, художественный перевод, идейно-художественное содержание, лингвопоэтическая эквивалентность.

В.Н. Комиссаров определял перевод как эквивалентный, если в нем отражена «цель коммуникации»¹. В произведениях речи различной функционально-стилистической направленности «цель коммуникации» – то, ради чего создается текст, – будет различной. В частности, в произведении

¹ Комиссаров В.Н. Лингвистика перевода. Изд.2-е, доп. / В.Н. Комиссаров. М.: Издательство ЛКИ, 2007. С. 61–62; С. 67–68.

словесно-художественного творчества «целью коммуникации» будет передача идейно-художественного содержания и создание определенного эстетического эффекта. Идейно-художественное содержание может передаваться как с помощью содержательных (сюжетно-композиционных), так и языковых средств (под последними имеются в виду стилистически маркированные единицы)¹. И если переводчику удастся отразить в переводе не только содержательные, но и лингвопоэтические особенности подлинника, можно говорить об эквивалентности на лингвопоэтическом уровне, несмотря на семантические и стилистические различия.

Вслед за А.А. Липгартом, под лингвопоэтикой мы будем понимать «раздел филологии, в рамках которого стилистически маркированные языковые единицы, использованные в художественном тексте, рассматриваются в связи с вопросом об их функциях и сравнительной значимости для передачи определенного идейно-художественного содержания и создания эстетического эффекта»².

Переводы сонетов У. Шекспира, выполненные С.Я. Маршаком, несомненно, обладают высокой художественной ценностью, что не раз отмечалось исследователями³. Н.С. Автономова утверждает, что перевод шекспировских сонетов Маршаком – это перевод не только с языка на язык, но и «со стиля на стиль», поскольку эти переводы выполнены в стиле пушкинского романтизма, а не в ренессансном стиле Шекспира: «поэтика русского романтизма пушкинской поры, лексика Жуковского и молодого Пушкина, стиль достаточно эмоциональный, чтобы волновать и нынешнего читателя, и в то же время достаточно традиционный, чтобы ощущаться классически величавым и важным»⁴.

Сопоставим сонет 60 У. Шекспира и его перевод на русский язык, выполненный С.Я. Маршаком:

*Like as the waves make towards the pebbled shore,
So do our minutes hasten to their end;
Each changing place with that which goes before,
In sequent toil all forwards do contend.*

¹ Липгарт А.А. Основы лингвопоэтики. Изд. 2. / А.А. Липгарт. М.: КомКнига/ URSS, 2006. 168 с. С. 64–74.

² Липгарт А.А. Лингвопоэтическое исследование художественного текста: теория и практика (на материале английской литературы 16–20 вв.): дис... докт. филол. наук: 10.02.04 / А.А. Липгарт. М., 1996. 656 с. С. 23.

³ Эткинд Е.Г. Об условно-поэтическом и индивидуальном (Сонеты Шекспира в русских переводах) [Электронный ресурс] / Е.Г. Эткинд. – Режим доступа: http://lib.ru/SHAKESPEARE/shks_etkind.txt; Аникст А. «Сонеты» Шекспира. Вступительная статья // Сонеты Шекспира в переводах С. Маршака. М.: «ОЛМА-ПРЕСС», 2000. С. 7–14.

⁴ Автономова Н.С. Познание и перевод. Опыты философии языка / Н.С. Автономова. М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2008. 704 с. С. 608–609.

*Nativity, once in the main of light,
Crawls to maturity, wherewith being crown'd,
Crooked eclipses 'gainst his glory fight,
And Time that gave doth now his gift confound.
Time doth transfix the flourish set on youth,
And delves the parallels in beauty's brow;
Feeds on the rarities of nature's truth,
And nothing stands but for his scythe to mow:
And yet, to times in hope my verse shall stand,
Praising thy worth, despite his cruel hand.
(Sonnet 60)¹*

*Как движется к земле морской прибой,
Так и ряды бессчетные минут,
Сменяя предыдущие собой,
Поочередно к вечности бегут.*

*Младенчества новорожденный серп
Стремится к зрелости и, наконец,
Кривых затмений испытав ущерб,
Сдаёт в борьбе свой золотой венец.*

*Резец годов у жизни на челе
За полосой проводит полосу.
Все лучшее, что дышит на земле,
Ложится под разящую косу.*

*Но время не сметет моей строки,
Где ты пребудешь смерти вопреки!
(Сонет 60)²*

Оригинальный текст 60-го сонета Шекспира представляет собой лингвопоэтически насыщенную разновидность повествовательного типа «рассуждение»³. Основными языковыми средствами, способствующими здесь передаче идейно-художественного содержания, служат сложное сравнение

¹ The Complete Works of William Shakespeare. Wordsworth Editions Ltd, 1994. P. 1232.

² Сонеты Шекспира в переводах С. Маршака. М.: «ОЛМА-ПРЕСС», 2000. С. 81.

³ Карпова Л.С. Лингвопоэтика повествовательных типов в английских сонетах елизаветинского периода (на материале произведений Э. Спенсера, С. Дэниела, У. Шекспира): дис... канд. филол. наук: 10.02.04 / Л.С. Карпова. М., 2009. 270 с. С. 172–185.

(Like as the waves make towards the pebbled shore,/ So do our minutes hasten to their end;/ Each changing place with that which goes before,/ In sequent toil all forwards do contend), лингвопоэтически полноценное и выполняющее гномическую лингвопоэтическую функцию¹ и способствующее таким образом созданию отвлеченного плана на тему быстротечности человеческой жизни, олицетворения (nativity, maturity, time) и развернутая метафора, в которой происходит актуализация стилистически маркированных языковых единиц, реализующих ассоциативную лингвопоэтическую функцию (Nativity, once in the main of light,/ Crawls to maturity, wherewith being crown'd,/ Crooked eclipses 'gainst his glory fight). Абстрактные существительные (time, gift, youth, nature, truth, worth) лингвопоэтически полноценны и выполняют гномическую лингвопоэтическую функцию, дополняя ассоциативный план, созданный сравнением и развернутой метафорой. Еще одна метафора-олицетворение (Time doth transfix the flourish set on youth,/ And delves the parallels in beauty's brow;/ Feeds on the rarities of nature's truth,/ And nothing stands but for his scythe to mow) менее лингвопоэтически значима (не наблюдается актуализации составляющих ее элементов), а метафора «time – scythe» являлась во времена Шекспира одним из общеупотребительных поэтических средств, и здесь она реализует экспрессивную лингвопоэтическую функцию. Еще менее значимыми в плане передачи идейно-художественного содержания, но способствующими усилению коннотативности текста являются усилительные формы глаголов (do... hasten; do contend; doth... confound; doth transfix), коннотативные атрибутивные словосочетания (pebbled shore, crooked eclipses, cruel hand), созвучия (beauty's brow; gave/.../gift; verse /.../worth) и глагольная инверсия (do our minutes hasten).

В переводе Маршака использованы другие по структуре стилистически маркированные единицы, тем не менее, повествовательный тип и лингвопоэтическая разновидность сохранены, в результате мы получаем высокохудожественный перевод, производящий на читателя почти такое же впечатление, что и оригинал. Лингвопоэтическая разновидность сохраняется за счет того, что в тексте Маршака основную художественную нагрузку также несет сравнительный оборот (Как движется к земле морской прибой,/ Так и ряды бесчисленные минут,/ Сменяя предыдущие собой,/ Поочередно к вечности бегут), реализующий гномическую функцию и сложная метафора (Младенчества новорожденный серп/ Стремится к зрелости и наконец,/ Кривых затмений испытав ущерб,/ Сдаст в борьбе свой золотой венец),

¹ О лингвопоэтической функции и лингвопоэтической значимости см. Липгарт А.А. Лингвопоэтическое исследование художественного текста: теория и практика (на материале английской литературы 16–20 вв.): автореф. дис... докт. филол. наук: 10.02.04 / А.А. Липгарт; Московский гос. ун-т имени М.В. Ломоносова. М., 1996а. 49 с. С. 25–31.

выполняющая ассоциативную функцию. Метафора в следующих двух строках в переводе лингвопоэтически полноценна (Резец годов у жизни на челе/ За полосой проводит полосу) и реализует гномическую функцию.

Сами стилистически маркированные единицы несколько отличаются по структуре и лексическому значению, некоторые элементы оригинала почти полностью утрачены (например, олицетворение времени: прямое упоминание о нем присутствует лишь в предпоследней строке). В оригинале у Шекспира использовано атрибутивное словосочетание “pebbled shore”, Маршак заменяет его существительным «земля», выразительность при этом, конечно, уменьшается (конкретно-чувственное представление о покрытом галькой побережье утрачено в переводе), однако на передачу отвлеченного содержания о быстротечности жизни эта замена не оказывает существенного влияния. В качестве дополнительного выразительного средства, усиливающего коннотативность, Маршак использует именную инверсию (ряды бессчетные минут, младенчества новорожденный серп, у жизни на челе) и восклицательную интонацию в последней строке (Где ты пребудешь смерти вопреки!).

Маршаку удалось не только передать лингвопоэтическое своеобразие данного сонета, но и сохранить лингвопоэтическую неоднородность всего цикла сонетов¹. Таким образом, несмотря на расхождения между подлинником и переводом на семантическом и стилистическом уровнях, перевод адекватно передает общее идейно-художественное содержание подлинника, если в нем сохранен общий характер использования стилистически маркированных единиц, иными словами, если перевод соответствует оригиналу на лингвопоэтическом уровне.

Список литературы

1. Автономова Н.С. Познание и перевод. Опыты философии языка / Н.С. Автономова. М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2008. 704 с.
2. Аникст А. «Сонеты» Шекспира. Вступительная статья // Сонеты Шекспира в переводах С.Маршака. М.: «ОЛМА-ПРЕСС», 2000. С. 7–14.
3. Карпова Л.С. Лингвопоэтика повествовательных типов в английских сонетах елизаветинского периода (на материале произведений Э. Спенсера, С. Дэниела, У. Шекспира): дис... канд. филол. наук: 10.02.04 / Л.С. Карпова. М., 2009. 270 с.
4. Комиссаров В.Н. Лингвистика перевода. Изд.2-е, доп. / В.Н. Комиссаров. М.: Издательство ЛКИ, 2007. 176 с.
5. Липгарт А.А. Основы лингвопоэтики. Изд. 2. / А.А. Липгарт. М.: КомКнига/ URSS, 2006. 168 с.

¹ Мешкова М. К вопросу о лингвопоэтической эквивалентности перевода оригиналу (на материале произведений У. Шекспира и их переводов на русский язык) // Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода. 2013. № 3. С. 64–76.

6. Липгарт А.А. Лингвопоэтическое исследование художественного текста: теория и практика (на материале английской литературы 16–20 вв.): дис... докт. филол. наук: 10.02.04 / А.А Липгарт. М., 1996. 656 с.
7. Липгарт А.А. Лингвопоэтическое исследование художественного текста: теория и практика (на материале английской литературы 16–20 вв.): автореф. дис... докт. филол. наук: 10.02.04 / А.А. Липгарт; Московский гос. ун-т имени М.В. Ломоносова. М., 1996а. 49 с.
8. Мешкова М. К вопросу о лингвопоэтической эквивалентности перевода оригиналу (на материале произведений У. Шекспира и их переводов на русский язык) // Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода. 2013. № 3. С. 64–76.
9. Эткинд Е.Г. Об условно-поэтическом и индивидуальном (Сонеты Шекспира в русских переводах) [Электронный ресурс] / Е.Г. Эткинд. – Режим доступа: http://lib.ru/SHAKESPEARE/shks_etkind.txt

Источники

1. Шекспир У. Сонеты Шекспира в переводах С. Маршака / У. Шекспир. (Английская поэзия в переводах С. Маршака). М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2000. 205 с.
2. Shakespeare W. The Complete Works of William Shakespeare / W. Shakespeare. Wordsworth Editions Ltd, 1994.

E.M. Meshkova
Lomonosov Moscow State University, Russia

On rendering the artistic-aesthetic content of the original in translation

Abstract. The paper treats of the problem of rendering the artistic-aesthetic content of the original by aesthetic means of the target language in those cases where we can observe semantic and stylistic discrepancies between the source and the target text. As Shakespeare's sonnets and their translations by S. Marshak have shown, despite such discrepancies, the overall artistic-aesthetic design of the poet is preserved in the translation.

Keywords: translation, artistic translation, artistic-aesthetic content, linguopoetic equivalence.

Миронова Наталья Изяславовна

Московский государственный университет
 имени М.В. Ломоносова, Россия

ТИПЫ АГРЕССИВНЫХ РЕЧЕВЫХ АКТОВ В ИНТЕРНЕТ- КОММЕНТАРИЯХ К ПУБЛИКАЦИИ ИНФОРМАЦИОННОГО САЙТА СОЦИАЛЬНОЙ ТЕМАТИКИ

Аннотация. В интернет-комментариях к тексту, затрагивающему важные для целевой группы (людей пенсионного и предпенсионного возраста) темы и провоцирующего

негативную реакцию читателей, отмечены разные виды агрессивных речевых актов: оскорбление, обвинение, угроза, злопожелание, грубый отказ, насмешка.

Ключевые слова: речевой акт, речевой жанр, речевая агрессия, интернет-комментарий, оскорбление, обвинение, угроза, злопожелание, грубый отказ, насмешка.

Интернет-комментарии (отклики, фидбэки, дискурс реагирования; далее ИК) привлекают ученых в силу особой социальной значимости.

Согласно теории речевых актов, принимающей за единицу коммуникации не предложение, а выполнение определенного действия, все речевые акты (РА), помимо локутивного, можно рассматривать в иллокутивном аспекте (реализация коммуникативного намерения говорящего – угрозы, оскорбления, обвинения и т.д.) и перлокутивном аспекте (воздействие на поведение адресата, достижение последующего эффекта, например, обиды, страха)¹. Наибольший интерес представляют для исследователей РА угрозы и оскорбления, поскольку их анализ имеет практическое значение для лингвокриминалистики.

Объектом нашего анализа послужили комментарии к тексту сайта URA.RU «Минфин надеется на резкое вымирание пенсионеров. Заявление депутата госдумы»², в котором развиваются две темы: значительное сокращение (вымирание) в ближайшие годы числа пенсионеров и сокращение пенсионных расходов. В тексте широко используются манипулятивные приемы, поэтому он вызвал огромное количество агрессивных комментариев – 561.

Под угрозой понимается «Обещание причинить какое-л. зло, неприятность»³. РА угрозы подразделяет на **угрозы-наказания** (когда адресат уже совершил что-то нежелательное для говорящего) и **угрозы-предупреждения**, когда адресат может совершить нечто нежелательное для адресанта. Угроза может быть выражена эксплицитно, если коммуникативная интенция выражена четко, или имплицитно, если она замаскирована. Эксплицитные угрозы могут быть прямыми (будущий ущерб конкретизирован) и косвенными (будущий ущерб не конкретизирован, отсутствует описание характера возмездия)⁴. Наиболее распространена в ИК

¹ Кобозева И.М. Лингвистическая семантика. – М.: Эдиториал УРСС, 2000. – 352 с. С. 258–265.

² Королева У. Минфин надеется на резкое вымирание пенсионеров. Заявление депутата Госдумы. [Электронный ресурс]. URL: <https://ura.news/news/1052514470>. Дата последнего обращения 15.12.2021.

³ Кузнецов С.А. (ред.) Большой толковый словарь русского языка. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.gramota.ru/slovari/info/bts/> Дата последнего обращения 10.01.2023; Баранов А.Н. Семантика угрозы в лингвистической экспертизе текста // [Электронный ресурс]. URL: <https://www.dialog-21.ru/media/1223/baranovan.pdf>. Дата последнего обращения 09.12.2022.

⁴ Юрина Е.И., Доронина С.В. Речевой акт угрозы в различных коммуникативных ситуациях // Юрислингвистика. – 2021. – № 2. – С. 20–22.

угроза-наказание, поскольку в тексте речь идет о небенефактивных для целевой аудитории действиях, которые уже предприняты, пусть даже на уровне планов или прогнозов (*авторские орфография, пунктуация, а также метаграфемные средства сохранены*): (А.) <...> Ничего не боятся, ни Бога, ни Черта. А зря (имплицитное выражение); (В.) Когданибудь им всем воздастся, за их деяния, верю в это! (эксплицитно выраженная косвенная угроза); (Л.) Я решила разорит пенсионный фонд! Вот так то вот! (С.) Пенсионеры надеются на резкое вымирание минфина. (эксплицитно выраженные прямые угрозы, правда, в форме намерения и надежды).

Примеров использования речевого акта **угрозы-предупреждения** в интернет-комментариях немного: (Г.) Не рой другому яму! (угроза замаскирована под РА призыва; имплицитная форма); (У.) <...> Кто на нас кулаками накинется – тот получит по заслугам Как там написано – Око за око зуб за зуб (имплицитная форма).

Речевые акты оскорбления представлены в ИК широко. Оскорбить – «Крайне обидеть, унижить кого-л.; уязвить в ком-л. какие-л. чувства» (Кузнецов, электронный ресурс). «Мишенью» оскорбления может быть внешность человека, его интеллект, поведение, «расовая, этническая, национальная, религиозная принадлежность»¹. Автор различает прямое, косвенное и переносное оскорбление. **Прямое оскорбление** воздействует на адресата в целом: (О.) Господи, **нелюди**, вы когда состаритесь то дай вам бог не болеть <...>; (Е.) **Уроды** как вам не стыдно говорит про пожилых!!!! <...> (С.) У нас здоровья хватит на вас всех **козловс**. **Переносное оскорбление** направлено на отдельные составляющие образа адресата – его внешность, черты характера, образ жизни, идеи и мысли, личные вещи и т.п.: (А.) <...> куда ни ткни одни **дормоеды**; (С.В.) Испорчу статистику – буду жить до 99,9 лет. А этот **делец** от своей ненависти к людям умрет, не дожив до пенсионного возраста <...>. **Косвенные оскорбления**, воздействующие на адресата опосредованно (намеки, умолчание, обидные сравнения и противопоставления), в ИК единичны, поскольку слишком высок эмоциональный накал коммуникации: (Л.) <...> У гроба карманов нет.

Разделяя мнение ученых по поводу аналогии между речевым актом и первичным (простым) речевым жанром, Ю.В. Щербинина близким к оскорблению справедливо считает **злопожелание** (здесь и далее примеры наши – Н.М.): (Л.) дай Бог им не дожить до пенсии по 10 колено². Автор выделяет также речевые жанры /акты обвинения, грубого отказа, насмешки и т.п.

¹ Щербинина Ю.В. Речевая агрессия. Территория вражды / Ю.В. Щербинина. – М.: Форум, 2012. – 400 с. С. 221.

² Щербинина Ю.В. Указ. соч. С. 223.

Речевой акт **обвинения** представляет собой «выражение неодобрения, осуждения»; «высказывание, в котором говорящий выражает отрицательную оценку ... поведения адресата, рассчитывая вызвать его отрицательную эмоциональную реакцию»¹. Обвинение является конфликтогеном, т.к. «говорящий воздействует на эмоциональное состояние адресата путем выражения отрицательной оценки его поведения с целью приведения межличностных отношений в состояние, которое отвечало бы интересам обвиняющего»². Оно может быть выражено прямо или косвенно, а также в имплицитной форме: (О.) <...> метод расчета пенсий — это обдираловка людей всю жизнь работавших <...> отвратительно! (Г.) Какой цинизм! ... (Б.) Лаврентий Берия-отдыхает!!!

Много примеров в ИК использования речевого акта **грубого отказа** (Ю.) Не дождетесь! Мы всех переживем! (А.) Еще поживем, вашу мать... Встречаются и РА **насмешки** (колкости, издевки и т.п.), понимаемой как «комплимент со знаком минус», «выражение псевдоодобрения, мнимой радости, притворной благожелательности». Насмешка основана на иронии или сарказме и требует искусности речевого воплощения, «особой словесной изощренности»³: (...) <...> спасибо за мою беспокойную старость; (В.) Они тогда цены на Валежник и спички подымут и налог на дым! (В.) «А вы их дустом не пробовали?» - из анекдота 80-х.

В интернет-комментариях могут сочетаться разные виды и формы речевых актов. В роли субъектов агрессии очень редко выступают авторы комментариев; субъект часто носит обобщенный характер, «собираТЕЛЬный»: *народ, пенсионеры, мы*. В случае угрозы это носитель высшей справедливости – *Бог, Всевышний*. Список объектов, адресатов агрессивных РА шире упомянутых в тексте. Адресат может быть обобщенным (*они / вы (ты)*), собираТЕЛЬным (*чиновники, депутаты*) и пр. Во всех комментариях четко выражено базовое ценностное отношение «свой – чужой». В случае интернет-комментариев коммуникация носит опосредованный характер, поэтому воздействие на объекты угрозы и оскорбления, т.е. достижение перлокутивного эффекта, крайне сомнительно.

Список литературы

1. Баранов А.Н. Семантика угрозы в лингвистической экспертизе текста // [Электронный ресурс]. URL: <https://www.dialog-21.ru/media/1223/baranovan.pdf>. Дата последнего обращения 09.12.2022.
2. Кобозева И.М. Лингвистическая семантика. – М.: Эдиториал УРСС, 2000. – 352 с.

¹ Там же. С. 231.

² Там же. С. 231–232.

³ Там же. С. 238.

3. Королева У. Минфин надеется на резкое вымирание пенсионеров. Заявление депутата Госдумы. [Электронный ресурс]. URL: <https://ura.news/news/1052514470>. Дата последнего обращения 15.12.2021.
4. Кузнецов С.А. (ред.) Большой толковый словарь русского языка. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.gramota.ru/slovari/info/bts/> Дата последнего обращения 10.01.2023.
5. Щербинина Ю.В. Речевая агрессия. Территория вражды / Ю.В. Щербинина. – М.: Форум, 2012. – 400 с.
6. Юрина Е.И., Доронина С.В. Речевой акт угрозы в различных коммуникативных ситуациях // Юрислингвистика. – 2021. – № 2. – С. 19–23.

N.I. Mironova
Lomonosov Moscow State University, Russia

Types of aggressive speech acts in the Internet commentaries to the publication of the social site

Abstract. In the Internet commentaries to the text concerning the topics important for the target group (people of pension and pre-retirement age) and provoking negative reaction of readers, there are different types of aggressive speech acts: insult, accusation, threat, malice, rude refusal, mockery.

Keywords: speech act, speech genre, speech aggression, online comment, insult, accusation, threat, malice, gross refusal, mockery.

Миронюк Ольга Валерьевна

Университет МГУ-ППИ в Шэньчжэне, КНР

ТРУДНЫЕ СЛУЧАИ РУССКОЙ ГРАММАТИКИ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО: ПРЕДЛОЖНО-ПАДЕЖНЫЕ КОНСТРУКЦИИ С ВЫРАЖЕНИЕМ ВРЕМЕНИ

Аннотация. Целью работы является обобщение грамматических способов выражения времени в русском языке. В статье представлены основные случаи использования грамматических конструкций времени: рассматриваются конструкции точного момента времени, выражение длительности процесса, выражение запланированного результата, выражение временных лимитов (начало и конец периода). Объектом исследования являются предложно-падежные конструкции выражения времени, выраженные простым предложением (предложные и беспредложные конструкции). Материал рассчитан на китайскую аудиторию, владеющую русским языком как иностранным на уровне B1.

Ключевые слова: русский язык, китайский язык, грамматическая категория времени, простое предложение.

Поводом для написания настоящей статьи стало обобщение грамматических способов выражения времени в русском языке с учетом интерференционных пересечений в русских и китайских языковых моделях. В русском языке для называния отрезков и моментов времени используются предложно-падежные формы (в январе, в три часа, в двадцатом веке, в первой половине дня), наречия (послезавтра, однажды, вечером и др.), союзные слова и союзы (прежде чем, когда, как только, до того как и др.). «Часть из этих средств усваивается иностранными учащимися уже на начально-среднем этапе попутно с изучением падежей»¹. Однако в процессе освоения русского языка инофонами происходит дальнейшее расширение, разграничение и сопоставление способов и средств обозначения времени, что вызывает определенные трудности у учащихся. Анализ различных методических исследований² показал, что русские грамматические конструкции выражения времени являются определенным препятствием для успешного овладения русским языком носителями китайского языка, поскольку грамматические системы обоих языков устроены по-разному, и соответственно, студенты испытывают определенные затруднения в конвертации грамматических смыслов. На наш взгляд, лингводидактическое (теоретическое) осмысление данных языковых явлений способно оказать несомненную помощь русскоязычным преподавателям в составлении учебных материалов, направленных на практическое освоение этих явлений их слушателями, облегчить привыкание студентов к непривычному грамматическому коду русского языка, преодолеть интерференционные препятствия, а также обеспечить более тонкую методическую настройку своих занятий.

При сопоставлении способов и средств обозначения времени в русском языке с целью их дальнейшей систематизации в настоящей работе мы опирались на научные исследования в области функциональной грамматики³, на Лингводидактическую программу по русскому языку как иностранному

¹ Хавронина С.А., Казнышкина И.В. Всеу свое время: Средства и способы выражения времени в русском языке. - М.: Рус. яз. Курсы. 2004. – С. 5.

² Балыхина Т.М., Чжао Юйцзян. От методики к этнометодике: обучение китайцев русскому языку: проблемы и пути их преодоления. М.: РУДН, 2010. - 344 с.; Буинь Ц., Ильина О.А. Изучение русских конструкций времени в китайской аудитории (на материале текстов инженерно-технического профиля) // Социальные и гуманитарные знания. 2022. Том 8, № 2. С. 244–268; Щелокова А. Преодоление трудностей в обучении русской грамматике китайских студентов // Концепт. 2018. № 2. С. 1–5.

³ Книга о грамматике. Для преподавателей русского языка как иностранного. СПб.: Златоуст, 2018. - 752 с.

общего владения¹, учебное пособие «Всеми свое время» С.А. Хаврониной и И.В. Казнышкиной².

Результаты исследования показали, что основным принципом в освоении учащимися лексических и грамматических единиц, служащих выражению времени в русском языке, должна стать последовательность введения и закрепления учебного материала по принципу постепенного наращивания языковых и операционных трудностей.

Также работа над данной темой невозможна без усвоения учащимися тех грамматических явлений, которые тесно связаны с временными конструкциями: глаголы движения, предложно-падежные формы, вид глагола.

В простом предложении категория времени может быть выражена различными предложно-падежными формами. Например, на базовом уровне для обозначения точного времени события используется конструкция «Пр.п. с предлогами *в, на*» (*в этом году, на прошлой неделе*) и «Вин.п. с предлогом *в*» с указанием на дни недели (*в пятницу*). Также Вин.п. без предлога указывает на продолжительность процесса (*учиться весь день*).

На уровне В1 для обозначения срока действия и времени, необходимого для достижения результата действия, вводится языковая модель «за сколько времени» (*за одну минуту, за всю историю человечества*). Грамматическая конструкция с предлогом «за» используется в сочетании с Тв.п. для обозначения момента (*за обедом*), однако эта конструкция изучается в иностранной аудитории на уровне В2.

Для выражения временных лимитов (обозначения момента начала и конца действия) в русском языке используются языковые модели «с какого времени» и «до какого времени» (*с сентября, до пяти часов вечера*). Стоит обратить особое внимание, что конструкции «с + Р.п.» и «до + Р.п.» вводятся педагогом-практиком на занятиях по РКИ на базовом уровне, однако работа с ними продолжается и на первом уровне посредством отобранных лексических единиц в соответствии с минимумом.

Особый интерес, на наш взгляд, представляют грамматические конструкции времени с предлогами «за» и «на» и временной единицей в Вин.п. Стоит обратить особое внимание, что обе эти конструкции появляются на первом уровне владения русским языком, однако работу с ними следует продолжить на втором.

Идея фиксации срока действия, который необходим для достижения результата действия, в русском языке обозначается конструкцией «за +

¹ Лингводидактическая программа по русскому языку как иностранному: элементарный уровень (А1), базовый уровень (А2), первый сертификационный уровень (В1). М.: РУДН, 2017. - 185 с.

² Хавронина С.А., Казнышкина И.В. Всеми свое время: Средства и способы выражения времени в русском языке. М.: Рус. яз. Курсы. 2004. – 240 с.

Вин.п.» (*За одну минуту спортсмен пробежал 100 м*). В таких конструкциях употребляются глаголы совершенного вида. Эта конструкция вызывает особые трудности в процессе ее изучения в китайской аудитории, поскольку при числовых обозначениях времени русский предлог «за» становится эквивалентным предлогу «в течение» в китайской лингвокультуре. «В русском языке эти конструкции несут разные смыслы – «за пять минут, месяцев, недель» и «в течение пяти минут, месяцев, недель», – а на китайский они переводятся одинаково: 在5 分钟内/ 在一周内/ 在一个月内»¹. Поскольку носителем китайского языка данные модели рассматриваются как синонимичные, преподавателям рекомендуется обратить особое внимание на работу с этими языковыми моделями и на занятиях по русскому языку работать с большим количеством примеров.

Время пролонгации результата (обозначение срока, в течение которого сохраняется результат действия) в русском языке выражается посредством слова, обозначающего временную единицу в Вин. п. и предлогом «на» (*Она приехала к нам на семь дней*). Также конструкция с предлогом «на + Вин. п.» используется для обозначения времени планируемого действия (*Она купила билет на восемь часов*). В простых предложениях с конструкцией «на + Вин. п.» часто встречаются глаголы движения с приставками, также могут использоваться глаголы как совершенного, так и несовершенного вида.

Законченное однократное действие в таких предложениях передает глагол движения совершенного вида прошедшего времени (*Преподаватели из разных регионов Китая приехали в Пекин на 2 дня*). Глагол «приехали» указывает, что преподаватели сейчас находятся в Пекине и будут там 2 дня. Приставочный глагол движения несовершенного вида прошедшего времени указывает на действие «туда-обратно» (*Преподаватели приезжали в Пекин на 2 дня*). Глагол «приезжали» указывает на то, что преподаватели были в Пекине 2 дня, уже уехали, сейчас их там нет.

Следует обратить внимание, что в китайском языке грамматическое значение «срока, в течение которого сохраняется результат действия» передается лексически с помощью фразы, которая на русский язык переводится как «и буду находиться там некоторый период». Как отмечают исследователи, несмотря на то, что «у описываемой русской языковой модели в китайском языке отсутствует грамматически эквивалентная языковая модель, тем не менее освоение ее не вызывает больших трудностей у китайских студентов, ее структура и семантика понятна им»².

¹ Буинь Ц., Ильина О.А. Изучение русских конструкций времени в китайской аудитории (на материале текстов инженерно-технического профиля) // Социальные и гуманитарные знания. 2022. Том 8. № 2. – С. 250.

² Там же. С. 251.

Рассмотренные в настоящей статье примеры средств и способов выражения времени в русском языке вызывают определенные трудности в их восприятии иностранными учащимися, поэтому перед преподавателем-русистом стоит задача разработки эффективных тренировочных упражнений с учетом несовпадения двух лингвистических систем: русского и китайского языков. Теоретическое осмысление данного учебного материала, на наш взгляд, позволит учащимся активизировать конструкции с семантикой времени в живой спонтанной речи.

Список литературы

1. Балыхина Т.М., Чжао Юйцзян. От методики к этнометодике: обучение китайцев русскому языку: проблемы и пути их преодоления. М.: РУДН, 2010. - 344 с.
2. Буинь Ц., Ильина О.А. Изучение русских конструкций времени в китайской аудитории (на материале текстов инженерно-технического профиля) // Социальные и гуманитарные знания. 2022. Том 8, № 2. С. 244–268.
3. Книга о грамматике. Для преподавателей русского языка как иностранного. СПб.: Златоуст, 2018. - 752 с.
4. Лингводидактическая программа по русскому языку как иностранному: элементарный уровень (A1), базовый уровень (A2), первый сертификационный уровень (B1). М.: РУДН, 2017. - 185 с.
5. Хавронова С.А., Казньшкина И.В. Всеу свое время: Средства и способы выражения времени в русском языке. М.: Рус. яз. Курсы. 2004. – 240 с.
6. Щелокова А. Преодоление трудностей в обучении русской грамматике китайских студентов // Концепт. 2018. № 2. С. 1–5.

O V. Mironyuk
Shenzhen MSU-BIT University, China

Russian grammar difficulties in teaching Russian as a foreign language: grammatical category of tense

Abstract. The aim of the work is a generalization of grammatical ways of the idea of time expression in Russian language. The article deals with the basic ways of grammatical categories of tense usage: designation of exact point in time, process duration, planned result, time limits. The article analyzes a grammatical category of tense expressed in a simple sentence (on the example of constructions with and without preposition). The material is designed for the Chinese audience, speaking Russian as a foreign language at the level of B1.

Keywords: Russian language, Chinese language, grammatical category of tense, simple sentence.

АПОРИЯ «ПЕРЕВОДИМОСТИ – НЕПЕРЕВОДИМОСТИ» В СВЕТЕ ДИСКУРСИВНО-ИГРОВОЙ ПАРАДИГМЫ ПЕРЕВОДА

Аннотация. Конфликт интерпретаций апории «переводимости – непереводимости» зиждется на разграничении «собственно перевода» в виде закономерных переводческо-языковых соответствий и «квазиперевода», понимаемого как вольное переложение оригинала на ЯП. В научный оборот вводится дискурсивно-игровая парадигма перевода, базирующаяся на сочетании классической методологии перевода с когнитивно-герменевтической стратегией перевода, явленной в виде свободного переводческого дискурса.

Ключевые слова: собственно перевод, квазиперевод; перевод эквивалентный, адекватный, прагматический, вольный.

Одним из самых противоречивых аспектов теории и методологии перевода является антиномия «переводимости – непереводимости».

Массовидность переводческой продукции в обществе побуждает ряд теоретиков и практиков перевода вообще изъять понятие «непереводимость» из переводоведческого терминологического арсенала.

Известный французский философ П. Рикёр в своей лекции «Парадигма перевода» предложил «отбросить теоретическую альтернативу – «переводимость / непереводимость текста» и заменить её другой, вытекающей из самой практики перевода, т.е. альтернативой «верность/неверность» перевода своему источнику что, впрочем, не исключает того, что перевод – это рискованная операция, постоянно нуждающаяся в теоретическом обосновании»¹.

Мы исходим из посыла, что эпистема «переводимость – непереводимость» – это неотъемлемый основополагающий базис науки о переводе. Конфликт интерпретаций апории «переводимости – непереводимости» зиждется на онтолого-эпистемологической проблеме разграничения понятий «собственно перевод», базирующийся на закономерных переводческо-языковых соответствиях ИТ и ПТ, и «квазиперевод», ассоциирующийся с «вольным / лично мотивированным переложением» в социально-заказной приемлемой для реципиента форме.

Напомним, что Л.С. Бархударов указывал: «Теория перевода должна рассматривать не любые отношения между текстами на языке подлинника и

¹ Рикёр П. Парадигма перевода. 1998. 6 с. / Эл. доступ: http://www.odinblago.ru/filosofiya/riker/paradigma_perevoda/

языке перевода, но лишь отношения **закономерные**, то есть типические, регулярно повторяющиеся. Наряду с ними <...> именно «незакономерные» соответствия и представляют наибольшую трудность для практики перевода». И далее он констатирует что «при межъязыковом преобразовании ... неизбежны потери, то есть имеет место неполная передача значений, выражаемая текстом подлинника. Стало быть, текст перевода никогда не может быть полным и абсолютным эквивалентом текста подлинника»¹.

В этой связи выскажем *своё парадоксальное предположение*: так называемая «шкала уровней переводимости» - от «**эквивалентности**» в переводе как *максимальной степени переводимости*, «**адекватности**» как *оптимальной* степени переводимости, «**прагматики**» как *минимальной* степени переводимости, до «*нулевой переводимости*», которая компенсируется формами так называемого «**вольного / свободного переложения**», фактически подтверждает реальность существования **антиномии** «переводимость – непереводимость» как неотъемлемой онтолого-эпистемологической черты переводческого процесса.

Сопоставим следующие примеры:

1. **Эквивалентный перевод** (в соответствии с пятиуровневой моделью эквивалентности В.Н. Комиссарова):

A suburban train was derailed near London last night или Last night a suburban train was derailed near London – Вчера вечером вблизи Лондона сошел с рельс пригородный поезд.

Как язык *аналитический* английский требует прямой грамматический порядок слов (также допустим вариант с обстоятельством времени в первой позиции). Русский – язык *синтетический* со свободным порядком слов. Перевод носит коммуникативный характер.

2. **Адекватный** уровень переводимости отмечаем в переводной версии С.Я. Маршака стихотворении «Шалтай Болтай»:

Humpty-Dumpty sat on the wall,
Humpty-Dumpty had a great fall,
All the King's horses, all the King's
men
Cannot put Humpty-Dumpty together
again.

Шалтай-Болтай сидел на стене,
Шалтай-Болтай свалился во сне.
И вся королевская конница, вся
королевская рать
Не могут Шалтая, не могут Болтая,
Шалтая-Болтая собрать.

¹ Бархударов Л.С. Язык и перевод: Вопросы общей и частной теории перевода. – М.: Издательство ЛКИ, 2014. 240 с. С. 7, 12.

Напомним, что адекватный перевод традиционно понимается как «хороший» перевод, обеспечивающий необходимую полноту межъязыковой коммуникации и необходимую степень воздействия на реципиента в конкретных условиях.

3. **Прагматический перевод** наблюдаем в сцене пьесы Б. Шоу «Пигмалион», в которой профессор Хиггинс ставил «королевское произношение» простушке-цветочнице Элизе Дулитл на примере фразы: «The rain in Spain stays mainly in the plain», который в русской версии был представлен переводчицей скороговоркой «Карл у Клары украл кораллы».

Прагматический перевод сближается с собственно дискурсивным вольным переводом и представляет собой требуемую коммуникативную адаптацию исходного текста путём внесения поправок на социально-культурные, психологические и иные различия между получателями оригинального и переводного текстов.

4. Дискурсивное **вольное переложение** как **квазиперевод** отмечаем в следующем примере:

Ср. следующие паремии: *рус.* «Всяк сверчок знай свой шесток» ср.: *англ.* «Stay on your own side of the fence» (досл.: Оставайся на своей стороне забора), *франц.*: Où la chèvre est attachée, il faut qu'elle broute (досл.: Где привязана коза, там и должна пастись), *португал.*: Cada macaco em seu galho (досл.: Каждая обезьяна на своей ветке) и пр.

Вольный перевод толкуется как передача ключевой информации в редакции переводчика, т.е. без учета формальных и семантических компонентов исходного текста.

Заслуживает внимания объективное разделение знаменитых **переводческих трансформаций** на два класса, один из которых, как известно, способствует достижению более высокого уровня эквивалентности и представляет собой **изоморфные средства** перевыражения единиц оригинала, соответствия которым наличествуют в целевом языке, в том числе *перемещение, добавление и опущение* лексических единиц, *перестроение* грамматических структур и т.п. Тогда как второй класс трансформаций обслуживает **квазиперевод**. В их числе: *транскрипция, транслитерация, калькирование, конкретизация, генерализация, описание, переводческий комментарий* и пр. В.Г. Гак прямо называет их «**квазитрансформациями**», которые мы, со своей стороны, квалифицируем как «**дискурсивно-игровые**», используемые переводчиками для нахождения приемлемых обходных путей преодоления различных видов и типов «непереводимостей» в языках различного строя.

В связи с вышесказанным мы вводим в научный оборот понятие «**дискурсивно-игровая парадигма перевода**», базирующаяся на сочетании

классической методологии перевода с когнитивно-герменевтической стратегией перевода, представленной в виде **свободного переводческого дискурса**¹.

На стыке «переводимости» и «непереводимости» у переводчика, как правило, возникает потребность в неких **манипулятивных играх**².

Переводческая «игра» – необходимое и достаточное условие для реализации потенциала закономерных переводческих соответствий. Уровень дискурса необходим для подтверждения правильности принятого решения, а также для осуществления интерпретации непереводимого, включающей в себя не только лингвистические, но и экстралингвистические параметры, ибо дискурс – это актуализация коммуникативности всего ИТ в сознании переводчика с активным вовлечением исторических, культурных и психологических обстоятельств, непосредственно и опосредованно связанных с созданием текста оригинала.

Таким образом понятие «переводимость» сопрягается с «собственно переводом», тогда как «непереводимость» преодолевается при помощи «квазиперевода» в виде дискурсивно-манипулятивных игр.

Список литературы

1. Бархударов Л.С. Язык и перевод: Вопросы общей и частной теории перевода. – М.: Издательство ЛКИ, 2014. 240 с.
2. Мишкuroв Э.Н. О дискурсивно-игровом повороте в современной теории и методологии перевода // Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода. 2021. № 3. С. 16–32.
3. Мишкuroв Э.Н., Новикова М.Г. Апория «переводимости – непереводимости» как объект дискурсивно-манипулятивных игр в современной теории и методологии перевода // Вестник Северного (Арктического) федерального университета, Серия «Гуманитарные и социальные науки». – А.: САФУ, 2022. № 5. С. 60–68.
4. Рикёр П. Парадигма перевода. 1998. 6 с. / Эл. доступ: http://www.odinblago.ru/filosofiya/riker/paradigma_perevoda/

E.N. Mishkurov

Lomonosov Moscow State University, Russia

The aporia of "translatability - untranslatability" in the light of the discursive-game paradigm of translation

¹ Мишкuroв Э.Н. О дискурсивно-игровом повороте в современной теории и методологии перевода // Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода. 2021. № 3. С. 16–32.

² См.: Мишкuroв Э.Н., Новикова М.Г. «Апория «переводимости–непереводимости» как объект дискурсивно-манипулятивных игр в современной теории и методологии перевода», 2022.

Abstract. The conflict of interpretations of the aporia "translatability - untranslatability" is based on the distinction between "proper translation" in the form of logical translation and language correspondences and "quasi-translation", understood as a free translation of the original into target language. A discursive-game paradigm of translation is introduced into scientific circulation, based on a combination of classical translation methodology with a cognitive-hermeneutical translation strategy, manifested in the form of a free translation discourse.

Keywords: proper translation; quasi-translation; equivalent, adequate, pragmatic, free translation.

Набоких Екатерина Михайловна

Университет МГУ-ППИ в Шэньчжэне, КНР

ВИДЫ ЗАДАНИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ В КИТАЙСКОЙ АУДИТОРИИ (НА ПРИМЕРЕ УРОКА «ПУШКИН-НАШЕ ВСЁ!»)

Аннотация. В статье представлен учебный план урока «Пушкин - наше все» и комплекс заданий по развитию речи для аудиторной и самостоятельной работы китайских иностранных студентов начального уровня обучения РКИ. Задания, выполняемые вне аудитории, направлены на разработку и закрепление лексического и грамматического материала, изучаемого на уроках. Предполагается использовать такие виды работы, как: презентация (экскурсия) и выполнение различных заданий. Такие занятия способствуют развитию всех видов речевой деятельности, интенсификации обучения, повышению мотивации и поддержанию интереса студентов к изучению русского языка как иностранного.

Ключевые слова: начальный этап обучения РКИ, элементарный уровень elementary level, teaching Chinese students, speech development, classroom work, independent work, presentation of information, excursion.

Начальный этап обучения РКИ – это первый и особенно ответственный период, который органически связан со всем последующим обучением. Именно на этом этапе закладывается основа для дальнейшего овладения языком, фундамент для сохранения и развития интереса к нему, к иноязычной культуре.

Жизнь и творчество Александра Сергеевича Пушкина является прекрасным страноведческим материалом для формирования коммуникативных навыков и реализует главные цели обучения РКИ (практические, общеобразовательные и воспитательные).

Тема «Пушкин», действительно, для каждого русского человека-особая.

«Пушкин есть явление чрезвычайное, и, может быть, единственное явление русского духа: это русский человек в его развитии, в каком он, может

быть, явится через двести лет. В нем русская природа, русская душа, русский характер отразились в той же чистоте, в такой очищенной красоте, к какой отражается ландшафт на выпуклой поверхности оптического стекла» (Н.В. Гоголь).

Это восторженное отношение к поэту, осознание масштаба его личности и творчества, значимости для русской культуры и литературы представляется важным передать уже в самом начале знакомства с русским языком. Учащийся может не понять слово или даже строчку из представленного на уроке стихотворения, но он не сможет не услышать мелодичность языка, не сможет не почувствовать трепетного отношения преподавателя к поэту и его произведениям, не воодушевиться темой «Пушкин», не проникнуться большим интересом к русскому языку.

Я хотела бы поделиться опытом работы в китайской аудитории, которая имеет свои особенности. В первую очередь, мне хотелось бы отметить такие деловые и личностные качества китайских студентов, как исполнительность, организованность, отзывчивость, чувство коллективизма, патриотизм, целеустремленность, оптимизм, уважительное отношение к преподавателю, что конечно, же способствует успеху учебного, образовательного и воспитательного процесса, помогает преодолевать трудности, возникающие в китайской аудитории при изучении предмета.

Хорошо известно, что разница во всех аспектах двух языков усложняет преподавание РКИ китайским студентам (в китайском языке нет понятия глухости\звонкости: например, китайский студент может сказать: [тоска] вместо [доска], отсутствует звук Р [лека] вместо [река], нет сдвоенных согласных [труный] вместо [трудный] и прочее.

В китайском языке отсутствует интернациональная лексика, что вызывает сложности.

В китайской грамматике, например, у существительных отсутствует категория рода, числа, падежа, глаголы не имеют рода, числа и лица, а прилагательные - сравнительной степени.

Методика обучения языкам в Китае на первый план выдвигает грамматику, а не устную коммуникацию, поэтому китайские студенты входят в коммуникацию только после тщательной подготовки: перевода слова, его многократного проговаривания, освоения функционирования слова в речи и т.п.

Как уже отмечалось, из-за существенной разницы в графической системе языков, у китайцев возникают серьезные сложности при письме, поэтому в китайской аудитории обходимо постоянно подкреплять звуко-слуховую память визуальным рядом (видеоматериалы, мультфильмы, фото, рисунки, мемы, карты, таблицы, схемы, диаграммы и т.д.) ведь у китайцев

хорошо развит зрительный канал восприятия). Это необходимо не только при введении новой лексики, но и при других видах работы.

Основными видами заданий (упражнений) при обучении иностранному языку являются имитационные, дифференциальные, подстановочные, трансформационные.

Вашему вниманию представлен опыт работы с системой упражнений на уроках РКИ на начальном этапе обучения со студентами экономического факультета в Университете МГУ-ППИ в городе Шэньчжэнь (КНР).

Занятие «Пушкин – наше всё!», продолжительностью 90 минут, проводилось в конце начального этапа обучения РКИ (УМК «Дорога в Россию»). Оно представляло собой урок комбинированного типа (цель – сообщение языковых знаний или введение языкового материала (лексики, грамматических форм и конструкций) и формирование соответствующих навыков, подготавливающих использование в речи нового языкового материала). Технические средства обучения, которые были необходимы для проведения урока: компьютер, интерактивная доска, маркер для доски. Также нам понадобились белые листы формата А4.

Этапы урока строились по стандартной схеме:

- 1) организационный момент
- 2) проверка домашнего задания
- 3) введение нового материала
- 4) закрепление нового материала
- 5) подведение итогов
- 6) домашнее задание.

Введение основного текста (биографии Пушкина) предваряла предтекстовая работа (фонетическая зарядка, знакомство с новой лексикой) и небольшой диалог со студентами (Вы любите стихи? Кто ваш любимый поэт? Вы знаете, кто такой Пушкин?)

В ходе урока были использованы такие виды языковых предтекстовых заданий, как:

- 1) Слушайте и повторяйте слово.
- 2) Слушайте и определите ритмическую модель?
- 3) Слушайте слова и пишите букву.

А также языковые притекстовые задания:

- 4) Напишите в правильном падеже. ...
- 5) Напишите наречие.
- 6) Напишите правильную форму глагола, напишите существительное во множественном числе ...

Условно-коммуникативные текстовые задания:

- 7) Напишите да или нет (задание на установление соответствия высказывания содержанию текста)
- 8) Посмотрите на схему. Скажите, кем были эти люди для поэта?

Послетекстовые коммуникативные задания:

- 9) Расскажите о лице.
- 10) Расскажите о творчестве Пушкина.
- 11) Расскажите о семье Пушкина.
- 12) Расскажите о мировом признании Пушкина.

В качестве коммуникативного задания можно использовать следующее:

- 13) Прослушайте стихотворение «Если жизнь тебя обманет». Переведите первую строчку стихотворения. Скажите, о чем это стихотворение? Вы знаете это стихотворение? Как оно называется по-китайски? Где вы учили его? Вам нравится это стихотворение? Прочитайте его по-русски (на нашем занятии стихотворение прочитал сильный студент). Прочитайте его по-китайски.
- 14) Задание на развитие зрительной памяти и творческих способностей учащихся:

Посмотрите на доску и нарисуйте портрет Пушкина.

- 15) Задание на совершенствование графических навыков:

Посмотрите на образец. Напишите, как на доске.

В качестве домашнего (самостоятельного) задания был использован такой вид речевого упражнения: Напишите, что вы узнали о Пушкине? Почему Пушкин – наше всё?

По прошествии небольшого количества времени студент нашей группы захотел принять участие в конкурсе стихов, посвященных великому поэту.

Разработанные виды заданий направлены на формирование языковых, условно-речевых и коммуникативных навыков на иностранном языке, а задания на развитие графической и зрительной памяти, творческих способностей китайских учащихся- на решение основных задач обучения РКИ и реализацию целей (практических, образовательных, воспитательных), на создание ситуации успеха, на повышение интереса к благодатной теме «Пушкин», к русскому языку и русской культуре.

Список литературы

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
2. Горбунова Т.А. Ошибки в устной речи китайских студентов при обучении РКИ и пути их преодоления // Электронный научный журнал. 2019. № 10 (30). С. 27–31.

3. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень / Т.Е. Владимирова и др. М.-СПб.: Златоуст, 2001. 28 с.
4. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М.: Русский язык, 1989. 276 с.

E.M. Nabokikh
Shenzhen MSU-BIT University, China

Types of tasks at the lessons of Russian foreign language initial stage of training in a Chinese classroom (on the example of the lesson "Pushkin is our everything")

Annotation. The article presents the lesson plan "Pushkin is our everything" and a set of tasks on speech development for classroom and independent work of Chinese foreign students of the initial level of studying RCT. Tasks performed outside of school hours are aimed at working out and consolidating the lexical and grammatical material studied in the lessons. It is supposed to use such types of work as: presentation (excursion) and performance of various tasks. Such classes contribute to the development of all types of speech activity, the intensification of learning, increase motivation and maintain interest in the study of Russian foreign language.

Keywords: the initial stage of Russian foreign language training, elementary level, teaching Chinese students, speech development, classroom work, independent work, presentation of information, excursion.

Никульникова Яна Станиславовна

Армавирский государственный педагогический университет, Россия

Ткачев Александр Анатольевич

Российский государственный аграрный университет – МСХА им. К.А. Тимирязева, Россия

КОНЦЕПТ ПРОБЛЕМНОГО ЗАНЯТИЯ ФОРМАТА «LEARNING UNKNOWN LANGUAGE» ПРИ ПОДГОТОВКЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ РКИ

Аннотация. Подготовка русского как иностранного (РКИ), в частности, имеет свои специфические особенности, отличные от методик подготовки преподавателей по иностранному языку. Эффективным образовательным педагогической техники являются проблемные занятия комплексного типа, направленные как на овладение средствами языка, так на интенсивное овладение деятельностью общения. Одним из наиболее интересных прогрессивных педагогических методик подобного типа является формат «Learning Unknown Language», разработанный ирландской Trinity College в качестве элемента системы подготовки преподавателей английского языка как иностранного, модификацию которого и предлагают авторы при подготовке преподавателей РКИ.

Ключевые слова: иностранный язык, русский язык как иностранный, педагогическая технология, методика обучения.

Подготовка к получению сертификата преподавателя английского языка как иностранного стандарта Trinity CertTESOL позволяет получить обучающимся слушателям базовые навыки и знания, необходимые для того, чтобы занять свою первую должность преподавателя ESOL. Он вводит в теорию и практику преподавания английского языка, а также дает представление о проблемах, с которыми сталкивается как сам обучающийся, так и преподаватель. Эти же задачи преследуются и при формировании образовательных траекторий при подготовке преподавателей РКИ в приложении к русскому языку¹.

В структура системы обучения CertTESOL выделяют модули: 1. Навыки преподавания (74 час.), 2. Языковые навыки (20 час.), 3. Профиль обучающегося (18 ч.), 4. Материалы (8 час.), 5. Обучение неизвестному языку (10 час.). Отметим, что в процессе освоения модуля 5 «Обучение неизвестному языку» неизвестный язык будет естественным языком, т.е. не придуманным или компьютерным языком, и этот язык должен быть ранее неизвестным всем слушателям курса. В зависимости от контекста и обучаемых, преподаватель может использовать или не использовать общий язык в соответствии с языковыми и педагогическими целями. Структура задания на обучение неизвестному языку состоит в следующем: стажерам будет предоставлено четыре занятия по 2 часа на неизвестном языке с уклоном на слухо-устное преподавание этого языка.

В качестве инновационного проведения занятий для преподавателей РКИ нами предлагается формат «Learning Unknown Language», целью которого является применение правил сопоставительной лингвистики для реализации языковых навыков повседневных видов коммуникативного общения на ранее неизвестном для обучающихся иностранном языке. Концептуальная структура занятия состоит в следующем: преподавателям-стажерам будет предоставлено четыре часа обучения на неизвестном языке с уклоном на слухо-устное преподавание этого языка. Стажеры должны оценить свои профессиональные компетенции, ответить на вопрос смогут ли в они применить в реальной обстановке некоторые методологии и подходы, принятые в методике преподавания РКИ, описать свой опыт в качестве изучающих неизвестный язык, а также то, какие на их взгляд предложенные преподавателем-наставником методы и приемы могут привести к успешному обучению. Записи стажеры ведут в журнал специальной формы, т.н. «Журнала изучения неизвестного языка». В конце занятия по изучению неизвестного

¹ Ткачев А.А., Баукова В.А. Особенности межкультурных барьеров и перевода в образовании / В сборнике: Традиции и инновации воспитательной работы в вузе // Сборник статей. Саратов, 2021. С. 98–102.

ранее иностранного языка практиканты должны подвести итоги полученного опыта, отражающего их профессиональную оценку данного раздела и используемой методологии обучения. Формат оформления разделов подобного журнала при изучении румынского языка представлен ниже.

Раздел журнала «Форма и содержание занятия».

Лексика. Приветствие, деловой этикет, представление себя и членов семьи. Например, La revedere = до свидания; Mersi (неформально) / Multumesc (формально) = спасибо; Ce faci? = Как дела?; el / ea este = он / она; eu sunt = я; professor / profesoara = профессор.

Грамматика. Например, este = он, она, оно; tată (муж.) = отец; fată (женск.) = девушка.

Фонетика. Например, произнесение гласных ă [ə] в слове România.

Раздел журнала «Управление занятием». Преподаватель Е. продемонстрировала отличные навыки управления группой на протяжении всех занятий. На первом занятии устная речь дополнялась учебными материалами и реквизитом: журналы, карты, флаги Румынии. Была продемонстрирована традиционная румынская музыка, которая повлияла на настроение участников группы. Представленные элементы позволили почувствовать погруженным в иноязычную культуру и возбудили желание получать знания о языке. Помещение было приспособлено под тип занятия. Е. решила расположить столы в форме подковы, что облегчило как групповые обсуждения. Е. эффективно организовала пространство аудитории, использовала доску, мультимедийное оборудование.

Раздел журнала «Тип активностей». В занятиях Е. было использовано множество активностей, которые сопровождались яркими и легкими для восприятия материалами. Педагогические приемы на протяжении занятий были интересны и разнообразны. Е. использовала коммуникативный подход, объединяя каждую тему по крайней мере с одним видом деятельности. Некоторые из приёмов включали ролевую игру, отработку взаимодействия «обучающийся-преподаватель», многократное повторение, аудирование, чтение. На втором занятии я была удивлена как много из румынского языка я смогла усвоить. Считаю, что творческая деятельность Е. позволили заинтересовать всех обучающихся, повлекли за собой парную работу, групповую работу внутри микрогрупп, а также сотрудничество всех в аудитории.

Раздел журнала «Используемые материалы». Е. использовала широкий спектр материалов на всех своих занятиях. На первом занятии она привлекла реквизит, в т.ч. личный, который включал книги, словари и памятные вещи, так или иначе, связанные с Румынией. Е. разместила их на стол посреди аудитории и позволила тщательно их рассмотреть, презентовала

с описанием на румынском языке. Также Е. раздавала каждому обучающемуся раздаточный материал, содержащий инфографику, в которой содержалась информация о жизни в Румынии. Все материалы были тщательно подобраны по тематике, оформлены с легко читающимся шрифтом и цветом. Мультимедийные презентации были использованы практически на каждом занятии. Все слайды были четкими, легкими для понимания и визуально стимулирующими. Е. использовала много изображений в слайдах, все они поддерживали текст, чтобы передать смысловое значение.

Раздел журнала «Сопоставительный анализ». Румынский язык произошел из латыни, хотя у них не так уж много общего. На мой взгляд румынский язык похож на итальянский в большей степени, чем на английский. Лексически некоторые румынские слова имеют схожие характеристики, например, *vocabular* = словарь, *studenta* = женская форма слова студент. Другие слова совершенно разные, многие состоят из диакритических знаков (например, *Romania*). В фонологии имеется много различий как с русским, так и с английским языком. Румынский алфавит состоит из 31 буквы. Румынский язык состоит из постоянных гласных (например –а, –е, –еа, –і) и гласных специальных групп. Буквы румынского алфавита совпадают с буквами английского, частично русского, хотя могут иметь другое звучание. Вот отмеченные примеры: буква *j* представляет собой как звук [ʒ], так и [dʒ].

Раздел журнала «Полученный опыт». После того, как нам сообщили, что мы будем изучать румынский язык, я была очень заинтригована. У меня практически не было контакта с этим языком, как и контакта с румынской культурой. В начале первого занятия я столкнулась с тем, что мне нужно усвоить гораздо больше слов, чем я ожидала. Занятия проходили в быстром темпе и были наполнены различными видами активностей. Это заставило меня с нетерпением ждать занятий и мотивировала к изучению языка. Каким бы ни было занятие, Е. всегда представляла язык в контексте. Она создавала словарную доску, весь класс мог вести запись преподаваемой лексики. Е. поместила словарный запас в таблицу категорий, чтобы было понятно грамматику языка. Были использованы цветные маркеры и картинки с обозначением предметов.

Раздел журнала «Заключение». Е. успешно применила технику принципиального эклекцизма в обучении, используя на своих занятиях различные техники, таким образом достигая всех трех приемов обучения (кинестетических, визуальных, слуховых). Индуктивный подход доминировал на многих занятиях, отдавая предпочтения технике «обучающийся-преподаватель». Весь класс пообщерялся к независимому изучению и открытию языка, т.е. обучение проводилось через активности. Е. также использовала метод «безмолвного пути», чтобы побудить обучающихся

находить ответы и учиться через ошибки, вовлекая студентов в их исправление. Е. представила прекрасную возможность в практике языка. Это улучшает их языковые навыки и повысит уверенность в реализации речи. Е. часто приводила примеры языка и контекста и побуждала обучающихся работать над построением фраз и смыслом. Е. брала на себя самые разные роли и умела входить и выходить из них с легкостью. Е. была гибкой и понимающей, создавая комфортную среду для обучающихся. Несомненно, я многому научилась на протяжении всего курса. Е. позволила увидеть возможность реализации различных педагогических приемов в изучении иностранных языков, расширила тот список активностей, которые я смогу применять в своей карьере.

Таким образом, постановка стажера, будущего преподавателя РКИ, на место обучающегося впервые изучающего новый для себя язык является интересным педагогическим, психологическим и дидактическим приемом, который в обучении РКИ на территории РФ практически не применяется и представляет собой интересную педагогическую технику. Вариант реализации различных видов занятия формата «Learning Unknown Language» представлен в таблице.

Таблица «Вариант реализации занятия формата «Learning Unknown Language» при подготовке преподавателей РКИ»

Вид занятий	Трудоемкость, час. ч.	Разрабатываемые темы
Отдельное занятие	2	1. Приветствие, знакомства, национальность и страна проживания
Цикл занятий (классический вид)	8	1. Приветствие, знакомства, национальность и страна проживания 2. Приветствия, этикет, хобби, семья 3. Приветствия, этикет, чувства, предметы по родам, номерам (10), цвета 4. Приветствия, чтение, цифры 1–100, запрос личных данных (напр. телефонные номера), практика с носителем языка
Курс повышения квалификации	16	1. Приветствие, знакомства, национальность и страна проживания 2. Приветствия, этикет, хобби, семья 3. Приветствия, этикет, чувства, предметы по родам, номерам (10), цвета 4. Приветствия, чтение, цифры 1–100, запрос личных данных (напр. Телефонные номера), практика с носителем языка

		5–8. По запросу (хобби, профессия, ситуации при общении и т.д.) внутригрупповое общение под контролем преподавателя
--	--	---

В заключении отметим, что принятая в концепте практического занятия педагогическая техника определяет значительный уровень педагогической эмпатии¹, которая, однако, требует от преподавателя учета академических и эмоциональных потребностей каждого обучающегося, разрабатывать на ходу сочетания «горячих» и «холодных» техник обучения иностранным языкам² и РКИ, уместных в той или иной учебной ситуации. Предложенный формат занятия позволяют не алгоритмизировать педагогический процесс, расписать все сценариям, а оставляет значительное место в работе преподавателя разработке персональных трендов в обучении каждого преподавателя-практиканта.

Список литературы

1. Ткачев А.А., Баукова В.А. Особенности межкультурных барьеров и перевода в образовании / В сборнике: Традиции и инновации воспитательной работы в вузе // Сборник статей. Саратов, 2021. С. 98–102.
2. Graham, T. and Parker, R., 2002. An Introduction to the Phonology of English for Teachers of ESOL. Brighton: ELB Publishing. Harmer, J., 2012.
3. Classroom Management Techniques. Cambridge: Cambridge University Press. Thornbury, S., 2006.
4. The English Teacher's Handbook. Brighton: ELB Publishing. Willis, D., & Willis, J., 2007.
5. Doing Task-based Teaching. Oxford: Oxford University Press. Willis, J., 1996.

Y.S. Nikulnikova
Armavir State Pedagogical University, Russia

A.A. Tkachev
Russian State Agrarian University, Russia

The concept of a problem lesson in the format "Learning Unknown Language" for education of RFL teachers

Abstract. The training of Russian as a foreign language (RFL) has its own specific features, different from the methods of training teachers in a foreign language. Effective educational pedagogical techniques are problem classes of a complex type, aimed both at mastering the means

¹ Graham, T. and Parker, R., 2002. An Introduction to the Phonology of English for Teachers of ESOL. Brighton: ELB Publishing. Harmer, J., 2012.

² Classroom Management Techniques. Cambridge: Cambridge University Press. Thornbury, S., 2006; The English Teacher's Handbook. Brighton: ELB Publishing. Willis, D., & Willis, J., 2007; Doing Task-based Teaching. Oxford: Oxford University Press. Willis, J., 1996.

of language and at intensive mastering the activity of communication. One of the most interesting progressive pedagogical methods of this type is the format «Learning Unknown Language», developed by Irish Trinity College as part of the system of training teachers of English as a foreign language, the modification of which the authors suggest in the training of teachers of RFL.

Keywords: foreign language, Russian as a foreign language, pedagogical technology, teaching methods.

Пискунова Юлия Ринатовна

Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова, Россия

О ДОСТОИНСТВАХ И НЕДОСТАТКАХ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ РКИ (НА ЗАНЯТИЯХ НА КАФЕДРЕ РУССКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ ЕСТЕСТВЕННЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ)

Аннотация. Технические достижения XXI века позволяют применять цифровые технологии (ЦТ) для всех форматов обучения (онлайн, гибридный и очный). Перед участниками образовательного процесса возникла необходимость понять, какие есть преимущества и недостатки информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) для развития той или иной профессиональной деятельности. На данный момент цифровая педагогика находится на этапе объективной оценки возможностей, преимуществ, эффективности цифровых технологий в образовании, с одной стороны, и ожидаемых проблем, связанных с недостатком серьезных научных подходов к их глобальному внедрению на всех уровнях образования, с другой стороны. Цифровые технологии предоставляют много возможностей для улучшения образования. Но их интеграция в учебный процесс далеко не проста. Само по себе оснащение учебных заведений ЦТ не ведет к значимому повышению образовательных результатов.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, цифровые технологии, русский как иностранный язык, образование, научно-технический прогресс, цифровое обучение.

Обратимся к значению термина «педагогика». Педагогика – наука, изучающая закономерности, принципы, методы, средства, формы, содержание и технологии организации и осуществления педагогического процесса (его компонентов) как фактора и средства развития человека. Это прежде всего педагогическая наука, область научных дисциплин о воспитании, обучении, образовании человека, раскрывающая закономерности педагогического

процесса, а также становления и развития личности в педагогическом процессе¹.

Сейчас технические достижения XXI века позволяют применять цифровые технологии (ЦТ) для всех форматов обучения (онлайн, гибридный и очный).

Внедрение ЦТ поставило перед образованием новые задачи. И перед участниками образовательного процесса возникла необходимость понять, какие есть преимущества и недостатки информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) для развития той или иной профессиональной деятельности.

Изначально под цифровой педагогикой подразумевалась педагогическая деятельность с использованием современных технических средств обучения: электронный проектор, позволяющий демонстрировать визуальный материал, сделанный в PowerPoint; электронные доски, электронная почта, интернет, вебинары, телеконференции и, конечно, дистанционные образовательные технологии. Однако техника требует методической поддержки, наполнения учебным содержанием, а также преподавателей, которые способны и желают ее использовать².

Таким образом, проблему качества образования нельзя решить только за счет современных достижений в области информационно-коммуникационных технологий.

На данный момент цифровая педагогика находится на этапе объективной оценки возможностей, преимуществ, эффективности цифровых технологий в образовании, с одной стороны, и ожидаемых проблем и даже рисков, связанных с недостатком серьезных научных подходов к их глобальному внедрению на всех уровнях образования, с другой стороны.

Использование информационно-коммуникационных технологий в образовании заключается не только в разработке инновационных методов и средств обучения, но и в возможности в новом ракурсе рассмотреть хорошо известные и апробированные методы и средства обучения.

Поскольку учебный процесс проходит на факультетах филологического профиля, повышение мотивации к изучению РКИ, поиски методов, приемов и технологий увеличения эффективности процесса обучения, развитие активной речевой коммуникации на занятиях РКИ – задача актуальная, решению которой во многом способствуют новые современные технологии обучения.

¹ Алёхин И.А., Анашкин О.А. и др. Военная педагогика. Учебник. М.: Главное управление воспитательной работы вооруженных сил Российской Федерации, 2008. 320 с.

² Трудности и перспективы цифровой трансформации образования. Под ред. А.Ю. Уварова, И.Д. Фрумина. М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2019.

Пандемия, начавшаяся в 2020 году, стала знаковым событием в использовании ИКТ на кафедре русского языка для иностранных учащихся естественных факультетов МГУ имени М.В. Ломоносова. 16 марта 2020 года вышел приказ ректора, по которому занятия перешли в дистанционный формат с 17 марта. Резкий уход в цифровое пространство показал, с одной стороны, перспективы развития, с другой – появились проблемы, с которыми раньше в большинстве случаев никто не сталкивался.

Использование различных платформ (Zoom, Microsoft Teams, Voov, Skype) для проведения дистанционных занятий показало, что не все преподаватели готовы использовать цифровые технологии в полном объеме для продолжения образовательного процесса. Но неготовность не равна нежеланию. Техническое оснащение (имеется в виду домашний компьютер и интернет) время от времени прекращало работать. Было отмечено, что дистанционный формат занятий в иноязычной аудитории не является достаточным. Гибридная форма обучения была бы более продуктивной.

Оказавшись в условиях замкнутого пространства, преподаватели искали способы развивать и дополнять учебно-методические материалы для обеспечения соответствующего уровня образования. К проведению дистанционных уроков были добавлены интерактивные экскурсии для знакомства с русской историей и культурой. Например, посещение музея Победы в Москве, а также интерактивные экскурсии по Мосфильму.

Список музеев, предоставляющих такую возможность, можно продолжать дальше. Конечно, классические экскурсии с преподавателем намного продуктивнее и познавательнее, но даже в условиях изоляции появилась возможность развивать культурологическую компетенцию у иностранных учащихся естественнонаучного профиля.

Поводя итоги, отметим достоинства и недостатки цифровых технологий в условиях дистанционного образования.

Достоинства:

- расширение рынка цифровых учебно-методических материалов и инструментов;
- рост качества и практической ценности этих материалов;
- быстрый доступ к ним;
- экономия времени (нет необходимости тратить время на дорогу, появляется возможность поработать над совершенствованием учебных и проверочных материалов).

В качестве недостатков цифровой педагогики можно отметить:

- недобросовестность студентов, связанную с проблемой скачивания рефератов, домашних заданий, решений задач и тестов;

- неготовность профессорско-преподавательского состава к массовому внедрению ИКТ в учебный процесс;
- риск негативных последствий воздействия информационных технологий на человека (влияние на зрительную и опорно-двигательную системы);
- разрыв в цифровом образовании, обусловленный различными условиями доступа к цифровым услугам и продуктам в зависимости от уровня благосостояния обучающихся и преподавателей, а также уровня развития страны их проживания (Zoom, например, для увеличений количества времени конференции и участников требует дополнительную плату, а также не все обучающиеся имеют возможность приобрести дополнительное оборудование – камеру);
 - загруженность почтовых ящиков преподавателей ведет к тому, что некоторые работы студентов «теряются»;
 - снижение качества образования в домашней обстановке;
 - некоторые работы обучающиеся не могут выполнять дома (например, учащиеся естественнонаучного профиля);
 - если иностранные студенты находятся в своих странах, то, прежде всего, на них сказывается разница часовых поясов (нарушение режима сна, как следствие – снижение работоспособности на занятиях);
 - риск уничтожения образования, культуры, нравственности.

Следствием цифрового обучения являются поверхностные суждения и клиповое мышление. Безграмотные речь и письмо в условиях вытеснения живого общения задерживают формирование познавательной активности¹.

Цифровые технологии предоставляют много возможностей для улучшения образования. Но их интеграция в учебный процесс далеко не проста. Само по себе оснащение учебных заведений ЦТ не ведет к значимому повышению образовательных результатов.

J.R. Piskunova
Lomonosov Moscow State University, Russia

Abstract. The technical achievements of the XXI century make it possible to apply digital technologies (DT) for all learning formats (online, hybrid and full-time). The participants of the educational process faced the need to understand what the advantages and disadvantages of information and communication technologies (ICT) for the development of a particular professional activity are. Now, digital pedagogy is at the stage of an objective assessment of the possibilities, advantages, and effectiveness of digital technologies in education, on the one hand, and the expected problems associated with the lack of serious scientific approaches to their global

¹ <https://infourok.ru/cifrovaya-pedagogika-v-obrazovatelnom-prostranstve-6071484.html>

implementation at all levels of education, on the other hand. Digital technologies provide many opportunities to improve education. But their integration into the educational process is far from simple. By itself, equipping educational institutions with DT does not lead to a significant increase in educational results.

Keywords: information and communication technologies, digital technologies, Russian as a foreign language, education, scientific and technological progress, digital learning.

Прокубовский Александр Алексеевич

Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова, Россия

ЭТИМОЛОГИЗАЦИЯ НАУЧНЫХ ТЕРМИНОВ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ПРОФИЛЯ

Аннотация. Статья посвящена обучению иностранной аудитории новой профессиональной лексике на занятиях русским языком. Научные термины часто представляют собой заимствования, поэтому возможна их этимологизация в форме разбора слова на составные части, объяснения значения иностранного корня или исторического значения термина, а также с помощью отсылок к мифологии.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, научные термины, заимствованная лексика, семантизация, этимологизация.

Одна из актуальных проблем методики преподавания русского языка как иностранного – обучение иноязычной аудитории новой лексике, в частности профессиональной. В одной из своих статей автор говорил о способах семантизации лексических единиц¹. В настоящей статье внимание уделяется лексике из языка различных естественных наук.

Научные термины – это зачастую заимствования (чаще всего греческие и латинские), и этимологизация этих терминов на практических занятиях может быть целесообразной. В своей работе с иноязычной аудиторией автор нередко объяснял происхождение отдельных терминов, руководствуясь главным образом научно-популярной работой Э.А. Вартастьяна «Рождение слова». Для настоящей статьи отобраны наиболее показательные примеры терминов из этого издания².

Учебные пособия по русскому языку для иностранных учащихся включают ряд упражнений, знакомящих аудиторию с простой этимологией

¹ Прокубовский А.А. Принципы отбора лексики и выбора способа семантизации при обучении учащихся естественнонаучного профиля русскому языку // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. заоч. науч. конф. СПб.: Реноме, 2012. – С. 351–353.

² Вартастьян Э.А. Рождение слова. М.: Детская литература, 1970. – С. 17–82, 119, 122.

частотных заимствованных терминов. Вот несколько примеров. **Микроскоп**: ‘малый’ + ‘смотрю’¹. **Физиология**: ‘природа’ + ‘учение’². **Диэтил**: содержит префикс со значением ‘кратный двум’³.

Подобный разбор на составные части уместен и в отношении других научных понятий. **Антропология** – от греч. *anthropos* ‘человек’ и *logos* ‘учение’. Второй компонент частотен в названиях дисциплин (*геология*, *экология*). Первый встречается в понятии *антропоним* ‘собственное имя человека’; ср.: *топоним*. **Этнография** – от греч. *ethnos* ‘народ’ и *grapho* ‘пишу’; ср.: *география*, *биография*. **Андроид** – образовано от греч. *andros* ‘человек, мужчина’ с помощью интернационального суффикса *-oid-*, обозначающего сходство, подобие; ср.: *гуманоид*, *алкалоид*. (Для сопоставления: слово *робот* имеет славянское происхождение и впервые появилось в чешском языке у писателя К. Чапека; ср. рус. *работа*.) Понятие **витамин** включает в себя знакомый химикам термин *амин* и латинский компонент *vita* ‘жизнь’.

Следующим этапом в этимологизации терминов может стать объяснение значения иноязычного корня. **Протон** имеет буквальное значение ‘первый’, от греческого *protos*; ср.: *прототип*. Термин предложил Э. Резерфорд, установивший, что положительный заряд атома сосредоточен в его ядре. **Нейтрон** – тоже неологизм Э. Резерфорда; буквально – ‘ни тот, ни другой’, от латинского *neutrum*. Нейтроны не несут ни положительного, ни отрицательного заряда. Понятие **космос**, ранее имевшее значение ‘порядок’, ‘гармония’, применил к нашей Вселенной Пифагор, утверждая, что все в мире гармонично. **Криптон** – буквально ‘скрытый, тайный’; **ксенон** – ‘чужой, посторонний’; **неон** – ‘новый’. Эти названия химическим элементам дал У. Рамзи: криптон был найден с трудом; количество ксенона в воздухе оказалось ничтожно малым; «новый» газ должен был занять пустую клетку периодической таблицы между аргоном и гелием. Название элемента **рутений**, найденного в России, буквально означает ‘русский’ (ср.: *франций*, *полоний*).

Допустимо также, если это позволяет уровень учащихся, объяснение древнего, исторического значения термина. В ряде случаев оно отличается от современного, привычного. **Электроном** в Древней Греции назывался янтарь, который при трении притягивал к себе легкие предметы, то есть «электризовался». Позже Д.Д. Томсон дал это название мельчайшему

¹ Кортова Т.В., Касьянова В.М., Урбанович Г.И., Чалова О.В. «Я знак бессмертия себе воздвигнул...» // Учеб. пос. по разв-ю речи для иностр. уч-ся. М.: Изд-во Моск. ун-та, 2010. – С. 18.

² Александрова Н.Н., Кортова Т.В., Красильникова Н.В., Кузьменкова В.А. Читаем тексты по биологии // Учеб. пос. по рус. яз. для иностр. уч-ся. М.: МАКС Пресс, 2005. – С. 5.

³ Кортова Т.В., Ильина О.А., Макеева Е.В., Урбанович Г.И., Урюпина А.С. Читаем тексты по химии // Учеб. пос. по рус. яз. для иностр. уч-ся. М.: МАКС Пресс, 2009. – С. 96.

носителю электричества. *Кибернетикой* греческие философы называли управление судном, затем – управление людьми. В новое время термин использовали в значении ‘управление’ вообще (применительно к естественным наукам) Д.К. Максвелл и Н. Винер. В этот ряд попадает и исконно русское слово *промышленный*, изначально не относившееся конкретно к индустрии: *промышленный народ* – занимающийся деятельностью, приносящей доход; *промышленная собака* – добывающая зверя. Только во второй половине XVIII в., с развитием фабрик, Н.М. Карамзин впервые использовал выражение *промышленные заводы* и создал неологизм *промышленность* с помощью частотного суффикса.

Наконец, при объяснении значений терминов возможны отсылки к мифологии. Имена героев легенд и сегодня продолжают свое существование в названиях научных понятий. *Атлас* – так Г. Меркатор назвал сборник географических карт. Титан Атлант (Атлас) поддерживал небесный свод на краю земли, и его изображение стало символом географии. *Флора* – римская богиня цветов и весны; *Фауна* – покровительница лесов, полей и их обитателей. Для обозначения растительного и животного мира соответственно эти имена как понятия ввел в науку К. Линней. *Тантал* – персонаж греческой мифологии, обреченный на вечные муки. Металл получил это название в связи с тем, что открывшие его химики изучали свойства элемента долго и мучительно. *Юпитер* – римское имя верховного бога, сильного и могущественного. Как имя собственное – крупнейшая планета Солнечной системы; как имя нарицательное – мощный осветительный прибор. Также в языке науки сохранились имена персонажей германских легенд. *Никель* – подземный карлик, умевший заговаривать руду. Имя попало в название «заколдованной» горной породы *купферникель* (‘никелева медь’), из которой позже химик А. Кронштедт получил металл, не похожий на медь и названный *никелем*. *Кобальт* – несколько измененное имя другого гнома-колдуна, Кобольда. Незадолго до А. Кронштедта химик Г. Брандт открыл в «пустой» породе элемент, получивший название *кобальт*.

В языке естественных наук есть и другие термины – частотные, но по происхождению не являющиеся исконно русскими словами. Отталкиваясь от языкового уровня и профессиональной ориентации учащихся, тематики изучаемых текстов, их лексического состава, каждый преподаватель русского языка как иностранного может использовать положения настоящей статьи на занятиях в иностранной аудитории.

Список литературы

1. Александрова Н.Н., Кортава Т.В., Красильникова Н.В., Кузьменкова В.А. Читаем тексты по биологии // Учебное пособие по русскому языку для иностранных учащихся. М.: МАКС Пресс, 2005.
2. Вартамян Э.А. Рождение слова. М.: Детская литература, 1970.
3. Кортава Т.В., Ильина О.А., Макеева Е.В., Урбанович Г.И., Урюпина А.С. Читаем тексты по химии // Учебное пособие по русскому языку для иностранных учащихся. М.: МАКС Пресс, 2009.
4. Кортава Т.В., Касьянова В.М., Урбанович Г.И., Чалова О.В. «Я знак бессмертия себе воздвигнул...» (М.В. Ломоносов) // Учебное пособие по развитию речи для иностранных учащихся / Отв. ред. Т.В. Кортава. М.: Изд-во Моск. ун-та, 2010.
5. Прокубовский А.А. Принципы отбора лексики и выбора способа семантизации при обучении учащихся естественнонаучного профиля русскому языку // Теория и практика образования в современном мире: материалы международной заочной научной конференции / Под общ. ред. Г.Д. Ахметовой. СПб.: Реноме, 2012. – С. 350–353.

A.A. Prokubovskiy
Lomonosov Moscow State University, Russia

The etymologization of scientific terms in practical classes in the Russian language for foreign students of the natural science profile

Abstract. The article is devoted to teaching foreign students a new professional vocabulary in Russian language classes. Scientific terms are often borrowings, so their etymologization is reasonable. This etymologization can take the form of parsing a word into its component parts; of explanation of the meaning of the foreign root; of explanation of the historical meaning of the term; and references to mythology are also possible.

Keywords: Russian as a foreign language, scientific terms, borrowed vocabulary, semantization, etymologization.

Рабесон Мария Давидовна

Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова, Россия

КОГНИТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ ПРИ ПОИСКЕ И РАСПОЗНАВАНИИ СЛОВ НА РОДНОМ И ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКАХ

Аннотация. Параметры когнитивной обработки лексического материала качественно варьируются в зависимости от того, представлен ли материал на родном для испытуемого языке или на языке, которым респондент овладел в результате планомерного изучения. В работе продемонстрированы специфические характеристики зрительного лексического поиска в процессе поиска слов в зашумленном контексте.

Ключевые слова: зрительный семантический поиск, когнитивные стратегии, когнитивная обработка, иностранный язык.

Исследования когнитивных процессов убедительно показывают, что обработка сложных зрительных стимулов происходит нелинейно, с применением избирательной стратегии фокусировки внимания на значимых элементах поля¹. При зрительном вербальном поиске особенности когнитивной работы детерминированы как параметрами самого материала, так и специфическими характеристиками респондентов.

Лингвистическая компетентность может рассматриваться как одна из таких характеристик, в случае, когда речь идет о работе с языковым материалом. Двухязычие во всех его формах вносит вклад в особенности когнитивной обработки, при этом в качестве фактора влияния могут рассматриваться как компетентность носителя языка, так и сам факт овладения двумя и более языками. Когнитивный контроль считается одним из ключевых показателей, отличающих обращение к двухязычному ментальному лексикону². Предыдущие исследования стратегий зрительного поиска при работе с вербальным материалом установили закономерности трансформации глазодвигательной активности с нарастанием уровня языковой компетенции.

Данное исследование фокусируется на анализе зрительных стратегий при поиске семантически значимых единиц на родном и иностранном языках. Поскольку работа с родным и иностранным языками задействует различные механизмы когнитивного анализа, а паттерны движений глаз отражают специфику когнитивной обработки информации, мы предположили, что в экспериментальном сопоставительном исследовании могут быть выявлены специфические черты такой обработки.

Методика. В исследовании приняли участие 46 студентов, из которых 28 – студенты из Баку – владели русским языком как вторым, но на высоком уровне компетентности и 18 – то испытуемые, для которых русский язык был родным (возраст от 18 до 25 лет ($m=20$)).

В качестве экспериментальных стимулов использовались буквенные матрицы, заполненные буквами кириллицы (15*15), в которые помещались слова русского языка. Каждая из 6 предлагаемых для анализа матриц включала 10 слов русского языка и предъявлялась на 40 секунд. Задача состояла в том, чтобы найти слова в каждой из предложенных матриц, идентифицировать и назвать их. Движения глаз испытуемых регистрировались с помощью айтрекера SMIREД 500Hz. Помимо анализа окулomotorной активности,

¹ Величковский Б.М. Когнитивная наука. Основы психологии познания в 2 т. Т. 1. – 2019.

² Luque A., Morgan-Short K. The relationship between cognitive control and second language proficiency // Journal of Neurolinguistics. – 2021. – Т. 57. – С. 100—956.

использовалась процедура выделения паттернов движения глаз зрительного поиска по межсаккадным углам и направлениям саккад.

Результаты и обсуждение. При анализе параметров фиксации взгляда испытуемые группы родного языка демонстрировали более длительные фиксации по сравнению со средней длительностью фиксации у испытуемых, для которых русский язык был иностранным. Этот факт может свидетельствовать о более успешном извлечении релевантной информации при визуальном лексическом поиске испытуемыми, прибегающими к стратегии «беглого» сканирования с фиксациями на значимых фрагментах зрительного поля. Результативность поиска также свидетельствует в пользу приоритета скользящей модели при восприятии семантической информации.



Рис.1. Результативность зрительного семантического поиска на родном и иностранном языке.

Полученные данные показывают, что респонденты используют разные стратегии визуального поиска. Основные параметры движений глаз значительно различались по ключевым характеристикам. Исходя из данных о средних амплитудах саккад (размах переходов), для поиска на родном языке характерны движения меньшей амплитуды ($m=2,12^\circ$) что подтверждает приверженность стратегии скользящего сканирования, в отличие от более хаотичной схемы с саккадами высоких амплитуд ($m = 5,19^\circ$), характерной для поиска иноязычных слов $F(1;270) = 15,34; p < 0,01$.

Глазодвигательные паттерны, наблюдаемые у испытуемых, выполнявших задание на родном языке, характеризовались большими межсаккадическими углами ($m = 65,4790^\circ$). У студентов, для которых русский язык не был родным, средние межсаккадические углы значительно меньше ($m = 46,5645^\circ$) $F(1;270) = 33,56; p < 0,01$, что свидетельствует скорее о последовательной стратегии сканирования.

Анализ направлений саккад, к которым чаще прибегали испытуемые двух групп, показал значимые различия. При этом самые характерные направления саккад применяются при чтении и последовательном горизонтальном сканировании. Этому направлению в группе респондентов, выполнявших задание на родном языке, соответствуют 44,5% всех направлений. При этом переключения в других направлениях менее выражены, что также говорит в пользу выбора последовательной стратегии скользящего поиска. Характерной особенностью этой группы также является относительно более высокая доля возвратных саккад. У респондентов группы 2 (русский язык как иностранный) направления саккад сменяются достаточно часто. Особенно выделяются переходы по возвратно-вертикальным направлениям, которые в два раза реже встречались у испытуемых группы родного языка.

Такие характеристики сканирования зрительного поля отражают общую тенденцию к нарастанию вероятности фиксации и анализа релевантных участков матрицы при работе с родным языком. При этом вероятность «проскакивания» целевого слова значимо выше при работе с иноязычными стимулами, даже для респондентов с высоким уровнем развития вербальной компетентности на иностранном языке.

Выводы. Полученные данные подтверждают предположение о том, что существующие различия в режимах когнитивной обработки отражаются в паттернах глазодвигательной активности. Данные также соответствуют предыдущим исследованиям эффективности в задачах лексического решения в зависимости от уровня владения языком и стратегий когнитивной обработки зрительной семантической информации опытными респондентами¹. Контраст между группами носителей языка и владеющих русским языком как иностранным согласуется с моделью трансформации режима обработки информации.

Заключение. При работе с материалом иностранного языка механизмы когнитивной обработки и особенности восприятия стимульного материала имеют ряд существенных отличий, проистекающих из особенностей семантической интерпретации поля по сравнению с ситуацией решения когнитивной задачи на родном языке.

¹ Blinnikova I.V., Rabeson M.D., Izmalkova A.I. Eye movements and word recognition during visual semantic search: differences between expert and novice language learners // Psychology in Russia: State of the art. – 2019. – Т. 12. – №. 1. – С. 129—146.

Список литературы

1. Величковский Б.М. Когнитивная наука. Основы психологии познания в 2 т. Том 1. – 2019.
2. Blinnikova I.V., Rabeson M.D., Izmalkova A.I. Eye movements and word recognition during visual semantic search: differences between expert and novice language learners // Psychology in Russia: State of the art. – 2019. – Т. 12. – №. 1. – С. 129—146.
3. Luque A., Morgan-Short K. The relationship between cognitive control and second language proficiency // Journal of Neurolinguistics. – 2021. – Т. 57. – С. 100—956.

M.D. Rabeson

Lomonosov Moscow State University, Russia

Cognitive strategies of word search and recognition in L1 and L2

Abstract. The parameters of cognitive processing of lexical material qualitatively vary depending on whether the material is presented in the subject's native language or in the language that the respondent has mastered in the systematic study. The paper demonstrates the specific characteristics of visual lexical search in the process of words search in a noisy context.

Keywords: visual semantic search, cognitive strategies, cognitive processing, foreign language.

Рождественская Ольга Юрьевна

Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова, Россия

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОНЛАЙН-РЕСУРСА WIZER.ME ПРИ СОЗДАНИИ ПРЕДТЕКСТОВЫХ И ПОСЛЕТЕКСТОВЫХ ЗАДАНИЙ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ ФАКУЛЬТЕТА ВМК

Аннотация. В статье описан комплекс предтекстовых и послетекстовых заданий, созданных с помощью онлайн-сервиса Wizer.me и использованных на уроках русского языка как иностранного с магистрантами факультета ВМК МГУ имени М.В. Ломоносова. Также проанализированы достоинства интерактивных рабочих листов Wizer.me и предложены альтернативные инструменты для создания подобных рабочих листов, включающих предтекстовые, притекстовые и послетекстовые задания.

Ключевые слова: онлайн-ресурсы, предтекстовые задания, послетекстовые задания, русский язык как иностранный, рабочий лист, edutainment, Wizer.me.

Век информационного прогресса может облегчить решение множества задач в разных сферах жизни: поддержание отношений на расстоянии,

удаленная работа, отслеживание новостей, получение знаний, а возможно, и полного спектра образования.

На сегодняшний день в образование прочно вошло понятие *информационные технологии*. Вот какое определение им дают В.П. Демкин и В.Г. Можаяева: «Информационные технологии – это аппаратно-программные средства, базирующиеся на использовании вычислительной техники, которые обеспечивают хранение и обработку образовательной информации, доставку ее обучаемому, интерактивное взаимодействие студента с преподавателем или педагогическим программным средством, а также тестирование знаний студента»¹.

Также следует отметить, что акцент в образовании на развитие информационной компетенции современных студентов подчеркивает тенденции в развитии общества: от информационного общества – к Smart-обществу², от информационных технологий – к Smart-технологиям, от оффлайн-ресурсов (меловой доски и классических учебных пособий) – к образовательным онлайн-сервисам.

В Интернете сегодня существует множество сервисов, которые созданы для того, чтобы облегчить процесс создания и обновления учебных материалов для практических занятий по русскому языку как иностранному. Например, создавать предтекстовые, притекстовые и послетекстовые задания, а также упражнения, нацеленные на закрепление пройденного лексического и грамматического материала, можно с помощью сервисов-конструкторов Learning Apps, Wizer.me и Wordwall (рис. 1). Сервисы Jamboard, Idroo и Miro позволяют использовать интерактивную доску во время урока, а также сохранять все объяснения и комментарии преподавателя после дистанционного занятия. Для создания карточек, с помощью которых студенты смогут повторять после занятия новые лексические единицы, многие преподаватели сегодня активно используют сайт Quizlet и его аналог «Барабук», созданный российскими разработчиками. Тестовые материалы и викторины можно создавать и публиковать с помощью сервисов Google Forms, Quizizz, Kahoot и его российского аналога Myquiz.ru, созданного в 2022 г.

¹ Демкин В.П., Можаяева Г.В. Информационные технологии дистанционного обучения. URL: www.ict.edu.ru/ft/003625/1.html (дата обращения: 24.01.2023).

² Ардашкин И.Б. Смарт-общество как этап развития новых технологий для общества или как новый этап социального развития (прогресса): к постановке проблемы // Вестн. Том. гос. ун-та. Философия. Социология. Политология. 2017. № 38. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/smart-obschestvo-kak-etap-razvitiya-novyh-tehnologiy-dlya-obschestva-ili-kak-novyy-etap-sotsialnogo-razvitiya-progressa-k-postanovke> (дата обращения: 25.01.2023).

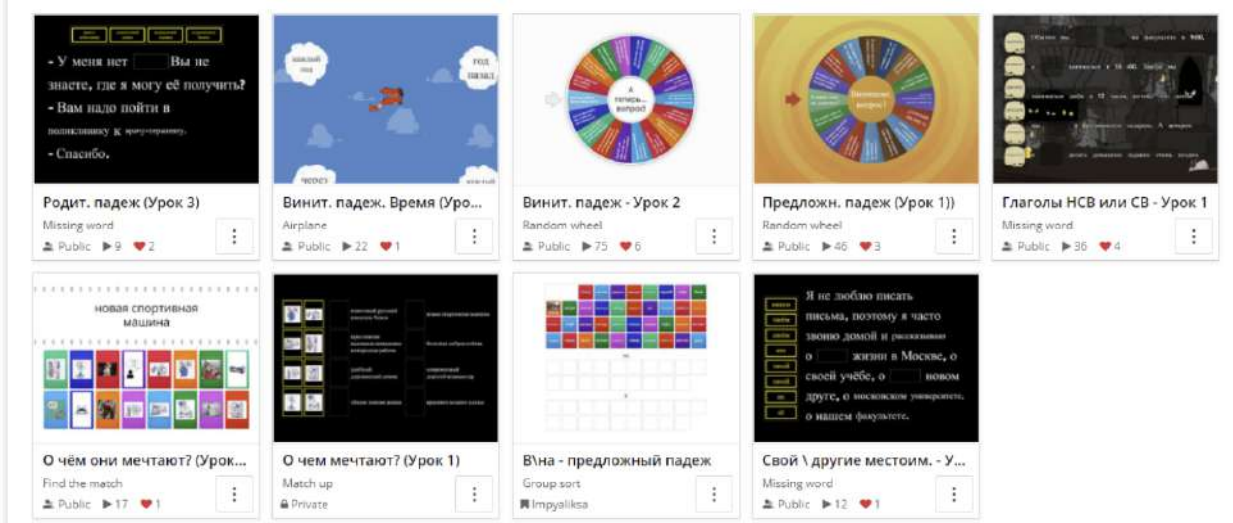


Рисунок 1

Одним из онлайн-сервисов, упомянутых нами выше, является Wizer.me. Этот сервис англоязычный и отличается от аналогичных (Learning Apps, Wordwall) тем, что позволяет создать комплекс упражнений, выстроенных в виде интерактивного рабочего листа. Сформированный преподавателем рабочий лист можно в дальнейшем рассылать студентам (таким образом, они смогут выполнять задания в своём интернет-браузере на компьютере или на мобильном устройстве), а также сохранять в формате PDF и распечатывать для применения в аудитории на очных занятиях.

Преподаватели русского языка как иностранного при создании интерактивных листов овладевают навыками работы с видео- и аудиоинформацией, использования способов обработки информации (анализ, синтез, классификация, упорядочение, систематизация) для представления ее в среде Wizer.me. Также этот сервис обладает следующими характеристиками: интерактивностью как возможностью организации сетевого взаимодействия с помощью онлайн-технологий, доступностью, комбинированностью и многообразием упражнений, которые могут быть включены в рабочие листы.

Интерактивный рабочий лист Wizer.me может содержать следующие типы упражнений (рис. 2):

- открытый вопрос (Open Question),
- вопрос с выбором ответа (Multiple Choice),
- комментирование-дискуссия на заданную тему (Blanks),
- соединение текста и картинки (Fill On An Image),
- соединение частей высказывания или сопоставление терминов и их определений (Matching),
- таблица (Table),
- распределение слов или терминов по тематическим группам (Sorting),

- создание изображения, которое станет ответом на вопрос (Draw).

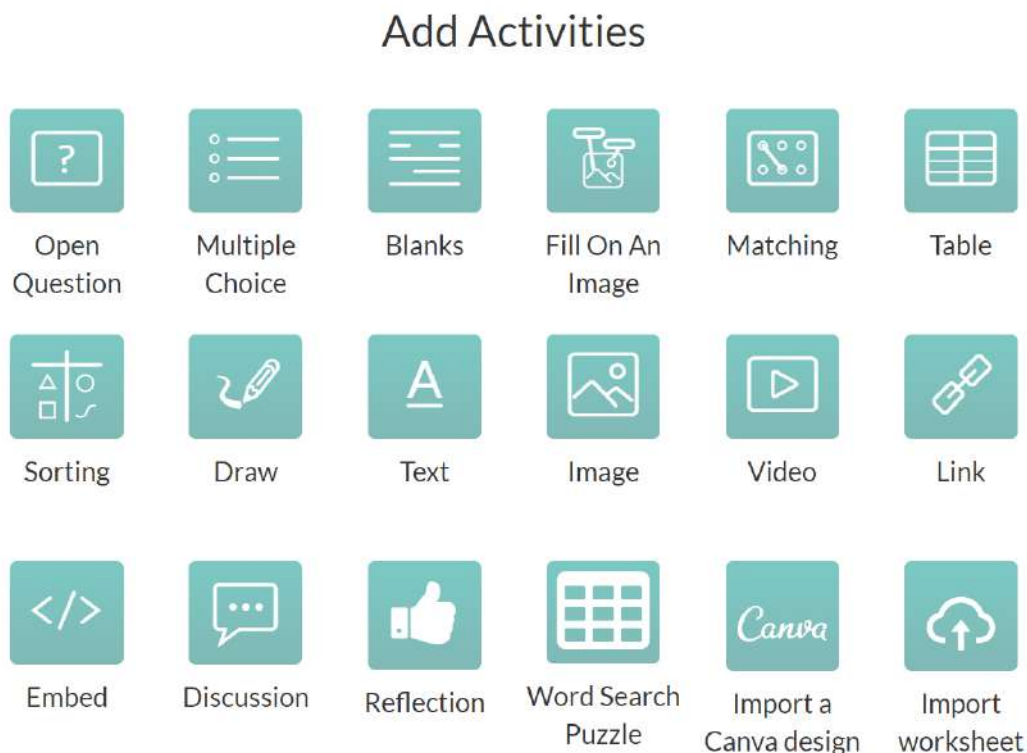


Рисунок 2

Есть и другие упражнения, которые было бы интересно использовать на уроке, но, к сожалению, онлайн-сервис не позволяет добавлять в некоторые упражнения кириллические символы. Например, упражнение Word Search Puzzle невозможно применять при обучении русскому языку как иностранному, так как система автоматически предлагает заполнить квадрат буквами английские буквы, опция «добавить буквы русского алфавита» не предусмотрена разработчиками сервиса.

При создании интерактивного рабочего листа для иностранных учащихся нами был адаптирован текст новости о модеме «Гонец-М» и стандарте связи 5G, размещенный на портале www.ria.ru («РИА Новости»). Тема была выбрана с учётом профессиональных интересов студентов – это иностранные магистранты факультета ВМК МГУ имени М.В. Ломоносова. Уровень владения русским языком как иностранным – B1+ (Первый сертификационный), поэтому сложные грамматические конструкции были упрощены, часть сложной, необязательной для изучения, лексики была удалена. После этого мы составили список незнакомых слов (рис. 3), которые сохранились после адаптации текста, и добавили его на рабочий лист. Список новых слов был отправлен студентам за несколько дней до практического

занятия, чтобы у них была возможность перевести слова и словосочетания на китайский язык.

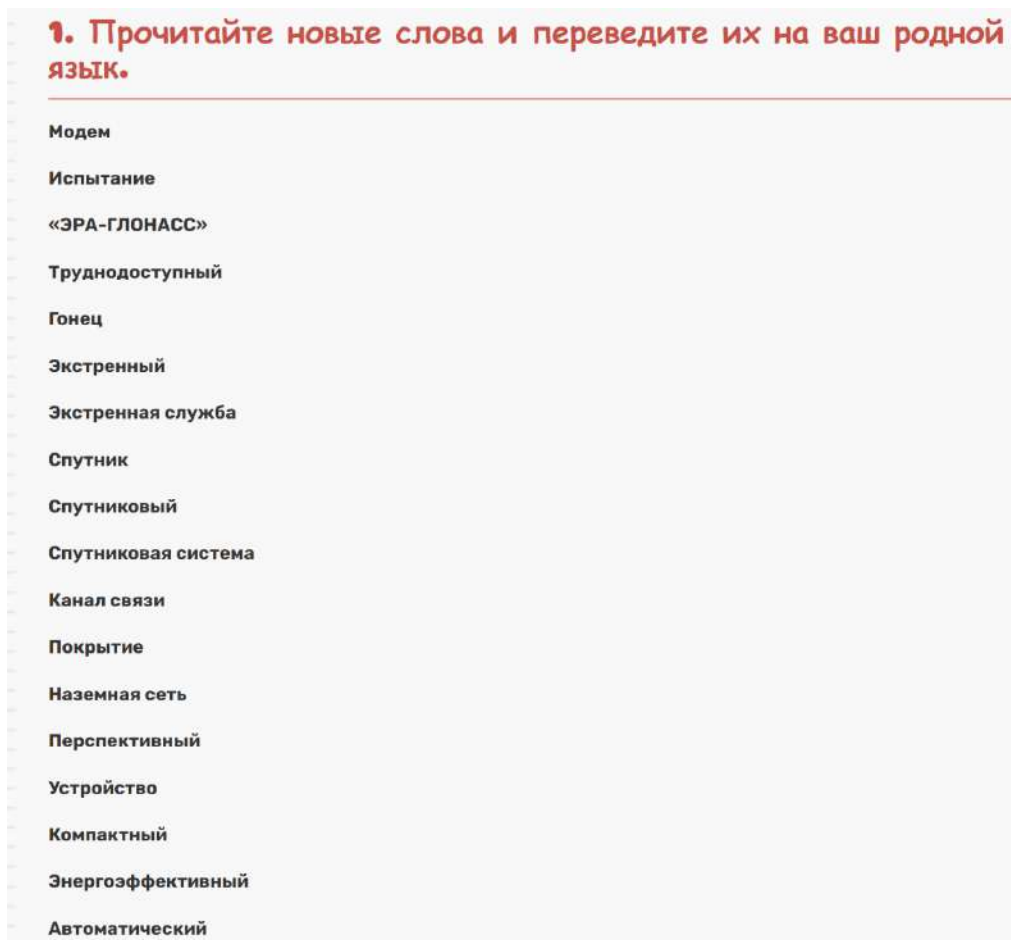


Рисунок 3

Кроме того, мы включили в адаптированный текст новости слова и словосочетания, необходимые для закрепления определенной грамматической темы (рис. 4). В данном случае одна из целей занятия – повторить правила образования действительных и страдательных причастных форм настоящего и прошедшего времени от глаголов, поэтому в текст были добавлены слова «отсутствующий», «приближенный», «попавший», «отдалённый»).

2. Прочитайте текст новости и скажите, для чего предназначена спутниковая система "Гонец-Д1М".

В России начались испытания модема, который позволит использовать систему "ЭРА-ГЛОНАСС" в труднодоступных регионах, сообщили РИА Новости в компании "Спутниковая система "Гонец".

Этот модем будет поддерживать доставку сигнала вызова экстренных служб с помощью альтернативных спутниковых каналов связи.

Благодаря такому устройству можно будет отправлять экстренные сообщения "ЭРА-ГЛОНАСС" из любой точки России, включая районы с недостаточным или отсутствующим покрытием услугами наземных сетей.

На испытаниях отрабатывается наземная передача данных в условиях, приближенных к реальным. Перспективный модем можно будет настроить под определенные параметры, а само устройство сделано максимально компактным и энергоэффективным.

Рисунок 4

Здесь же на скриншоте (рис. 4) можно увидеть притекстовый вопрос: «для чего предназначена спутниковая система «Гонец-Д1М»?».

Одно из важнейших достоинств сервиса Wizer.me, о котором уже было сказано выше – это возможность создавать множество различных типов упражнений. Так, на следующем скриншоте (рис. 5) представлено упражнение, нацеленное на закрепление нового лексического материала. Предполагается, что учащиеся найдут подходящие определения как для новых, так и для уже знакомых им слов «водитель», «модем», «космодром» и др.

4. Соотнесите новые слова и картинки, описывающие их.

модем	
водитель	
гонец	
космодром	

Рисунок 5

Интерактивные рабочие листы Wizer.me можно дополнить аудио- и видеозаписями, таким образом, можно говорить о взаимосвязанном обучении видам речевой деятельности – аудированию, говорению, чтению. Также особенностью этого сервиса является то, что в один рабочий лист можно включить задания нескольких уровней сложности. Выполняя упражнения, студенты будут постепенно переходить от лёгких заданий к более трудным. Эта стратегия весьма эффективна, если в группе есть студенты, хуже владеющие русским языком. Преподаватель всегда может построить интерактивный рабочий лист таким образом, чтобы студенты, лучше владеющие русским языком, не теряли время на занятия, ожидая, когда их одноклассники завершат выполнение заданий.

По мнению зарубежных учёных-методистов, важное преимущество интерактивных предтекстовых и послетекстовых заданий заключается в их способности быть увлекательными и приятными для студентов, а также возможности активизировать и интенсивно использовать накопленные знания по изучаемому языку¹.

¹ McKim, Kerrie. Edmodo and the Flipped Language Class: Bridging the Gap in Language Learning // ICT for Language Learning. Conference Proceedings. 9th Conference Edition. Florence, Italy, 17-18 November 2016. 117 p.; Elly Anggriani Nasution, Ronita Dewi Nora. Developing Digital Worksheet by Using WIZER.ME for Teaching Listening Skill to the Tenth Grade Students in SMK Negeri 7 Medan // REGISTER Journal of English Language

Список литературы

1. Ардашкин И.Б. Смарт-общество как этап развития новых технологий для общества или как новый этап социального развития (прогресса): к постановке проблемы // Вестн. Том. гос. ун-та. Философия. Социология. Политология. 2017. № 38. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/smart-obschestvo-kak-etap-razvitiya-novyh-tehnologiy-dlya-obschestva-ili-kak-novyuy-etap-sotsialnogo-razvitiya-progressa-k-postanovke> (дата обращения: 25.01.2023).
2. Демкин В.П., Можяева Г.В. Информационные технологии дистанционного обучения. URL: www.ict.edu.ru/ft/003625/1.html (дата обращения: 24.01.2023).
3. Elly Anggriani Nasution, Ronita Dewi Nora. Developing Digital Worksheet by Using WIZER.ME for Teaching Listening Skill to the Tenth Grade Students in SMK Negeri 7 Medan // REGISTER Journal of English Language Teaching of FBS-Unimed. 2020. P. 1-13.
4. Kaliappen N., Ismail W.N.A., Ghani A.B.A., Sulisworo D. Wizer.Me and Socrative as innovative teaching method tools: Integrating TPACK and Social Learning Theory // International Journal of Evaluation and Research in Education. 2021. Vol. 10, No. 3. P. 1028-1037.
5. McKim, Kerrie. Edmodo and the Flipped Language Class: Bridging the Gap in Language Learning // ICT for Language Learning. Conference Proceedings. 9th Conference Edition. Florence, Italy, 17-18 November 2016. 117 p.

O.Y. Rozhdestvenskaya
Lomonosov Moscow State University, Russia

Features of using Wizer.me online resource when creating pretext and post-text exercises for foreign students of the Faculty of Computational Mathematics and Cybernetics

Abstract. The article describes a complex of pretext and post-text exercises created with the help of the online service Wizer.me and used in the lessons of Russian as a foreign language with undergraduates of the Faculty of Computational Mathematics and Cybernetics of Lomonosov Moscow State University. The advantages of interactive worksheets Wizer.me have also been analyzed and alternative tools for creating similar worksheets including pretext and post-text exercises have been proposed.

Keywords: online resources, pre-text exercises, post-text exercises, Russian as a foreign language, worksheet, edutainment, Wizer.me.

К ПРОБЛЕМЕ ВОСПРИЯТИЯ ИНОКУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ (МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИЙ АСПЕКТ)

Аннотация. При изучении иностранного языка происходит погружение в иную аксиологическую реальность, что влечёт за собой динамику мировоззрения; степень готовности личности к ценностному обмену вариативна и определяется рядом факторов. В статье проанализированы дидактические и психолого-педагогические задачи, которые необходимо решать педагогу при изучении русского языка как иностранного, а также названы общие принципы реализации ценностного подхода в обучении.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, инокультурные ценности, мировоззрение, задачи и принципы при реализации ценностного подхода в обучении.

Изучение иностранного языка предполагает погружение в иную аксиологическую реальность, что неизбежно повлечёт мировоззренческую трансформацию. Человек, изучающий иностранный язык, отчасти готов к взаимодействию с инокультурной средой и в то же время вступает на территорию неожиданностей и открытий. Глобализация свела к минимуму возможность пребывания в монокультурной среде. Все виды деятельности пронизаны межкультурными взаимодействиями разного рода, и человек редко имеет возможность на протяжении всей жизни быть носителем одной традиционной системы ценностей.

Иностранные студенты, изучающие русский язык и знакомящиеся с русской национальной культурой, проявляют разную степень готовности к диалогу культур и ценностному обмену. Диапазон эмоционально-психологического отклика на инокультурные проявления очень широк (от полного неприятия до восхищения, от искреннего интереса до полного равнодушия, от глубокого уважения до полного отрицания). Глубина проникновения элементов другой культуры, объём усвоенных и укоренившихся со временем ценностей определяются в основном характером личности обучающегося. Для одних возможно лишь эмоциональное приятие некоторых форм новой культуры, для других – существенные мировоззренческие изменения, затрагивающие глубинные структуры личности. Наименее вероятна личностная динамика в сфере религиозных верований или убеждений, так как эти составляющие мировоззрения наиболее устойчивы и редко изменяются только при условии столкновения с иной культурой.

Неизбежным является выявление границ толерантности и определения глубины личностной трансформации, на которую готов обучающийся. В учебном процессе важно направлять эмоционально-психологические проявления, вызванные взаимодействиями с другой культурой, хотя полный контроль в этой сфере вряд ли возможен.

К дидактическим и психолого-педагогическим *задачам в аксиологической сфере* при обучении русскому языку как иностранному можно отнести:

- стремление педагога *не допускать открытого аксиологического конфликта* (на религиозной, расовой, этнической, социокультурной, политической почве или по иным мотивам). Отметим, что доброжелательность и толерантность как условия работы с иностранными гражданами не являются панацеей от возможных проблем. Более того, стремление преподавателя проявлять понимание, сохранять нейтральное отношение и «входить в положение» могут восприниматься обучающимися как слабохарактерность, неуверенность и излишнюю сговорчивость. В случае возникновения конфликта необходимо последовательно и твёрдо настаивать на соблюдении норм, принятых в российском обществе.

- *демонстрация аксиосферы русской культуры* в процессе обучения русскому языку, в межличностном общении, в ходе воспитательной работы. Сравнение культур, неизбежно происходящее в многонациональной учебной группе, является важным источником информации, расширяет кругозор, но акцент необходимо делать именно на содержании русской культуры. Задача преподавателя состоит не только в качественной и выигрышной подаче нового учебного материала, но и в прогнозировании реакций на вводимую информацию.

- *поиск сходных ценностных установок* как точек соприкосновения культур. При обсуждении содержания обучающих текстов, видеоматериалов, жизненных ситуаций часто выявляются общечеловеческие основания и мировоззренческое сходство разных культур. Условием эффективности такой работы являются уважительные и доверительные отношения между педагогом и студентами. Личность преподавателя оказывает существенное влияние на систему ценностей его подопечных, и именно через призму представлений и воспоминаний об этой личности в значительной мере воспринимается и русская культура в целом. Кроме того, в разных культурах в роли ценности выступают сходные предметы, явления или состояния, например, продолжение рода, гостеприимство, здоровье, гармоничные межличностные отношения и т.д. Но эти "стыки" культур, их глубинное сходство не всегда легко понять и увидеть. В этом и состоит работа преподавателя как важнейшего посредника в межкультурном диалоге.

- *учёт этно-национальной специфики контингента обучающихся* при выборе методологии обучения. На данный момент опыт практической работы преподавателей РКИ настолько обширен и доступен, что позволяет выбирать методики, способы, приёмы обучения и конкретные учебные материалы в соответствии с особенностями студенческой аудитории. Ценностный обмен как важная составляющая диалога культур по своей сути является расширением смысловых горизонтов личности. Знания о том, как живут люди на других континентах, в других странах, в иных социальных группах неизбежно приводит человека к переосмыслению содержания собственной культуры, обогащает представления о жизни и людях в самом широком контексте. Поэтому привнесение в процесс обучения *идеи о динамике ценностей* закономерно и целесообразно. Ни один социум не может избежать перестройки ценностной системы в ходе развития. Осознание неизбежности каких-либо процессов примиряет человека с происходящим и помогает адаптироваться к ситуации. В современном мире динамика культуры в целом, как и динамика ценностей приобрели лавинообразный характер. Изучение иностранного языка сопряжено с ценностной динамикой, которая должна приводить к духовному обогащению личности, её развитию, а не провоцировать внутрличностные противоречия и конфликты.

При изучении русского языка как иностранного порой доминирует *ретроспективный подход* к сфере ценностей, что обусловлено рядом факторов, среди которых стоит выделить укоренённые в сознании педагогического сообщества представления о вершинах развития русской национальной культуры, которые остались в прошлом. Ретроспективный подход поддерживается содержанием учебной и методической литературы в сфере РКИ. Отметим, что этот подход имеет право на существование, но возможен и *перспективный подход*. Многие традиционные для русской национальной культуры ценности, такие как гуманизм, коллективизм (без идеологической "нагрузки"), душевный покой, гармония с миром (природным и социальным), этическая позиция личности (жизнь по совести) в современных условиях приобрели историческую перспективу. Тупиковая ветвь индивидуализма, разросшаяся в западном обществе, приносит всё больше горьких плодов. Ценностный строй русской национальной культуры представляет мировоззренческую альтернативу, способную повысить шансы современного общества на выживание. *Перспективный подход* к изучению ценностной составляющей отечественной культуры представляет возможность сочетать изучение исторических достижений с непредвзятым и открытым взглядом в будущее, без которого любые исторически значимые достижения теряют смысл.

К общим принципам реализации аксиологического подхода при изучении РКИ следует отнести принцип открытости, принцип целесообразности и принцип корректности. Каждый из этих принципов дополняет и поддерживает другие и обеспечивает высокую эффективность изучения мировоззренческой составляющей русской национальной культуры.

N.V. Rozhkova

Orel State University named after I.S. Turgenev, Russia

On the problem of foreign cultural values perception (ideological aspect)

Abstract. There is the immersion in a different axiological reality in the foreign language learning. It entails the worldview dynamics. The individual's readiness degree for value exchange is variable and determined by several factors. The article analyzes the didactic and psychological-pedagogical tasks which a teacher needs to solve in teaching Russian as a foreign language, and names the general principles of the value approach implementation in teaching.

Keywords: Russian as a foreign language, foreign cultural values, worldview, tasks and principles in the implementation of the value approach in teaching.

Русаковский Владимир Константинович

Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова, Россия

ЯЗЫК КАК ОСНОВА НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Аннотация. В данной статье речь пойдет о роли русского языка в качестве инструмента, позволяющего подчеркнуть языковую и культурную идентичность. Рассматривается связь языка с национальной историей и культурой, а также его значение в качестве маркера, отделяющего его носителей от иностранцев.

Ключевые слова: язык, культура, национальная идентичность, лингвокультурология, национальный менталитет, фразеологизмы.

В современном мире в условиях глобализации и размывания национальной идентичности, все острее встает вопрос о роли языка в сохранении культурной и национальной общности.

Ученые-лингвокультурологи предпочитают исследовать теоретические вопросы в рамках лингвокультурологической научной парадигмы, активизирующей понятие языковой идентичности, концептосферы, ментальности, картины мира и тому подобное. На фоне возрождения духовности вполне оправданным является интерес лингвистов к исследованию идиоматических пластов лексики, в частности логоэпистем.

Этот термин придумал Виталий Григорьевич Костомаров. Он происходит от двух греческих терминов *logos* – слово и *episteme* – знание. За ней стоит некий смысл, некоторое знание, информация, оформленная как текст: «вот тебе, бабушка, и Юрьев день», «Куликовская битва» и т.д. Их можно выделить как существенную категорию в парадигме научного сознания, которая действует на уровне языка, национальной истории и культуры.

В.Г. Костомаров называет эпистемой «языковое выражение, закрепленное общественной памятью следа отражения действительности в сознании носителей языка в результате постижения (или создания) ими духовных ценностей отечественной и мировой культуры». Он относит сюда крылатые слова, фразеологизмы и прецедентные тексты.

Язык – важнейший культурный код нации, один из основополагающих признаков этнической и государственной общности. Языковая культура – неотъемлемая часть воспитания молодежи и механизм передачи ценностей из поколения в поколения. Совершенно очевидно, что понимание культуры той или иной нации невозможно без владения ее языком. Ведь язык – это ключ к пониманию менталитета нации.

Неслучайно в образовательной системе практически любой страны мира уделяется особое внимание именно урокам родного языка и литературы. Без владения языком невозможна передача культурных ценностей. В зависимости от особенностей национального характера в речи используются фразеологизмы, обороты, выражения. Подчас те или иные крылатые фразы, пословицы и поговорки, используемые в языке, отражают особенности исторического развития государства.

Например, в русском языке до сих пор существует выражение «филькина грамота». Под этим словосочетанием понимается документ, не имеющий юридической силы. Не всем известно, что история этого фразеологизма восходит к временам Опричнины (XVI век), когда митрополит Филипп увещевал царя Ивана Грозного, регулярно направляя ему послания с просьбой пощадить своих врагов и прекратить жестокие казни, которые практиковались в ту эпоху. Царь не внимал просьбам лидера церкви и презрительно называл документы, с которыми обращался митрополит, «филькиными грамотами». Как мы видим, история этого фразеологизма непосредственно связана с историей и с духовной жизнью русского народа в средние века.

Рассмотрим библейскую историю о вавилонском столпотворении, которое объясняет происхождение различных наций. С точки зрения священного писания именно языковое непонимание друг друга представителями разных этнических общностей привело со временем к формированию народностей и наций. Даже в древности отцы церкви

признавали основополагающую роль языка в формировании национальной культуры. Как мы видим, владение языком стало своеобразным культурным маркером, отделяющих носителей языка («своих») от тех, кто им не владел («чужих»).

В Древности на Руси иностранцев, не владевших русским языком, проживавших по соседству, называли «немцами», имея в виду то, что они «немые», то есть не владеют русским языком в качестве средства общения и, таким образом, не могут поддерживать контакт с людьми. Так народ подчеркивал роль русского языка в качестве маркера, определяющего национальную идентичность и принадлежность к русской культуре.

Еще более интересным представляется тот факт, что древнеславянские племена использовали свое самоназвание в качестве своего рода разделителя, очерчивающего границы славянской языковой и культурной общности.

Так, славянские народы, расселявшиеся вокруг Новгорода и соседствующие с финно-угорскими и балтскими племенами, именовали себя «словене» или «словене ильменские», подчеркивая свою языковую и национальную идентичность.

По аналогии западнославянское племя, проживавшее на границе славянского языкового ареала и граничащее с венграми, представителями финно-угорской семьи, именовало себя «словаки».

Другим характерным примером самоидентификации является название южнославянского племени «словенцы», которые проживали на границе с представителями романской языковой группы и, таким образом, хотели идентифицировать себя и очертить свои границы.

Точно также поступали и южнославянские «склавины», проживавшие на границах Византийской империи и желавшие отделить себя от носителей греческого языка.

Все перечисленные факты свидетельствуют о том, что культурная жизнь нации немыслима без существования языка, который впитывает ценности и культурные традиции людей, проживающих на той или иной территории, и становится своеобразным символом их духовного единения. Невозможно быть всесторонне развитым и по-настоящему образованным человеком без владения национальным языком и культурой.

Список литературы

1. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. В поисках новых путей развития лингвострановедения. М.: Гос. ин-т рус. яз. им. А. С. Пушкина, 1999.
2. Грановская Л.М. Фразеологизмы библейской этимологии в контексте межкультурной коммуникации // Вестник Башкирского университета. 2013. Т. 18. № 2. С. 483–486.
3. Лотман Ю.М. Культура и взрыв. М.: Гнозис, 1992.

4. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. М.: Школа «Языки русской культуры», 1996.

V.K. Rusakovskii
Lomonosov Moscow State University, Russia

The language as a base of national identity

Abstract. This article will present the role of the Russian language as a tool to emphasize linguistic and cultural identity. The connection of the language with the national history and culture is considered, as well as its significance as a marker separating its speakers from foreigners.

Keywords: language, culture, national identity, linguaculturology, national mentality, phraseological units.

Рычкова Людмила Васильевна

Гродненский государственный университет
имени Янки Купалы, Республика Беларусь

РОЛЬ РУССКОГО ЯЗЫКА НА РАЗЛИЧНЫХ ЭТАПАХ СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДЕЖИ (НА МАТЕРИАЛЕ РЕЗУЛЬТАТОВ СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ОПРОСА)

Аннотация. В статье показаны роль первичной социализации и важность формирования у молодежи стереотипа полезности многоязычия. На основе полученных социолингвистических данных доказано, что русский язык играл основную роль в эколнгувистическом окружении на первом этапе социализации респондентов и продолжает выполнять главенствующую роль при их взаимодействии в рамках семьи и в социальных связях за ее пределами.

Ключевые слова: социализация личности, молодежь, социолнгувистические данные, русский язык, многоязычие.

Социализацию личности мы рассматриваем как «процесс последовательного вхождения индивида во всё новые для него группы и усвоения, интернализации всё новых ролей»¹. Как правило, принято выделять три этапа социализации, которые можно, на наш взгляд, охарактеризовать следующим образом: 1) этап, связанный с периодом детства (особенно раннего); 2) этап взросления (с акцентуацией на подростковый возраст); 3) этап осознания себя как личности в период зрелости.

Очевидно, что самым важным этапом является первый, когда формируется первичная система ценностей. Она усваивается ребенком

¹ Беликов В.И., Крысин Л.П. Социолнгувистика. М.: РГГУ, 2001. С. 132–133.

неосознанно и во многом определяет социокультурные стереотипы дальнейшего поведения личности. Именно поэтому сегодня во всем мире уделяется особое внимание семье и семейному воспитанию. Как пишет известный российский социолог В.К. Потемкин, «в семье происходит формирование единого социокультурного, морально-нравственного и профессионального пространства, в котором происходит самоопределение и ценностное ориентирование молодежи»¹. При этом ученый отмечает, что «социальные характеристики семьи формируются под влиянием общественных потребностей и культурных особенностей страны и соответствуют социальным ожиданиям и ценностям в текущий момент времени»².

На дальнейших этапах социализации личности играют роль уровень и вид образования, а также социальное окружение за пределами семьи: друзья, социальные сети, членство в организациях, принадлежность к определенной профессии и иным референтным группам, «на нормы и ценности» которых «ориентируется субъект»³. При этом представляется очевидным, что «социализация невозможна без овладения речью, и не речью вообще, а речью данной социальной среды, нормами речевого поведения, свойственными этой среде»⁴.

В рамках Государственной программы научных исследований на 2021–2025 годы «Общество и гуманитарная безопасность Белорусского государства» на кафедре перевода и межкультурной коммуникации Гродненского государственного университета имени Янки Купалы реализуется социолингвистический проект «Языковые предпочтения молодежи Гродненщины в контексте европейской концепции индивидуального плюрилингвизма». Вслед за Каролин Пэйан и Ангеликой Галант мы рассматриваем языки как «системы, которые взаимосвязаны и взаимодействуют, чтобы создавать коммуникативную компетенцию, в которую вносит свой вклад знание всех языков и опыт их использования»⁵. Соответственно, мы считаем важным формирование у молодежи стереотипа полезности многоязычия, в том числе, и как действенный противовес этническому национализму.

¹ Потемкин В.К. Диссеминация семейных отношений как фактор активизации молодежи в профессиональной деятельности // Социология и право. 2019. № 1 (43). С. 11.

² Потемкин В.К. Диссеминация внутрисемейных отношений как фактор развития перфекционизма личности // Социология. 2021. № 3. С. 144.

³ Беликов В.И., Крысин Л.П. Социолингвистика. М.: РГГУ, 2001. С. 133.

⁴ Там же. С. 145.

⁵ Payant C., Galante A. Plurilingualism and Translanguaging: Pedagogical Approaches for Empowerment and Validation – An Introduction. A Word from the Guest Editors // TESL Canada Journal. 2022. V. 38. № 2. PP. VII–VIII.

В процессе реализации проекта была разработана обширная онлайн анкета, выбраны оптимальные инструменты анкетирования и разработана специализированная социолингвистическая база данных, позволяющая не только обработку единожды введенных данных, но и пополнение фактологическим материалом для осуществления социолингвистического мониторинга. С использованием возможностей этой базы данных и было проведено наше исследование. Были обработаны 1043 социолингвистические анкеты, полученные от учеников 10 и 11 классов средних школ города Лида, самого крупного районного центра Гродненской области, Республика Беларусь, в разрезе ответов, отражающих роль русского языка на двух первых этапах социализации респондентов, то есть на этапе, связанном с детством (особенно ранним), и на этапе взросления (с акцентуацией на подростковый возраст).

Данные, относящиеся к первому этапу, были получены путем обработки ответов на следующие вопросы онлайн анкеты:

1. На каком(их) языке(ах) Вам в раннем детстве рассказывали сказки?
2. На каком(их) языке(ах) Вам в раннем детстве пели песни?
3. На каком(их) языке(ах) говорят в Вашей семье?

В ответах на первый вопрос 969 респондентов, что составило 90,22% от общего числа, назвали русский язык; всего было названо 10 языков (белорусский 207, а польский 7 респондентами). В ответах на второй вопрос русский язык был назван 912 школьниками, т.е. в 84,92% случаев; всего было указано 9 языков (белорусский 254, польский 13, английский 27, украинский 9 респондентами). Еще более впечатляющий результат получен в ответах на третий вопрос: здесь русский язык был назван 1001, т.е. 93,2% респондентов; всего было указано 12 языков (белорусский язык был назван 170, польский 29, украинский 8 респондентами). Отметим, что все без исключения респонденты при ответах на все три вопроса назвали более одного языка, чаще всего, русский и белорусский.

Таким образом, русский язык играл основную роль в эколлингвистическом окружении на первом этапе социализации респондентов и продолжает выполнять главенствующую роль при социальном взаимодействии в рамках семьи.

Данные, отражающие роль русского языка на втором этапе социализации, были получены путем обработки ответов на следующие вопросы:

1. На каком(их) языке(ах) Вы общаетесь с друзьями?
2. На каком(их) языке(ах) Вы общаетесь в социальных сетях?

В ответах на оба вопроса более тысячи респондентов указали русский язык: на первый – 1007 (93,8%); на второй – 1006 (93,7%) школьников. Всего

в ответах на первый вопрос было указано 10 языков (белорусский 73, польский 5, украинский 4, английский 59 респондентами), а на второй – 14 языков (английский 170, белорусский 61, польский 19, украинский 3 респондентами).

Полученные данные свидетельствуют о том, что русский язык де факто играет ключевую роль в социализации опрошенной группы респондентов за пределами семьи. Тем не менее, он не является единственным языком коммуникации. Этот факт во многом обусловлен свойственным Беларуси историческим многообразием культур: в стране, помимо 8 этносов, которые считаются автохтонными, проживают представители более 130 национальностей. Необходимо также отметить возрастание роли английского языка как языка виртуального взаимодействия молодежи, что требует особого внимания с точки зрения разумной реализации языкового планирования, в т.ч. в сфере образования.

Список литературы

1. Беликов В.И., Крысин Л.П. Социоллингвистика. М.: РГГУ, 2001.
2. Потемкин В.К. Диссеминация семейных отношений как фактор активизации молодёжи в профессиональной деятельности // Социология и право. 2019. № 1 (43). С. 11–17.
3. Потемкин В.К. Диссеминация внутрисемейных отношений как фактор развития перфекционизма личности // Социология. 2021. № 3. С. 141–147.
4. Payant C., Galante A. Plurilingualism and Translanguaging: Pedagogical Approaches for Empowerment and Validation – An Introduction. A Word from the Guest Editors // TESL Canada Journal. 2022. V. 38. № 2. PP. VI–XXII.

L.V. Rychkova

Yanka Kupala State University of Grodno, Republic of Belarus

The role of the Russian language at various stages of youth socialization (based on the results of a sociolinguistic survey)

Abstract. The article shows the role of primary socialization and the importance of forming a stereotype of the usefulness of multilingualism among young people. Based on the sociolinguistic data, it is proved that the Russian language played the main role in the ecolinguistic environment at the first stage of the respondents' socialization and continues to play the leading role in their interaction within the family and in social relations outside it.

Keywords: personality socialization, youth, sociolinguistic data, Russian language, multilingualism.

МЕНТАЛЬНЫЕ КАРТЫ КАК НАГЛЯДНЫЙ МЕТОД АКТИВИЗАЦИИ ПРОЦЕССА МЫШЛЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Аннотация. В статье рассматривается технология интеллект-карты и возможности ее использования в учебном процессе на занятиях по изучению русского языка как иностранного. Описываются преимущества визуализации учебной информации и способы ее структурирования в виде блок-схемы.

Ключевые слова: визуализация, интеллект-карта, обучение, мышление, когнитивные способности.

Включение ментальных карт в учебный процесс стало популярным и весьма эффективным технологическим приемом последнего десятилетия. Карты используются как в теоретических, так и в практических курсах, зарекомендовав себя как успешный когнитивный, подтвержденный психологическими исследованиями, способом достижения учебных целей.

В настоящее время в разных источниках функционируют различные названия этой технологии: интеллект-карта, ассоциативная карта, ментальная карта, диаграмма связей, мыслительная карта, кластер. В первоисточнике это — *mind mapping*¹, суть которой состоит в том, чтобы с помощью схемы упорядочить учебный материал и сконцентрировать мыслительную деятельность на распознавании и запоминании нужной информации. Возможность использования этой технологии в преподавании русского языка как иностранного во многом определяется когнитивными способностями личности. Так, по исследованиям психологов, информация, представленная в виде слов и сопутствующих картинок, запоминается человеком в шесть раз лучше, чем только слова.

Психологи, проводившие исследования данной технологии, подтверждают наблюдения Т. Бьюзена, что правильно созданная ментальная карта имитирует бесконечное множество синапсов и соединений нейронов мозга, таким образом уподобляясь самой человеческой природе². Таким образом подтверждается сходство интеллект-карты с нейронной структурой, построенной по принципу «от линейного мышления («в одной плоскости») к латеральному мышлению («в двух плоскостях») и далее к радиантному

¹ Бьюзен Т. Супермышление / Т. Бьюзен. – М.: Попурри, 1993.

² Там же.

мышлению («во многих плоскостях»)¹. Поэтому в основе этой технологии лежит концепция карты, визуально напоминающую нейроны нашего мозга, что позволяет выстроить информацию в виде структурной схемы. Таким образом происходит максимально эффективное включение информативного поля в работу коры головного мозга, активируется «целостное» мышление, задействуя как логическое левое, так и творческое правое полушария мозга. Этот физиологический процесс обработки информации подробно описал лауреат Нобелевской премии по физиологии и медицине Р.У. Сперри².

Дж. Пелли считает, что создание «интеллект-карты» является процессом творческим и индивидуальным, отражающим знания, чувства и ассоциации автора, а особенности ее создания напрямую связаны с типом личности. Так, обладатели интуитивного типа мышления видят картину целиком, но испытывают сложности в систематизации и логическом структурировании деталей. Обучающиеся с аналитическим типом мышления, напротив, легко фокусируются на конкретных фактах, но имеют проблемы с переходом от линейного восприятия информации к видению картины целиком. Эмоциональный тип личности больше внимания сосредотачивает на визуальной привлекательности интеллект-карты. Люди с преобладающим интровертированным мышлением не сильны в вербализации³.

Каким образом мы используем данную технологию? Возможные способы применения интеллект-карт в обучении: изучение нового лексического материала, обобщение или повторение; пересказ текста; контроль знаний.

Как создаются интеллект-карты? Опираясь на разработки Тони Бьюзена, используется следующий алгоритм создания интеллект-карт: в центре схемы располагается основная идея, для лучшего запоминания она выделяется цветом. Далее вокруг центрального понятия формируются ассоциативные векторы различного уровня по радиантному принципу, это могут быть ключевые слова, тематические ассоциации, вопросы и под. Когда блок-схема построена, она начинает приобретать объемный характер, повторяя синопсис нейронов, расположенный в нескольких плоскостях, что соответствует основополагающей идее технологии Т. Бьюзена — активируется мышление, происходит выход из «плоскостного мышления» и это помогает создать и закрепить в памяти связи, отраженные в интеллект-карте.

¹ Бахарев А. Интеллект-карты как мощный инструмент прокачки ваших возможностей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://biz.mann-ivanov-ferber.ru/2019/03/27/intellekt-karty-kak-moshhnyj-instrument-prokachki-vashix-vozmozhnostej/>

² Ларина О.В., Гитун Т.В., Лауреаты Нобелевской премии, «Дом Славянской книги», 2006 г., С. 430–431.

³ Pelley J.W. Effect of concept mapping on Meyers-Briggs personality types / J. W. Pelley. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://richarddagan.com/cogmap/cmc2006-p175.pdf>.

Какие темы можно оформить в виде интеллект-карты? Нами были отработаны на практике такие темы: любимая книга, цвет, день, месяц; описание внешности человека, еда, описание комнаты, аудитории, территории университета, где были (побывали) и под. На базе соответствующих лексических тем отрабатывался грамматический материал: падежные формы существительных и прилагательных, глаголы совершенного и несовершенного вида, глаголы движения, предметно-объектные отношения, выражение принадлежности и пр. темы. К примеру, при создании карты «Имя прилагательное» было задействовано три уровня ассоциативных понятий по четырем радиантным направлениям векторов, которые включали вопросы, признаки, парадигматику, синтаксическую роль.

В настоящее время существует возможность строить интеллект-карты при помощи специальных программ, например, MindMeister. Однако наш опыт показывает, что такие карты хотя визуально более привлекательны и аккуратны, однако хуже выполняют свою роль — при рисовании «от руки» включается очень важный компонент, непосредственно связанный с мыслительной деятельностью, — моторная память. Особенно это важно для китайских студентов элементарного уровня обучения (A1), кириллическая азбука для которых является новым приобретаемым умением и составление таких карт позволяет сделать дополнительную работу по формированию этого навыка. Кроме того, письмо от руки происходит у них гораздо медленнее, что дает возможность вспомнить, осмыслить и применить необходимые знания для выполнения этого задания.

Результат анкетирования самих студентов показал, что большинство из них считают такую форму учебной работы интересной и полезной, уровень усвоения новой лексики и взаимосвязь слов разных частей речи у них повысился, почти все студенты планируют использовать такую технологию в своем дальнейшем изучении русского языка.

Заключение. В процессе работы с использованием технологии интеллект-карт участники применяют приемы анализа и классификации. Анализ — важная сторона мыслительной деятельности учащегося в процессе овладения языком и деятельности преподавателя по объяснению учебного материала. Классификация используется для объяснения особенностей системы языка и языковых единиц. Проведенный эксперимент в группе студентов из Китая уровня A1, обучающихся в МПГУ в Центре изучения РКИ, при контрольной проверке знания грамматики и лексики русского языка, показали достаточно высокий уровень усвоения программного материала.

Работа по составлению интеллект-карт не является самоцелью, это одна из технологий достижения высокого образовательного результата. Важен и тот факт, что проводится она может как в виде индивидуального задания, так

и в форме групповой работы. Синтез полученной информации (объединение категорий одного порядка, исключение повторяющихся категорий и т.д.) помогает студентам отложить в долговременную память изучаемую информацию, активизировать процесс мышления, а также успешно использоваться в дальнейшем обучении, например, при составлении докладов, презентаций, эссе и т.д.

*R.H. Sadykova
Moscow Pedagogical University, Russia*

Mind maps as a visual method for activating the thinking process in the classes of Russian as a foreign language

Abstract. The article discusses the technology of the mind map and the possibilities of its use in the educational process in the classroom for the study of Russian as a foreign language. The advantages of visualizing educational information and ways of structuring it in the form of a flowchart are described.

Keywords: visualization, mind map, learning, thinking, cognitive abilities.

Самарёва Елена Викторовна

Университет МГУ-ППИ в г. Шэньчжэне, КНР

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С НАУЧНЫМ ТЕКСТОМ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ НА ПРОДВИНУТОМ ЭТАПЕ

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о характеристиках научного текста на продвинутом этапе обучения языку специальности на факультетах с естественно-научным профилем обучения. Текст по языку специальности является учебно-методической и предметно-ориентируемой единицей обучения, которая знакомит студентов с научным содержанием дисциплины, формирует речевые умения и навыки.

Ключевые слова: РКИ, текстоцентрическая модель обучения, этапы работы с научным текстом, научный стиль речи.

Иностранным студентам совместного университета МГУ-ППИ в Шэньчжэне на продвинутом этапе профессионального образования необходимо овладеть русским языком для слушания и понимания содержания лекций по естественнонаучным дисциплинам, чтения учебно-научной литературы, продуцирования собственных устных и письменных текстов различного содержания на коллоквиумах, общения с преподавателями в рамках избранной специальности, участия в конференциях, написания контрольных работ, сдачи зачетов и экзаменов.

Как показывает практика, китайских студентов, которые составляют почти 90% обучающихся в нашем университете, отличает хорошая зрительная память и, соответственно, предрасположенность к визуальному, а также к системному освоению материала, активное использование письма для запоминания, привычка работать самостоятельно со словарем, склонность к заучиванию наизусть.

Было замечено, что наши студенты прикладывают значительные усилия для освоения русского языка на всех этапах обучения из-за существенных различий в системах русского и китайского языков на всех его уровнях: фонетическом, морфологическом, лексическом, и синтаксическом. Поэтому предпочтение отдаётся такому виду речевой деятельности, как чтение, которое используют как при введении лексики, грамматики, так и при обучении учащихся говорению. На основе чтения, которое сопровождается письмом, формируются и другие виды речевой деятельности.

Логично, что основной единицей обучения выступает учебно-научный текст и его фонетические, грамматические, лексические, структурно-смысловые и логико-композиционные особенности.

В текстоцентрической модели обучения, которая получила распространение в методике преподавания РКИ сравнительно недавно, текст является и средством, и целью обучения. Чтение текстов способствует обогащению словарного запаса учащихся и ведет к продуктивному запоминанию грамматических и синтаксических конструкций, что особенно важно в условиях внеязыковой среды обучения.

Работа над текстом по языку специальности начинается с работы по созданию собственно текста. И на данном этапе важна совместная деятельность преподавателей-предметников и преподавателей РКИ. Например, специалист-физик вводит новую лексему, а преподаватель РКИ уже дополняет, расширяет сферу ее употребления, применяя задания разного уровня сложности. Можно выделить основные виды совместной работы преподавателей: определение тем, необходимой терминологии, отбор текстов и их методически ориентированная коррекция, составление словника по каждой теме, коллективное написание учебных пособий.

Работа учащихся над текстом состоит из нескольких этапов. Первое — это знакомство с текстом. Студент должен воспринять его целиком, «уловить» общий смысл, поэтому студенты сначала слушают (читают) весь текст, преподаватель выясняет, что студенты поняли. Затем слушают (читают) текст по абзацам, преподаватель вновь уточняет, что студенты поняли из прослушанного (прочитанного). И, наконец, студенты слушают (читают) текст пофразно, при этом чтение (слушание) сопровождается комментарием и переводом. Основная цель этого этапа работы над текстом — его понимание.

При работе с научным текстом основную смысловую нагрузку несут ключевые слова и выражения. Отсюда и следует выполнение лексико-грамматических заданий, помогающих осмыслить текст на уровне языка. Текстовые задания имеют несколько функций: с одной стороны, они являются обучающим средством, построенным с учетом содержания научного текста; с другой стороны, они служат эффективной формой проверки знаний и умений в определении лексико-стилистических особенностей научного стиля. Задания к текстам традиционны для многих пособий по РКИ и научному стилю речи и выглядят следующим образом: *предтекстовые* задания, в основном, направлены на снятие лексико-грамматических трудностей в понимании содержания текста. Приведём пример такого рода заданий на основе текста «Каковы сильные и слабые стороны теории Нильса Бора?»: прочитайте слова и словосочетания со словарем, подберите однокоренные слова, образуйте отглагольные существительные и составьте с ними словосочетания. Также студенты работают с причастиями и деепричастиями, синонимами и антонимами.

Следующий вид заданий – *притекстовые* – направлены на понимание текста в целом, анализ слов и форм в самом тексте, работа с конструкциями научного стиля речи.

Заключительный вид заданий – *послетекстовые* – направлен на понимание прочитанного текста и подготовку к его репродуцированию, составление тезисного и назывного плана текста, конспектирование, просмотр документального фильма с заданиями по аудированию. Это этап активного творческого процесса. И здесь важны два момента: способ изложения материала преподавателем и умение извлекать информацию студентом. Студент должен видеть главное и уметь, по возможности, передавать материал «своими словами».

Каждый текст имеет свои особенности в зависимости от темы, сложности, новизны сведений, поэтому задача преподавателя так организовать подачу нового материала, чтобы у студентов возникло как можно больше уже знакомых ассоциаций, необходимых для усвоения нового и закрепления ранее усвоенного материала.

Следующий вид работы на продвинутом уровне обучения ЯС – это переход от этапа работы с научными текстами, составленными другими людьми, к продуцированию собственной письменной научной речи. Такие задания, как аннотирование, реферирование, создание презентаций к собственным выступлениям, рецензирование подготовят почву для создания собственных научных текстов. Основным заданием, которое должно стать итогом работы по освоению обучающимися письменного научного текста – это написание научной статьи. Можно ориентироваться на темы курсовых

работ, выпускной квалификационной работы, научных работ, представленных на ежегодной конференции «Ломоносов», которая проводится в апреле на всех факультетах МГУ имени М.В. Ломоносова.

Итак, текст по языку специальности является учебно-методической единицей обучения, которая знакомит студентов с научным содержанием, формирует речевые умения и навыки. По мере пополнения знаний и умений объем текста постепенно увеличивается, расширяется объем специальной лексики, вводятся новые термины, соответственно накапливаются знания и умения в восприятии и овладении языковым материалом.

Таким образом, работа с текстом по специальности является очень важной частью работы студентов на занятиях по русскому языку как иностранному.

Список литературы

1. Акишина А.А., Каган О.Е. Учимся учить / А.А. Акишина, О.Е. Каган. М.: Русский язык. Курсы, 2002. 256 с.
2. Аросева Т.Е. Научный стиль речи: технический профиль: пособие по русскому языку для иностранных студентов. М.: Русский язык, курсы, 2010. 312 с.
3. Вишнякова Т.А. Основы методики преподавания русского языка студентам-нефилологам. М.: Русский язык, 1982. 186 с.

E.V. Samareva

Shenzhen MSU-BIT University, People's Republic of China

Features of working with scientific text in advanced language classes of specialty

Abstract. The article deals with the issue of the characteristics of scientific text at the advanced stage of learning the language of the specialty at the faculties with the natural science profile of education. The special language text is an educational and methodological and subject-oriented unit of study, which introduces students to the scientific content of the discipline, forms speech skills and abilities.

Keywords: Russian as a foreign language, text-centric model of learning, stages of work with scientific text, scientific speech style.

Симоненко Надежда Евгеньевна

Школа № 655, Санкт-Петербург, Россия

«ПЕРЕИМЕНОВАНИЕ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ» В РОМАНЕ А.С. ПУШКИНА «ЕВГЕНИЙ ОНЕГИН»

Аннотация. Понимание одного из тропов, создающих образность литературных текстов – перифраз – побуждает новое поколение читателей к творческому чтению романа.

В статье дается анализ исследования «окольной речи» Пушкина, что изначально придавало тексту глубину, смысловую емкость. Формирование задатков, необходимых квалифицированному читателю, воздействует на их воображение, заставляя переживать сказанное сильнее, чем, если бы речь была безобразной, чисто логической.

Ключевые слова: перифраз, смысловая емкость, переосмысление, побуждение к творческому чтению, интеллектуальный кругозор, личный уровень речевого развития, формат организации читателей.

Один из путей развития смыслового чтения – работа над образностью литературного русского языка. Ведь язык – сжатое выражение всей культуры нации. Один из тропов, создающих образность – перифраз. В романе А.С. Пушкина «Евгений Онегин» их 240 на чуть более 7500 строк. С помощью перифразы автор выражает отношение к событиям и героям. Татьяна: «Сердечный друг», Онегин в начале романа – «добрый мой приятель», после дуэли с Ленским – «пасмурный чудак». Перифразы выглядят очень естественно и не рвут ткань повествования. Но понятны ли они читателю 21 века? И каков он, этот читатель? Современные коммуникации делают человека открытым, создатели веб-текстов формируют новые средства письменного языка, распространяя и приучая все интернет-сообщество к использованию «самосочиненных» слов. Именно это поколение сегодня исследует объем пушкинской лексики, и он начинает носить цитатный характер.

Современная веб-аудитория использует все способы сокращения информационных единиц, и не бесцельно – минимизируются временные затраты на создание текстов для якобы ускорения коммуникативного процесса. Но это же делал и Пушкин 2 века назад! Исследователи 21 века посчитали, что роман «Евгений Онегин» включает такое количество информации о социуме и человеке 19 века с его эмоциями, чувствами и внутренним миром именно потому, что она преподносится не линейно, а образно. Язык поэта содержит перифразы с яркой эмоционально-экспрессивной окраской. Евгений Онегин, «забав и роскоши дитя», является частью целой иносказательной действительности, роскошно развернутой Пушкиным. Онегин является в первой главе как «театра злой законодатель», «мод воспитанник примерный», а после, напротив, «отступник бурных наслаждений». Каждая из этих характеристик как бы замкнута в себе и замещает в данный момент героя. То возведение в ореол, то, наоборот, низведение, развенчание, т.е. «примерка» новых имен, интенсивная игра синонимами идет постоянно в стилистическом мире автора. Эта модель для описания личности вполне приемлема современным читателем, если скрупулёзно сосредоточить его внимание на перифразах. Ведь и в цифровом

контенте юмористический оттенок выражает отношение к объекту, указывая на его характеристики или одно из свойств. Часто целью подмены названия является ирония, а также проявление агрессии или неприятия. Эта игра слов воспроизводит в мире автора то, что происходит в сознании героев. Это язык, маскирующий адресата. На месте одного Онегина будто выступает целый ряд «персонажей». «Почетный гражданин кулис», например, перестанет существовать, если попробовать это выразить как-то иначе; вне данного сочетания слов он не реален.

Пушкин мог бы заменить перифразы словами обыденными. Но видимо, такое решение противоречило бы его художественному заданию: понимание «намеков» читателем должно придавать тексту глубину, смысловую емкость. В современных веб-текстах также нередко используются переосмысление, импликация, стремление к синтаксической компрессии - к сжатию, увеличению объема информации при сокращении объема текста. Создавая подобный текст, автору приходится совмещать «сто в одном»: и основную мысль, и уточнения, и дополнительную информацию. В нем нет лишних слов, «воды», ненужных оборотов. О богатстве языка свидетельствует не количество слов, а их участие в творческом бытии.

Иносказательную действительность составляют и все предметы быта вокруг героя, например, указывают на географические названия: «родился на берегах Невы» (в Петербурге), «под небом Шиллера и Гёте» (в Германии). В процессе описания детства Онегина мы не видим ни русской няни, ни русской сказки, ни русской природы, он воспитанник «мадам и месье». Праздный образ жизни героя изображен тоже посредством иностранных понятий, слов: «бифштекс», «ростбиф», «широкий боливар», «брегет» – они свидетельствуют о близости к иностранной культуре, моде. Чтобы измерить эту личностную характеристику, менталитет и культурные ценности, процитируем нашего современника гуманитария Виктора Сиротина: «Общество уже осознало, что исчезновение языковой сущности повлечет за собой и деградацию сознания». Герой Пушкина – «созданье ада иль небес, сей ангел, сей надменный бес» – предупреждение об этом потомкам.

Как еще заинтересовать современного читателя? Пользователи интернета характеризуются открытостью опыту, проницательностью, воображением, задумчивостью. Обратим их внимание на пушкинские строки о кузнецах, ремонтирующих карету. У этих мастеров часто раскаленная окалина выжигала глаз, поэтому у поэта они циклопы.

*Сельские циклопы
Перед медлительным огнем
Российским лечат молотком*

Изделье легкое Европы.

Перифразы дают возможность понять особенности поэтического творчества. Пушкин просит нас принять свое произведение как «небрежный плод моих забав, бессонниц, легких вдохновений, незрелых и увядших лет, ума холодных наблюдений и сердца горестных замет». Стихи для Пушкина – это «язык Петрарки», «безмолвный памятник мечтаний», «мгновенной думы долгий след», но и «усердный вздор».

Таким образом, обращая внимание новых поколений читателей на перифраз, мы помогаем им значительно повысить личный уровень речевого развития. Убеждаем их: если бы прирост слов был главным достоинством языка, то современники уже перестали бы понимать не только язык Пушкина, но и самих себя. Однако этого не происходит, потому что язык по своей природе консервативен. А картинность и образность речи писателя, которая создается с помощью перифразы, действует на воображение, заставляя переживать сказанное сильнее, чем, если бы речь была безобразной, чисто логической. Именно перифраз сохраняет жизненно правдивую обстановку непосредственного общения автора и читателя. Недоговоренности, намеки... – о внутреннем мире героев, их чувствах, переживаниях, взглядах говорится как бы мимоходом и вскользь. Эффект этот возможен, потому что живая, непринужденная беседа автора с читателем, имитирующая дружескую болтовню, предполагает, что и автор, и герой, и читатель – это «свои» люди, понимающие друг друга с полуслова. Это способ влияния на моральные установки, которые формируются социальной средой у новых поколений читателей.

*N.E. Simonenko
School № 655, Saint Petersburg, Russia*

“Renaming reality” in the novel by A.S. Pushkin “Eugene Onegin”

Abstract. Understanding one of the tropes that create the imagery of literary texts – paraphrases – encourages a new generation of readers to read the novel creatively. The article analyzes the study of Pushkin's "roundabout speech", which initially gave the text depth, semantic capacity. The formation of the inclinations necessary for a qualified reader affects their imagination, forcing them to experience what is said more strongly than if the speech were ugly, purely logical.

Keywords: paraphrase, semantic capacity, rethinking, motivation for creative reading, intellectual horizons, personal level of speech development, format of organization of readers.

Слабодкина Татьяна Александровна

Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова, Россия

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОНЛАЙН-ФЕСТИВАЛЬ ДРУЖБЫ

Аннотация. Статья рассказывает о Международном онлайн-фестивале дружбы - ежегодном проекте, организуемом Московским университетом, для студентов и школьников, изучающих русский язык как иностранный.

Ключевые слова: русский как иностранный, внеаудиторная работа, проблемы мотивации, лингвокультурная компетенция, образовательные онлайн-проекты.

Внеаудиторная работа со студентами, изучающими иностранный язык, является важным дополнением к основным занятиям. Она может выполнять функции повышения мотивации, частичного погружения в языковую среду, решать важные задачи обучения лингвострановедению¹. В нашей статье мы расскажем обо одной из форм внеаудиторной работы для студентов, изучающих русский язык как иностранный.

В 2011 году по инициативе ректора Московского университета был создан Онлайн-фестиваль дружбы с целью популяризации и распространения русского языка. Мероприятие организуется Управлением по работе с талантливой молодёжью на базе кафедры русского языка для иностранных учащихся естественных факультетов филологического факультета. Также помощь в организации и техническую поддержку осуществляет Институт русского языка и культуры МГУ.

Фестиваль представляет собой ежегодное мероприятие, состоящее из двух частей. Первый этап – конкурс: в сентябре объявляется тема фестиваля, вузы проводят внутренние конкурсы и отправляют заявки, конкурсная комиссия рассматривает работы и выбирает финалистов и победителей. Изначально данная часть состояла из эссе и видео-выступления, но в последние годы было решено отказаться от письменной работы и объединить этапы в один. Теперь участники снимают для конкурса видеоролик, в котором помимо творческого номера рассказывают на русском языке о себе и о причинах выбора произведения для своей заявки, собственные размышления о теме фестиваля. Видеоформат заявок отвечает современным тенденциям и с энтузиазмом принят участниками.

Второй этап проводится в январе – это парад-презентация. Желающие вузы-участники подключаются через онлайн-платформу, студенты и

¹ Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – М.: Русский язык., 1990.

преподаватели приветствуют друг друга, рассказывают о своем опыте подготовки к фестивалю, своем отношении к теме, затронутой на мероприятии в этом году, также ведется онлайн-трансляция и запись. Демонстрируются самые яркие отрывки из присланных видеороликов, в атмосфере дружбы, творчества и любви к русскому языку проходит этот ежегодный праздник.

Одна из целей фестиваля – повлиять на мотивацию иностранных учащихся к изучению русского языка за счет повышения его статуса в их глазах. Студенты со всего мира ощущают себя частью единого сообщества, видят русский в качестве *языка международного общения*. Отсюда и темы фестивалей **«Русский язык – путь к межнациональному согласию»**, **«Я русский бы выучил только за то...»**. (В одном из отзывов читаем: «Это очень нужный творческий формат, объединяющий всех нас».)

Онлайн-фестиваль – пример того, как интерактивные технологии формируют и развивают коммуникативную компетенцию учащихся. Студенты, которые не живут в русскоговорящих странах, постигают язык вне языковой среды получают возможность применить свое знание русского языка. Особенно в период пандемии, когда многие учащиеся не могли приехать в Россию, чувствовали себя оторванными от студенческой жизни, они получили возможность по-настоящему стать частью университетского сообщества.

Другая цель фестиваля – *развитие лингвокультурной компетенции*. Через темы фестивалей учащиеся в интересной форме узнают разные аспекты русской культуры. Это такие темы как **«В мире русской литературы»**, **«Любовь к кино, любовь к России»**, **«Фольклор как исповедь народа»**, **«Нам песня строить и жить помогает»**, **«Удивительный мир русской сказки»**. Таким образом фестиваль становится проводником в русскую культуру.

Фестиваль используется преподавателями РКИ как форма организации внеаудиторных занятий, а также является *инструментом развития автономии учащихся* – заинтересованные темой или даже соревновательным аспектом конкурса, они начинают проводить собственный поиск-исследование материала. Таким образом дидактические цели достигаются через детальную разработку проблемы, которая завершается реальным, осязаемым практическим результатом.

Подготовка к фестивалю – это целый проект, задействующий все виды речевой деятельности и навыки в комплексе¹. Онлайн-фестиваль – замечательная возможность увидеть, что умеют иностранные учащиеся, чем они интересуются, как себя проявляют. Это вклад в популяризацию русского

¹ Акишина А.А. Учимся учить: Для преподавателя русского языка как иностранного / А.А. Акишина, О.Е. Каган. 2-е изд., испр. и доп. М.: Русский язык. Курсы, 2002.

языка на большой территории, укрепление его позиций не только в России, но и за рубежом.

В то же время мы стремились сделать фестиваль интересным для участников через *персонализацию*, студенты имеют возможность рассказать и о своей стране, своей культуре, своей жизни, в том числе провести параллели с русской культурой и культурами других народов: «**Я другой такой страны не знаю...**», «**Красота родного края**», «**С чего начинается Родина...**». «Наши студенты, когда готовят выступления, раскрываются с неожиданной стороны», – рассказывают преподаватели.

С каждым годом фестиваль растёт, что свидетельствует о востребованности такой формы международного и межвузовского взаимодействия. Мы начали с 79 участников – представителей 20 стран. В 2023 году участвовали 507 человек – представителей 44 стран. Участвовали уже 40 вузов, с 2022 года создана отдельная номинация для школьников.

Если суммировать статистику одиннадцати прошедших Фестивалей, то за все годы в наших онлайн-фестивалях дружбы принимали участие 102 вуза, а учащиеся представляли 103 страны мира. Нельзя не восхищаться как талантами самих участников, так и трудом их преподавателей, постоянно расширяющих круг ценителей русского языка.

T.A. Slabodkina
Lomonosov Moscow State University, Russia

International Online Friendship Festival

Abstract. The article reviews International Online Friendship Festival, an annual project organized by Lomonosov Moscow State University for students and schoolchildren studying Russian as a foreign language.

Keywords: Russian as a foreign language, extracurricular work, motivation in education, linguistic and cultural competence, online educational projects.

Солонкова Ирина Владимировна

Языковая школа «Didactic Media Studio»,
Молдавия/Австрия

ХОДИЛКИ, КАРТОЧНЫЕ ИГРЫ И ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИЕ МОДЕЛИ КАК ТЕХНИКА И ИНСТРУМЕНТ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ГЛАГОЛОВ ДВИЖЕНИЯ

Аннотация. Ходилки и другие игры могут быть использованы в качестве инструмента и источника лексико-грамматических моделей: от различения значений одно-

и разнонаправленности: *ехать* – *ездить* и отработки форм (уровни А1 – А2) до понимания значения приставки, наряду с предложным управлением и изменением вида глагола: *подъезжает к (чему)*, *отъезжает от (чего)* (уровни В1 – С2). Ходилки, как и другие игры с несложными стратегиями, используются как в аудитории, так и онлайн. Игровые поля Ходилок разработаны на основе пар частотных глаголов движения – по одному игровому полю на глагольную пару. В данной статье представлены поля: *ехать* – *ездить*, *летать* – *лететь*. Каждое поле содержит ситуативные рисунки, характерные для конкретного приставочного глагола с предлогом: *въехать в*, *подъехать к*. Ситуации объединены сюжетной линией.

Ключевые слова: глаголы движения, игры РКИ, лексико-грамматическая модель.

Цель – продемонстрировать разнообразие инструментов для преподавания глаголов движения, показать технику составления и использования лексико-грамматических моделей в ходилках и некоторых других играх. **Навык** формируется через многократное повторение на основе модели. **Модель** для игры строго ограничена лексически и грамматически и соответствует конкретной цели.

Пример подготовки к использованию ходилки для уровней

А1–А2. Цель: спряжение (Рис.1) одинаправленных глаголов *ехать*, *идти*. Обращаем внимание на изменение согласной в корне. Напоминаем формы прошедшего времени: *шёл*, *ехал*.

А1-А2. Игра «Формы глагола»¹. Листы 1 и 2 (Рис. 2 и 3). **Цель игры:** отработка глагольных форм. **Ход игры:** играют 2 игрока. Листы 1 и 2 разрезаются, карточки раздаются поровну. Ход начинается с инфинитива. Первый играющий выкладывает все имеющиеся

карточки с инфинитивом и остальные по порядку номеров, продолжая ряд формами, соответствующими инфинитиву. Если у него имеется несколько карт с инфинитивом, он открывает новые ряды. Когда карточки для продолжения рядов заканчиваются, ход переходит к следующему игроку. Чемпион тот, у кого раньше закончились все карты.



¹ За основу взята структура карточек пособия А.А. Акишиной «Игры на уроках русского языка».

Игра Формы глагола. Рис. 2 Лист 1 и Рис. 3 Лист 2

5 шёл/шла	5 ходить	5 ехать	5 ездить
вчера он..... она.....	вчера он..... она.....	вчера он..... она.....	вчера он..... она.....
6 шли	6 писать	6 ехать	6 ездить
вчера они.....	вчера они.....	вчера они.....	вчера они.....
7 идти <u>ид</u>	7 ходить <u>ход</u>	7 ехать <u>поезжа</u>	7 ездить <u>езди</u>
пожалуйста (ты).....И (вы).....ИТЕ	пожалуйста (ты).....И (вы).....ИТЕ	пожалуйста (ты).....Й (вы).....ЙТЕ	пожалуйста (ты).....Й (вы).....ЙТЕ
4 идти	4 ходить	4 ехать	4 ездить
завтра <u>буд</u> + инфинитив я..... ты..... он, она.....	завтра <u>буд</u> + инфинитив я..... ты..... он, она.....	завтра <u>буд</u> + инфинитив я..... ты..... он, она.....	завтра <u>буд</u> + инфинитив я..... ты..... он, она.....

A1-A2. Примерное поле Ходилки (Рис. 4). Цель: тренировка личных форм глаголов, например, *идти/ехать*. Подходит любое поле ходилки для детей. Для экономии времени каждый выпавший на кубике номинал

удваивается, либо используются два кубика. Игра в паре. **Модель:** Кто идёт/едет куда. Участник 1: Я иду прямо. Я вижу пруд. Участник 2: Ты идёшь прямо. Мой ковбой идёт тоже прямо и видит пруд. Участник 1: Я иду налево, потом вокруг и потом прямо. Участник 2: Мой ковбой идёт вокруг и потом прямо. **Наречия:** прямо, направо, налево, назад, вокруг, вперёд, дальше, наверх, вниз, мимо, рядом. **Глаголы:** остановиться, повернуть. **Примеры словосочетаний:** вижу пруд и иду вокруг; вижу дерево – стою рядом; вижу кактус – еду мимо.



A2-B1. Лото/домино «Персонажи». (Рис. 5 и 6) Чтобы получилось



домино, каждая картинка должна встретиться на фишках домино 3-4 раза. На одной-двух фишках должны быть пустые карточки. Пустая карточка может присоединяться к любой. **Цель:** дифференциация *идти/ходить*. Подходит любое

лото/домино с одушевлёнными существительными. **Модель:** Кто сейчас идёт куда. Кто всегда/часто ходит куда. Участник 1: Крот идёт на работу – он всегда ходит на работу. Участник 2: Утки идут в театр – они часто ходят в театр. Участник 1: Телёнок идёт в парк – он всегда ходит в парк. Участник 2: Летучая мышь никуда не идёт. Она не ходит (постоянное свойство). Примечание: на уровне А2 картинки для «лететь - летать» можно не использовать. Карточки для лото печатаются в двух экземплярах: одна большая карта, второй экземпляр разрезается на маленькие карточки.



Лото онлайн. На общем экране - большие карты лото. У ведущего заранее подготовлены карточки – 12 пронумерованных бумажных

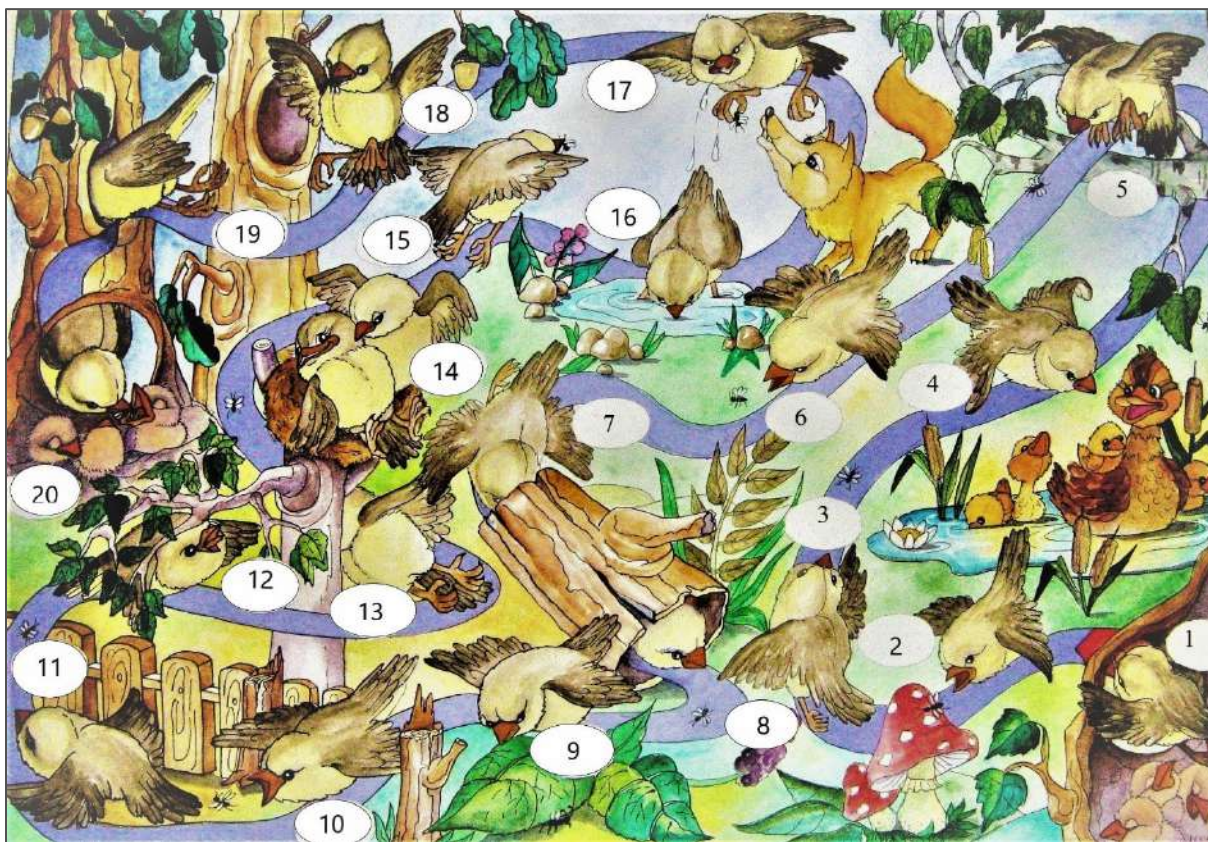
квадратиков (Рис. 7). Они перемешиваются и кладутся обратной стороной вниз.

Том 1	✓ 2	3
✓ 4	✓ 5	6
✓ 7	8	Лина 9
10	11	✓ 12

Рис. 7

У каждого в тетради расчерчены поля по количеству игроков, с ячейками, как на больших картах. Ведущий берёт карточку и называет номер. Тот, на чьей большой карте есть этот номер, проговаривает по модели словосочетание и отмечает сделанный ход на своём поле в тетради. Также отмечаются ходы и на полях противников, либо ходы отслеживает ведущий. Чемпионом становится закрывший первым свою большую карту.

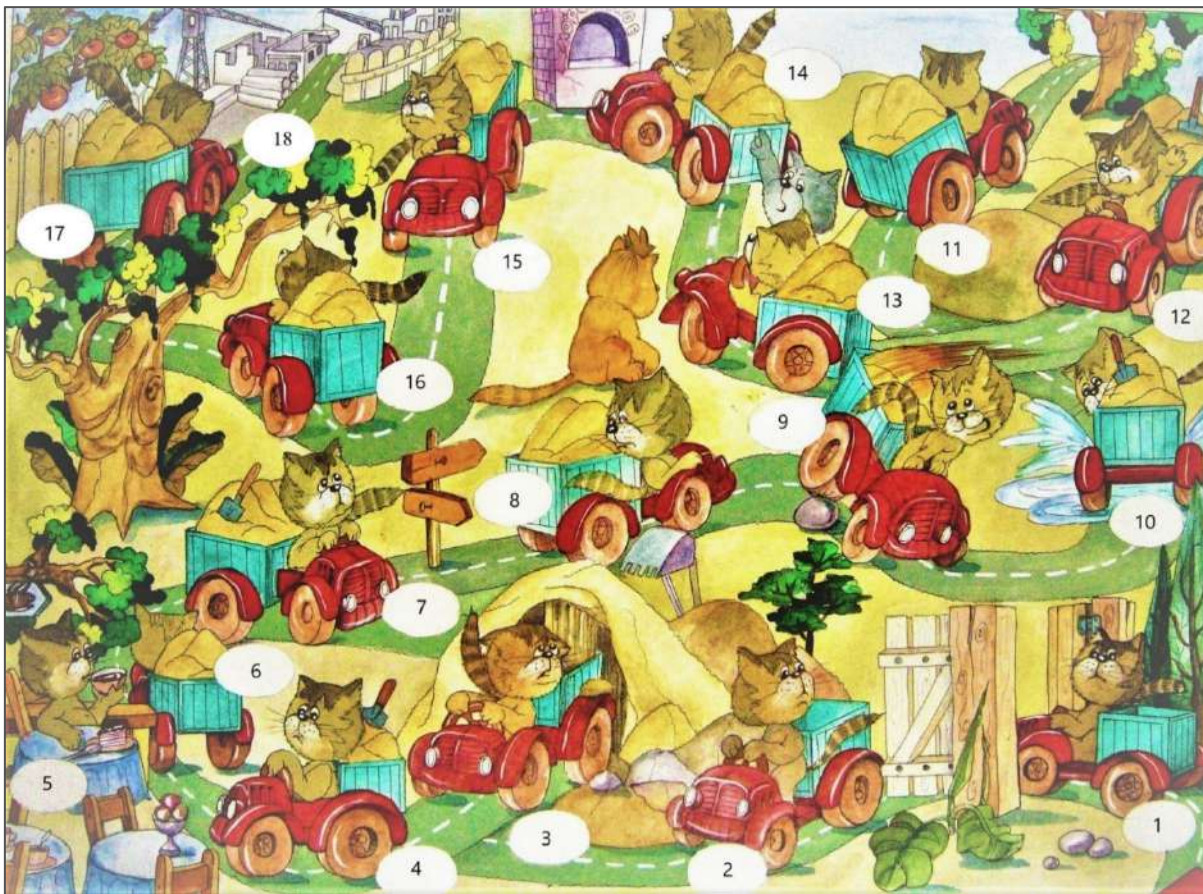
В2-С1. Ходилка *лететь – летать*¹. 20 ситуативных рисунков. Рис. 8. *лететь – летать*



А1-А2. Цель: отработка форм *лететь* (формы наст., прош., будущ. вр.) + наречия *сейчас, потом, наконец, после этого, прямо, направо, налево, вперёд, назад, вверх, вниз, туда, сюда, дальше* + частотные глаголы. **Модель.** Участник 1: *Моя птица летит/ я лечу/ я летел/ мы (я и птица) летим прямо/вперёд/искать еду.* Участник 2: *мы (я и птица) летим мимо, потом направо, наконец мы летим туда и потом дальше. Здесь мы отдыхаем.*

¹ Поле для глаголов *идти-ходить*: Солонкова И. Глаголы движения. Многообразие лексико-грамматических форм как культурологический аспект, отраженный в грамматике. Инструменты и техники преподавания РКИ и РКВ // Материалы международной конференции «Славянские чтения». № 13(19) / 2019 / ISSN 1857–4580. С. 102–115. URL 37.02:811.161.1'367.625 (дата обращения 30.01.2023).

В2-С1. Ходилка *ехать – ездить*. 18 ситуативных рисунков. (Рис. 9)



Цель: визуализация лексического значения глагола.

Модели для *ехать* и *везти* с приставками.

1 раунд, цель: *ехать* и *везти* с приставками *по-*, *при-*, *у-*. **Модель:** Я еду и везу груз. Завтра я поеду и повезу. Я приеду и привезу. Я уехала и увезла.

2 раунд, цель: *ехать* и *везти* с приставками *в-*, *вы-*, *от-*, *под-*. **Модель:** Кот въезжает и ввозит песок, выезжает и вывозит песок.

3 раунд, цель: *ехать* и *везти* с приставками *до-*, *про-*, *пере-*, *за-*. **Модель:** Кот доезжает и довозит, проезжает и провозит, переезжает и перевозит груз. Рис. 9. *ехать – ездить*

Опыт показывает, что на уровне данной сложности игру в качестве стратегии или инструмента обучения можно не применять. Студент выборочно составляет предложения, соответствующие ситуативному рисунку, отслеживая по карте ситуации. Словарик остаётся под рукой. Подглядывать можно и нужно. На своей ксерокопии карты учащийся может расписать значения всех ходов.

Ходилка онлайн. (Рис. 10) На общем экране – игровое поле. Номер последней позиции хода, т.е. пункт остановки вашего героя и персонажа вашего оппонента, записывается в тетради.

Виртуальные кубики здесь:

- 1) <https://www.online-stopwatch.com/3d-dice/full-screen/>
- 2) <https://www.calculator.net/dice-roller.html>

Кати	Кен
3	4
8	9
12	15

Ответы к игровым полям «лететь-летать» и «ехать-ездить»

лететь - летать	ехать - ездить
1. Улететь из	1. Выехать из дома
2. Пролететь мимо гриба	2. Поехать по дороге
3. Полететь над дорогой	3. Доехать до экскаватора
4. Полететь к утке	4. Приехать в кафе
5. Перелететь через ветку	5. Заехать в кафе выпить кофе
6. Пролететь между прудом и лужей	6. Уехать из кафе
7. Залететь в пустой ствол	7. Доехать до дорожного указателя
8. Пролететь через пустой ствол	8. Проехать мимо дорожного указателя
9. Пролететь над растением	9. Объехать камень
10. Слететь с пня	10. Переехать через лужу
11. Залететь за забор	11. Въехать на холм
12. Пролететь под веткой	12. Объехать дерево
13. Облететь дерево	13. Проехал между коллегами
14. Взлететь на гнездо	14. Подъехать к печи
15. Вылететь из гнезда	15. Съехать с холма
16. Подлететь к луже	16. Проехать под деревом
17. Отлететь от лисы	17. Поехать к стройке
18. Долететь до дупла	18. Приехать на стройку
19. Влететь в дупло	
20. Прилететь в гнездо	

Список литературы

1. Акишина А.А. Игры на уроках русского языка // А.А. Акишина, Т.Л. Жаркова. – М.: Русский язык, 1990. - 95 с.
2. «Персонажи» - картинки для Лото/Домино, с разрешения владельца URL: <https://www.freepik.com/> (дата обращения 30.01.2023).

3. Солонкова И. Глаголы движения. Многообразие лексико-грамматических форм как культурологический аспект, отраженный в грамматике. Инструменты и техники преподавания РКИ и РКВ // Материалы международной конференции «Славянские чтения». № 13(19) / 2019 / ISSN 1857-4580 – С. 102–115. URL [37.02:811.161.1'367.625](https://doi.org/10.3702/811.161.1'367.625) (дата обращения 30.01.2023).

4. Michael S. Gazzaniga, Richard B. Ivry, and George R. Mangun. Cognitive Neuroscience: The Biology of the Mind, 4th Edition; *Publisher*. W.W. Norton & Company, 2013. - 754 с.

5. Пехливанова К.И. Грамматика русского языка в иллюстрациях. М., 2019. 352 с.

I.V. Solonkova

Language School "Didactic Media Studio", Moldavia/Austria

Walkers, other card games and vocabulary-grammar models as a tool and technique for studying verbs of motion

Abstract. Walkers and other card games are used as a tool and source of vocabulary-grammar models – from uni- and multidirectional meaning definition of *ехать – ездить* and learning conjugation (A1-A2) to understanding the prefixes meaning, along with preposition + case training and verbal aspect functioning: *подъезжает к (чему), отъезжает от (чего)* (B1-C2). Walkers, as well as other games based on simple strategy can be used in class and online. Walkers' game fields have been worked out based on motion verbs pairs – one game-field for one verb pair. In the article the fields: *ехать – ездить, летать – лететь* are presented. Each field has situational drawings for one prefixed verb followed by preposition: *въехать в, подъехать к*. The situations are united by a plot.

Keywords: verbs of motion, RFL games, vocabulary-grammar model.

Стрельникова Наталия Данииловна

Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет
«ЛЭТИ» им. В.И. Ульянова, Россия

ОБРАЗ УЧИТЕЛЯ В СОВРЕМЕННОЙ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ (РОМАН С. КУЗНЕЦОВА «УЧИТЕЛЬ ДЫМОВ»)

Аннотация. Статья посвящена теме Учителя и изображению его образа в отечественной литературе на примере романа С. Кузнецова «Учитель Дымов», а также интерпретации произведения в контексте русской литературы.

Ключевые слова: учитель, Дымов, химия, йога, литература, Чехов.

Роман Сергея Кузнецова «Учитель Дымов» (2017), что следует уже из названия, – книга об учителях и учениках, она стремится напомнить о важности профессии учителя, о проблеме жизненного выбора и о судьбе.

Антропоним в заглавии вызывает аллюзию, важную в свете интерпретации произведения. В краткой аннотации обозначены основные темы: «время и люди в нём»¹, жизнь страны «на фоне сменяющихся эпох»². Для автора это «роман о призвании, о следовании зову сердца. О жизни частного человека, меняющего мир малыми делами, который не хочет быть втянутым в грубую государственную игру. О мечте. О любви, которая бывает только одна в жизни. О родителях, ценность которых люди осознают, только когда они уходят»³.

Семейная сага «Учитель Дымов» отстаивает и утверждает вечные ценности, остающиеся неизменными, по мнению автора, независимо от того, как меняются время и государство. История учительской династии на протяжении почти семидесяти лет: с 1947-го до 2012-го гг., жизнь одной семьи разворачивается на фоне истории страны в ее переломных моментах: Великая Отечественная война, оттепель, 70-е гг., перестройка, 90-ые, начало нового века. Место действия меняется – Москва, Куйбышев, Грекополь, Энгельс, Тула и снова Москва. Словоупотребление *Учитель Дымов* в названии является обобщением, так как Дымовых трое – отец, сын, внук – и каждый становится Учителем в разных, правда, сферах – естественные науки и химия, восточные учения и йога, русская классическая литература. Для всех *Учительство* станет призванием, образцом *самостояния* человека.

Старший Дымов, Владимир – талантливый инженер, рано догадавшийся, что химией будущего станет химия полимеров. Участник Великой Отечественной войны, он привез с фронта лишь две немецкие монографии по химии полимеров и часы в качестве трофея. Зимними ночами 1947 г. в цехах завода «Каучук», списывая «формулами страницы толстой тетради <...> он понимает, что же поэты называют вдохновением»⁴. Перед Владимиром Николаевичем, настоящим учёным, открывается перспектива научной карьеры, от которой он отказывается. «Наука – это интересно, <...> но нам только кажется, что ученые меняют мир, меняют мир совсем другие люди – например, те, кто решает, как использовать наши открытия и изобретения», – объясняет Дымов свою позицию⁵. Стремясь изначально быть таким человеком, Дымов очень быстро разочаровывается в этой идее: арестован его брат, вынужден работать на закрытом предприятии, практически без возможности личной жизни, его соратник и коллега. Так, столкнувшись с проблемой мучительного выбора, будущий учёный

¹ Кузнецов С.Ю. Учитель Дымов / ред. Е. Шубина. М: Издательство АСТ, 2019. 413 с. С. 4.

² Там же.

³ Там же.

⁴ Там же. С. 23.

⁵ Там же. С. 43.

принимает решение уехать из Москвы преподавать химию на периферии, в Куйбышевский авиационный институт.

Молодость сына, Дымова-среднего, пришлась на 70-е годы XX века. Он выбирает профессию учителя физкультуры в московской школе, но однажды ему придется решить: *жить не по лжи* или заниматься любимым делом. Будучи школьным учителем, он должен быть вовлечен в общественно-политическую жизнь, но ему этого мучительно не хочется. «Если хочешь делать свое дело, жить не по лжи ты не сможешь»¹, – резюмирует его старший товарищ, но Валера не хочет «жить как все», а чтобы *не как все*, надо идти на компромисс. Он вспоминает данный ему некогда совет: «можно не сражаться, а уйти, избежав битвы»², и «что главное – знать, куда идешь»³. Может быть, думает Валера, «когда понимаешь это, все остальное не так уж важно?»⁴. Дымов *бежит* из школы и начинает серьезно заниматься йогой, изучать восточную философию и гимнастику, погружаться в тантризм и эзотерику, читать самиздат. Валера становится известным человеком в Москве и за пределами под именем гуру Вал.

Перед Дымовым-младшим в «лихие» 90-е открываются иные возможности, но и ему удастся избежать легких, но затягивающих соблазнов времени: наркотики, бандитизм. Андрей отдает дань моде, занявшись журналистикой и PR, обретает престижную работу в глянцево-м журнале, становится популярным и успешным главным редактором. Начало профессиональной деятельности удачно и сулит блистательную карьеру, однако Андрей носит фамилию Дымов и повторяет путь своих предшественников на новом витке истории: он *убегает* из мира гламура в школу – преподавать русскую классическую литературу в экспериментальной московской школе с уникальным коллективом. Затем уезжает в Тулу, где тоже учатся дети, способные воспринимать то, о чем рассказывает им молодой учитель русской словесности. Андрей пытается объяснить, почему он не стал специалистом в сфере IT-технологий или маркетинга, бросил высокооплачиваемую работу, в которой уже добился многого, и выбрал самую *несовременную* и непопулярную профессию: «Я тут недавно понял про свою семью <...> Мы же все время делаем одно и то же <...> Моя прабабка была учительницей в рабочей школе, ещё до революции, дед ... профессор химии, отец, конечно, йог, искатель духовных путей и русский Кастанеда, но звали-то его всегда “гуру Вал”, то есть, опять же, “учитель Валерий” <...> если у

¹ Там же. С. 216.

² Там же.

³ Там же. С. 217.

⁴ Там же.

меня будут дети, я понимаю, чем они займутся»¹. Работая в журнале, Андрей искренне считал, что таким образом помогает стране выйти на новый путь. Когда-то и дед Андрея думал, что своими научными достижениями он может помочь родине. Оба быстро понимают, что это иллюзия. Каждый из Дымовых обладает уникальной способностью чувствовать время, быть нужным людям, оставаясь собой, сохраняя достоинство и благородство. Задавая вопрос, что необходимо сейчас, попутно задается другой: а что можешь сделать ты? «Think global act local. То есть думай о глобальном, а действуй на местном уровне»². Так думает Андрей, но та же мысль посещала его деда, Владимира: «Малые дела <...> вот что реально изменит мир. Достаточно революций, довольно террора. Только воспитание людей, только мелкие перемены. Шаг за шагом, медленно, но верно»³. Это не что иное, как теория *малых дел*, об этом писал А.П. Чехов, для многих героев которого эта теория была чрезвычайно важна. Роман С. Кузнецова называется «Учитель Дымов», но так хочется произнести *Доктор Дымов*: эта фамилия принадлежит герою чеховского рассказа «Попрыгунья» (1892). Осип Иванович Дымов – талантливый врач. Его жена, Ольга Ивановна не называет своего мужа иначе, чем Дымов. Аллюзия с этим рассказом возникает не только из-за одинаковой фамилии. Жену главного героя, Владимира Дымова тоже зовут Ольга, Оленька, ее также обожает муж, и она также красива и притягательна, но очень далека от науки, которой тот увлечен, не безразлична не безразлична к красивым нарядам и вещам⁴ и т.д. Факт измены, о чем Дымов даже не узнает, но догадывается, также присутствует в романе.

Все *Дымовы* – Владимир, Валерий, Андрей – представители трёх поколений русской интеллигенции и Учителя с большой буквы. Каждого можно назвать подвижником и апологетом выбранной профессии, и именно в этом символическом смысле они являются достойными продолжателями и преемниками Дымова, запечатленного Чеховым в рассказе «Попрыгунья». «Каждой эпохе – свой Дымов», – как было написано в одной из рецензий⁵.

Герои романа умудряются дистанцироваться от общественно-политической жизни, полностью погружаясь в профессиональную деятельность, в дело своей жизни. Ни один из Дымовых не стал делать

¹ Там же. С. 407–408.

² Там же. С. 409.

³ Там же. С. 124.

⁴ Стрельникова Н.Д. Модели обращения к именам собственным в современной русской прозе // Региональная ономастика: проблемы и перспективы исследования: сборник научных статей. Материалы III Международной научной конференции, Витебск, 27–28 апреля 2022 г / под науч. ред. А.М. Мезенко. Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2022. 403 с. С. 254–257.

⁵ Рецензии на книгу «Учитель Дымов». Сергей Кузнецов [Электронный ресурс] URL: <https://www.labirint.ru/reviews/goods/609730/> (дата обращения: 24.05.2022).

карьеру, отказался от более выгодного, с точки зрения общественного мнения, социального статуса. Однако все оказались на нужном и своём месте, стали ведущими, состоявшимися специалистами каждый в своей области. «Дед – человек того времени, когда наука была главной силой, спасением и соблазном <...> отец – образцовый шестидесятник, русский нью-эйдж»¹.

Андрей становится новым, очень своеобразным *воплощением России сегодня*: «когда все социальные утопии захлебнулись, ни коммунизма, ни капитализма, ни либерализма ... когда Россия не знает, куда идти, ты отправляешься в провинцию, чтобы учить детей подлинным основам русской культуры. Потому что только в этом спасение»².

Естественным продолжением темы *учительства* является тема *преемственности и ученичества*, взаимодействие и взаимопомощь. Андрею помогает в осуществлении мечты «ученица отца <...>, как когда-то студенты Владимира Николаевича помогали найти свой путь сыну их бывшего профессора»³. Внутренняя духовная и профессиональная связь поколений читается, например, в следующих строках: «за тот самый стол, за которым дед когда-то пытался учить химии его и Аню Лифшиц», Андрей сажает детей, когда начинает только заниматься репетиторством, и «ему показалось, что в темном вечернем стекле промелькнула дедова улыбка – воздушная и невесомая, как у Чеширского Кота»⁴.

Несмотря на то, что «последние двадцать лет не было в России работы печальнее и унижительнее, чем учительство»⁵, именно об этом важном, прекрасном, благородном труде Сергей Кузнецов написал книгу, нужную, как представляется, именно сейчас.

N.D. Strelnikova

St. Petersburg State Electrotechnical University «LETI» named after V.I. Ulyanov, Russia

The image of a teacher in modern Russian literature (S. Kuznetsov's novel «Teacher Дымов»)

Abstract. The article is devoted to the subject of the Teacher and the depiction of his image in domestic literature on the example of the novel by S. Kuznetsov «Teacher Дымов», as well as the interpretation of the work in the context of Russian literature.

Keywords: учитель, Дымов, химия, йога, литература, Чехов.

¹ Кузнецов С.Ю. Учитель Дымов / ред. Е. Шубина. М: Издательство АСТ, 2019. 413 с. С. 408.

² Там же. С. 408.

³ Кузнецов С.Ю. Указ. соч. С. 289.

⁴ Там же. С. 360.

⁵ Там же. С. 373.

**М.В. ЛОМОНОСОВ И ВОЛЬТЕР (НА МАТЕРИАЛЕ ПИСЕМ
М.В. ЛОМОНОСОВА И.И. ШУВАЛОВУ)**

Аннотация. В статье ставится вопрос о необходимости изучения эпистолярного наследия писателей, в частности – посланий, адресованных представителям власти. В этом контексте плодотворно комплексное изучение писем М.В. Ломоносова И.И. Шувалову, которые содержат в себе целый ряд самых разных тем. В некоторых письмах речь идёт о Вольтере – Ломоносов пишет о своей работе над материалами для «Истории Петра» Вольтера и даёт оценки личности французского просветителя.

Ключевые слова: М.В. Ломоносов, И.И. Шувалов, Вольтер, эпистолярный жанр, «письмо царю».

Одним из актуальных вопросов современного литературоведения, на наш взгляд, является изучение эпистолярного наследия писателей (в том числе – обращения представителям власти), что поможет нам расширить и уточнить представления о жизни и творчестве литератора и о его взаимоотношениях с современниками. Это касается и писем М.В. Ломоносова И.И. Шувалову¹, отличающихся тематическим разнообразием. В 32 дошедших до нас писем мы выделили 26 тем, в том числе тему «“История Петра” Вольтера», встречающуюся в 4 письмах². Эти послания свидетельствуют об участии Ломоносова в подготовке материалов для «Истории Петра» Вольтера.

Письмо Ломоносова от 2 сентября 1757 г. является ответом Михаила Васильевича на письмо Шувалова, не дошедшее до нас. Мы можем предполагать, что в своём письме Шувалов кратко сообщает, что Вольтеру поручено писать о Петре I, однако он не ставит Ломоносова в известность относительно того, в каком состоянии находится эта работа. Намечая порядок подбора и доставления Вольтеру материалов о Петре, Ломоносов исходил из предположения, что Вольтер только готовится приступить к работе, но в действительности Вольтер написал к этому времени восемь глав, о чём Шувалову было известно³. Ломоносов высоко отзывается о талантах Вольтера,

¹ Публикацию писем см. в: Ломоносов М.В. Полное собрание сочинений. Том 10. М.-Л.: Издательство Академии наук СССР, 1957. 935 с.

² О принципах выделения тем подробнее см. в: Суровцева Е.В. О чём пишут властям? Тематика писем М.В. Ломоносова И.И. Шувалову // Социально-гуманитарные инновации: стратегии фундаментальных и прикладных научных исследований: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). Оренбург: Оренбургский государственный университет, 2022. С. 155–157.

³ Ломоносов М.В. Полное собрание сочинений. Том 6. М.-Л.: Издательство Академии наук СССР, 1952. С. 564.

однако высказывает ряд опасений – «он человек опасный и подал в рассуждении высоких особ худые примеры своего характера»; кроме того, ему могут быть предоставлены необходимые материалы, однако их перевод на известный Вольтеру язык требует времени. Поэтому Ломоносов предлагает для помощи Вольтеру ряд действий. Прежде всего, Вольтер должен составить краткий план своей работы на основе имеющегося у Ломоносова сокращённого описания дел императора (до нас этот текст не дошёл) – тут может пригодиться и ломоносовский панегирик Петру (т.е. «Слово похвальное»), если его перевести на французский. Штрубе уже перевёл часть – но никак не закончит (этот панегирик бы переведён, на самом деле, секретарём Шувалова бароном Чуди – по отзыву Ломоносова, плохо). При составлении плана и при сообщении его в Россию лучше передавать Вольтеру материалы не все сразу, а по частям, согласно этому плану. Ломоносов считает, что в этом деле надо поспешить «для престарелых лет Волтеровых» – тому было 63 (Ломоносову тогда было без месяца 46 лет; ирония судьбы состоит в том, что «престарелый» Вольтер пережил Ломоносова, скончавшегося в 1765 г. в возрасте 53 лет, на 13 лет, скончавшись в 1778 г. в возрасте 83 лет). У Ломоносова есть много записок о деятельности Петра. Михаил Васильевич предлагает составить «краткий экстракт из летописцев наших» о царствовании Михаила Фёдоровича и записать слышанные им, Ломоносовым, от очевидцев рассказы о детстве Петра, однако нам неизвестно, были ли осуществлены эти задумки.

В письме от 10 октября 1757 г. речь идёт о ломоносовских сочинениях «Сокращённое описание самозванцев и стрелецких бунтов» и «Сокращение о житии государей и царей Михаила, Алексея и Феодора», которые создавались в качестве материала для «Истории Петра», которую в этот момент писал Вольтер (речь об этом шла в письме от 2 сентября 1757 г.).

В письме от 8 июля 1759 г. Ломоносов говорит об «исторических переводах и экстрактах с русского языка на французский», т.е. о материалах, которые через Шувалова посылались Вольтеру для работы последнего над историей Петра I (материалам для Вольтера посвящены письма от 29 сентября и 10 октября 1757 г.). Для той же цели Ломоносов начал «экстракт» из «Камчатской истории» – т.е. из «Описания земли Камчатки» С.П. Крашенинникова¹. Для перевода материалов на французский Ломоносов нашёл хорошего переводчика – профессора истории К.-Ф. Модераха.

В письме от 20 апреля 1760 г. Ломоносов говорит о «сокращении описания Камчатки» (т.е. «Описания земли Камчатки» С.П. Крашенинникова)

¹ Ломоносов М.В. Полное собрание сочинений. Том 4. М.-Л.: Издательство Академии наук СССР, 1955. С. 566.

– оно по частям переписывается и переводится на французский для работающего над «Историей Петра» Вольтера. Михаил Васильевич пересылает «Камчатку» Шувалову «в оригинале, чтобы французское по тому расположить можно было».

Два письма Ломоносов содержат интересные оценки нашим литератором и учёным французского просветителя.

Первое из них написано 3 октября 1752 года, в нём нами выделена одна тема – «Литература». Михаил Васильевич пишет: «Не могу преминуть, чтоб вашему превосходительству не прислать Волтеровою музы нового исчадия, которое объявляет, что он и его государь безбожник, и то ему в похвалу приписать не стыдится перед всем светом. Приличнее примера натти во всех Волтеровых сочинениях невозможно, где бы виднее было его полоумное остроумие, бессовестная честность и ругательная хвала, как в сей пане[ги]рической пасквиле, которую на ваше проницательное рассуждение отдая, с глубоким почитание[м] непременно пребываю ...». В письме речь идет о шуточном послании Вольтера «Au roi de Prusse» («Прусскому королю»), написанном в 1751 г. и адресованном Фридриху II. Вольтер жил в то время в Берлине и, нося звание камергера прусского двора, исполнял фактически обязанности литературного редактора французских стихов Фридриха. Нет сомнения, что именно Фридриха Ломоносов и называет «его государем».

Следующее письмо – уже рассматривавшееся выше в связи с «Историей Петра» письмо от 2 сентября 1757 года. Ломоносов высоко отзывается о талантах Вольтера («К сему делу (речь идёт о том, что Вольтер просит материалы для своей «Истории Петра» – Е.С.), по правде, г. Волтера никто не может быть способнее»), однако высказывает ряд опасений – «он человек опасный и подал в рассуждении высоких особ худые примеры своего характера». И далее – уже о материалах для «Истории Петра».

Детальное изучение эпистолярного наследия М.В. Ломоносова позволит нам уточнить представления о личности русского учёного и литератора и обогатить знания о его работе и взаимоотношениях с современниками.

E.V. Surovtseva
Lomonosov Moscow State University, Russia

M.V. Lomonosov and Voltaire (based on letters by M.V. Lomonosov to I.I. Shuvalov)

Abstract. The article raises the question of the need to study the epistolary heritage of writers, in particular, messages addressed to government representatives. In this context, a comprehensive study by M.V. Lomonosov's letters to I.I. Shuvalov, which contain several different topics, is fruitful. In some letters we are talking about Voltaire – Lomonosov writes about

his work on materials for «History of Peter» by Voltaire and gives assessments of the personality of the French educator.

Keywords: M.V. Lomonosov, I.I. Shuvalov, Voltaire, epistolary genre, «letter to the tsar».

Тань Явэнь

Пекинский педагогический университет, Китай

ИСТОРИЯ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В КИТАЙСКИХ ШКОЛАХ И ПЕРСПЕКТИВЫ ЕГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. История обучения русскому языку в Китае насчитывает больше 300 лет. В данной статье рассматриваются история обучения русскому языку в китайских школах и его проблемы развития. Автор приходит к выводу, что обучение русскому языку в Китае будет развиваться все лучше и лучше.

Ключевые слова: РКИ, Китай, история обучения РКИ в школе, перспективы.

Знакомство китайцев с русским языком насчитывает более 300 лет. Первым учебным заведением русского языка считали Школу русского языка при Дворцовой канцелярии, которая была создана в 1708 году по указу императора Канси (во время династии Цин). В начале в школе были приняты 68 учеников, после экзаменов 27 из которых были отобраны для продолжения обучения, и с тех пор количество учеников в школе осталось около 25 человек. Учителями сначала были русские купцы, потом были избраны из русской духовной миссии. Первый учебник русского языка для китайских учеников под названием *Собрания важнейших извлечений, переведенных с русского языка* был составлен И.К. Россохиным на основе *Грамматики русского языка* Мелетия Смотрицкого. Школа русского языка при Дворцовой канцелярии открыла страницу обучения русскому языку в Китае.

Спрос на русский язык в Китае вырос после подписания между Китаем и Россией *Секретного договора о союзе* в 1896 году. По Договору в северо-восточной части Китая началось строительство Китайско-Восточной железной дороги. С конца 1890-х годов вдоль этой железной дороги было открыто несколько школ русского языка для детей русских эмигрантов, но с 1910 года стали принимать и небольшое количество китайских учеников. В 1921 году министерство образования китайского правительства обязало обучить русскому языку в школах провинций Фэнтянь (ныне провинция Ляонин), Хэйлуцзян и Синьцзян, что придало особое значение обучению русскому языку в этих регионах. К 1926 году в 48 русских школах при Правлении общества КВЖД учились 2000 китайских учеников, что составляло 16% от

общего числа учащихся русских школ. Эти школы внесли значительный вклад в развитие обучения русскому языку в Китае. Но на самом деле, до конца 40 годов 20 века, в большинстве средних школ изучали английский язык, русский язык изучали лишь в некоторых регионах.

В 1930-х—1940-х годах Китай был погружен в пучину войны. В этот период Коммунистическая партия Китая создала в Яньбэне специальные группы по русскому языку при Антияпонском военно-политическом университете, которые потом стали факультетом русского языка в нескольких китайских вузах. Следует отметить, во время войны немалое количество детей китайских коммунистов было отправлено в Ивановский Интердом в СССР, в том числе сыновья и дочь Мао Цзэдуна, дочь Чжу Дэ и многие другие. Эти дети сыграли важную роль в укреплении и развитии дружбы между Россией и Китаем.

После образования КНР обучение русскому языку в Китае прошло весьма непростой путь развития. Содержание и масштабы обучения русскому языку в стране были тесно связаны с китайско-российскими (советскими) отношениями. В 1950 году между Китаем и СССР был подписан Договор о дружбе, союзе и взаимной помощи, что имело большое значение для изучения русского языка в Китае. В том же году во Временном учебном плане для средних школ было прописано, что рекомендуется организовать уроки русского языка в средних школах при наличии учителей и учебных материалов. Через 4 года правительство Китая дало четкие инструкции, чтобы русскому языку учились в школах и профессионально-технических училищах. Согласно инструкции с первого года старшего класса (то есть 10-го класса) должны быть уроки русского языка. С 1956 года Министерство образования внесло изменение в политику обучения иностранным языкам, предложило вести уроки английского языка в тех регионах, где были лучшие педагогические ресурсы. В 1957 году Министерство образования потребовало, чтобы обучение русскому и английскому шло на равном уровне, затем в 1959 году по решению Министерства, английский будут изучать в два раза чаще, чем русский язык. После этого, количество школ, где учились русскому языку, и число учащихся продолжительно снижалось. Вместе с постепенным ухудшением китайско-советских отношений обучение русскому языку в Китае пострадало от изменений во внутренних и международных обстоятельствах и показали сильный спад, практически достигли исторического минимума.

В 1978 году Министерство образования опубликовало новые меры для обучения иностранным языкам, но к этому времени английский язык уже стал основным изучаемым в стране иностранным языком, а русскому языку в основном обучали в таких регионах, как провинции Хэйлунцзян, Цзилинь, Ляонин, Внутренняя Монголия и Синьцзян, даже в этих провинциях доля

изучающих русский язык составило всего лишь 10-20% от общего количества учеников, изучающих иностранные языки. С тех пор русский язык в средних школах стали изучать все меньше и меньше, особенно после распада Советского Союза английский язык стал доминирующим иностранным языком в средних школах Китая, многие учителя русского языка были вынуждены заняться другой работой.

В XXI веке китайско-российские отношения вступили в новую эпоху. «Договор о добрососедстве, дружбе и сотрудничестве между Китаем и Россией» обеспечивает долгосрочное стабильное развитие отношений между двумя странами и образование русского языка в китайских школах. С открытием новой страницы в китайско-российском сотрудничестве спрос на таланты, владеющие русским языком, расширился в ответ на новые возможности и шансы. Это также отражается в обучении в средних школах. Благодаря активной поддержке страны и дружественных отношений между Китаем и Россией, количество школ, предлагающих знания русского языка, увеличилось до 270 с лишним, включая школы в более развитых регионах страны, как город Шанхай, провинция Гуандун. В настоящее время больше 50000 учеников изучают русский язык в средних школах. По данным Министерства образования В 2020 году количество учителей увеличилось до 1 021.

С внедрением *Стандарта учебной программы по русскому языку для средних школ* учителя стали уделять больше внимания всестороннему развитию своих учеников. Помимо аудиторного обучения в классе, они активно привлекают учеников к участию в конкурсах по русскому языку и других мероприятиях в стране и за рубежом, в результате языковые навыки учеников значительно улучшились. Кроме того, в последние годы сотрудничество между российскими и китайскими средними школами продолжает расширяться. Ряд китайских и российских средних школ установил отношения «школы-побратимы», создал межшкольные альянсы для расширения каналов связи между учителями и учениками. Образовательные органы двух стран продолжают реализацию *Декларации о вековой дружбе между молодежью России и Китая*, поощряют и поддерживают совместные культурные мероприятия на всех уровнях для обогащения культурной грамотности российской и китайской молодежи.

За последние годы обучение русскому языку в средних школах Китая достигло определенных успехов, но все еще существует ряд проблем. Например, не хватает учебников по русскому языку, учебные пособия не отвечают требованиям времени; у учителей мало возможностей для повышения квалификаций и обменов педагогическим опытом; педагогическая практика не соответствует концепции обучения, многие школы сокращают

шестилетнее обучение до трех лет обучения в старших классах, при этом ученики и учителя испытывают большую нагрузку. Но мы убеждены, что с непрерывным развитием концепции обучения в китайских школах и углублением всеобъемлющего стратегического партнерства между Китаем и Россией в новую эпоху, обучение русскому языку в Китае будет развиваться все лучше и лучше.

Список литературы

1. 付克, 中国外语教育史, 上海, 上海外语教育出版社, 1986.
2. 郝淑霞, 中国俄语教育史: 1708-1949年, 天津人民出版社, 2007.
3. 张玉全, 俄罗斯馆始末记, 文献专刊, 北京: 故宫文献部, 1944.

Y.W. Tan
Beijing Normal University, China

History of Russian language teaching in Chinese schools and prospects for its development

Abstract. The history of Russian language teaching in China is more than 300 years. This article examines the history of Russian language teaching in Chinese schools and its developmental problems. The author concludes that Russian language teaching in China will develop better and better.

Keywords: Russian as a foreign language, China, history of Russian language teaching in school, perspectives.

Тарасов Андрей Андреевич

Университет МГУ-ППИ в Шэньчжэне, КНР

НЕКОТОРЫЕ ПРИЁМЫ ОБУЧЕНИЯ ВИДАМ ГЛАГОЛА В КИТАЙСКОЙ АУДИТОРИИ

Аннотация. Статья посвящена некоторым приёмам преподавания видов глагола в китайской аудитории. Анализ теоретической литературы и отрицательного материала показал, что открытое сопоставление может быть применено при семантизации материала, имитативные упражнения способствуют запоминанию видовых пар, а упражнения на наблюдение и перевод способствуют закреплению навыка употребления НСВ при выражении процесса действия и повторяющегося действия и навыка употребления СВ при выражении однократности действия.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, национально-ориентированная методика, вид глагола, сопоставительная грамматика, китайский язык.

В наше время основной контингент студентов, изучающих русский язык, – это студенты из Китая. Виды глагола, являющиеся объективно трудной для изучения темой в РКИ, представляют особую трудность для носителей китайского языка. Это обуславливает актуальность поиска эффективных приёмов обучения видам глагола в китайской аудитории. В настоящей статье речь пойдёт о таких приёмах обучения, как скрытое и открытое сопоставление.

Вслед за А.В. Щепиловой мы понимаем скрытое сопоставление как выявление типичных трудностей, возникающих у носителей исходного языка, и разработку приёмов объяснения материала на этапе подготовки занятия. Открытое сопоставление осуществляется преподавателем в эксплицитном виде уже во время занятия¹.

Фактическим материалом, позволяющим проверить гипотезы, выдвинутые на основе сопоставления языков, являются ошибки учащихся². Таким образом, скрытое сопоставление также включает в себя анализ отрицательного материала.

В практике преподавания РКИ на начальном этапе выделяют следующие значения видов глагола: значения названия действия, процесса действия, повторяющегося действия глаголов несовершенного вида и значения результата и однократности действия глаголов совершенного вида³.

В.И. Горелов отмечает, что глаголы китайского языка делятся на нерезультативные и результативные. Результативные глаголы дополнительно обозначают результат действия и образуются при помощи суффиксов-модификаторов⁴. Наиболее частотными суффиксами являются 完 wán и 好 hǎo. Результативный суффикс всегда следует за глаголом.

Приведём пример глагола с результативным значением: 写完 xiě wán ‘написать’. Глагол 写 xiě имеет лексическое значение ‘писать’, суффикс 完 wán со значением ‘закончить’ добавляет значение результата действия.

Таким образом, русским глаголам совершенного вида в китайском языке соответствуют результативные глаголы, образованные при помощи суффиксов.

¹ Щепилова А.В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. М.: Центр ВЛАДОС, 2005. 245 с.

² Вагнер В.Н. Методика преподавания русского языка англоговорящим и франкоговорящим на основе межязыкового сопоставительного анализа: Фонетика. Графика. Словообразование. Структуры предложений, порядок слов. Части речи: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений, обуч. по спец. «Филология». М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. 384 с.

³ Антонова В.Е., Нахабина М.М., Сафронова М.В., Толстых А.А. Дорога в Россию. Учебник русского языка (элементарный уровень). Златоуст СПб, 2010. 344 с.

⁴ Горелов В.И. Теоретическая грамматика китайского языка: Учеб. Пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Иностр. яз.» - М.: Просвещение, 1989. – 318 с.

Объективными трудностями при изучении видов русского глагола является большое количество смыслов, выражаемых видом глагола, а также разнообразие формальных показателей вида. Из анализа теоретической литературы следует, что субъективную трудность для студентов-носителей китайского языка представляют собой спряжение глагола, большое количество форм.

По результатам скрытого сопоставления был определён более эффективный порядок представления материала, были разработаны языковые упражнения и комментарий на китайском языке, учитывающие субъективные трудности, с которыми сталкиваются носители китайского языка.

Для проверки результатов теоретического исследования был проведён эксперимент, позволивший проверить наличие в ответах китайских студентов прогнозируемых ошибок. В эксперименте приняли участие 25 студентов первого курса МГУ-ППИ.

Анализ отрицательного материала показал, что студенты понимают противопоставление завершённого и незавершённого действий, однако они нуждаются в помощи при запоминании форм и не проводят аналогий между средствами выражения результата в родном и изучаемом языках.

Так как эксперимент показал, что наименьшее количество ошибок было совершено студентами при выборе вида глагола в высказывании, содержащем оба вида и противопоставляющем значения названия и результата действия, мы считаем целесообразным приводить на занятии примеры на родном языке учащихся. Так, при семантизации категории вида глагола в китайской аудитории можно использовать следующий пример:

1) 这本书 我读了, 但 没 读完
Zhè běn shū wǒ dúle, dàn méi dú wán
Этот + сч.слово¹+ книга + я + читать+le, но не читать+wán
'Я читал эту книгу, но не прочитал'.

Для выражения завершённости в китайском высказывании использован результативный суффикс 完 wán, что соответствует русскому совершенному виду в значении результата действия.

Для облегчения запоминания видовых пар были разработаны имитативные упражнения и упражнения, ориентированные на перевод, позволяющие студентам сопоставить структуры предложений на исходном и целевом языках.

Так как в родном языке учащихся значения однократности, повторяемости и длительности действия выражаются лексически, при изучении соответственных видовых значений в русском языке студентам были

¹ Счётное слово.

предложены упражнения на наблюдение и перевод с целью продемонстрировать схожесть структур русского и китайского предложения и особенности употребления вида глагола в русском.

С целью проверки эффективности наших комментариев и упражнений и выявления перспектив их усовершенствования было проведено пробное обучение. В пробном обучении участвовала группа студентов ИРЯиК МГУ, занимающихся по учебнику «Дорога в Россию» элементарного уровня. Учащиеся оставили положительные отзывы о предложенных комментариях и упражнениях, оценили доступность материала, предложенного на их родном языке. Завершающим этапом пробного обучения явился тест для оценки эффективности предлагаемой стратегии. Задания теста были идентичны тем, что использовались при сборе отрицательного материала.

Результаты теста показывают, что открытое сопоставление может быть успешно применено при семантизации грамматического материала, имитативные упражнения, требующие многократного повторения изучаемых форм, способствуют их запоминанию, а упражнения, привлекающие учащихся к осознанию формы и содержания образцов (наблюдение, перевод) способствуют закреплению навыка употребления несовершенного вида при выражении процесса действия и повторяющегося действия.

*A.A. Tarasov
Shenzhen MSU-BIT University, China*

Some techniques of teaching verbal aspects to Chinese students

Abstract. The article is dedicated to some techniques of teaching verbal aspects to Chinese students. An analysis of professional literature and students' mistakes has shown that open comparison of students' native language and the target language can be effectively used at the stage of introducing new grammatical material, exercises that require repetition of the material facilitate memorizing of the aspectual pairs, sentence examination and translation exercises consolidate the skill of using the imperfect aspect when expressing the process of an action and a repeated action the skill of using the perfect aspect for expression a one-time action.

Keywords: Russian as a foreign language, national language-oriented methods of language teaching, verbal aspect, comparative linguistics, comparative grammar, Chinese language, Mandarin Chinese.

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА УЗБЕКСКИМ СТУДЕНТАМ

Аннотация. В статье анализируются типичные ошибки узбекских студентов при изучении русского языка как иностранного. Указываются основные трудности освоения русского языка, обусловленные межъязыковой интерференцией, связанные с влиянием графических, фонетических, грамматических особенностей родного для студентов узбекского языка. Описываются типичные орфографические и грамматические ошибки, способные затруднить процесс коммуникации с носителями русского языка, особенно в ходе дальнейшего обучения в российском вузе.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, коммуникативные навыки, узбекские студенты, межъязыковая интерференция, орфографические ошибки, грамматические ошибки, профессионально ориентированное обучение.

Проблемы преподавания русского языка представителям ближнего зарубежья, в частности узбекам, обусловлены как экстралингвистическими факторами, так и собственно языковыми. Одной из главных причин того, что узбекские студенты, приезжая в Россию, недостаточно хорошо знают русский язык, является политика дерусификации, проводимая в постсоветский период в Узбекистане. Фрагментарные знания русского языка у студентов имеются в основном на бытовом уровне, но при этом отсутствуют базовые навыки общения в официальной обстановке, учебно-профессиональной и научной сферах, и это не способствует развитию коммуникативных навыков речи.

Известно, что русский и узбекский языки по своему грамматическому строю принадлежат к разным языковым типам: флективному и агглютинативному, кроме того, узбекский язык относится к группе тюркских языков. Для русского – флективного языка – характерны целостность слова, разнообразие и многозначность флексий. Отличительными же признаками узбекского – агглютинативного языка – являются легкая членимость слов на морфемы, последовательность присоединения различных суффиксов к основе слова и однозначность каждого суффикса. Всеми этими коренными различиями между рассматриваемыми языками обусловлена основная причина, вызывающая затруднения при изучении русского языка учащимися - узбеками.

Наиболее распространенная классификация ошибок в речи узбекских учащихся и трудности в изучении языка связана с аспектами языка: фонетическим (фонетические, ритмико-интонационные ошибки),

грамматическим (морфологические, словообразовательные, синтаксические ошибки), лексическим (нарушение лексической сочетаемости, неправильное словоупотребление, неснятая полисемия, ошибки в употреблении синонимов, омонимов, антонимов, паронимов), а также с аспектами речи: неадекватность теме, фактические ошибки, логические ошибки (нарушение структурно-смысловых частей фразы, логический пропуск слов), ошибки, связанные со смещением плана повествования (при изложении содержания текста от первого и третьего лица). Следует отметить, что межъязыковая интерференция может стать причиной возникновения множества ошибок.

Что касается орфографии, то латинская графика, уже вполне освоенная молодым поколением узбеков, создаёт дополнительные трудности при чтении и письме по-русски. Так, часто русское «р» студенты читают как [п], рукописное «т» как [м] и т.п. Частые ошибки на письме у узбекских студентов возникают в использовании мягкого знака, что объясняется отсутствием такой буквы в узбекском алфавите.

Глагольные буквосочетания *-ться, -тся* практически не различаются учащимися, а также смешиваются с *-ца* существительных: встречаются написания типа *учица* (вместо *учится*), *преподавательнится* (вместо *преподавательница*).

Трудность вызывает написание так называемых йотированных букв русского алфавита (*е, ё, ю, я*). Вместо них пишут сочетания с *й*, что соответствует узбекским традициям письма, а вместо *е* часто используют *э* и наоборот (*в этом году*). Например, написание слова «стол» фактически произносится в бытовой речи и пишется как «устал», иногда «стул», «шкаф» как «ишкоп», «вокзал» как «вагзол», «билет» как «белат», «машина» как «мошина», «шофёр» как «шўпир», «милиция» как «мелиса».

Расхождение письменной и устной речи рождает большое количество ошибок. Анализ письменных работ узбекских обучающихся демонстрирует преобладание этого рода ошибок над всеми остальными по вполне понятным причинам (*уский, позно, спасибо, счастливый, мыякий, мяхий, дастают, похучие, трапинке, ийти, духофки, приставте, поемите* и др.).

К трудностям лексической системы, которые замедляют процесс усвоения словарного состава языка, можно отнести следующие явления:

- 1) безэквивалентную и фоновую лексику;
- 2) развитую многозначность языка;
- 3) стилистическую дифференциацию лексики (лексическое дублирование разнообразных понятийных сфер, ср. *сделать – совершить, нужно – необходимо, закончить – завершить*);
- 4) лексическую сочетаемость единиц;
- 5) фразеологический и паремиологический фонд языка;

б) аффиксальное многообразие, которое отличает русский язык от других языков мира. Например, приставка *за-* может обозначать 1) начало действия (*заговорить*), 2) направление движения за предмет (*заехать в магазин*), 3) заполнение чего-л. (*закрасить стену*), 4) чрезмерность (*захвалить*), 5) аспектуальность (*платить – заплатить*) и проч.

Большое значение имеет изучение морфологии русского языка. Особое внимание заслуживает категория рода, поскольку в узбекском языке данная категория полностью отсутствует. В связи с этим при употреблении имён существительных часто допускаются ошибки при согласовании, например, слов мужского и женского рода на *-ль*, а также в целом частотны ошибки в определении рода, например, когда мальчик говорит: «Я родилась», а девочка: «Я родился».

В системе русского глагола для узбекских студентов весьма проблемны представления о виде, инфинитиве, повелительном наклонении глагола, так как эти грамматические явления отсутствуют в их родном узбекском языке. Вызывают трудности и случаи употребления глаголов движения. Обучающиеся с трудом осмысливают эти языковые явления и в речи допускают многочисленные ошибки в употреблении указанных глагольных форм: *пришел из Узбекистана. Я медленно ходил домой. Потом я опять начинал ходить дальше.*

Частой ошибкой можно считать и присоединение отрицательной частицы *не* к любой части речи: *не почему, не можно* и т. д.

Что касается существительных, то в русском языке они обладают грамматическими категориями: род, число, падеж, одушевлённость-неодушевлённость, а существительные узбекского языка – категориями числа, падежа, принадлежности, определённости-неопределённости, лица-нелица. В узбекском языке вследствие чёткого разграничения лица-нелица наименования животных грамматически соответствуют наименованиям конкретных предметов, а также младенцев (отвечают на вопрос *нима? – что?*).

Последние категории во многом определяют специфику лексических и словообразовательных систем этих языков. Именно в грамматических различиях проявляются весьма существенные отличия языковых картин мира русского и узбекского языков и являются причиной ошибок в речи узбеков.

Своеобразие прилагательных русского языка проявляется при сопоставлении с прилагательными в узбекском языке. Категориальная семантика и её распределение по ЛСГ во многом совпадают, что проявляется в антонимических парах. Например: *хороший – плохой* (узб. *яхши – ёмон*), *глупый – умный* (узб. *тумтоқ – аклли*), *добрый – злой* (узб. *рахмдил – баттол*), *твёрдый – мягкий* (узб. *каттик – юмшок*). В русском языке прилагательное

зависит от существительного, в то время как в узбекском языке это независимая часть речи.

Прилагательные в русском языке выступают как чётко оформленный грамматический класс. Прилагательные же узбекского языка проявляют своеобразный синкретизм с именами существительными, причём существительное нередко употребляется в роли прилагательного, например: *тош уй* – каменный дом, *махсуслари* – хлебные изделия.

Русские предлоги, используемые с определёнными падежами, также вызывают затруднения у иностранных студентов из Узбекистана (ошибки типа *на больнице, в рынке, вы сейчас на университете, привезла на деканат*). Эти ошибки типичны для иностранцев, изучающих русский язык.

В области синтаксиса следует обратить внимание на такие типы связи в русском языке, как согласование и управление. Поскольку узбекский язык имеет агглютинативный строй, а русский – флективный, данные синтаксические связи плохо усваиваются студентами.

Традиционно к коммуникативно значимым ошибкам, которые присутствуют в речи узбекских студентов, относят грамматические, типа:

- нарушение согласования: *они не изучал физику, вчера мы читал, я купил новый тетрадь*;
- нарушение в глагольном управлении: *я занимаюсь русский язык, он работает в школа, я люблю читать книга*;
- нарушение видовременных отношений: *я приехал каждый день, я буду написать, на вечере я пою песню о семье, можно мне заходить к вам, вечером я буду посмотреть новый фильм*;
- неверное употребление возвратных глаголов: *я много занимаю, я встречаю с другом, возвращал на родину*;
- искажение грамматической модели (пропуск полнозначных слов, десемантизированных глаголов, неправильное соотношение объекта и др.): *я надо изучать математику, я надо много заниматься*);
- нарушение синтаксических связей: *я читаю быстры, мы поехали для учиться* и др.

Таким образом, все эти различия в двух языках находят отражение в процессе обучения русскому языку узбекских студентов, а охарактеризованные выше особенности узбекского языка в сопоставлении с русским позволяют продуктивно работать над устранением ошибок в речи обучающихся и преодолеть трудности освоения русского языка, обусловленные межъязыковой интерференцией.

*N.G. Tkachenko
Lomonosov Moscow State University, Russia*

Features of teaching Russian language to Uzbek students

Abstract. The article analyses typical mistakes of Uzbek students when learning Russian as a foreign language. The main difficulties of learning the Russian language due to interlingual interference, connected with the influence of graphical, phonetic and grammatical features of the Uzbek language, which is native to students, are indicated. Typical spelling and grammar errors are described, which can make communication with native Russian speakers more difficult, especially during further studies at a Russian university.

Keywords: Russian as a foreign language, communicative skills, Uzbek students, interlingual interference, orthographical mistakes, grammatical mistakes, professionally focused training.

Трегубова Лидия Семеновна

Московский городской педагогический
университет, Россия

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ МНОГОЯЗЫЧИЯ

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования социокультурной компетенции учащихся в процессе языкового образования в условиях многоязычия. Автор отмечает значимость работы над лексикой русского языка для решения данной проблемы, определяет возможности современных учебно-методических комплектов по русскому языку для формирования социокультурной компетенции на начальном этапе обучения.

Ключевые слова: поликультурная школа, социокультурный подход, социокультурная компетенция.

В современном обществе происходит усиление миграционных процессов. Следствием этого является неоднородность национально-этнического состава мегаполисов и крупных регионов Российской Федерации. Проявлением такой неоднородности является многоязычие. Изменения, которые происходят в обществе, безусловно, оказывают влияние и на процесс образования на разных ступенях обучения. Так, в современной школе в одном классе обучаются дети – носители разных языков (русского, таджикского, киргизского, узбекского, азербайджанского и др.).

В современной поликультурной школе особое внимание уделяется приобщению обучающихся к культуре и традициям русского народа. Не менее важной является задача, связанная с формированием у учащихся – носителей разных языков, представления о многообразии культур и культурном

наследии других народов. В условиях многоязычия необходимо создавать условия для интеграции и взаимообогащения культур разных народов и развития этнической толерантности¹.

В едином поликультурном образовательном пространстве язык выступает средством постижения не только специальных знаний, но средством познания культурных традиций разных народов, их социального опыта. В связи с этим особую актуальность приобретают вопросы, связанные с формированием у обучающихся навыков общения на русском языке как языке межкультурного общения, а также навыков социокультурного взаимодействия. Решение этих вопросов связано с использованием в условиях многоязычия социокультурного подхода в обучении русскому языку. По мнению ученых, основой данного подхода является учение о ценностях (аксиология), а также о связи человека с культурой как системой ценностей. В соответствии с этим подходом особое внимание уделяется развитию обучающихся через призму общекультурных ценностей. Социокультурный подход направлен на формирование социокультурной компетенции обучающихся. В Новом словаре методических терминов следующим образом определяется содержание данной компетенции: «социокультурная компетенция – это совокупность знаний о стране изучаемого языка, национально-культурных особенностях социального и речевого поведения носителей языка и способность пользоваться такими знаниями в процессе общения, следуя обычаям, правилам поведения, нормам этикета, социальным условиям и стереотипам поведения носителей языка»².

Эффективность формирования данной компетенции во многом зависит, на наш взгляд, от степени понимания учащимися значения лексических единиц русского языка, умения использовать многообразие лексики в определенных ситуациях общения. В связи с этим в условиях многоязычия особую значимость приобретает процесс обогащения словаря обучающихся, плохо владеющих русским языком. Ученые-методисты отмечают, что специальная работа, направленная на развитие лексических умений обучающихся, является важным условием совершенствования их речевой деятельности, а также развития личности в целом³. Работа над словом как единицей речи должна осуществляться во взаимосвязи с развитием

¹ Трегубова Л.С. Использование современных образовательных технологий в процессе обучения русскому языку как неродному // Теория и практика преподавания языков и культур: философские и методологические аспекты: Материалы II международной научно-практической конференции / Отв. ред. А.Г. Катаева, И.И. Воронцова. М.: РГГУ, 2017. С. 204–211.

² Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.

³ Методика обучения русскому языку в начальной школе: учебник и практикум для академического бакалавриата / под ред. Т.И. Зиновьевой. М.: Издательство Юрайт, 2018. 255 с.

познавательной активности обучающихся, на основе обогащения их социокультурных знаний и опыта общения.

В процессе формирования социокультурной компетенции педагог должен учитывать, на наш взгляд, ресурсы современных учебно-методических комплектов по русскому языку. Рассмотрим возможности УМК «Школа России» для организации работы, направленной на формирование данной компетенции. Одним из источников пополнения словаря учащихся в условиях полиэтнической среды является дидактический материал (толковый словарь, языковой материал упражнений), представленный в учебниках русского языка. Несомненный интерес в процессе работы над лексикой русского языка представляют такие упражнения, в которых содержатся слова – названия социальных сословий и чинов Древней и Московской Руси (*царь, царица, князь, боярин, стрелец, казак, стольник, слуга, бурлак, ямщик, рыбарь*), слова – названия старинной одежды и обуви (*кольчуга, кафтан, тулуп, кушак, душегрейка, лапти*), слова – названия архитектурных сооружений (*изба, светлица, землянка, терем*), а также слова – названия транспорта (*карета, кибитка*). Такой дидактический материал имеет большие возможности для ознакомления обучающихся с историей Российского государства.

В учебниках русского языка содержится дидактический материал (народные песни, пословицы, фразеологизмы), который позволяет приобщать учащихся – носителей разных языков – к культурному наследию русского народа, в частности к русскому фольклору. Так, в отдельных упражнениях в качестве языкового материала используются следующие пословицы русского языка:

Работе время, потехе час. Лодырь хочет прожить не трудом, а языком. Зазнайство не возвышает человека, а унижает. Худой мир лучше доброй ссоры.

В процессе работы над смыслом пословиц целесообразно осуществлять знакомство обучающихся не только со значением таких слов, как *потеха, лодырь, зазнайство*, но проводить наблюдения над явлением многозначности (на основе лексических единиц *худой, добрый, мир*). Следует также отметить, что дидактический материал такого характера нужно использовать для проведения специальной работы и над пословицами, которые представлены в языках разных народов, что, безусловно, оказывает положительное влияние на организацию диалога культур в условиях многоязычия и формированию социокультурной компетенции учащихся.

В учебниках русского языка имеют место упражнения, которые предоставляют возможность для ознакомления обучающихся с историей возникновения некоторых городов России, их достопримечательностями, с произведениями изобразительного искусства, принадлежащих русским

художникам. Приведем примеры текстов из упражнений, которые направлены на реализацию данного аспекта социокультурной компетенции.

В Московском Кремле бережно хранится память о древних временах. Стоит там Царь-пушка и Царь-колокол. Эти памятники русской старины созданы руками чудесных мастеров и умельцев: пушку отлил Андрей Чохов, а колокол – отец и сын Моторины.

Николай Константинович Рерих был художником-сказочником. Древние легенды, предание, былины стали любимыми темами для его картин. На замечательных полотнах художника можно увидеть русских богатырей былинного певца Баяна, сказочного Витязя. Заморские гости на красочных ладьях плывут на Русь по студеным водам Ильмень озера.

С целью овладения учащимися социокультурными знаниями на уроках русского языка целесообразно в качестве дополнительного использовать дидактический материал, в котором содержится информация о культурных центрах, архитектурных памятниках и художниках, которые известны в других странах, представители которых обучаются в поликультурной школе.

В условиях многоязычия в процессе формирования социокультурной компетенции особое внимание уделяется формированию представлений школьников о системе ценностей. Одной из важных ценностей в жизни человека является любовь к родной природе. В учебниках русского языка содержится значительное количество упражнений, которые способствуют формированию у учащихся любви к природе России. Например: *А в лесу мороз кружева развесил – ни пером описать, ни в сказке сказать! Невзначай зацепишь – летит на шапки алмазная легкая пыль.* (3 класс. Ч. 1. Упр. 215).

Большое значение в формировании личности ребенка имеет семья. Именно в семье происходит приобщение детей к общечеловеческим ценностям, формирование ценностных ориентаций. В связи с этим на уроках русского языка необходимо максимально использовать возможности языкового материала упражнений, который поможет детям, плохо владеющим русским языком, познакомиться с названиями слов, отражающих родственные связи (*родословная, дед, прадед, сын, сынок, дочка, бабушка* и др.), будет способствовать осознанию норм взаимоотношений в семье, формированию у школьников уважительного отношения к семейным ценностям, к семейным традициям.

Важной составляющей социокультурной компетенции является знание принятых в данном социуме формул речевого этикета, понимание норм, особенностей речевого поведения в зависимости от определенной

коммуникативной ситуации. Для реализации данного аспекта целесообразно использовать языковой материал упражнений, представленных в учебниках русского языка, которые содержат разные формулы речевого этикета: формулы приветствия и прощания, формулы выражения благодарности, просьбы, формулы извинения, формулы пожелания и другие.

Таким образом, в процессе формирования социокультурной компетенции на уроках русского языка в условиях многоязычия обучающиеся приобретают социокультурные знания, связанные с ценностным отношением к культуре других народов, опыт межкультурного общения, который предполагает соблюдение в процессе межкультурной коммуникации образцов и норм поведения, принятые в данном социуме. Кроме того, учащиеся овладевают умением употреблять национально-маркированные средства языка в различных ситуациях общения.

L.S. Tregubova
Moscow City Pedagogical University, Russia

Formation of sociocultural competence of students in Russian language lessons in multilingual environment

Abstract. The article discusses the problem of the formation of socio-cultural competence of students in the process of language education in the context of multilingualism. The author notes the importance of working on the vocabulary of the Russian language to solve this problem, determines the possibilities of modern educational and methodological kits in the Russian language for the formation of sociocultural competence at the initial stage of education.

Keywords: multicultural school, sociocultural approach, sociocultural competence.

Улезько Игорь Николаевич
Улезько Юлия Васильевна

Ровеньская средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов, Белгородская область, Россия

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ, РОДНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация. Статья посвящена специфике духовно-нравственного развития личности на основе произведений литературы и родной литературы. Анализируются актуальные проблемы, возникающие при реализации воспитательных задач. Раскрывается важность преподавания предметов «Литература» и «Родная литература» при формировании внутренних ценностно-смысловых установок личности школьника.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, становление личности, жизненные ориентиры, нравственные идеалы, нравственное совершенствование.

Стремительное развитие научно-технического прогресса, ускорение темпа жизни, социальные преобразования, происходящие во всем мире, широкий доступ к различным видам информации предъявляют требования к духовно-нравственному взрослению личности. Это очень сложный вопрос, требующий взаимодействия многих социальных институтов, потому что личность – часть общества, в котором мы живем. Полноценным членом общества может стать человек, ставший на путь духовного совершенствования. Создать крепкую семью, здоровое общество, сильное государство можно только с помощью людей, воспитанных на духовно-нравственных ценностях.

М.А. Бровкина подчеркивает мысль о важности поставленной задачи современной школе: «Духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся является первостепенной задачей современной образовательной системы и представляет собой важный компонент социального заказа для образования»¹.

Актуальность данного направления работы объясняется наличием нравственных проблем в современном обществе. Данный вопрос поднимается на государственном уровне: «Приоритетной задачей Российской Федерации в сфере воспитания детей является развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины»².

Формирование подрастающего поколения представляет собой одну из ключевых проблем, которая стоит перед родителями, обществом и государством. Современная школа располагает многими ресурсами для полноценного развития личности, формирования культуры подрастающего поколения на основе ценностей и традиций общества.

Произведения русских поэтов и писателей всегда отличались повышенным вниманием к облагораживанию души человека, а меткое слово заставляло задуматься о сущности изображаемых проблем. В различных исторических эпохах, литературных направлениях обращались к проблемам времени, обличали существующие пороки, стремились к воплощению

¹ Бровкина М.А. Духовно-нравственные ценности как основа воспитания личности гражданина России / М.А. Бровкина // Культура. Наука. Интеграция. – 2011. – № 4 (16). – С. 7.

² Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года: Распоряжение от 29 мая 2015 года № 996-р в действующей редакции. URL: <http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gBpd> (дата обращения: 20.10.2022).

нравственных идеалов.

«Дело воспитания такое важное и такое святое, именно святое дело, такое решительное и непоправимое, что рука всякого истинно русского человека, прикасаясь к нему, невольно задрожит. Здесь сеются семена благоденствия или несчастья миллионов соотечественников, здесь раскрывается завеса будущего нашей родины, которое убивает ум не только своей неизвестностью, но и тем бесконечным богатством содержания, которое только чувствуется сердцем и не может быть сознано умом», – считал К.Д. Ушинский¹.

Нельзя не согласиться с великим русским педагогом. Уроки литературы, родной литературы в школе позволяют расширить кругозор учащихся, обогатить их внутренний мир. Ценность их заключается в том, что обучающиеся являются активными читателями, исследователями, творцами, в деятельности у них открывается интеллектуальная, эмоциональная, духовно-нравственная составляющая.

Одним из главных качеств русского человека является патриотизм. Его воспитание осуществляется от устного народного творчества до современной литературы. Защита Родины считалась священной для героев русских народных сказок, былинных богатырей, князя Игоря и его дружины, о котором мы узнаем из «Слова о полку Игореве». Примером истинного патриотизма, великого русского народа является «Повесть о настоящем человеке» Бориса Полевого, раскрывающая мужество советского офицера Алексея Мересьева. СобираТЕЛЬНЫЙ образ русского солдата в поэме Александра Трифоновича Твардовского не случаен. Хотя реально такого бойца не было, но было много похожих на него. В образе Василия Теркина пытались узнать сослуживцев, которые совершали подвиги во имя Отечества. Такие примеры подчеркивают сформированность нравственных идеалов эпохи.

Многие произведения помогают нам в трудную минуту, являются духовными ориентирами в жизни. Для литературных героев свойственна ситуация нравственного выбора, который принимается порой с мучительными переживаниями. В романе М.А. Шолохова «Тихий Дон» изображено сложное историческое время, для которого была свойственна потеря нравственных идеалов. Читатель, понимая сущность происходящего, переживает за судьбу героев, за последствия братоубийственной войны. Анализируя эпизоды романа на уроках литературы, приходим к выводу, что рано или поздно человек осознает значимость своих поступков и действий, но иногда слишком высокой ценой – ценой человеческой жизни. Такие ценностные идеалы, как

¹ Ушинский К.Д. Письма о воспитании наследника русского престола / К.Д. Ушинский. – URL: <http://az.lib.ru/u/ushinskijkd/text0060.shtml> (дата обращения: 20.10.2022).

духовность, патриотизм, милосердие, справедливость, семья становятся во главу угла при формировании модели счастливого общества. Не случайно герой романа Григорий Мелехов, прошедший сложный путь испытаний, душевных метаний в поисках правды, борьбе за свободу, потерявший родных и близких людей, остается на пороге сгоревшего дома с маленьким сыном на руках. Автор подводит нас к мысли, что родной дом, семья, дети – это настоящие ценности, которые человек не должен предавать, но Григорий понял это, потеряв почти все.

Работа по анализу образов героев должна осуществляться с учетом жанровых особенностей произведения, авторской позиции по отношению к рассматриваемому персонажу. Особенно в тех событиях и образах, для которых свойственна многогранность, противоречивость изображения, что даст возможность не ошибиться в целостной картине времени.

Героями многих произведений являются люди, которые попали в трудные жизненные обстоятельства, они могут быть изображены в поисках смысла жизни. Прохождение испытаний для них – это путь нравственного совершенствования. Не случайно авторы раскрывают нам ответы на вечные вопросы, такие как проблема долга и чести, смысла жизни, любви и дружбы, взаимоотношения отцов и детей.

Ответы на них современным школьникам вскоре придётся находить самим, так как рано или поздно каждый человек с ними сталкивается, но, имея хорошую нравственную основу, полученную на уроках литературы, родной литературы возможность ошибки сводится к минимуму.

Список литературы

1. Бровкина М.А. Духовно-нравственные ценности как основа воспитания личности гражданина России / М.А. Бровкина // Культура. Наука. Интеграция. – 2011. – № 4 (16). – С. 7–9.
2. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года: Распоряжение от 29 мая 2015 года № 996-р в действующей редакции. URL: <http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gBpd> (дата обращения: 20.10.2022).
3. Ушинский К.Д. Письма о воспитании наследника русского престола / К.Д. Ушинский. – URL: <http://az.lib.ru/u/ushinskijkd/text0060.shtml> (дата обращения: 20.10.2022).

I.N. Ulezko, Yu.V. Ulezko
Rovenskaya secondary school with in-depth study of individual subjects, Belgorod region,
Russia

Spiritual and moral development of a student's personality in literature lessons and lessons of native literature

Abstract. The article is devoted to the specifics of the spiritual and moral development of the individual based on works of literature and native literature. The actual problems arising in the implementation of educational tasks are analyzed. The importance of teaching the subjects “Literature” and “Native literature” in the formation of internal value-semantic attitudes of the student's personality is revealed.

Keywords: spiritual and moral education, personality formation, life guidelines, moral ideals, moral improvement.

Филатова Елена Михайловна

РГПУ им. А.И. Герцена, Россия

ПРЕДСТАВЛЕНИЕ УСТОЙЧИВЫХ СРАВНЕНИЙ С КОМПОНЕНТОМ «ПОСУДА» В ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОМ СЛОВАРЕ ДЛЯ ИНОФОНОВ

Аннотация. Доклад посвящён теме репрезентации устойчивых сравнений, включающих компонент «посуда» в учебном лингвокультурологическом словаре для иностранных учащихся. В докладе уточняется содержание терминов «эталон» и «объект сравнения», а также предлагаются примеры словарных статей. Подробно описывается структура словарной статьи, и демонстрируются примеры тренировочных упражнений, направленных на усвоение иностранными слушателями языкового материала словаря. Информация, приведенная в словарной статье, может стать полезным материалом при обучении иностранцев русскому языку.

Ключевые слова: устойчивое сравнение, объект сравнения, эталон, лингвокультурология, словарная статья.

Наша работа посвящена теме представления устойчивых сравнений (далее – УС), включающих элемент «посуда» в учебном словаре для иностранцев. Мы выбрали из словарей русских УС¹ **732 общеязыковых УС, характеризующих мир вокруг человека. Проанализировав эталоны и объекты сравнения, входящие в состав этих сравнений, мы сформировали тематические группы эталонов УС, самой большой из которых стала группа хозяйственно-бытовых реалий, насчитывающая 155 единиц. В данной статье мы рассмотрим подгруппы этого раздела, а именно подгруппу «посуда».** Группа эта привлекла наше внимание тем, что единицы, вошедшие в нее, обладают, на наш взгляд, значимым лингвокультурологическим потенциалом.

¹ Лебедева Л.А. Устойчивые сравнения русского языка: Краткий тематический словарь. – Краснодар: КГУ, 2003; Мокиенко В.М. Словарь сравнений русского языка. – СПб.: Норинт, 2003; Мокиенко В.М., Никитина Т.Г. Большой словарь народных сравнений. – М.: ЗАО «ОЛМА Медиа Групп», 2008; Огольцев В.М. Словарь устойчивых сравнений русского языка. – М.: Русские словари, 2001.

Мы останавливаем отдельное внимание на структуре УС, а именно на элементе В в формуле А + С + m (показатель сравнения) + В. Этот элемент часто называют эталоном сравнения. В.Н. Телия, считает, что эталон – это «характерологическая образная подмена свойств человека или предмета какой-либо реалией, персоной, культурным объектом, вещью, которая становится знаком доминирующего в них, с точки зрения обиходно-культурного опыта, свойства»¹. На наш взгляд, не каждый элемент В может быть признан эталоном. Для того, чтобы считать элемент И эталонизированным, необходимо, чтобы он отвечал ряду требований.

Вопрос о разграничении «эталона» и «объекта сравнения» представляется сложным и неоднозначным. В нашем понимании эталон – это высшая степень фиксации образа в сознании носителей языка. Среди косвенных признаков эталонизации, на наш взгляд, можно назвать: высокая частотность употребления, использование единицы в текстах малых фольклорных жанров, узнаваемость единицы носителями языка (данный параметр можно проверить с помощью эксперимента), способность эталона использоваться с разными основаниями сравнения. Всё это указывает на актуальность слова для носителей языка, а актуальность, мы думаем, это обязательный признак эталона. Итак, объект сравнения – это всякий элемент В, а эталон сравнения – это зафиксированный в сознании носителей абсолютный обладатель признака, обозначенного в основании сравнения.

В качестве примера эталона в составе УС мы продемонстрируем сегодня разработанную нами словарную статью.

Словарь, над которым мы работаем, предназначен для иностранцев, владеющих русским языком на уровне ТРКИ-3 и выше, а также преподавателям-русистам и студентам, осваивающим методику преподавания русского языка как иностранного.

В словарной статье предполагается наличие следующих зон: 1) зона заголовочной единицы; 2) зона толкования отдельных элементов УС, которые могут быть непонятны инофону (факультативная); 3) зона сочетаемости; 4) зона зрительной наглядности элементов УС (факультативно); 5) зона описания ситуации употребления УС; 6) зона толкования УС; 7) зона атрибуции; 8) зона лингвокультурологического комментария; 9) зона контекстуальных иллюстраций; 10) отсылочная зона (факультативная).

Словарная статья, которую мы бы хотели рассмотреть сегодня, посвящена УС *как медный самовар блестеть (сиять)*. Слово «Самовар» является, в нашем представлении, эталоном характеристики «блеск». Лексема

¹ Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты [Текст] / В.Н. Телия. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1996. С. 241.

эта, на наш взгляд, является эталоном, так как обладает культурной спецификой, часто используется в текстах малых фольклорных жанров (*в Тулу самовары не возят; с лёгким паром, с горячим самоваром!*; *самовар на стол, а бес за гостями* и др.), в песнях («У самовара я и моя Маша»), литературных произведениях (М. Горький «Самовар»; П.А. Вяземский «Самовар»; Б.А. Садовской «Страшно жить без самовара» и др.). УС как *медный самовар блестеть* способно видоизменяться в контексте, эталон может расширяться за счёт эпитетов или же использоваться без них: как *самовар блестеть*; как *медный самовар блестеть*. Существуют также близкие по значению УС: с данным эталоном как *начищенный самовар блестеть*; как *новый самовар блестеть*. Слово «самовар» может использоваться и с другими основаниями сравнения, образуя УС с иным значением: *пыхтеть как самовар*.

УС *как медный самовар блестеть* может использоваться и для характеристики человека: «*А сам сиял, как самовар, даже не догадываясь, что на самом деле должен был глубоко оскорбиться*» (И. Безладнова «Дина»), и для характеристики предмета неодушевленного: «*Ботинки в тот день у меня блестели как самовар на Пасху*» (Юр. Юркун. «Шведские перчатки»). В словарной статье мы отмечаем возможность использования УС применительно к человеку специальным значком, так как считаем важным показать иностранцу, в какой именно ситуации может быть использован фразеологизм.

Для лучшего запоминания данной конструкции мы предлагаем тренировочные упражнения, которые мы приводим в нашем тексте вслед за текстом статьи:

КАК МЕДНЫЙ САМОВАР БЛЕСТЕТЬ (СИЯТЬ) (артефактоморф.)

Самовар — металлический резервуар для приготовления чая и кипячения воды.

Рис. 1: Самовар



до

предметов.

† Может использоваться для характеристики лица человека.

▲ Сочетаемость: поставить самовар; вскипятить самовар; разжигать самовар; купить самовар; самовар вскипел; медный самовар; начищенный самовар; блестящий самовар.

☛ О чём-то с гладкой поверхностью, начищенном блеска.

✓ Используется для описания чистых блестящих



Самовар — о функции самовара можно догадаться, если разделить слово на две части: «сам» + «варит». На Руси самовары начали делать примерно XVIII веке, предположительно, в городе Тула. Сейчас в этом русском городе есть музей «Тульские самовары», в котором можно самые разные самовары. Самовар — это не только полезный предмет, с помощью которого можно приготовить чай, но и важный символ дома и уюта у русских. В русских городах есть памятники самовару, например, в Туле, в Мытищах, в Перми, в Городце. Самовар часто встречается в сказках, в поговорках и пословицах, в загадках. Все русские дети знают сказку Корнея Чуковского «Муха-Цокотуха», которая начинается так: «Пошла Муха на базар и купила самовар». В 30–40 года XX века в Советском Союзе была популярна песня «У самовара я и моя Маша». Это песню знают в России до сих пор.



Наступила суббота, вымылся я чисто, причесался, ботинки в тот день у меня блестяли, как самовар на пасху... (Юр. Юркун. «Шведские перчатки»).

Син.: *Блестеть как зеркало; гореть (сверкать) как жар.*

Задание 1. Выберите из списка слова, которые нельзя, на ваш взгляд охарактеризовать с помощью устойчивого сравнения «как медный самовар блестяли (сиять)».

Окно, чашка, пол, лицо, кресло, волосы, платье, глаза, дверь, человек, телевизор, машина, ключи, рука, шляпа.

Задание 2. Как вы думаете, о каких предметах говорится в данных контекстах? Заполните пропуски подходящими, на ваш взгляд, словами.

1. _____ на его ногах блестяли как начищенный самовар.
2. На груди у победителя соревнований висела начищенная как медный самовар _____ за первое место.

Подводя итоги заметим, что при составлении учебного словаря УС с эталонами должно отдаваться предпочтение, однако и УС, включающие объекты сравнения также могут войти в состав словаря, если они являются достаточно употребительными и узнаваемыми носителями языка.

Список литературы

1. Лебедева Л.А. Устойчивые сравнения русского языка: Краткий тематический словарь. – Краснодар: КГУ, 2003. – 568 с.

2. Мокиенко В.М. Словарь сравнений русского языка. – СПб.: Норинт, 2003. – 608 с.
3. Мокиенко В.М., Никитина Т.Г. Большой словарь народных сравнений. –М.: ЗАО «ОЛМА Медиа Групп», 2008. –799 с.
4. Огольцев В.М. Словарь устойчивых сравнений русского языка. – М.: Русские словари, 2001. – 798 с.
5. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты [Текст] / В.Н. Телия. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1996. – 288 с.

E.M. Filatova

Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen, Russia

Presentation of stable comparisons with the component «utensils» in the linguacultural dictionary for speakers of other languages

Abstract. The report is devoted to the topic of representation of stable comparisons, including the component "dishes" in the educational linguacultural dictionary for foreign students. The report clarifies the content of the terms "standard" and "object of comparison" and offers examples of dictionary entries. The structure of the dictionary entry is described in detail, and examples of training exercises aimed at mastering the language material of the dictionary by foreign students are shown. The information given in the dictionary entry can be a useful material when teaching Russian to foreigners.

Keywords: stable comparison, object of comparison, standard, linguaculturology, dictionary entry.

Харламенко Инна Владимировна

Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова, Россия

КАК ПОДДЕРЖАТЬ ИНТЕРАКТИВНОСТЬ В КЛАССЕ? АЛЬТЕРНАТИВА РЕСУРСУ КАНООТ

Аннотация. Современные образовательные стандарты предъявляют требования активно внедрять интерактивные формы обучения на базе инструментов Веб 2.0. Однако в связи с усложнением политической обстановки некоторые интернет-ресурсы покидают цифровое образовательное пространство Российской Федерации. Популярный ресурс Kahoot прекратил свою деятельность. Статья посвящена тому, как поддержать интерактивность в классе. Автор предлагает использовать Муquiz вместо Kahoot.

Ключевые слова: опрос, викторина, Kahoot, Муquiz, интерактивность.

Современные образовательные стандарты предъявляют требования активно внедрять интерактивные формы обучения на базе инструментов Веб

2.0. Одним из цифровых инструментов, позволяющих проводить опросы и викторины, был Kahoot.

Практика применения Kahoot достаточно широка, многие педагоги годами использовали дидактический потенциал данного ресурса для осуществления тестирования, особенно в групповом формате¹.

Среди преимуществ Kahoot исследователи называют следующие: «а) демонстрация и сохранение результатов тестов и опросов для учебной аналитики, б) мультимедийность, в) геймификация и соревновательный компонент, г) доступность на нескольких языках, д) тестовые форматы заданий, е) исследовательско-поисковые форматы заданий»².

Цифровой ресурс Kahoot применим в обучении различным предметам, в том числе иностранному языку, например для обучения лексике³ и формировании социокультурной компетенции⁴. Однако после начала специальной военной операции разработчики Kahoot ограничили доступ к ресурсу с территории Российской Федерации. Означает ли это, что отныне учитель в России лишен возможности проводить викторины и опросы? Безусловно, нет. Обратимся к другим мультимедийным ресурсам, учитывая при этом страну-разработчика.

Предлагаем обратиться к отечественной разработке – ресурсу <https://myquiz.ru/>. Myquiz – это платформа для проведения онлайн и оффлайн викторин. Доступ к игре можно получить на мобильном телефоне, планшете, ноутбуке или компьютере. Единственное условие – быть подключенным к интернету. Регистрация и скачивание программы не предусмотрены. Для входа нужен только код от создателя викторины. Изначально Myquiz – это коммерческий продукт, но разработчики дают возможность учителям/преподавателям использовать его для проведения учебных викторин и опросов. На данное время в бесплатной версии могут принять участие одновременно 35 игроков. Совсем недавно, ориентировочно до конца 2022 г., допустимое количество игроков было 500. Однако если сравнить этот показатель с Kahoot, то увидим, что в последние месяцы функционирования

¹ Алибаев Н.А., Омаралиева Г.А., Абдумиталип У.К. Тестирование на платформе Kahoot как способ проверки знаний группы // Вестник Жалал-Абадского гос. университета. 2021. № 3 (48). С. 193–199.

² Казанкова Е.А. Дидактические возможности мобильного приложения Kahoot // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам. Материалы XII Межд. научной конференции, посвященной 97-летию образования Белорусского гос. университета. Председатель редсовета В.Г. Шадурский. 2018. С. 180.

³ Нурхамитов М.Р., Ильясова А.М. Использование сервиса Kahoot в обучении лексике на занятиях по иностранному языку // Многоуровневая языковая подготовка в условиях поликультурного общества. Материалы VIII Межд. науч.-практич. конференции. – Казань, 2021. С. 119–122.

⁴ Панина Е.Ю., Паничева Ю.В. «Kahoot» как средство интеракции в процессе формирования социокультурной компетенции на уроках английского языка в основной школе // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. 2021. № 17. С. 90–96.

Kahoot в России количество игроков ограничилось десятью в бесплатной версии.

Проведение опросов и викторин повышает интерес и мотивацию обучающихся за счет геймификации процесса обучения. Игроки получают баллы за правильный ответ в зависимости от скорости предоставления ответа, что вносит элемент соревнования. А возможность увидеть правильный ответ (в случае вопросов закрытого типа на множественный выбор) дает мгновенную обратную связь.

Интерактивность при проведении опросов и викторин проявляется двояко: как способ коммуникации и как «способность человека активно влиять на содержание, внешний вид и тематическую направленность компьютерной программы или электронных ресурсов»¹. Повышать интерактивность за счет применения цифрового ресурса Муquiz можно не только при дистанционной или смешанной форме обучения, но и на уроках в классе. Большую помощь в проведении формирующего оценивания Муquiz может оказать в случае самообразования.

Итак, интерактивность в классе можно поддержать при помощи проведения опросов и викторин на цифровом ресурсе Муquiz. Данный инструмент обладает теми же возможностями, что и ресурс Kahoot, но, в отличие от последнего, разработан в России, что означает, что жители Российской Федерации не потеряют доступ к нему из-за налагаемых западными странами санкций.

Список литературы

1. Алибаев Н.А., Омаралиева Г.А., Абдумиталип У.К. Тестирование на платформе Kahoot как способ проверки знаний группы // Вестник Жалал-Абадского гос. университета. 2021. № 3 (48). С. 193–199.

2. Казанкова Е.А. Дидактические возможности мобильного приложения Kahoot // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам. Материалы XII Межд. научной конференции, посвященной 97-летию образования Белорусского гос. университета. Председатель редсовета В.Г. Шадурский. 2018. С. 180–181.

3. Нурхамитов М.Р., Ильясова А.М. Использование сервиса Kahoot в обучении лексике на занятиях по иностранному языку // Многоуровневая языковая подготовка в условиях поликультурного общества. Материалы VIII Межд. науч.-практич. конференции. – Казань, 2021. С. 119–122.

4. Панина Е.Ю., Паничева Ю.В. «Kahoot» как средство интеракции в процессе формирования социокультурной компетенции на уроках английского языка в основной

¹ Титова С.В. Информационно-коммуникационные технологии в гуманитарном образовании: теория и практика: пособие для студентов и аспирантов языковых факультетов университетов и вузов. – М., 2009. С. 63.

школе // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. 2021. № 17. С. 90–96.

5. Титова С.В. Информационно-коммуникационные технологии в гуманитарном образовании: теория и практика: пособие для студентов и аспирантов языковых факультетов университетов и вузов. – М., 2009. 240 с.

I.V. Kharlamenko
Lomonosov Moscow State University, Russia

How to support interactivity in the class? Alternative to Kahoot

Abstract. Modern educational standards require active implementation of interactive forms of learning based on Web 2.0 tools. However, due to the complication of the political situation, some resources are leaving the digital educational space of the Russian Federation. The popular resource Kahoot is no longer available. The article is devoted to the question of how to resume interactivity in the class. The author offers to use Myquiz to replace Kahoot.

Keywords: quiz, Kahoot, Myquiz, interactivity.

Хлопьянов Александр Владимирович

Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова, Россия

ПОЭТИКА ВОЕННОЙ ПРОЗЫ К.Г. ПАУСТОВСКОГО (ОПЫТ ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКОГО И ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА РАССКАЗОВ «СНЕГ» И «БЕЛАЯ РАДУГА» В ИНОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ)

Аннотация. В статье приводится тематико-стилистический анализ двух рассказов Паустовского, который помогает читателю, особенно изучающему русский язык как иностранный, сконцентрировать внимание на стилистически маркированных языковых единицах. На примере художественных текстов показаны возможности расширения культурологической компетенции иностранных учащихся и приобщения их к русской истории и культуре.

Ключевые слова: стратификация текста, стратум, выражение эмоции, оценочное определение, пейзаж, диалог.

Нередко некоторые рассказы К.Г. Паустовского становятся материалом для обучения русскому языку иностранных учащихся, чему способствует их относительно небольшая протяженность и тематического разнообразие. Перечитывая рассказы писателя, невольно ловишь себя на мысли, как автору удается создать столь уютную атмосферу в художественном пространстве своих произведений, в которую с радостью погружаешься в любом возрасте.

Обратимся к двум рассказам – «Снег» (1943) и «Белая радуга» (1945), написанным Паустовским в годы Великой Отечественной войны, особенно тяжелое для всей страны время. «Война – дело жестокое, но не надо воспевать ожесточившиеся характеры. Все-таки писать надо о добром, благородном и красивом в человеческой душе...» - говорил писатель на встрече с посетителями его творческих семинаров в Литературном институте¹.

Герои названных рассказов имеют много общего: еще молодое, но уже не юное поколение, на долю которого выпали тяжелые испытания: фронт, эвакуация, ранения, потеря близких, иначе говоря, все то, что лишает их привычного, довоенного мира. Однако именно эти непростые обстоятельства становятся причиной их встречи, кратковременной, но судьбоносной.

Стилистическая организация рассказов «Снег» и «Белая радуга» во многом схожа, что позволяет объединить их не только в содержательном, но и языковом плане. Она связана с установкой автора не просто раскрыть внутренний мир героев произведений, но и перенести читателя в их «внешний мир», в котором они оказались в силу обстоятельств. Так, в рассказе «Снег» можно выделить несколько (по меньшей мере три) тематико-стилистических стратума. К первому можно отнести те части текста, в которых показана жизнь героев до их знакомства (именно знакомства, а не встречи).

Молодая столичная певица Татьяна Петровна с маленькой дочерью после эвакуации оказалась в маленьком провинциальном городке на Севере, жизнь в котором кажется крайне неудобной: «Маленький дом – всего в три комнаты – стоял на горе, над северной рекой, на самом выезде из городка. За домом, за *облетевающим* садом, белела березовая роща. В ней с утра до сумерек *кричали* галки, носились тучами над *голыми* вершинами, *накликали* ненастье. Татьяна Петровна долго не могла привыкнуть после Москвы к *пустынному* городку, к его *домишкам*, *скрипучим* калиткам, к *глухим* вечерам...»². Паустовскому благодаря чрезвычайно точно подобранным эпитетами и предикатам (*облетевший сад, голые вершины, глухие вечера, скрипучие калитки; кричали галки, накликали ненастье*) удастся передать психологическое состояние молодой женщины, вероятно, избалованной столичной жизнью («всего три комнаты»), вынужденной мириться с окружающей действительностью, в которой, по сути, вовсе нет ничего ужасного. Искренне и весьма эмоциональное напряжение передается также и прямой речью, рассуждением про себя: «*Какая я дура! Зачем уехала из Москвы, бросила театр, друзей! Надо было отвезти Варю к няньке в Пушкино*

¹ Медников А. Уроки мастерства // Воспоминания о Константине Паустовском. – М., 1983. С. 98.

² Паустовский К.Г. Собрание сочинений: В 9 т. – М., 1980. – Т. 6. Рассказы. М., 1983 (далее цитаты приводятся по указанному изданию).

– там не было никаких налетов, - а самой остаться в Москве. Боже мой, какая я дура!»

Буквально в нескольких непротяженных абзацах, которые мы отнесем к первому тематико-стилистическому пласту, автор рассказа представил фазы эмоций, которые испытывает человек, столкнувшийся с переменами в жизни: отрицание и гнев. Этап осмысления (торг), но никак не депрессии (!), наступает в жизни героини, когда «...Татьяна Петровна решила выступить в лазаретах – их было несколько в городке – и успокоилась». Переломный момент в ее состоянии наступает с приходом зимы – снег преобразует город, меняется отчасти и состояние героини (*городок начал ей даже нравиться*).

Схожие эмоции испытывает и молодой офицер, узнав о смерти отца и новых жильцах дома. Состояние Потапова передают простые предложения, которыми автор текста, словно штрихами, обозначает главное – то, что видит сам герой рассказа («Над рекой висело сизое небо. ... По унавоженной дороге ходили галки. Темнело. Ветер... выдувал из глаз слезы»). Так же, как и в случае с Татьяной Петровной, внимание читателя не может не привлечь внутренний монолог Потапова, разумеется, не столь эмоциональный, а, скорее, с философским оттенком: «Ну что ж! Опоздал. И теперь все для меня будто чужое – и городок этот, и река, и дом. ... Ну что же, с каждым днем делаешься взрослее, все строже смотришь вокруг».

Ко второму тематико-стилистическому пласту можно отнести те части рассказа, в которых происходит знакомство героев, меняющее их отношение к действительности, к сложившимся обстоятельствам. Татьяна Петровна знакомится с Потаповым заочно, через его письмо к отцу, которое пришло слишком поздно и не застало адресата («Татьяна Петровна зажгла свечу на столе, села в кресло, долго смотрела на язычок огня, – он даже не вздрагивал. Потом осторожно взяла одно из писем, распечатала и, оглянувшись, начала читать»). Нейтральная лексика расширяет в тексте рассказа свою семантическую структуру, о чем очень удачно пишет З.Н. Бакалова в одной из своих статей – «слово *осторожно* в контексте *распечатала одно из писем* – отнюдь не отрицание опрометчивости, а скорее этическое сомнение. Читать чужие письма не полагается»¹.

Третий стратум рассказа, на наш взгляд, составляют письма Потапова: первое – из госпиталя – адресовано отцу, второе – Татьяне Петровне – написано по дороге на фронт. Тексты писем отличаются особым настроением, лиризмом, так как герой делится сокровенным с самими близкими ему людьми. Читатель обращает внимание на стилистическую неоднородность

¹ Бакалова З.Н. Рассказы К.Г. Паустовского о любви: филологический анализ // Вестник Удмуртского университета. Серия История и филология. Т. 28., вып. 6. Ижевск, 2018.

этих вставных элементов рассказа – с одной стороны, это привычные разговорные обороты типа «*милый мой старик*», что естественно для письма близкому человеку, с другой стороны, мы видим желание молодого офицера выразить свои сильные чувства – преданность отцу, родному дому, Родине (в первом письме) и свою до конца еще не осознанную любовь к женщине, которую он видел один день, но знает всю жизнь, например, «*...я вспоминал об этом в самые страшные минуты боя. Я знал, что защищаю не только всю страну, но и вот этот ее маленький и самый милый для меня уголок...*» или, во втором письме, «*мимо меня прошла женщина, которая могла бы и разрушить всю мою жизнь, и дать мне огромное счастье*».

В рассказе «Белая радуга» также можно выделить несколько тематико-стилистических стратумов, однако их организация и взаимосвязь несколько отличается от рассказа «Снег», что также объясняется содержанием произведения.

Первый стратум составляют части рассказа, в которых показана, условно говоря, «проза жизни» - восприятие мира через призму своего отношения к нему – двух людей, тяготящихся своим одиночеством. Автор использует преимущественно простые предложения, в редких случаях с элементами осложнения (однородные члены, обособленные определения или обстоятельства). Ключевыми словами, своеобразными опорными маркерами, становятся эпитеты и предикативные единицы («*угрюмой стеной стоял хребет Алатау*», «*город казался зловещим от ее [луны – прим. мое] пронзительного света*», «*над крышами Москвы лежала мутная ночь*»).

Уезжая из города на фронт, Петров «не оставлял здесь ... ничего, кроме ощущения своей *остановившейся* жизни», и покинутый город «становился воспоминанием – *неясными и неправдоподобным*». Схожее настроение читатель наблюдает и у Елены Петровны, героини рассказа, пребывающей в рассуждении о тоскливом существовании в одиночестве. Из-за набежавшей слезы Елене Петровне кажется, что «свет фонаря на перекрестке сразу сделался *колючим*, как сусальная елочная игрушка».

Грустные размышления героини прерывает телефонный звонок Петрова, на удачу набравшего записанный чужой номер («*осторожно* зазвонил телефон»). Внимание читателя непременно привлечет интересная деталь. Переход героини рассказа из одного состояния в другое сопровождается авторским употреблением лексемы *осторожно*, как и в рассказе «Снег» («*осторожно* взяла одно из писем...»). Немногословный диалог героев рассказа, когда одному сложно объяснить, а другому – понять происходящее, на наш взгляд, можно отнести ко второму тематико-стилистическому стратуму по ряду причин. Во-первых, диалоговая форма лишена многочисленных эпитетов, описаний, однородных членов; во-вторых,

диалог двух незнакомых людей делает их осторожными в выборе фраз, так как сложно предугадать реакцию собеседника, поэтому начальные фразы обрывисты, не закончены. По мере понимания ситуации речь Елены Петровны меняется, становится более эмоциональной, располагающей, наполняется уточняющими вопросами, что свидетельствует об искреннем интересе героини к происходящему («Неужели по голосу? Какой же вы, однако, чудак. Когда вы уезжаете? Я не знаю, что и думать... Конечно, обидно. Тяжело ранены? В голову? Нельзя вам ходить ночью по Москве! Нельзя!»)

Диалог, состоявшийся между героями на вокзале, немногим отличается от телефонного разговора, поэтому его также можно отнести ко второму тематико-стилистическому стратуму.

Третий стратум составляют авторские описания героев, вступивших в новый этап своей жизни – они мысленно вместе, пора их одиночества прошла. Вместе с обретенным чувством любви и счастья – противоположным одиночеству – появляются и языковые единицы, передающие состояния героев – оценочные определения, предикаты («город встретил белизной снегов и огромным солнцем в чистом по-весеннему небе», «чистейшим синеватым льдом отсвечивали хребты Алатау», «ощущение неправдоподобного и нестерпимого счастья»).

Переpletение тематико-стилистических слоев, стратумов, позволяет автору более полно, контрастно передать эмоции и чувства героев рассказа, при этом оставаясь в нейтральном стилистическом пространстве. Это позволяет сохранить язык простым, легким, поэтичным, без перегрузки художественными приемами – «простота высшей пробы». Обаяние малой прозы Паустовского во многом обязано тонкому языковому чутью писателя и его деликатному («осторожному») обращению с лингвистическим материалом, что, несомненно, делает ее уникальной.

A.V. Khlopyanov
Lomonosov Moscow State University, Russia

Poetics of military novels by K. Paustovsky

Annotation. The article provides a thematic and stylistic analysis of two stories by Paustovsky which helps the reader, especially those who study Russian as a foreign language, to focus on stylistically marked language units. On the example of literary texts, the possibilities of expanding the culturological competence of foreign students and introducing them to Russian history and culture are shown.

Keywords: text stratification, emotion expression, estimation, landscape, dialogue.

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО- ЭКСПРЕССИВНОЙ ХАРАКТЕРИСТИКИ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В ТЕКСТАХ А.С. ПУШКИНА

Аннотация. Целью данного исследования является рассмотрение особенностей отбора и анализ нетрансформированного и трансформированного употребления эмоционально-экспрессивной характеристики фразеологических единиц (ФЕ), представленных в текстах Пушкина. При анализе отобранного языкового материала произведено сопоставление фразеологии Пушкина с фразеологическим составом русского языка в целом, а также выявлены особенности каждой формы употребления ФЕ, в которой она использована автором, полученные результаты сверены с данными фразеологических словарей русского языка.

Ключевые слова: Пушкин, трансформация, фразеология, эмоциональная окраска.

Эмоции являются одной из существенных сторон в жизни человека, поэтому они вызывают большой интерес не только у философов, физиологов, психологов, но и лингвистов. Ученые-филологи проявляют внимание прежде всего к языковым средствам, используемым для выражения эмоций говорящего и для воздействия на эмоциональную сферу слушающего (см. работы Е.А. Добрыдневой, В.Н. Телии, В.И. Шаховского, Е.Ю. Мягковой, В.Ю. Апресяна, С.В. Ионовой, О.А. Левиной, О.Е. Филимоновой и др.)¹. Эмоционально-экспрессивная окраска ФЕ позволяет заострить внимание читателя на каком-то определённом отрезке текста. Именно эту способность ФЕ используют писатели в тех случаях, когда необходимо конкретизировать

¹ В различных лингвистических исследованиях такие термины как «экспрессия», «экспрессивность», «эмотивность» до настоящего времени не получили однозначного толкования. Термин «эмотивность» используется для обозначения лингвистического выражения эмоций [Мягкова, 1990]. Эмоциональное состояние и эмоциональное отношение могут быть выражены в языке различными средствами, как прямой номинацией, так и непосредственным выражением (междометиями, инвективной лексикой) и описанием (особенностей речи и голоса, взгляда, движений) [Филимонова, 2001]. По мнению ученых, человеческие эмоции, мысли и чувства являются способами восприятия окружающей действительности. Человек переживает то, что отражает. Эти переживания могут быть более или менее адекватно выражены словами, тем самым, включены в коммуникацию. Коммуникативная эмоциональность, в отличие от некоммуникативной, носит осмысленный характер [Шаховский, 1983]. Эмоции выражаются определенной интонацией, особыми языковыми средствами: междометиями, эмоционально-оценочной лексикой, некоторыми эмотивными предложениями [Гак, 1997]. Проявление эмоций является неотъемлемой частью коммуникативного акта. Следовательно, тексты художественных произведений, содержащие описание коммуникативных актов, также должны отражать эмоции. Это отмечают исследователи, рассматривая эмотивность как текстовую категорию, при этом важной составляющей текстовой категории эмотивности является описание эмоций и эмоциональных состояний персонажей художественного произведения [Баженова, 2003].

предмет мысли, передавая при этом эмоциональное отношение к нему, а также передать чувства, настроения, которые соотносятся в речи с экспрессией всего высказывания¹. Ученые отмечают, что преобладание экспрессивности над предметно-логической стороной в содержании фразеологизма и стремление постоянно поддерживать её в речи вызывают потребность в постоянном пополнении и обновлении фразеологического фонда. Но фразеологизм может и не иметь эмоционально-экспрессивной окраски, как, например, нейтральные ФЕ, а может её приобрести в контексте.

В научной литературе по фразеологии вопрос об эмоционально-экспрессивной окраске разработан недостаточно. Очень часто эмоционально-экспрессивная окрашенность ФЕ отдельно не рассматривается, исследователи дают такую характеристику ФЕ при описании ее стилистических свойств. Следствием неразработанности этого вопроса является и неполнота лексикографической разработки данного параметра в словарях. Во фразеологических словарях, как правило, используются некоторые из помет, разработанных для словарей слов. Однако эти пометы не получают четкого определения, раскрывающего их содержание (например, помета «экспрес.» в ФСРЛЯ), и не составляют какой-либо системы, так как не установлено соотношение этих помет друг с другом.

Неразработанностью обсуждаемой проблемы в научной литературе и в словарях диктуется необходимость разработки эмоционально-экспрессивной характеристики ФЕ применительно к нашему фразеологическому материалу. Анализ материала позволяет выделить, в первую очередь, две разновидности фразеологизмов: ФЕ, имеющие положительную и отрицательную эмоционально-экспрессивную окраску, каждая из которых представлена соотносимыми друг с другом типами единиц: ФЕ с положительной окраской подразделяются на одобрительные, высокие, торжественные, почтительные, сочувственные, ласкательные, шутливые; ФЕ с отрицательной эмоционально-экспрессивной окраской подразделяются на неодобрительные, вульгарные, пренебрежительные, презрительные, уничижительные, грубые и бранные.

В текстах Пушкина, как и в языке в целом, выделяются ФЕ, которые имеют постоянную эмоционально-экспрессивную окраску, они во всех контекстах и в любых речевых условиях реализуются с соответствующей окраской, и ФЕ, у которых эмоционально-экспрессивная окраска является непостоянной, т.к. эта окраска приобретается ФЕ в том или ином контексте,

¹ В.Н. Телия отмечает смысловую наполненность ФЕ, что и придаёт им эмоциональную окраску: идиомы — это своего рода микротексты, в которых, помимо образного описания собственно обозначаемого фрагмента действительности, присутствуют и со знания (в языкознании их принято называть *коннотациями*), выражающие оценочное и эмоциональное отношение говорящего к обозначаемому. Сложение этих смыслов создаёт эффект выразительности, или экспрессивности [Телия, 1996].

причем в разных контекстах она может различаться. В текстах Пушкина постоянную эмоционально-экспрессивную окраску имеют следующие ФЕ:

1) одобрительные: служить верой и правдой, делает честь, душа в душу, с открытой душой, ранняя пташка и др. Например: «Из русских чиновников был один будочник, чухонец Юрко... Лет двадцать пять служил он в сем звании верой и правдою» (Гробовщик); «Пора, дитя мое, вставай. Да ты, красавица, готова! о пташка ранняя моя!» (Евгений Онегин);

2) высокие: бог прибрал, благ и праведен, блаженной памяти, глас народа, делить хлеб и кров, на закате дней, кончить свой век, лечь в гроб, под луною, обращать на истинный путь, на одре смерти, оставить мир, отдать сердце, отжить свой век, отряхнуть прах с одежд, падать во прах, повергнуть к ногам, на покой, последний час, почивающий в бозе, предлагать свою руку, преклонить колени, проливать кровь, под сенью, склонять главу, на смертном одре, узы крови, час близок, час настал, явить на свет. Например: «Недаром потрясала брань Олимп и Пинд и Фермопилы. Под сенью ветхой их вершин Свобода юная возникла...» (Восстань, о Греция, восстань); «Он <Ушаков> умер на 21 году своего возраста от следствий невоздержанной жизни, но на смертном одре он еще успел преподать Радищеву ужасный урок» (Александр Радищев);

3) торжественные: метать гром из рук. Например: «Не пожелать ли... Чтоб в лаврах и венцах сиял, Чтоб в битвах гром из рук метал, И чтоб победа за тобою, Как древле Невскому герою, Всегда, везде летела вслед?» (Князю А.М. Горчакову);

4) почтительные: добро пожаловать, прощения просим, честь и место, честь имею быть. Например: «Жена тебе кланяется. Портрета не присылает, за неимением живописца. За сим прощения просим» (П.В. Нащокину. 3 августа 1831 г. Царское Село); «А, ваше благородие, — сказал Пугачев, увидя меня. — Добро пожаловать; честь и место, милости просим» (Капитанская дочка);

5) сочувственные: дрожать как лист. Например: «Что ж наша пленница теперь! Дрожит как лист,дохнуть не смеет...» (Руслан и Людмила);

6) ласкательные: как у Христа за пазушкой. Например: «Я тебе кое-что заготовил; покушай-ка, батюшка, да и почивай себе до утра, как у Христа за пазушкой» (Капитанская дочка);

7) шуточные: враг бутылки. Например: «К тому же не был он <Бопре> (по его выражению) и врагом бутылки, т.е. (говоря по-русски) любил хлебнуть лишнее» (Капитанская дочка);

8) иронические: на живую нитку, красная девица, с носом, петь те же песенки, развесить уши, садиться не в свои сани, в чепце. Например: «Сегодня

отсылаю все мои новые и старые стихи. Я выстирал черное белье на скоро, а новое сшил на живую нитку. (Л.С. Пушкину и П.А. Плетневу. 15 марта 1825 г., Михайловское); «Однажды Кирджали сказал им: Братья! час мой близок. Скоро я с вами расстанусь. Мне хотелось бы вам оставить что-нибудь на память. Турки развесили уши» (Кирджали);

9) неодобрительные: даром хлеб есть, душа черная, заварить кашу, лежать на боку, не в меру, нелегкая несет, оборотиться спиной, пить кровь, поднимать нос, подымать руку, потопить в крови, разинуть рот, семь пятниц на неделе, сквозь зубы, сложа руки, согнать со света, содрать две шкуры, статочное ли дело, строить козни, точить топор, черт несет, черт принес и др. Например: «*[Мартын:] То-то и худо, что ничего не делаешь. Ты ленивец, даром хлеб ешь да небо коптишь*» (Сцены из рыцарских времен); «*В неравный спор Зачем вступает сей безумец? Он сам, надменный вольнодумец, Сам точит на себя топор*» (Полтава);

10) пренебрежительные: гроша не стоит, в дураках, в чем душа держится, нести вздор, стоять как пень, ни стать ни сесть, ни то ни се, ни во что ценить, чернильное племя, черт ли. Например: «*Плешивый лоб с досадою чесал — Стоя, как пень, и рот в сажень разинув*» (Монах); «*Итак он свой несчастный век Влачил, ни зверь, ни человек, Ни то ни се, ни житель света, Ни призрак мертвый ..*» (Медный всадник);

11) презрительные: гарнизонная крыса, как зюзя, небо коптить, поджать хвост, хлопать глазами. Например: «*Они <казаки> громко роптали, и Иван Игнатич... слышал.. как они говорили: «Вот ужо тебе будет, гарнизонная крыса!»*» (Капитанская дочка); «*Он отличился, смело в грязь С коня калмыцкого сваясь, Как зюзя пьяный, и французам Достался в плен*» (Евгений Онегин);

12) грубые: двойная шкура, провались к черту, спустить шкуру, черт возьмет. Например: «*...Ах ты, дура! Или предался я врагу? Иль у тебя двойная шкура?*» (Гусар); «*Добро, — сказал Кирила Петрович, — запереть его куда-нибудь да смотреть, чтоб он не убежал, или со всего дома шкуру спуцу*» (Дубровский);

13) бранные: дьявол тебя побери, собачий сын. Например: «*Того и гляди, воры войдут в открытые двери или влезут в окно, а его, бестию, и пушками не добудишься. — Мусье! а, мусье! дьявол тебя побери*» (Дубровский); «*Что смеет еще нам предлагать! Выдти к нему на встречу и положить к ногам его знамена! Ах он собачий сын!*» (Капитанская дочка). Из примеров видно, что каждая разновидность эмоционально-экспрессивной оценки представлена неравноценным числом единиц. Самым большим объемом отличаются ФЕ с отрицательной оценкой (в основном неодобрительные), среди ФЕ с положительной оценкой выделяются фразеологизмы с пометой «высок.», а

также некоторые типы единиц, например, вульгарные, уничижительные отсутствуют совсем.

Исследователи отмечают, что эмоционально-экспрессивная окраска ФЕ может быть постоянной, свойственной во всех контекстах употребления, и непостоянной, когда ФЕ в разных контекстах используется с разной эмоционально-экспрессивной окраской. ФЕ с постоянной эмоционально-экспрессивной окраской в текстах Пушкина сравнительно немного (почти все они представлены выше), соответственно, наши выводы сделаны на основе наблюдений над ФЕ данного типа. Соотношение этих групп ФЕ можно представить следующим образом:

ФЕ с положительной окраской		ФЕ с отрицательной окраской	
Одобрительные	5%	Неодобрительные	30%
Высокие	30%	Вульгарные	0%
Торжественные	0,5%	Презрительные	4%
Почтительные	4%	Пренебрежительные	8%
Сочувственные	1%	Уничижительные	0%
Ласкательные	0,5%	Бранные	1%
Шутливые	5%	Грубые	2%
		Иронические	18%

Эмоционально-экспрессивная характеристика у ФЕ относится к числу непостоянных признаков, т. е. она может не только отсутствовать, но и изменяться у одной и той же ФЕ. В текстах Пушкина наряду с ФЕ, имеющими постоянную эмоционально-экспрессивную окраску, употребляются и ФЕ, у которых эмоционально-экспрессивная окраска может приобретаться в том или ином конкретном контексте. Приведем примеры ФЕ, которые в языке не имеют эмоционально-экспрессивной окраски, а в контексте приобретают такую окраску. Так, ФЕ на память не имеет эмоционально-экспрессивной окраски во многих случаях «*Скоро я <Кирджали> с вами расстанусь. Мне хотелось бы вам оставить что-нибудь на память*» (Кирджали), а в следующем контексте эта ФЕ приобретает ироническую окраску «*Пленника привязали к дереву... Индейцы... погнались было за ним; но... он успел убежать, оставя им на память свою шляпу*» (Джон Теннер).

ФЕ до гробовой доски, не тем будь помянут также в языке не имеют эмоционально-экспрессивной окраски, но в данном контексте употребляются с ироническим оттенком: «*Тут верно клятвы вы прочтете В любви до гробовой доски*» (Евгений Онегин); «*Вот истинный анекдот: в Лицее один из младших наших товарищей, и, не тем будь помянут, добрый мальчик...*» (Опровержение на критики); ФЕ бразды правления употребляется с шутливым оттенком: «*Я нарядил комитет, составленный из Василья, Архипа и*

старосты... Покаместь я принял бразды правления» (Л.С. Пушкину. Конец февраля 1825 г. Михайловское).

У некоторых ФЕ изменение или приобретение эмоционально-экспрессивной окраски достигается трансформацией формы, ср.: как у Христа за пазухой и (ласкат.) как у Христа за пазушкой: «Я тебе кое-что заготовил; покушай-ка, батюшка, да и почивай себе до утра, как у Христа за пазушкой» (Капитанская дочка); руку приложить и (шутл.) лапку приложить: «Читал Пушкин и лапку приложил» (П.А. Вяземский, Пушкину и А.А. Оленину); с легкой руки и (шутл.) с легкой ручки: «Дай Бог вам разбогатеет с легкой ручки храброго Александра» (В. А. Дурову. 17 и 27 марта 1836 г. Петербург).

Изменениям Пушкин может подвергать и ФЕ с постоянной эмоционально-экспрессивной окраской. Например, ФЕ переливать из пустого в порожнее, ни на что не похоже почти всегда имеют неодобрительную эмоционально-экспрессивную окраску, а Пушкин использует их с ироническим оттенком: «Я провожу время однообразно. Утром дела не делаю, а так из пустого в порожнее переливаю.» (Н.Н. Пушкиной. 29 сентября 1835 г. Михайловское); а ФЕ бес вселился в кого (с неодобрительным оттенком в языке) у Пушкина используется шутливо: «Друзья мои, что ж толку в этом? Быть может, волею небес, Я перестану быть поэтом, В меня вселился новый бес...» (Евгений Онегин); шутливый тон дружеского письма позволяет Пушкину видоизменить ФЕ повергнуться к ногам кого: «Во-первых, позвольте повергнуться мне к ножкам Вашего сиятельства...» (В.Ф. Вяземской. 21–22, 23, 24 и 26 апреля 1828 г. Петербург). Фамильярный тон снижает оттенок зависимости, уничижительности, свойственный исходному фразеологизму.

Большой эмоционально-экспрессивностью обладают ФЕ, в состав которых входят имена представителей нечистой силы, в особенности чертей, например: нелегкое побери, черт побери, на кой черт, черт несет, черт принес, черт занес, черта с два, к черту, чёрт с ним. В этих ФЕ изначально присутствует негативный оттенок, поэтому они часто используются для выражения раздражения, желания избавиться от кого-либо. Например: «Своего портрета у меня нет — да на кой чорт иметь его» (Н.И. Гнедичу. 13 мая 1823 г. Кишинев); «Что ты ночью бродишь, Каин? Чорт занес тебя сюда» (Утопленник).

Экспрессивностью обладают ФЕ, которые противоположны вышеуказанным по наименованию высших сил, это ФЕ с упоминанием имени бога, господина или Христа: бог дал, бог знает, богу единому известно, бог миловал, бог помочь, боже мой, боже правый, ей-богу, дай бог, избави бог, молишь бога, ради бога, господь с тобой, слава богу, Христом и богом, Христа

ради. Например: «[Барон:] И гром еще не грянул, боже правый! Так подыми ж, и меч нас рассуди!» (Скупой рыцарь); «Акулина, непременно буду в гости к твоему батюшке...». — «Что ты? — возразила с живостию Лиза, — ради Христа, не приходи» (Барышня-крестьянка).

Таким образом, Пушкин не только активно включает в свои тексты ФЕ с разной эмоционально-экспрессивной окраской, но и широко использует диапазон оттенков, которые могут получать ФЕ в разных речевых ситуациях.

Список литературы

1. Апресян В.Ю., Апресян Ю.Д. Метафора в семантическом представлении эмоций // Вопр. языкознания. № 3. 1993.
2. Баженова И.С. Эмоции, прагматика, текст. М., 2003.
3. Гак В.Г. Эмоции и оценки в структуре высказывания и текста // Вестник Московского университета. Сер. Филология. № 3. 1997.
4. Ганина В.В. Невербальные компоненты коммуникации, отражающие эмоциональные реакции человека: гендерный аспект: Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. Иваново, 2005.
5. Добрыднева Е.А. Коммуникативно-прагматическая парадигма русской фразеологии. Волгоград, 2000.
6. Ионова С.В. Эмотивность текста как лингвистическая проблема: Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. Волгоград, 2002.
7. Мягкова Е.Ю. Эмоциональная нагрузка слова: опыт психолингвистического исследования. Воронеж, 1990.
8. Телия В.Н. Экспрессивность как проявление субъективного фактора в языке и ее прагматическая ориентация // Человеческий фактор в языке. Языковые механизмы экспрессивности. М., 1991.
9. Фразеологический словарь русского литературного языка / Под ред. А.И. Федорова. Новосибирск, 1995. (ФСРЛЯ)
10. Фразеологический словарь русского языка / Под ред. А.И. Молоткова. М., 1986. (ФСРЯ)

Ts. Tsetsegmaa
Mongolian University of Science and Technology, Mongolia

Peculiarities of using the emotional and expressive characteristics of phraseological units in the texts by A.S. Pushkin

Abstract. The purpose of this study is to consider the features of selection and analysis of the non-transformed and transformed use of the emotionally expressive characteristics of phraseological units used in the texts by A.S. Pushkin. When analyzing the selected language material, Pushkin's phraseology was compared with the phraseological composition of the Russian language, and the features of each form of use of the phraseological unit in which it was used by the author were identified, the results obtained were compared with the data of phraseological dictionaries of the Russian language.

Keywords: emotional coloring, phraseology, Pushkin, transformation.

ДРАМАТИЗАЦИЯ КАК ТВОРЧЕСКАЯ ЯЗЫКОВАЯ СРЕДА ПРИ ПОДГОТОВКЕ КИТАЙСКИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В российской дидактике всегда уделялось внимание духовному эстетическому обогащению личности учащихся на всех ступенях образования, включая высшую школу. В частности, драматизация рассматривалась и рассматривается как источник развития чувств, вкуса, воображения, речевой культуры, пополнение знаний литературы, приобщения к художественному творчеству. Это привело к мысли о том, что в целях создания эстетической среды во внеязыковых условиях обучения мы решили обратиться к практике проведения Театральных салонов «Играем классику», которые послужили хорошим стимулом для развития всех ключевых компетенций. В статье будет проанализирован накопленный пятилетний опыт и результаты проведения подобных мероприятий в китайском вузе, позволившие расширить возможности и учащихся, и педагогов для активной созидательной деятельности.

Ключевые слова: драматизация, эстетическое воспитание, ключевые речевые компетенции, речевая культура.

«Важную цель всей системы воспитания я видел в том, чтобы школа научила человека жить в мире прекрасного, чтобы он не мог жить без красоты, чтобы красота мира творила красоту в нём самом»
В.А. Сухомлинский

Исходя из ведущих дидактических положений в трудах российских ученых, драматизация, уроки сценического действия вполне можно рассматривать как эффективный способ совершенствования личности учащегося (К.Д. Ушинский, В.А. Сухомлинский, П.П. Блонский, П.К. Анохин, П.Ф.Лесгафт, Н.С. Лейтес, Д.Б. Эльконин, А.В. Коньшева, Г.И. Камаева и др.). Если обобщить педагогические идеи, то не трудно прийти к заключению о том, что под драматизацией понимается одна из обучающих форм сюжетно-ролевой игры. Она представляет собой синтез восприятия литературного текста и ролевого перевоплощения, это единство мысли и волевого напряжения, которое находит свое проявление в словесном действии, это источник развития чувств, вкуса, воображения, речевой культуры, пополнение знаний литературы, приобщения к художественному творчеству¹.

Заметим и тот факт, что китайским учащимся традиционно близок театр,

¹ Камаева Г.И. Театрализованная игра и ее влияние на воспитание старшеклассников. Автореферат канд. дис. пед. наук. Л., 1983; Коньшева А.В. Игровой метод в обучении иностранному языку. СПб.: КАРО, 2006.

составляющий неотъемлемую часть их богатой национальной культуры. Поэтому они были не прочь надеть маску, и это позволяло им снять психологический зажим при обучении языку, нивелировать боязнь совершить ошибку, стать свободней в русском слове. Кроме того, им открывался новый путь познания лингвокультурных феноменов изучаемого языка и усовершенствования своего иноязычного опыта.

В этой творческой работе мы шли от простого к сложному. Для начала учащимся было предложено ролевое чтение по отрывкам из известных произведений, которые стали входить в программу наших литературных фестивалей (Пушкинского, Чеховского), по сути, уроков-конкурсов декламации.

Эти мероприятия способствовали более глубокому пониманию текста, естественному желанию учащихся владеть голосом, стремлению передать настроение, чувства героя, развитию умения говорить в микрофон, последнее для устных переводчиков играет немаловажную роль.

Отметим сразу, что заинтересованность в данной учебной творческой деятельности со стороны студентов была столь высока, что на наш вопрос: «А не обратиться ли к театру?» – услышали в ответ их единодушное «Да!».

Автором первого театрального салона «Играем классику», произведения которого послужили основой на пути формирования сценического опыта учащихся, стал А.С. Пушкин. Почему?! Он особенно любим в Китае, известен как Конфуций в России, полностью переведен, входит в школьную программу. Поэтому мы были вправе полагаться на фоновые знания учащихся, нужных для быстрого разрешения лингвостилистических задач и для преодоления многих трудностей в ходе постановочной работы над произведениями А.С. Пушкина («Сказка о рыбаке и рыбке», «Метель», «Пиковая дама», «Барышня-крестьянка»). Позже наш учебный репертуар пополнился произведениями А.С. Грибоедова, М.Ю. Лермонтова, А.Н. Островского, А.П. Чехова.

Во время репетиций мы руководствовались ведущими лингводидактическими принципами, среди которых первостепенное значение имели такие, как: (1) активная диалогизация; (2) участие в мероприятиях без принуждения на основе мотивированности и увлеченности темой, содержанием, образом; (3) использование зрительных и словесных ключевых опор для развития мышления, воображения (в этом смысле, нам помогало предварительное учебное озвучивание известных сцен из спектаклей и фильмов: смотрели, отмечали тон, настроение, мимику и пытались их имитировать); (4) принцип сотрудничества (умение работать в команде, когда преподаватель вместе со студентами решает необходимые задачи).

Принципы, конечно, не новы¹, но мы убедились в их пользе, поскольку они позволили обеспечить развитие нашей художественной деятельности, которая стала органично дополнять всю учебную программу.

Так, драматизация позволила создать естественную творческую среду и дала самые широкие возможности для использования лингводидактических стратегий, в числе которых была наиболее востребованной работа с текстом. Она выстраивалась на основе принятой нами лингводидактической цепочки взаимосвязанных действий: от всесторонней работы с текстовым материалом (от развития языковой и речемыслительной компетенций), к репетиционной ролевой игре (к созданию образа с использованием вербальных и невербальных средств), а далее – к выбору музыкального сопровождения, костюмов и реквизитов, к разработке презентаций и к полной сценической постановке.

Результаты использования этого замечательного способа обучения и воспитания даже превзошли все наши ожидания.

Первое, что было реально отмечено – это совершенствование аналитических, интеллектуальных способностей учащихся, имело место их живое, быстрое восприятие новой информации, понимание ее сути на русском языке. Отсюда последовало и второе – активизация в формировании ключевых речевых компетенций. Учащиеся смелее стали высказываться, улучшились их произношение, фонематический слух; а главное – это все способствовало развитию реактивности и связности речи, что для РЯ в китайской среде жизненно необходимо.

Третье – это то, что, благодаря увлеченности игрой, у учащихся возросла устойчивость внимания во время слушания и появилось предвосхищение того, что будет услышано, то есть эмпатии – весьма важной способности для развития устной иноязычной речевой деятельности. Нельзя не сказать также об улучшении понимания невербального языка: жеста, мимики, позы – необходимого для создания образа. Это четвертое. А пятое – у студентов появилась заинтересованность в общей удаче, что было связано с созданием благоприятной эмоционально-психологической атмосферы.

Сейчас без театра на факультете никто не представляет себе изучение русского языка, развитие интеллекта и творческих способностей учащихся.

Можно сказать, что он стал настоящим уроком творчества для понимания гармонии формы и содержания, звука и символа, цвета и линии, пространства и времени. Научиться языку – значит, научиться на нём думать, говорить, читать, писать и, конечно, понимать его красоту. А красота и театр

¹ Коньшева А.В. Игровой метод в обучении иностранному языку. СПб.: КАРО, 2006; Лейтес Н.С. Умственные способности и возраст. М.: Педагогика, 1971; Эльконин Д.Б. Психология игры. М.: Владос, 1999.

всегда шли, идут и будут идти вместе.

Список литературы

1. Камаева Г.И. Театрализованная игра и ее влияние на воспитание старшеклассников. Автореферат канд. дис. пед. наук. Л., 1983. 16 с.
2. Конышева А.В. Игровой метод в обучении иностранному языку. СПб.: КАРО, 2006. 247 с.
3. Лейтес Н.С. Умственные способности и возраст. М.: Педагогика, 1971. 280 с.
4. Солганик Г.Я. Русский язык и культура речи. М.: Аспект-Пресс, 2016. 256 с.
5. Сухомлинский В.А. Учитель – методист – наставник. М.: Просвещение, 1988. 289 с.
6. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. Киев: Рад. Школа, 1988. 272 с.
7. Ушинский К.Д. Избранные труды. Книга 4. Человек как предмет воспитания. М.: Дрофа, 2005. 541 с.
8. Эльконин Д.Б. Психология игры. М.: Владос, 1999. 360 с.

N.Y. Tsareva

Institute of Foreign Languages, Shaanxi Normal University, China

Dramatization as a creative language environment in the training of Chinese specialists in the field of Russian language

Abstract. In Russian didactics, attention has always been paid to the spiritual aesthetic enrichment of the personality of students at all stages of education, including higher education. Dramatization was considered and considered as a source of development of feelings, taste, imagination, speech culture, replenishment of knowledge of literature, introduction to artistic creativity. This led to the idea that to create an aesthetic environment in non-linguistic learning conditions, we decided to turn to the practice of holding Theater Salons "Playing Classics," which served as a good incentive for the development of all key competencies. The article will analyze the accumulated five-year experience and the results of such events in a Chinese university, which made it possible to expand the capabilities of both students and teachers for active creative activity.

Keywords: dramatization, aesthetic education, key speech competencies, speech culture.

Чалова Ольга Валерьевна

Слабодкина Татьяна Александровна

Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова, Россия

О РАБОТЕ НАД УЧЕБНЫМ ПОСОБИЕМ ПО АУДИРОВАНИЮ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ ЕСТЕСТВЕННЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ ПО МАТЕРИАЛАМ КАНАЛА «ПОСТНАУКА»

Аннотация. Статья освещает работу над пособием по аудированию, предназначенным для студентов различных естественно-научных специальностей. Целью

работы с пособием на уроке РКИ является повышение уровня готовности иностранных учащихся к процессу обучения за счет развития механизмов аудирования. Опираясь на традиции методики обучения аудированию текстов по специальности, авторы предлагают разработки уроков на материале анимированных роликов о фундаментальной науке и современных технологиях образовательного канала ПостНаука.

Ключевые слова: русский как иностранный, обучение навыкам, обучение аудированию, обучение РКИ студентов естественно-научного профиля.

Статья посвящена работе над пособием для студентов различных естественно-научных специальностей (физика, химия, геология, география, биология, медицина, информатика) продвинутого этапа обучения (приблизительно В1 и выше).

Цель пособия – развитие навыков аудирования, направленного как на общее понимание смысла звучащего текста, так и на поиск и вычленение определенной информации. Аудирование монологического текста по специальности представляет серьезную трудность для учащихся любого уровня, целью работы с пособием на уроке РКИ является преодоление данной проблемы и повышение уровня готовности иностранных учащихся к самому процессу обучения (слушанию лекций) за счет развития таких механизмов аудирования, как слуховое внимание, оперативная память, вероятностное прогнозирование.

При выборе аудиоматериала мы руководствовались следующими критериями.

Во-первых, для работы с иностранными учащимися естественных факультетов требуется широкий спектр текстов естественно-научной тематики, достоверных с точки зрения содержащихся в них научных фактов и их интерпретаций. Выбранный канал ПостНаука можно считать авторитетным источником в силу того, что все материалы на нем редактируются специалистами в соответствующих областях, учеными МГУ и РАН. Важным фактором стала актуальность предъявляемых идей – не секрет, что научные открытия совершаются постоянно и зачастую новая информация может противоречить старой. Пособие опирается на данные 2018–2020 годов. В текстах освещаются научные вопросы, касающиеся вечных, фундаментальных тем или, наоборот, острых, актуальных проблем человечества.

Во-вторых, несмотря на то, что для работы над языком специальности на уроке РКИ идет о текстах научного стиля, они не должны быть узкоспециальными, перегруженными специфической лексикой, создающей дополнительные трудности. Немаловажным является и то, что текст должен быть доступен преподавателю языка. Очевидно, что фокус в данном случае должен быть сделан на структуре научного текста, синтаксических

особенностях, конструкциях, которые встретятся также и в более узкоспециальных контекстах научного стиля.

В-третьих, для отработки навыков аудирования оптимально использовать относительно короткие, желательно законченные тексты, продолжительностью не более 4–5 минут.

Всем названным условиям удовлетворяют тексты видеороликов научного интернет-журнала ПостНаука. Журнал представляет собой платформу со значительным количеством научно-образовательных материалов – лекций, статей, ответов на популярные вопросы, новостей науки и так далее. Материалы готовятся действующими учеными и преподавателями ведущих российских и зарубежных вузов, все ролики созданы относительно недавно. Наиболее соответствующим заявленным целям мы считаем один из разделов – коллекцию коротких (2–4 мин) просветительских анимированных роликов о фундаментальной науке и современных технологиях. Озвученные профессионалами тексты сопровождаются красочным наглядным видеорядом и посвящены интересным научным темам, что создает дополнительную мотивацию у учащихся.

На описанном актуальном материале мы считаем возможным создать современное пособие в соответствии с методическими традициями, заложенными еще в 80-е годы XX века. В частности, мы опираемся на разработки методики аудирования текстов по специальности, представленные в работах Е.И. Мотиной¹, а также коллектива кафедры русского языка для иностранных учащихся естественных факультетов МГУ имени М.В. Ломоносова – Л.Н. Бахтиной, Г.И. Володиной, М.М. Глушковой, И.П. Кузьмич и др.²

Структура нашего пособия предполагает 4 части, каждая из которых посвящена своей отрасли науки («Краткая история Вселенной», «Краткая история Земли», «Краткая история жизни», «Краткая история будущего»), в каждом разделе – 4–6 уроков с заданиями по видеороликам.

Каждый урок в пособии включает предтекстовые, притекстовые и послетекстовые задания. Занятие начинается с небольшого введения в тему – это может быть вопрос, касающийся уже имеющихся знаний в области, микротекст или изображение для обсуждения. Таким образом активизируется необходимая лексика, включается механизм прогнозирования. Предтекстовые задания нацелены на снятие языковых трудностей, возможных при

¹ Мотина Е.И. Язык и специальность: лингвометодические основы обучения русскому языку студентов-нефилологов. М.: Русский язык, 1983.

² Бахтина Л.Н., Володина Г.И., Глушкова М.М., Ключкова К.Б., Кузьмич И.П., Москвин Г.В. Сборник текстов для работы с магнитофоном. Пособие по развитию навыков аудирования и говорения. М.: Русский язык, 1987.

аудировании. Даются задания на лексику, затрудняющую понимание последующего текста, повторяются основные термины.

Притекстовые задания направляют внимание учащихся на содержательную сторону текста и контролируют его понимание. Именно эта часть урока направлена на тренировку навыка аудирования. При первом прослушивании задания контролируют понимание общего смысла звучащего текста (задания «придумайте собственное название для текста», «ответьте на вопрос» и т.п.), при втором учащиеся должны найти необходимую для них конкретную информацию (задания «ответьте на вопросы», «подтвердите или опровергните утверждения, опираясь на информацию прослушанного текста» и т.п.).

Послетекстовые задания предполагают осмысление и обсуждение основных вопросов прослушанного текста, выражение собственного мнения, построение собственных высказываний, а также представляют возможность для отработки конструкций научного стиля речи.

Хотя в настоящее время уроки апробируются именно со студентами первых курсов естественно-научного профиля, пособие может быть использовано для более широкого круга учащихся, интересующихся современным естествознанием и развитием технологий.

T.A. Slabodkina, O.V. Chalova
Lomonosov Moscow State University, Russia

Working on the textbook on listening for students of natural faculties based on the materials of the PostNauka channel

Abstract. The article describes the process of working on a textbook on listening, intended for students of various natural science majors. Listening to a monologue on a scientific topic is difficult for students of any level, the purpose of the textbook is to increase the level of readiness of foreign students for the learning process through the development of listening mechanisms. Based on methodology traditions of teaching listening, the authors propose to develop a series of lessons based on animated videos about fundamental science and modern technologies from PostNauka educational internet journal.

Keywords: Russian as a foreign language, teaching skills, teaching listening, Russian as a foreign language for science students.

АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ПРЕПОДАВАНИИ РКИ И ЕГО РЕАЛИЗАЦИЯ В СЕРБСКОЙ АУДИТОРИИ

Аннотация. В статье рассматривается аксиологический (ценностный) подход в преподавании русского как иностранного во взрослой сербской аудитории. При таком подходе усвоение русского языка и культуры происходит на фоне внутреннего роста и обогащения личности, которые, в свою очередь, становятся ведущим мотивом в обучении.

Ключевые слова: аксиологический подход, ценностный подход, русский как иностранный, вторичная языковая личность, взрослая аудитория.

В современной лингводидактической парадигме язык рассматривается как элемент и средство постижения иноязычной культуры и инструмент формирования вторичной культурно-языковой личности. Но сопоставление культур помогает также лучше осознать собственную, стимулируя процессы самопознания и обеспечивая стабильную мотивацию для развития и внутреннего роста.

Аксиологический подход является ведущим в образовании русскоязычной молодежи, однако в РКИ – особенно во взрослой аудитории – ему уделяется недостаточно внимания. В отличие от носителя русского языка, воспринимающего родную культуру путем наложения на уже онтогенетически сформированную, национально окрашенную систему ценностей – например, «книжки добрые любить и воспитанными быть» – взрослый инофон совершает сложный путь преодоления препятствий стереотипов, этноцентризма, даже пересмотра содержания общих понятий, чтобы представить себе совокупность элементов иного мироустройства, социальных норм, традиций, обычаев, и понять, в числе прочего, какие и почему «книжки добрые» и как «быть воспитанным» по-русски. Известно, что культурная интерференция может привести к межкультурному конфликту, искажению и даже отторжению культуры и языка. С другой стороны, установка на формирование новой нормативно-ценностной категории, трансформацию собственной культуры и пересмотр заложенных с детства ориентиров так же ошибочна и, вместо обогащения личности, ведет к культурной «растерянности»¹. В эпоху глобализации под знаком

¹ О симуляционном культурно-эстетическом конструировании см. Рубцова А.В. Аксиологический подход как методологическая основа продуктивному обучению иностранному языку на переходном этапе Российского образования. Известия РГПУ им. А.И. Герцена. № 83 (2009): С. 182.

космополитизма, тем не менее продвигающего чуждые некоторым странам и культурам ценности, вопрос об адекватной стратегии в рамках аксиологического подхода в обучении РКИ кажется особенно важным.

Преподавание РКИ в сербской среде имеет ощутимые преимущества. Наряду со структурной схожестью языков совпадает и системно-ценностная основа, корнями уходящая в общеславянское и христианское прошлое, что обеспечивает адекватность восприятия лингвокультурных феноменов. Кроме того, сама по себе русская культура в сербской системе ценностей занимает высокое место (часто даже идеализируется). И все же не стоит недооценивать глубокие различия, сложившиеся под влиянием культурно-исторических, социальных, геополитических и других факторов.

В качестве примера приведем текст «Цыган и смерть» из сборника *Шкатулка*¹: смерть пришла уводить цыгана, а тот попросил дать ему спеть последнюю песню. Интерпретация такого ответа носителей русской культуры обычно романтическая – песня для цыган нечто самое дорогое. В сербской аудитории типичным является ответ – это была хитрость, чтобы обмануть смерть. Так различия заметны на уровне ассоциаций.

Ценностный подход в преподавании РКИ в сербской аудитории реализуется на макро- и микроуровне. Макроуровень подразумевает работу над целыми категориями, концептами, прецедентными текстами, то время как микроуровень подразумевает толкование отдельных ключевых слов. Разделение условно – за ключевым словом скрываются целые концепты, из которых складывается мировоззренческая матрица. Так, лексические и фразеологические единицы отражают господство интересов коллектива над интересами индивида («один в поле не воин»), важность правды и справедливости («правда-матка»), терпения и труда («терпение и труд все перетрут»); выделяют также героизм, святость и др. концепты. Так ценностная ориентация выходит и на экстралингвистический план.

Примером макроуровня может послужить категория вежливости как элемент коммуникативного поведения². Понимание того, что в сербской лингвокультуре вежливость носит характер скорее формальный, а в русской – более искренний, и подбор адекватного иллюстративного материала (например, фрагменты кинофильмов) способствуют адекватному восприятию «недостаточного» проявления вежливости со стороны русских в межкультурном общении, особенно если указать на не очевидные языковые уровни (высота тона и интонация, использование отрицания, диминутивов, не

¹ Чубарова О.Э. Шкатулка: Пособие по чтению для иностранцев, начинающих изучать русский язык. М.: Русский язык, 2005.

² Шапич Ю.Л. О категории вежливости в русском языке в сопоставлении с сербским. Русский язык за рубежом. № 4 (2021): С. 48–53.

характерных для сербского языка в данной функции, и др.) Частотность употребления формул вежливости в русском языке объясняется также высоким местом искренности и честности на шкале моральных ценностей русской культуры.

Коммуникативное поведение носителей русской лингвокультуры указывает на вертикально организованную социальную иерархию, уважительную дистанцию к людям старшего возраста, высшего статуса, иной социальной роли. Акцент здесь важен в связи с тем, что в сербской культуре существует тенденция установления свойских, неформальных отношений (в том числе, с преподавателем, директором и т.д.). Материалы, содержащие характерные обращения, приветствия, образцы общения коммуникантов разного возраста и статуса позволяют избежать потенциальных неудач, которые встречаются не только на базовом уровне.

Следует остановиться и на самой специфике типично «русских» слов. Так, *добираться* указывает на отдаленность и трудности передвижения¹, тогда как в Сербии даже само понятие ‘далеко’ отличаются; *грусть* в своей коннотации, имеет светлую ноту, в отличие от сербского эквивалента *туга*; *наслаждаться* в русском языке слово гораздо менее частотное, чем сербский эквивалент *уживати*. Конструкции *мы с тобой, мне грустно* и другие противопоставляют субъект коллективу и высшей силе; негативно окрашенный глагол *якать* не имеет сербского эквивалента; русскому безличностному началу в сербском языке противостоит личностное – *ти и ја, ја сам тужан* и т. д.

Отдельного внимания требует описание человеческих качеств, неслучайно популярное задание составителей тестов. Описания черт характера в наших языках несимметричны как по вопросу градации положительных качеств, так и по вопросу общей оценки и частотности эквивалентов. Так, положительными эпитетами для девушки в русском на первом месте будут *красивая, умная, добрая* и др., а в сербском, скорее, *вредна* ‘трудолюбивая, прилежная’. Слово *вредан* даже содержится в одной из формул приветствия: *Јеси вредан? Идеш по делама? (это хорошо)*. В русской ценностной системе выдвигается, скажем, *скромность*. Это интересно показать, приведя синонимы к слову с противоположным значением *нескромный* с ярко выраженной отрицательной оценкой – *неприличный, бестактный, непристойный* и др.

¹ См. Зализняк А.А. Преодоление пространства в языковой картине мира: глагол «добираться». Логический анализ языка. Языки пространств. Ред. Н.Д. Арутюнова, И.Б. Левонтина. М.: Языки русской культуры, 2000. С. 30–37.

Такой подход помогает избежать назидательного тона, который может расцениваться как насаждение системы ценностных взглядов, неприемлемое в сербской аудитории в силу особенностей менталитета и возраста.

Итак, взаимодействие русской и сербской культур на занятии РКИ раскрывает множество различий, очевидных или скрытых за оболочками слов. Простая констатация «у нас – так» не дает необходимой мотивации, но и намерение «изучить чужую культуру» – как сугубо прагматичное, так и из любви к России – может иметь изменчивую цель. Лишь внутренние побуждения усовершенствовать свою систему ценностей, сопровождающиеся ростом вторичной культурно-языковой личности в новом языковом пространстве, обеспечивают вектор развития личности в целом, принося и глубокое удовлетворение, и успех в языке.

Список литературы

1. Зализняк А.А. Преодоление пространства в языковой картине мира: глагол «добираться». Логический анализ языка. Языки пространств. Ред. Н.Д. Арутюнова, И.Б. Левонтина. М.: Языки русской культуры, 2000. С. 30–37.
2. Рубцова А.В. Аксиологический подход как методологическая основа продуктивному обучению иностранному языку на переходном этапе Российского образования. Известия РГПУ им. А.И. Герцена. № 83 (2009): С. 179–184.
3. Чубарова О.Э. Шкатулка: Пособие по чтению для иностранцев, начинающих изучать русский язык. М.: Русский язык, 2005.
4. Шапич Ю.Л. О категории вежливости в русском языке в сопоставлении с сербским. Русский язык за рубежом. № 4 (2021): С. 48–53.

Y.L. Shapich

Russian Center for Science and Culture, Belgrade, Serbia

The axiological approach in the teaching of Russian language and its implementation in the Serbian classroom

Abstract. The article deals with the axiological (value-based) approach to teaching Russian as a foreign language to adult Serbian audience. With this approach the acquisition of the Russian language and culture occurs against the background of inner growth and enrichment of the personality, which, in turn, becomes the leading motive in learning.

Keywords: axiological approach, value-based, Russian as a foreign language, secondary language personality, adult audience.

ТЕКСТООБРАЗУЮЩАЯ ФУНКЦИЯ ЗВУКОВЫХ ПОВТОРОВ В НЕМЕЦКОЙ СТИХОТВОРНОЙ РЕЧИ

Аннотация. В статье рассматривается текстообразующая роль звуковых повторов в организации стихотворного текста, в котором они являются одним из главных принципов организации материала.

Ключевые слова: звуковые повторы, текстообразующая функция, связность текста, стихотворная речь, сонет.

В статье исследуется текстообразующая функция звуковых повторов в сонете, одной из строго канонизированных стихотворных форм. Сонет можно рассматривать как определенное метрическое единство 14 строк и как сложное целое со своей жанрово-специфической организацией, отличающееся единством и замкнутостью содержания и синтаксической структуры.

Понятие органического целого предполагает обязательное наличие грамматической и смысловой взаимосвязи всех его частей. В формировании сонета как единого целого участвуют разнообразные текстосвязующие средства, в том числе повторы, которые выступают в стихе на разных языковых уровнях: фонетическом, лексическом и синтаксическом. По мнению исследователей стихотворной речи, звуковые повторы являются одним из главных принципов организации материала в поэтическом произведении. Они, в свою очередь, соотнесены с синтаксисом и семантикой стихотворения. Согласно Ю. Лотману, звуковые повторы могут устанавливать дополнительные связи между словами, внося в семантическую организацию текста со-, противопоставления, менее ясно выраженные или вообще отсутствующие на уровне естественного языка¹. По мнению С. Гончаренко, фонические структуры, лишённые непосредственной смысловой нагрузки, содержательны уже потому, что являются важным фактором порождения завершённого, связного и цельного текста².

В силу ограниченного объема работы материал исследования представлен лишь сонетами И.Р. Бехера³. Весьма интересно пронаблюдать текстообразующую роль звуковых повторов в организации текста сонета «*Der*

¹ Лотман Ю.М. Структура художественного текста. – М.: Искусство, 1970. – С. 136.

² Гончаренко С.Ф. Стилистический анализ испанского стихотворного текста (основы теории испанской стихотворной речи). – М.: Высш. школа, 1988. – С. 67.

³ Becher J.R. Sonett-Werk. 1914–1954. – Düsseldorf: Progress-Verlag, 1956.

tote Wald» («Мертвый лес») (60; 80)¹. Для наглядности приведем текст сонета полностью:

*Der Wald erwachte, und die Vögel sangen. /² Die Sonne kam, und alle
Blüten lachten. / Doch unten standen wir im Wald und schwangen /
Die scharfen Äxte, um den Wald zu schlachten / Durch seine Wurzeln war
der Wald gefangen. / Die Stämme schlugen nieder, daß sie krachten. / Flußabwärts
stießen wir mit langen Stangen / Der toten Wälder ungeheure Frachten / Wir
haben ihn hier wieder aufgestellt, / Den toten Wald, hier in der Stadt: wir steigen /
An ihm hinauf, und das Gerüste hält /
Uns fest. Doch manchmal spüren wir: es neigen / Die Balken sich und
schwanken in dem Wind / Und träumen, daß sie wieder Bäume sind.*

На протяжении всего стихотворения связность текста наряду с другими средствами связи (стиховыми переносами, тематически близкими словами: *Axt* (топор), *Wurzel* (корень), *Wald* (лес), *Bäume* (деревья), лексическими повторами, союзами, параллелизмом и др.) поддерживают повторы одних и тех же звуков [d], [s], [z], [ʃ], [x], [ts]. Фоническую связность сонета обеспечивает внутристриховая и межстрочная анафора. Внутристриховая предполагает по крайней мере двукратное повторение звуко-буквы в начале той единицы, которая анафорически маркируется. Они располагаются как бы по горизонтали, как в строках: *Der Wald erwachte, und die Vögel sangen. / Die Stämme schlugen nieder, daß sie krachten.* Межстрочная анафора является более энергичным и экономным средством акцентуации начала стихового ряда с помощью звуковых повторов, которые располагаются как бы не по горизонтали, а по вертикали. В рассматриваемом сонете девять строк из 14 имеют начальное [d]. Межстрочная анафора эффективна еще и тем, что позволяет использовать звуко-буквы, задействованные в ней по вертикали, для «горизонтальных» стиховых повторов, обеспечивающих фоническую когезию стихового ряда³.

Кроме того, фоническая структура стихотворения может использоваться поэтом в целях передачи звукоподражательной информации, в целях насыщения стихотворения смысловой и эстетической информацией. В данном случае поэт на протяжении всего стихотворения использует одни и те же звуки

¹ При ссылках на сонеты рядом с названием сонета в скобках указаны соответствующий ему номер в авторской нумерации и страница, данные в сборнике: Johannes R. Becher, *Sonett-Werk. 1913–1955*, Berlin 1956, являющимся источником исследуемого материала.

² Знаком / обозначается конец строки.

³ Гончаренко С.Ф. Указ. соч. С. 106.

[d], [s], [z], [ʃ], вызывая у читателя ассоциации со звуком топора, пилы, с шумом падающих деревьев, т.е. звуко-буквами «зашифрована» рубка леса.

Иллюстрацией текстообразующей роли звуковых повторов может служить также сонет «*Maulbronn*» («*Маульбронн*») (50; 67), вся языковая ткань которого пронизана различными повторами, их своеобразным переплетением. Из 113 лексических единиц сонета (включая знаменательные и служебные слова) лишь 24 единицы не участвуют в тех или иных повторах.

Повтор глагола *fließen* (*течь*) в первой и последней строках создает впечатление протяженного во времени длительного действия: неиссякаемость ключа. В передаче этого впечатления заключается основная смысловая функция этого повтора, так как в образе ключа персонифицируется течение времени, поступательное развитие истории. По мнению Ю. Лотмана, повторение слова в тексте не означает механического повторения понятия. Чаще оно свидетельствует о более сложном, хотя и едином смысловом содержании¹.

В рассматриваемом сонете имеют место и другие виды повторов: анафорический повтор предложения *Ein Brunnen fließt* и эпифорический повтор слов *woher, wohin* в первой и пятой строках октавы, словосочетания *der Zeiten Sinn* в заключительных строках октавы и секстета. Несмотря на различную роль повторов, они все время выполняют сходную эстетическую функцию: раскрывают многообразие содержания одного и того же понятия.

Словесные повторы одновременно являются и звуковыми, в результате чего обнаруживается взаимодействие смысловой и звуковой симметрии стиха. Многократное использование звуков [s], [ʃ] также способствует раскрытию основной идеи стихотворения — журчание ключа, олицетворяющего собой течение времени.

Заслуживает внимания и звуковая сторона сонета «*Die große Schuld*» («*Большая вина*») (150; 182). Первая и последняя строки сонета содержат предложения, составляющие диалектическое единство: одно — *Ich muß die Schuld verneinen* — отрицает, а другое — *Ich muß die Schuld, die große Schuld bejahen* — утверждает. Вместе с повтором лексемы *Schuld* (*вина*) эти предложения создают композиционное кольцо, которое, по мнению В. Жирмунского, является внешним признаком внутреннего кольцевого движения, возвращения в конце стихотворения к той теме, от которой движение начинается². Textoобразующую функцию в сонете играют и звукоповторы. В восьми рифмующихся строках октавы слова содержат

¹ Лотман Ю.М. Указ. соч. С. 158.

² Жирмунский В.М. Теория стиха. — Л.: Сов. писатель. Ленингр. отд., 1975. — С. 503.

дифтонг [ae], что делает звучание негодующим и непримиримым. Прием ассонанса усиливает выразительность этих строк.

В сонете «*In memoriam*» (525; 570) («*В память*») лексическая связность текста наиболее выразительно маркирована в вариативном повторе слова *schweben* (*парить*) в трех строфах, который будучи одновременно и сквозным, связывает весь текст по вертикали. Одновременно с многократным повтором звука [f] он создает впечатление парения в воздухе. Прием аллитерации усиливает это впечатление. Textoобразующую роль выполняет и сонорный [ŋ]. Повторяясь в пределах 14 строк девять раз, он объединяет лексические единицы одного звуко-ассоциативного ряда, находящихся под рифмами, в двух случаях (строки 11, 14) образуют внутреннюю рифму. Так, используя один и тот же звуковой повтор на протяжении всего стихотворения, поэт усиливает торжественную минорность произведения, вызывая у читателя ассоциации с печальным колокольным звоном по ушедшей из жизни героине сонета.

Таким образом, проделанный анализ сонетов показал, что преемственность и слитность художественной мысли в произведении обусловлена в немалой степени повторяемостью фонических элементов стихотворных текстов, но, как правило, не изолировано, а в той или иной комбинации с лексическими и синтаксическими элементами.

G.K. Shapovalova

Military University of the Ministry of Defense of the Russian Federation, Russia

The text-forming function of sound repetitions in German poetic speech

Abstract. The article considers the text-forming role of sound repetitions in the organization of a poetic text, in which they are one of the main principles of the organization of the material.

Keywords: sound repetitions, text-forming function, coherence of the text, poetic speech, sonnet.

Шарандин Анатолий Леонидович

Тамбовский государственный
университет, Россия

ФОНЕТИКА В КОНТЕКСТЕ СООТНОШЕНИЯ УЧЕБНОЙ И НАУЧНОЙ ТЕОРИЙ ИЗУЧЕНИЯ ЗВУКОВОГО СТРОЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Представлен анализ научных теорий Московской, Санкт-Петербургской (Ленинградской) и Пражской фонологических школ с точки зрения их реализации в

школьном изучении фонетики. Обоснована теоретическая и практическая необходимость включения в школьные учебники понятия фонемы.

Ключевые слова: фонетика, фонема, фонологические модели, фонологические школы.

Соотношение учебного предмета и научной теории в аспекте их взаимосвязи определяется тем, что русский язык как учебный предмет имеет не только практическую направленность, но и включает в себя теоретические сведения, которые отражают связь с научной теорией в той или иной области языковых знаний. Поэтому стремление учителей *ориентироваться на результаты научных поисков* в своей образовательной деятельности является естественным. В противном случае они могут остаться заложниками устаревших знаний и не учтут приращения новых знаний, обусловленных поступательным развитием русистики как науки. Однако при этом реализация научных знаний в учебном процессе имеет значительные ограничения, связанные с когнитивными, психологическими и возрастными особенностями обучающихся, а также с разными задачами, которыми руководствуются ученые и преподаватели. Поэтому в настоящее время получает развитие **педагогическая лингвистика**, которая представляет собой *особый аспект системного изучения языка*.

В вопросе о соотношении учебного предмета с его научной теорией важно учитывать такой компонент, как *редукцию научных теорий*, которая обычно предусматривает купюры и сокращения в научной теории. Прежде всего, они *в минимальной степени* должны быть представлены на *методологическом уровне* изучения русского языка. Так, неоправданно редуцировать до нуля в школьном изучении *соотношение языка и речи*, которое речи представлено в качестве *основополагающего* положения в школьном изучении языка, поскольку его осмысление учащимися позволяет увидеть функциональную (речевую) сторону языка и тем самым увидеть многообразие форм выражения речемыслительной деятельности человека в коммуникации.

Показательным является материал **фонетики** в школьном учебнике, в частности, для 5 класса. В нем представлено по существу только понятие звука *речи* (т.е. фона), тогда как понятие звука *языка*, т.е. фонемы отсутствует. В результате противопоставление и взаимосвязь языка и речи не находит своей реализации на уровне описания фонетической единицы. Поэтому введение понятия фонемы, на наш взгляд, вполне могло быть оправданным и востребованным для системного изучения фонетики, как это произошло с включением в базовые учебники 5 класса понятия морфемы, поскольку ранее представленное в них понятие «значимой части слова» не было

тождественным понятию морфемы. То же самое мы наблюдаем и в отношении понятия фонемы, поскольку понятие звука речи шире понятия фонемы как звука языка. В результате если обратиться к представлению гласных и согласных звуков в школьном учебнике, то оно, в принципе, сориентировано лишь на одну позицию – сильную, тогда как в слабых позициях изменения звуков не осознаются как результат речевого функционирования языковой единицы, т.е. фонемы, которая моделирует позиционное разнообразие звуков в речи.

Однако включение языкового материала в школьные учебники потребует выбора научной фонологической теории с последующей ее редукцией. Данный выбор обусловлен тем, что научная теория, связанная с пониманием фонемы и ее реализацией в речи, представлена в трех фонологических школах – Московской (МФШ), Санкт-Петербургской (Ленинградской) (СПбФШ) и Пражской (ПФШ). Различия между ними определяются разным пониманием фонемы, которое связано не столько с сильной, сколько со слабой позицией. В сильной позиции назначение фонемы в трактовках этих школ по существу совпадает. Все они определяют фонему как звуковую единицу, выполняющую смыслоразличительную функцию.

В слабой же позиции выбор во многом обусловлен тем, что является ориентиром для изучения фонетики в школе. Думается, ПФШ, которая ориентируется на модель анализа, т.е. на восприятие, учитывающее различия между фонемами, в наименьшей степени реализуема в школьном преподавании. Дело в том, что используемое в этой теории понятие архифонемы окажется достаточно сложным для обучающихся, поскольку она соотнесена не с понятием фонемы, а с понятием особой функциональной единицы, которая имеет речевой характер, т.е. *архифонема не есть звук языка* (фонема). Например, в слове вода в первом предударном слоге нет фонемы, а есть *архифонема*, которую нельзя однозначно соотнести ни с [а], ни с [о]. Поэтому более целесообразным оказывается выбор между теориями, представленными СПбФШ и МФШ. Однако в этом случае важно определиться, какая из этих теорий в большей степени соответствует сущности, задачам и цели фонетики в аспекте ее учебного осмысления. А точнее, какая модель – модель синтеза (СПбФШ) или модель коррекции (МФШ) – оказывается ближе к собственно фонетическому описанию?

На наш взгляд, модель синтеза, которая ориентирована на говорение и обобщение сходств между произнесенными звуками, т.е. моделирует произношение (орфоэпию), ближе к фонетике, чем модель коррекции, которая ориентирована на орфографию с ее морфонологическим или морфологическим принципом. Именно он позволяет трактовать фонему как ряд чередующихся звуков, объединенных тождеством морфемы, и требует

проверки слабой позиции сильной позицией для определения фонемы. Кроме того, изучение фонетики (фонологии) на основе морфемного материала в рамках МФШ будет затруднено, поскольку морфемика в ее системном виде представлена в школьном учебнике 5 класса после изучения фонетики. Другими словами, модель синтеза сориентирована на устную речь, а модель коррекции – на письменную речь. Несомненно, объектом фонетики является, прежде всего, звучащая речь, получившая письменное оформление, а не письменная речь в соотношении с устной речью.

Таким образом, в школьном изучении фонетики целесообразно избрать фонологическую теорию СПбШ, которая рассматривает фонему в качестве *звуко-типа*. В этом случае фонема реализуется рядом звуков, среди которых в качестве *основного типа*, представляющего фонему, выбирается звук, в наибольшей степени соответствующий произношению. Так, в слове *вода* безударный гласный звук акустически в большей степени похож на звук [a], чем на [o]. Это и дает основание видеть в звуке [a] основной тип, т.е. фонему в слабой позиции.

Выбор научной теории СПбШ и ее учебная редукция определяет некоторые изменения в порядке изучения разделов русского языка. Изучению фонетики в целом должен предшествовать материал об орфоэпии русской речи, которая связана со знаниями правильного произношения. Усвоение его норм позволит учащимся увидеть те позиционные изменения в произношении гласных и согласных, которые находят отражение, прежде всего, в фонетической транскрипции, поскольку ее целью является точная графическая запись произношения. В частности, это дает возможность увидеть речевую парность по признакам твердости – мягкости и звонкости-глухости у таких фонем, как [ш]: *плюш - плющ*, [ж]: *дрОжи* (Р.п. слова *дрожь*) - *дрОжжи*, [ц]: *плацкарта - плацдарм*, [ч]: *начштаба - начдив*, [х]: *мох – мох бы*. В противном смысле мы имеем несоответствие между утверждением их внепарности и парностью как орфоэпической нормой в их произношении.

Таким образом, включение в понятийный аппарат школьного изучения фонетики понятия фонемы позволяет реализовать системное изложение материала о соотношении языка и речи, осмыслить данный материал более полно и непротиворечиво с ориентацией на практику транскрибирования и фонетического разбора слова. В теоретическом же отношении соотношение фонемы и звука (фона) позволяет увидеть взаимосвязь фонетики и фонологии как разных аспектов описания звукового строя русского языка, отражающих понимание системы в отношении языка и функциональности в отношении речи.

Tambov State University, Russia

Phonetics in the context of the ratio of educational and scientific theories of studying the sound system of the Russian language

Abstract. The analysis of the scientific theories of the Moscow, St. Petersburg (Leningrad) and Prague phonological schools from the point of view of their implementation in the school study of phonetics is presented. The theoretical and practical necessity of including the concept of phoneme in school textbooks is substantiated.

Keywords: phonetics, phoneme, phonological models, phonological schools.

Шарова Анастасия Алексеевна

Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова, Россия

ПРИНЦИП НАГЛЯДНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ УПОТРЕБЛЕНИЮ ГЛАГОЛОВ ДВИЖЕНИЯ В РАЗЛИЧНЫХ ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ СТИЛЯХ

Аннотация. Статья посвящена теме применения принципа наглядности при обучении иностранных студентов употреблению глаголов движения в различных функциональных стилях: художественном, разговорно-бытовом, научном, официально-деловом и публицистическом. В статье приведено описание средств наглядности: традиционных иллюстраций и современных технологий. С помощью принципа наглядности объясняются и отрабатываются как глаголы движения в конкретном значении, так и глаголы движения в отвлеченном значении.

Ключевые слова: РКИ, глаголы движения, принцип наглядности, применение технологий, функциональные стили.

Рядом ученых, таких как Н.П. Билимович¹, М.Н. Кожина, Л.Р. Дускаева², В.А. Салимовский³, было выявлено, что в различных функциональных стилях глаголы движения употребляются по-разному. Разнятся их состав, частотность и значения. Глаголы движения в различных стилях функционируют как в конкретном, так и в отвлеченном значении⁴. Например, в научном стиле глаголы движения в конкретном значении

¹ Билимович Н.П. Стилевая дифференциация валентности бесприставочных глаголов перемещения в русском языке: Автореферат дис... канд. филол. наук. – Ташкент, 1975. – 22 с.

² Кожина М.Н., Дускаева Л.Р., Салимовский В.А. Стилистика русского языка: учебник. – М.: Флинта: Наука, 2011. – 464 с.

³ Салимовский В.А. Семантический аспект употребления слова в научном стиле сопоставительно с другими функциональными стилями (на материале ряда лексико-семантических групп глаголов) / диссертация на соискание ученой степени к.ф.н. – Пермь: 1987.

⁴ Салимовский В.А. Указ. соч. С. 32.

употребляются не часто, состав глаголов движения в отвлеченном значении также очень ограничен, тогда как в художественном стиле глаголы движения используются часто и их значения разнообразны. В данной статье описана система презентации и отработки материала по изучению употребления глаголов движения в различных функциональных стилях с помощью принципа наглядности.

Принцип наглядности подразумевает употребление "конкретных образов, которые непосредственно воспринимаются учащимися"¹. Согласно концепции А.Н. Щукина, принцип наглядности реализуется в двух направлениях на занятиях по языку: наглядность как средство познания (представляет собой источник информации о стране изучаемого языка), либо как средство обучения (способствует овладению средствами иностранного языка)². Принцип наглядности как средства обучения на занятиях по теме «глаголы движения» используется при объяснении значений данных глаголов, а также при формировании навыков их употребления. Несмотря на то, что тема «глаголы движения» является лингвистической, благодаря принципу наглядности как средству познания иностранные учащиеся так или иначе знакомятся с особенностями культуры, окружающей действительности страны изучаемого языка, если речь идет, например, об аутентичных видео, фильмах, картинах художников, которые также можно использовать для иллюстрации.

Приведем примеры средств наглядности, которые могут быть использованы на занятии.

При объяснении конкретных значений можно, конечно, использовать реальное перемещение в пространстве, например, аудитории; рисунки; видео. Современные технологии позволяют нам находить короткие видео в интернете, например, на сайте Национального корпуса русского языка³, а также снимать видео самостоятельно и демонстрировать их студентам. Позитивно воспринимаются студентами созданные преподавателем различные видеоролики, позволяющие объяснить и отработать значения глаголов движения, например: *вести машину* (ролик, демонстрирующий, как человек едет за рулём), *переезжать* (ролик о соседях, которые переезжают) и др. Особенно это было актуально в условиях пандемии COVID-19, когда преподаватели и учащиеся находились на карантине, занимались по интернету и не было возможности показать реальное передвижение по аудитории и т.д. Кроме того, для отработки материала можно дать студентам задание

¹ Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учебное пособие для вузов. – М.: Высшая школа, 2003. С. 155.

² Щукин А.Н. Указ. соч. С. 155.

³ Национальный корпус русского языка. <https://ruscorpora.ru/>

нарисовать иллюстрации к небольшому устному тексту с глаголами движения, а потом попросить их воспроизвести содержание, используя изображённые ими же рисунки.

При объяснении отвлеченных значений также можно демонстрировать иллюстрации, как, например, в учебнике «Дорога в Россию»¹ или в пособии А.Н. Богомолова и А.Ю. Петановой «Приходите! Приезжайте! Прилетайте!»².

Принцип наглядности можно использовать как основной при объяснении отвлеченных значений не только в разговорно-бытовом или художественном, но и в научном, официально-деловом, публицистическом стилях.

В Институте русского языка и культуры МГУ имени М.В. Ломоносова автором данной статьи было проведено экспериментальное обучение в группе студентов гуманитарной направленности³. Отвлеченные значения глаголов движения в текстах научного, официально-делового, публицистического стилей объяснялись с помощью прямых, конкретных: материал глаголов движения в отвлеченном значении вводился после того, как студенты усвоили конкретное значение, между ними проводилось сопоставление значений. Например, глагол *приходить* (отвлеченное значение «приходить к выводу») вводился как аналогичный глаголу *приходить* (конкретное значение «приходить к кому-либо») по сочетанию с другими частями речи и по семантике, и при объяснении использовался иллюстративный материал (парные рисунки, иллюстрирующие значение данных глаголов: «Человек пришёл к врачу» - «Учёный пришёл к выводу»). Такие рисунки использовались как для объяснения материала (с подписями), так и без подписей для отработки материала, причем задачей студентов было описать, что они видят на иллюстрации, употребляя подходящие глаголы движения. Кроме того, для формирования и развития навыков употребления глаголов движения в различных стилях в конкретном и отвлеченном значениях использовалось следующее задание, основанное на соблюдении принципа наглядности: Два студента разыгрывают иллюстрированный диалог, остальные учащиеся видят только иллюстрацию к диалогу, слушают выступление одноклассников, а потом обсуждают то, что они узнали из прослушанного диалога, используя глаголы движения. Результаты итогового тестирования, проведенного в конце экспериментального обучения, свидетельствуют о приросте уровня знаний, навыков и умений в употреблении

¹ Антонова В.Е., Нахабина М.М., Толстых А.А. Дорога в Россию (первый уровень): учебник: в 2 т. Т. I. – СПб.: Златоуст, 2007. – 200 с.

² Богомолов А.Н., Петанова А.Ю. Приходите!.. Приезжайте!.. Прилетайте!.. – 2-е изд. – СПб. Златоуст, 2008. – 104 с.

³ Шарова А.А. Особенности изучения глаголов движения в рамках аспектного обучения русскому языку как иностранному // Высшее образование сегодня. – М.: Логос, 2019. № 7 – С. 34–38.

глаголов движения в отвлеченном значении у студентов экспериментальной группы.

Итак, принцип наглядности при обучении употреблению глаголов движения позволяет иностранным учащимся лучше понять значения глаголов. Данный принцип может и должен быть применен при введении и / или отработке не только конкретных, но и отвлеченных значений глаголов движения. Кроме того, принцип наглядности может быть использован при обучении употреблению глаголов движения в отвлеченных значениях в научном, официально-деловом, публицистическом стилях речи.

Список литературы

1. Антонова В.Е., Нахабина М.М., Толстых А.А. Дорога в Россию (первый уровень): учебник: в 2 т. Т. I. – СПб.: Златоуст, 2007. – 200 с.
2. Билимович Н.П. Стилиевая дифференциация валентности бесприставочных глаголов перемещения в русском языке: Автореферат дис... канд. филол. наук. – Ташкент, 1975. – 22 с.
3. Богомолов, А.Н., Петанова, А.Ю. Приходите!.. Приезжайте!.. Прилетайте!.. – 2-е изд. – СПб. Златоуст, 2008. – 104 с.
4. Национальный корпус русского языка. <https://ruscorpora.ru/>
5. Кожина М.Н., Дускаева Л.Р., Салимовский В.А. Стилистика русского языка: учебник. – М.: Флинта: Наука, 2011. – 464 с.
6. Салимовский В.А. Семантический аспект употребления слова в научном стиле сопоставительно с другими функциональными стилями (на материале ряда лексико-семантических групп глаголов) / диссертация на соискание ученой степени к.ф.н. – Пермь: 1987.
7. Шарова А.А. Особенности изучения глаголов движения в рамках аспектного обучения русскому языку как иностранному // Высшее образование сегодня. – М.: Логос, 2019. № 7 – С. 34–38.
8. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учебное пособие для вузов. – М.: Высшая школа, 2003. – 334 с.

A.A. Sharova
Lomonosov Moscow State University, Russia

Linguo-didactic principle of visibility in teaching foreign students to use Russian verbs of movement in different functional styles of speech

Abstract. The paper is dedicated to the usage of linguo-didactic principle of visibility in teaching foreign students to use Russian verbs of movement in different functional styles of speech: scientific, official, literary, journalistic styles and everyday speech. The description of some tools of visibility, such as illustrations and modern technologies are presented in the paper. With the help of linguo-didactic principle of visibility it is possible to explain Russian verbs of movement in their particular and abstract meaning.

Keywords: Russian as a foreign language, verbs of movement, linguo-didactic principle of visibility, usage of technologies, functional styles of speech.

Юрманова Светлана Александровна

Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова, Россия

ОБУЧЕНИЕ АУДИРОВАНИЮ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ В ДИСТАНЦИОННОМ ФОРМАТЕ (НАЧАЛЬНЫЙ ЭТАП)

Аннотация. В статье рассмотрены некоторые пути преодоления трудностей в обучении аудированию. Приведены примеры заданий на формирование аудитивных навыков, которые используются в процессе обучения РКИ на начальном этапе.

Ключевые слова: начальный этап обучения РКИ, формирование аудитивной компетенции, средства зрительной наглядности, дистанционное обучение.

В процессе изучения иностранного языка восприятие на слух требует значительных усилий и порой может стать барьером для успешного общения. Многими методистами отмечается особая сложность обучения аудированию. Так, например, Н.Н. Самчик говорит о сложности психологических механизмов аудирования и специфичности аудитивных навыков, которые «долго и с трудом формируются, но, при отсутствии постоянной работы над ними, быстро теряются»¹; а Чжу Цзясюань считает, что «обучение аудированию всегда было слабым звеном в обучении русскому языку. Оно требует много времени, но эффект небольшой»².

По определению И.А. Гончар, аудирование представляет собой «специально организованную, сложную, многоуровневую деятельность обучаемого, в основе которой лежат психофизиологические процессы восприятия последовательности речевых сигналов, синтезирования их в слова, декодирования и осмысления звучащего текста, обеспечиваемые функционированием речеслуховых анализаторов и механизмов рефлексии»³.

В процессе обучения русскому языку как иностранному аудирование выполняет ряд функций. Во-первых, формирование аудитивной компетенции является одной из целей обучения РКИ: достижение того или иного уровня владения иностранным (русским) языком подразумевает умение

¹ Самчик Н.Н. Принципы развития навыков аудирования иноязычной речи на начальном этапе обучения // Карельский научный журнал. – 2019. – Т. 8. – № 3 (28). – С. 54–56.

² Чжу Цзясюань. Обучение аудированию на русском языке на основе теории схем // Педагогический журнал. – 2022. – Т. 12. – № 2А. – С. 76–83.

³ Гончар И.А. Аудирование иноязычного текста как объект лингвистики и методики // Вестник СПбГУ. Сер. 9. – 2011. – Вып. 4. – С. 117–121.

воспринимать и понимать иноязычную речь заданной сложности на слух, извлекать информацию в соответствии с заданием и анализировать ее. Во-вторых, аудирование представляет собой средство обучения продуктивным видам речевой деятельности, и если в плане говорения это абсолютно очевидно, то в части письма имеет смысл привести некоторые примеры.

Одной из классических форм аудиторной работы на начальном этапе является диктант, проводимый как на материале слов, словосочетаний, отдельных предложений, так и на уровне связного текста. Этот последний представляет собой интегрированное задание, направленное на обучение аудированию и письму. Учащийся, воспринимая на слух речь преподавателя или аудиозапись, письменно фиксирует звучащий текст, что подразумевает выполнение следующих операций: услышать звуки речи (при необходимости отделив их от шумов); объединить их в комплексы; графически зафиксировать получившиеся комплексы – слова, словосочетания, предложения; сопоставив с хранящимися в памяти эталонами, установить смысловую составляющую, а исходя из неё – и грамматическую; скорректировать смысл с учетом экстралингвистических факторов, влияющих на понимание текста, и соответствующим образом скорректировать написанный текст.

Как уже говорилось, обучение аудированию многие методисты считают наиболее сложной проблемой лингводидактики. Учащиеся, со своей стороны, называют аудирование иноязычного текста (как монологического, так и диалогического) самой трудной задачей, причем необходимость воспринимать на слух звучащую речь не только в рамках контрольных мероприятий, но и на обычном занятии нередко представляет стрессогенный фактор. С целью преодоления объективных и субъективных препятствий в осуществлении аудирования на начальном этапе обучения преподавателю целесообразно обращать внимание на следующее.

1) Отбор / составление текста (в частности, текста диктанта) в соответствии с уровнем лексической и грамматической подготовленности учащихся. Слишком простой текст, как и слишком сложный, демотивирует аудиторию; количество незнакомых слов на начальном этапе при восприятии на слух звучащего текста не должно превышать 3 % его объема¹.

2) Развитие компенсаторных умений и стратегий, ведущих «к достижению главной первоначальной цели – компенсации прерванного процесса коммуникации вследствие дефицита языковых средств»². Среди компенсаторных приемов исследователи рекомендуют, в частности,

¹ Владимирова Т.Е. и др. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень – 2-е изд., испр. и доп. – М. - СПб.: «Златоуст», 2001. – 28 с.

² Крекнин С.А. Компенсаторная компетенция как эффективное средство общения в ходе иноязычного профессионального образования // Среднее профессиональное образование. – 2011. – № 7. – С. 39–41.

стратегию антиципации, стратегию выделения главного, стратегию аппроксимации и др. фактором, влияющим на выбор когнитивных стратегий, является уровень владения языком. Для начального этапа изучения РКИ более характерны стратегии, соответствующие модели восприятия «снизу вверх» (от фонем до текста): слушающий последовательно распознает отдельные слова, языковые структуры, содержащиеся в аудиосообщении, и использует когнитивные стратегии, направленные на идентификацию отдельных слов и грамматических структур, поиск ключевых слов. В дальнейшем, на продвинутом уровне, модель восприятия меняется на «сверху вниз», от понимания общего смысла аудиотекста, и на первый план выступают такие когнитивные стратегии, как систематизация и догадка по контексту.

При обучении аудированию на начальном этапе эффективно применение стратегии антиципации, поскольку высокий уровень антиципации способствует адекватному пониманию воспринимаемой на слух речи. Для этого преподавателем могут быть использованы зрительные опоры, т.е. некоторую часть информации (например, имена собственные географические названия) целесообразно вводить с помощью зрительной наглядности. Таким образом в значительной степени снижается стрессогенный фактор, разгружается оперативная память учащихся, а их внимание направляется на восприятие смыслового содержания и успешное графическое оформление текста.

Современные технологии значительно упрощают использование на занятиях по РКИ средств зрительной наглядности, в том числе и при обучении аудированию. Применение интерактивных мультимедийных средств обучения способствует нивелированию возможных лексических трудностей, следовательно, позволяет учащимся наиболее полно и точно понимать смысл звучащего текста.

Задание «диктант» на начальном этапе обучения РКИ в дистанционном формате (на платформе Zoom, VooV или другой аналогичной) может выполняться следующим образом.

<i>Ход работы</i>	<i>Средства зрительной наглядности</i>
<p>1. Предъявление зрительных опор. Устные вопросы преподавателя, фасилитирующие стратегию антиципации, и ответы учащихся.</p>	
<p>2. Собственно аудирование и письмо (первое прослушивание текста; прослушивание под запись; в слабых группах – заключительное прослушивание).</p>	

3. Самопроверка под руководством преподавателя.		<p>ПРОВЕРЬТЕ СЕБЯ!</p> <p>Здравствуйте. Меня зовут Марта. Я студентка. Раньше я жила в Германии. Я училась в университете в Берлине.</p> <p>Сейчас я живу в России, в Томске, и тоже учусь в университете. Мне нравится изучать русский язык.</p> <p>Я учусь в Томске три года. Мне очень нравится этот город, и я хорошо знаю его.</p>
---	--	--

Творческий диктант в форме ответов на вопросы может быть осуществлен так.

<i>Ход работы</i>	<i>Средства зрительной наглядности</i>
1. Предъявление зрительных опор. Вопросы, фасилитирующие стратегии антиципации и аппроксимации, и ответы учащихся.	
2. Зрительное предъявление вопросов, ответы на которые учащимся нужно будет написать (возможно, с комментариями преподавателя).	<p>ВОПРОСЫ</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Где учится Сергей? 2. Когда обычно начинаются его занятия? 3. Что он делает потом, после занятий? 4. Вера тоже учится? 5. Где она работает? 5. Что они обычно делают вместе? 6. Вера любит спорт? Какой? 7. Сергей и Вера будут играть в теннис вместе? Почему?
3. Собственно аудирование и письмо (первое прослушивание текста; прослушивание и запись ответов; в слабых группах – заключительное прослушивание).	
4. Самопроверка под руководством преподавателя.	<p>ПРОВЕРЬТЕ СЕБЯ!</p> <p>Утром Сергей встаёт рано, потому что занятия в университете начинаются в 9 часов. Он едет в университет на метро. Иногда, когда погода хорошая, он идёт пешком. Сергей студент, он учится на историческом факультете на четвёртом курсе. После занятий Сергей обедает в столовой, а потом занимается в библиотеке.</p> <p>Вера работает в библиотеке. Вечером Вера и Сергей часто ужинают вместе в кафе, ходят в кино или в театр. Вера любит спорт. В школе она занималась теннисом и волейболом. Сейчас она тоже часто ходит на стадион играть в теннис и в волейбол.</p> <p>Вчера Вера пригласила Сергея на стадион. Она хотела поиграть в теннис. Но Сергей сказал, что ему не нравится теннис и он не занимается спортом. А Вера думала, что все мужчины любят спорт!</p>

Последовательное выполнение указанных действий формирует у учащихся алгоритм работы с аудиотекстом. В дальнейшем данный алгоритм более или менее осознанно переносится и на другие виды речемыслительной деятельности. Таким образом, обучение аудированию способствует развитию всех составляющих коммуникативной компетенции.

S.A. Iurmanova
Lomonosov Moscow State University, Russia

Russian as a foreign language: teaching listening for students of the beginner level (online learning)

Annotation. The article discusses some ways to overcome difficulties of teaching listening. Examples of assignments for the formation of auditory skills, which are used in the process of teaching Russian as a foreign language at the beginner level, are given.

Keywords: the beginner level of teaching Russian as a foreign language, the formation of auditory competence, visual aids, online learning.