

ISSN 2074-1154

# **МЕЖДУНАРОДНЫЙ АСПИРАНТСКИЙ ВЕСТНИК**

**Русский язык за рубежом**

**№ 2**

**Москва  
2013**

<b>Редакционная коллегия</b>	Н.А. Башатова, канд. филол. наук, доцент кафедры русского языка Национального университета Узбекистана им. Мирзо Улугбека (г. Ташкент); Н.Г. Брагина, д-р филол. наук, профессор кафедры русской словесности и межкультурной коммуникации Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина; Н.В. Кулибина, д-р пед. наук, профессор, декан факультета повышения квалификации и постградуального обучения Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина; Т.П. Млечко, д-р педагогики, профессор, ректор Славянского университета Республики Молдова (г. Кишинев), заместитель председателя МОПРЯЛ, член президиума МАПРЯЛ; В.П. Синячкин, д-р филол. наук, профессор, зав. кафедрой русского языка и межкультурной коммуникации факультета гуманитарных и социальных наук Российского университета дружбы народов; Э.Д. Сулейменова, д-р филол. наук, профессор кафедры общего языкознания Казахского национального университета им. аль-Фараби (г. Алматы), президент КазПРЯЛ, член президиума МАПРЯЛ; Е.Ф. Тарасов, д-р филол. наук, профессор, зав. сектором психолингвистики Института языкознания РАН; Е.А. Хамраева, д-р пед. наук, профессор кафедры славянских языков и методики их преподавания Московского педагогического государственного университета
<b>Главный редактор</b>	Ю.Е. Прохоров, д-р филол. наук и д-р пед. наук, профессор, и.о. ректора Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина, вице-президент МАПРЯЛ, вице-президент РОПРЯЛ, главный редактор журнала «Русский язык за рубежом»
<b>Зав. редакцией</b>	Т.К. Будовская
<b>Ответственный секретарь</b>	Е.В. Розанова
<b>Выпускающий редактор</b>	Г.В. Хруслов, канд. филол. наук
<b>Корректор</b>	О.Р. Абизова
<b>Верстальщик</b>	А.Г. Гейн
<b>Обложка</b>	Е.А. Еремин
<b>Адрес редакции</b>	117485, Россия, Москва, ул. Академика Волгина, 6, комн. 430 Тел.: +7 (495) 335-05-66 E-mail: aspvest@pushkin.edu.ru
<b>Информация в Интернете</b>	<a href="http://www.russianedu.ru/magazine/postgraduate.html">http://www.russianedu.ru/magazine/postgraduate.html</a>
<b>Издательская подписка Менеджер</b>	ООО «Агентство подписки и продвижения «Алеф Принт» Екатерина Залогина Тел.: 8-800-200-111-2 (бесплатный); e-mail: <a href="mailto:podpiska@vedomost.ru">podpiska@vedomost.ru</a>
<b>Подписка по каталогу</b>	«Пресса России» – 39902
<b>Издатель</b>	ООО «Концепция связи XXI век»
<b>Учредитель</b>	ЗАО «Отраслевые ведомости»

Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-32091  
от 30 мая 2008 года

Тираж 1500 экз.  
Подписано в печать 25.10.2013

Журнал включен ВАК Минобрнауки РФ в Перечень российских рецензируемых научных журналов, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук.

Статьи печатаются в авторской редакции. За точность цитат и библиографических данных ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с точкой зрения авторов. При перепечатке материалов ссылка на журнал обязательна.

© «Отраслевые ведомости, 2013

## Содержание

<b>Буторина Е.П. (Россия).</b> Конвенции и нормы в деловом тексте .....	4
<b>Ван Цюнь (Китай).</b> Речевой этикет в речевом жанре поздравления .....	7
<b>Веселовская Т.С. (Россия).</b> К вопросу формирования дневника самонаблюдения (на примере дневника, созданного во время стажировки в Республике Корея) .....	11
<b>Вэй Син (Китай).</b> Стратегии для успешного овладения диалогической речью на русском языке .....	15
<b>Гаврищук Е.А. (Россия).</b> Некоторые проблемы формирования грамматического навыка у пакистанских учащихся на курсах русского языка как иностранного .....	18
<b>Глушенкова С.В. (Россия).</b> Выражение речевого акта «молчание» в прозаических произведениях А.С. Пушкина .....	22
<b>Еременко Н.А. (Россия).</b> Языковые средства создания образа лирического героя в поэзии С.А. Есенина 1910-х гг. ....	26
<b>Кадар М.М. (Россия).</b> Эмотивность намеков и реакция собеседников в русском речевом взаимодействии .....	30
<b>Мабрук Лотфи (Тунис).</b> Политический термин в современных условиях глобализации общественно-политической жизни .....	34
<b>Мартинес Карраскоса Хосе Хуан (Россия), Смирнова Е.Н. (Россия).</b> Основные принципы работы с пособием «Я знаю. А ты знаешь?» .....	36
<b>Михеева Т.Б., Шаповалова Е.Ю. (Россия).</b> Формирование фразеологической номинации: коммуникативный фактор .....	41
<b>Негаби Ахмад (Иран).</b> Использование зоонимов в русской и персидской фразеологии .....	45
<b>Сицына-Кудрявцева А.Н. (Россия).</b> Влияние взглядов лингвистов второй половины XIX – начала XX столетия на формирование культурно-речевого понятия «языковая норма» .....	49
<b>Стефанович Лена Рут (Черногория).</b> Анализ типа образовательной среды РКИ в современной Черногории .....	53
<b>Третьякова Л.Н. (Россия).</b> Эволюция военной концептосферы в поэзии М.Ю. Лермонтова .....	58
<b>Цэдэндоржийн Энхтуяа (Монголия).</b> О новых идеографических словарях .....	61
<b>Ши Лэй (Китай).</b> Безэквивалентность фразеологических единиц, относящихся к теме «Учеба», в русском и китайском языках .....	64
<b>Эсмаили Самира (Иран).</b> Конфликт между сельскими и городскими людьми в творчестве В.М. Шукшина и Б. Садеги (по мотивам рассказов «Чудик» В.М. Шукшина и «Незванный гость в большом городе» Б. Садеги) .....	68
<b>Яковлева Н.А. (Россия).</b> К лингвистическому понятию конфликта. Типологии конфликта .....	72
<b>Ярославская И.И. (Россия).</b> Методические термины, связанные с компьютерными технологиями (веб-приложение к учебнику русского языка, вебинар, веб-квест и др.) .....	76
Стандарты представления материалов в журнал «Международный аспирантский вестник. Русский язык за рубежом» .....	80

**Е.П. Буторина**

elenabutorina@yandex.ru

доцент кафедры русского языка Института лингвистики

Российского государственного гуманитарного университета

Москва, Россия

## Конвенции и нормы в деловом тексте

*Конвенции, деловая речь, официальная речь, русский язык, обучение РКИ, языковые нормы.*

В статье рассматриваются разные виды конвенций, на которые опирается деловая речь. Отличительной чертой институционального дискурса является его стереотипность, которая реализуется с помощью устойчивых стандартных шаблонов текста, конструкций и сочетаний слов. Обсуждаются лингвокультурные соглашения, регулирующие речевое поведение на разных уровнях системы русского языка, общезыковые и корпоративные нормы.

**И**зучение особенностей официально-деловой речи – важный аспект подготовки в обучении РКИ. Отличительной чертой институционального дискурса является его стереотипность [7], которая реализуется с помощью устойчивых стандартных шаблонов композиции текста, грамматических конструкций и сочетаний слов. Для обучения русскоязычному деловому общению необходимо выделение базовых структурных элементов институционального дискурса и их лингводидактическое описание.

На важность описания [2] и овладения системой таких стандартных единиц, как коллокации, при изучении РКИ указывалось неоднократно [3, 14], отмечалось особое значение стандартных, воспроизводимых элементов текста как основы деловой культуры [4].

В учебных материалах для студентов-иностранцев [1, 6, 8, 11] и российских государственных служащих и бизнесменов [5, 10, 13] приводятся описания текстовых норм, образцы текста, шаблоны писем и документов, примеры фразеосхем и списки коллокаций. Но пока не удалось найти пособия, в котором была бы представлена система всех этих элементов, позволяющая порождать и анализировать разные типы деловых текстов.

Мы исходим из того, что каждый текст представляет собой реализацию набора речевых интенций [14] в определенном порядке. Как набор интенций, так и их последовательность конвенциональны. Конвенции понимаются нами вслед за М.В. Колтуновой как «имплицитные по своей природе нормы, усваиваемые личностью в процессе социализации» [9: 8]. Такие соглашения, регулирующие речевое поведение, представлены на разных уровнях языковой системы.

Жанровые конвенции реализуются как текстовые нормы, в которых принято выделять образец-матрицу, образец-модель и образец-схему [10]. «Для образца-матрицы существенной является фиксированная организация постоянных элемен-

тов содержания в таких типах текстов, как готовые бланки справки или анкеты: в них на первый план выступает роль пробелов для обозначения переменных элементов в тексте» [10: 222]. Образец-матрица воспроизводит набор содержательных частей текста, их порядок и расположение. Образец-модель демонстрирует более заметную свободу: расположение элементов не входит в число обязательных требований, к текстам этого типа относится значительная часть деловых и официальных писем. Образец-схема представляет собой наиболее жесткий тип организации документа, но при этом все-таки сохраняется требование к набору определенных содержательных частей текста. Каждый из образцов представим в виде списка интенций, при этом список для образца-матрицы будет наиболее строго фиксированным, в то время как для образца-схемы допустимы перестановки, варьирование и исключение элементов списка. Список интенций дополняется компонентами этикетного характера.

Например, такой список для письма-отказа может выглядеть следующим образом:

- 1) приветствие/обращение;
- 2) выражение понимания проблемы и сочувствия;
- 3) ссылка на обстоятельства;
- 4) выражение сожаления;
- 5) собственно отказ;
- 6) предложение альтернативы;
- 7) заключительная формула вежливости;
- 8) подпись.

Конвенциональный для каждой деловой культуры список интенций вербализуется с помощью стандартных единиц. Знание списка таких единиц, правил выбора из него и правил сочетаемости необходимо для овладения системой конвенций деловой речи. Среди стандартных единиц выделяются фразеосхемы, коллокации и клише.

*Фразеосхемы* понимаются как схемы несвободных синтаксических конструкций, характери-

зующихся ограничениями на порядок следования компонентов и на их грамматические характеристики [16], причем в состав фразеосхем могут входить и коллокации. Среди элементов фразеосхемы выделяются как свободные, так и фиксированные.

Пример описания фразеосхемы приведен в таблице.

В состав фразеосхемы могут входить коллокации. Они могут встречаться также в качестве самостоятельных стандартных единиц текста. В настоящей работе *коллокацией* признается несвободное неидиоматическое словосочетание, в котором свободный компонент не меняет своего смысла, а смысл несвободного отличается от того, который реализуется в свободных словосочетаниях [3].

Коллокации для документов определенного типа также задаются списком. Например:

- *вносить изменения;*
- *возлагать обязанности;*
- *занимать должность;*
- *нести ответственность.*

Могут быть отдельно составлены списки именных и глагольных коллокаций.

Помимо коллокаций в тексте могут встретиться клише. Под термином *клише* понимается сочетание слов (обычно двух-трех), представляющих собой готовую формулу, отвечающую коммуникативным требованиям той или иной речевой сферы. В отличие от коллокаций для клише не характерно переосмысление компонентов. Клише также задаются списком. Например:

- *предоставлять услуги;*
- *разрешать конфликтные ситуации;*
- *соблюдать правила;*
- *соблюдать нормы.*

Таким образом, каждый жанр делового текста представим как набор интенций [15], каждая из которых реализуется с помощью фразеосхем, коллокаций или клише, представляемых списками. Такой единообразный способ презентации конвенциональной информации впоследствии может

быть реализован как гипертекстовый справочник по деловой речи.

Соглашения, регулирующие речевое поведение, представлены также этикетными формулами и языковыми нормами.

Рассмотрим этикетные конвенции. Выбор регистра общения как результат иллокутивного вынуждения в деловом дискурсе можно наблюдать при сопоставлении текста ответа с инициативным текстом, когда наблюдается сонастройка прежде всего этикетных формул приветствия и завершения письма. Такая координация наиболее очевидна в случае перехода с официального стиля на полуофициальный, который особенно распространен в интернет-переписке. Например, обращение в деловых письмах одного автора к одному и тому же адресату может выглядеть как *Уважаемый господин Премьер-министр, Ваше Превосходительство* или *Дорогой Пол* в зависимости от жанра письма, соответственно и адресат, отвечая на каждое из этих писем, подбирает обращение того же регистра. Механизм взаимной настройки, опирающийся на систему конвенций, действует при выборе языковых средств и для других частей текста. В Интернет-коммуникации этот механизм работает особенно активно, поскольку деловое общение ведется представителями различных национальных и корпоративных культур и рассматривается в контексте меняющейся юрисдикции.

Формирование и функционирование разных коммуникативных сообществ и групп, включенных в те или иные языковые и культурные контакты, является существенным фактором, приводящим к дифференциации языка. Динамический характер узуса и вариативность нормы в русскоязычной коммуникации не только в России, но и за ее пределами необходимо учитывать при изучении современного русского языка.

Например, в современной электронной деловой переписке запятая или восклицательный знак после обращения употребляются как вари-

## Свойства фразеосхемы<sup>1</sup> (фрагмент)

Фразеосхема	Порядок следования компонентов	Разрывность	Контекст	Пример из текста
<i>На время &lt;Prop<sub>2</sub>&gt; отсутствия + &lt;N<sub>2</sub>&gt;</i>	Неизм.	С переменным компонентом 1.1.: разрыв.;  С переменным компонентом 1.2.: неразрыв.	Обозначает условную ситуацию (отсутствие должностного лица) и предполагает описание возможного выхода из нее	1.1. <i>Администратор баз данных может замещать ведущего специалиста по информационным технологиям информационно-технологического отдела филиала на время его отсутствия.</i> 1.2. <i>На время отсутствия психолога его права и обязанности переходят к другому должностному лицу</i>

<sup>1</sup> Таблица подготовлена И.С. Мироновой в дипломной работе «Неоднословные номинации в текстах документов на русском и итальянском языках (на примере текстов должностных инструкций)».

анты, в то время как в официальной переписке употребление этих знаков подчиняется строгой норме: восклицательный знак ставится после обращения к адресату внутри Российской Федерации (*Уважаемый господин мэр!*). Запятая после обращения в официальных текстах предполагает, что письмо пишется на русском языке, но отправляется за пределы России (*Уважаемый господин премьер-министр.*).

Все рассмотренные соглашения не носят абсолютного характера, а разделяются членами той или иной социальной группы. Поэтому особого внимания заслуживают современные корпоративные нормы. В настоящее время русский язык переживает высокодинамический этап изменения норм, в том числе и конвенций деловой речи [12]. Меняется характер делового русскоязычного общения: появляются новые формы взаимодействия; возникают и развиваются новые каналы коммуникации (Интернет, в том числе мобильный). Взаимодействие на русском языке выходит за пределы страны и приобретает глобальный характер. Кодификация норм активно происходит в двух направлениях: с одной стороны, описываются и фиксируются меняющиеся общеязыковые

нормы, с другой стороны, возникают и закрепляются нормы практического делового взаимодействия. Например, написания единиц номинаций *Государственная дума, Федеральное собрание Российской Федерации, Верховный суд Российской Федерации, Конституционный суд Российской Федерации, Вооруженные силы Российской Федерации* и некоторых других в словарях, вошедших в приложение к приказу Министерства образования РФ от 8 июня 2009 г. № 195<sup>2</sup>, не совпадают в части употребления прописных/строчных букв с написаниями, используемыми в уже принятых документах.

Таким образом, субъект коммуникации выбирает сообщество, конвенции которого он использует в конкретной ситуации. Правила такого выбора тоже не произвольны, хотя и не всегда кодифицированы. Именно поэтому важно формировать представления о конвенциях в деловой речи при обучении РКИ.

<sup>2</sup> Приказ № 195 Министерства образования и науки РФ от 8.06.2009 «Об утверждении списка грамматик, словарей и справочников, содержащих нормы современного русского литературного языка при его использовании в качестве государственного языка Российской Федерации».

Статья подготовлена при поддержке Программы стратегического развития РГГУ.

## Литература

1. Базванова Т.Н., Орлова Т.К. Пособие по обучению деловому письму для изучающих русский язык как иностранный. М., 2009.
2. Большаков И.А. Какие словосочетания следует хранить в словарях? // Труды Международного семинара «Диалог-2002». URL: <http://www.dialog21.ru/digest/archive/2002/?year=2002&vol=22725&id=7522>.
3. Борисова Е.Г. Коллокации. Что это такое и как их изучать. М., 1995.
4. Буторина Е.П. Русскоязычное образовательное пространство и стандарты деловых культур // *Фундаментальные исследования*. № 1. Ч. 3. М., 2012.
5. Гутброд Г. Профессиональное деловое общение / Пер. с англ. И.В. Козырь. М., 2007.
6. Жуковская Е.Е., Леонова Э.Н., Мотина Е.И. Русский язык. Курс для бизнесменов: Пособие для изучающих русский язык как иностранный. М., 1993.
7. Карасик В.И. О типах дискурса // *Языковая личность: институциональный и персональный дискурс*: Сб. науч. тр. Волгоград, 2000.
8. Козлова Т.В. Начало: Начальный курс русского языка для делового общения (с комментариями на английском языке). Ч. 1, 2. М., 2007.
9. Колтунова М.В. Конвенции как прагматический фактор делового диалогического общения. М., 2005.
10. Культура русской речи: Учебник для вузов / Под ред. проф. Л.К. Граудиной и проф. Е.Н. Ширяева. М., 2002.
11. Кутузова Г.И. Изучаем язык контрактов: Пособие по русскому языку. М., 2004.
12. Ратмайр Р. Русская речь и рынок. Традиции и инновации в деловом и повседневном общении. М., 2013.
13. Спивак В.А. Современные бизнес-коммуникации. Стандартные положения об отделах. Формы бизнес-переписки. Делопроизводство. СПб., 2002.
14. Ускова О.А., Трушина Л.Б. Русский язык делового общения. Бизнес. Коммерция. Лингводидактическое описание целей и содержания обучения. Русский язык как иностранный. Продвинутый сертификационный уровень. М., 2003.
15. Хунмэй Ф. Жанр делового письма и его субжанры: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2006.
16. Шмелев Д.Н. О «связанных» синтаксических конструкциях в русском языке // *Вопросы языкознания*. 1960. № 5.

**E.P. Butorina**

### CONVENTIONS AND RULES IN OFFICIAL AND BUSINESS TEXT

*Conventions, business speech, official texts, Russian language, teaching RFL, language rules.*

The author discusses different types of conventions in business and official texts. A distinctive feature of the institutional discourse is the use of stereotypes, composite patterns, designs and combinations of words. The agreements regulating speech behavior at different levels of the Russian language are under discussion. Common language and corporate standards considered as objects of comparison.

Ван Цюнь

ybuchang@126.com

ст. преподаватель Института иностранных языков  
Яньбяньского университета  
аспирант Государственного института русского языка  
им. А.С. Пушкина  
Яньцзи, Китай

## Речевой этикет в речевом жанре поздравления

*Речевой жанр, поздравление, речевой этикет, устойчивая модель.*

Поздравление в современном русском языке является сложным речевым жанром, в структуру которого входят и другие речевые жанры: обращение, комплимент, пожелание, похвала, одобрение и т. п. Этикетные формулы поздравления имеют устойчивую модель выражения, овладение которой необходимо адресанту для реализации поздравления. В статье автор остановится на примерах поздравлений, описывая устойчивые модели в жанре поздравления.

Речевой этикет представляет собой нормы социальной адаптации людей друг к другу, он призван помочь организовать эффективное взаимодействие, сдерживать агрессию (как свою, так и чужую), служить средством создания образа «своего» в данной культуре, в данной ситуации. В настоящее время речевой этикет, как важнейший компонент этикетного поведения человека, занимает одно из центральных мест в лингвистических исследованиях. Проблема речевого этикета рассматривалась разными авторами с разных точек зрения, но продуктивным подходом к проблеме речевого этикета представляется рассмотрение его моделей с точки зрения понятий речевого акта и речевого жанра (М.М. Бахтин, Дж. Остин).

«Речевой этикет рассматривается в коммуникативном режиме главным образом как речевой акт» [5: 16]. Например: *С Новым годом!; До свидания!; Привет!; Мужики!* и т. д. – каждый раз это реальное действие поздравления, прощания, приветствия, обращения. «Если же этикетное значение в коммуникативной ситуации совершается с помощью нескольких высказываний, структурированных как текст, по большей части стереотипный, – перед нами этикетный речевой жанр» [5: 16–17]. Например, этикетный речевой жанр поздравления в реальном общении позволяет описать как совокупность речевых актов, соответствующих представлениям автора об адресате, о ситуации и ее оценке, о целесообразности и форме высказывания [2: 108].

Современное речевое общение характеризуется наличием разнообразных речевых жанров, значительное место среди которых занимает поздравление. Термином «поздравление» обозначаются высказывания, дискурсы и тексты, различные по внешнему оформлению, но имеющие одинаковое

содержание, включающие поздравление, объединенные одной интенцией. «Сценарий ситуации поздравления относится к таким, которые являются реакцией на нечто хорошее, уже произошедшее в реальной жизни (наступил праздник, день рождения, достигнуты успехи и т. п.)» [5: 207]. Поздравление, как речевой жанр, играет важную роль в установлении и нормализации межличностных отношений. «Поздравить собеседника – значит проявить к нему внимание, создать у него хорошее настроение» [5: 207]. Следовательно, поздравление – это приветствие по поводу, случаю приятного, радостного события, включающее приятные пожелания в адрес кого-либо. «Наиболее типичная форма поздравления образована от глагола *поздравлять* с распространителями» [5: 207]. Например, *Поздравляю (Вас, тебя) с + сущ. в тв. п.* «Высокая значимость данного речевого жанра проявляется в том, что в разных культурах он имеет разработанную риторическую форму, вбирающую в себя другие жанры (похвалу, пожелание и т.д.). Кроме того, речевой жанр поздравления нередко реализуется в виде субжанра в составе других сложных жанровых форм» [1: 3]. Он представляет собой модель, которая реализуется в виде совокупности конкретных текстов. В данной статье большое внимание акцентируется на описании текстовых образований в жанре поздравления.

При анализе речевого жанра мы используем модель Т.В. Шмелевой, включающую следующие признаки: адресант и адресат, коммуникативная цель, событийное содержание, факторы коммуникативного прошлого и будущего, языковое воплощение [6: 88–98]. Или, иными словами «речевой жанр определяется тем, кто, кому, зачем, о чем и как говорит, учитывая то, что было и что будет в общении» [7: 63].

## 1. Адресант и адресат в речевом жанре поздравления

Вслед за Н.И. Формановской мы считаем адресанта и адресата важнейшими признаками коммуникативной ситуации. Это языковые личности, несущие в себе, с одной стороны, типизированные, обобщенные черты своего народа, своей культуры, а с другой стороны, личный опыт знаний, мнений, предпочтений, оценок, отношений [4: 49]. Концепция адресанта «поздравления» предполагает, что говорящий правильно оценивает некоторые события из жизни адресата как положительные и согласно этикету поздравляет его в соответствии с нормами данного социума. При выражении поздравления учитывается социальный статус адресата, возраст, социальная роль, характер взаимоотношений. Например, поздравление вышестоящего или человека старшего поколения с праздником выражается со словами *разрешите, позвольте, примите* и т. д.:

*Разрешите/Позвольте поздравить Вас с + сущ. в тв. п.*

*Примите мои поздравления с + сущ. в тв. п.*

В то же время для говорящего и адресата важна оценка события, вернее, совпадение этих оценок. Адресат является принимаемым поздравлений, так же как и автор, он оценивает ситуацию, положительную для него, иначе ожидание адресатом поздравлений будет напрасным. Особенно наглядны в связи с этим следующие ситуации [3: 126]:

1) автор оценивает событие отрицательно, независимо от общепринятых оценок или оценок адресата;

2) автор считает, что адресат не «заслужил» ни положительных событий, ни поздравлений по этому поводу.

Речевой жанр поздравления является специфическим знаком, показателем отношений между автором и адресатом – незнакомых не поздравляют (исключением являются традиционные праздники – Новый год, Международный женский день), поздравляют тогда, когда хотят подчеркнуть свое внимание к адресату, заботу о нем.

Адресат может изъявить желание поздравить его, когда считает, что автору неизвестны некоторые события из жизни адресата, которыми он желает поделиться и которые хочет сообщить. Например:

*Поздравьте меня...*

*Можете меня поздравить...*

Для автора поздравлений главное – правильная оценка события, иногда говорящий, готовый поздравлять адресата, уточняет повод, может использовать такой прием, как косвенное поздравление в виде вопроса, например:

*Можно поздравить?*

## 2. Коммуникативная цель в речевом жанре поздравления

Цель выражения поздравления – это доставить удовольствие себе и партнеру, развлечь слушателей, выделить и похвалить определенные нравственные качества и другие ценности, возбудить у слушателей положительные эмоции (восторг, радость) и чувства (любовь, преданность, благодарность) и др. Следовательно, речевой жанр поздравления состоит в усилении положительного эмоционального состояния, в котором находится адресат [3: 122].

## 3. Событийное содержание в речевом жанре поздравления

События, предшествующие поздравлениям, находятся в сфере адресата, и по причастности к самому адресату их можно разделить на две группы: 1) событие непосредственно связано с адресатом – поздравления с днем рождения, со свадьбой и т. п.; 2) событие связано с адресатом опосредованно – поздравления с праздниками, принятыми в данном обществе [3: 128]. Например, общенациональные праздники (Новый год) и праздники отдельной страны (Праздник Луны в Китае) или определенной группы людей (Международный женский день 8 марта).

По времени происходящего события их можно разделить на предпоздравление, актуальное и постпоздравление. Предпоздравление произносится перед событием, актуальное поздравление – сразу после события. Постпоздравления произносятся говорящим с оговоркой и опозданием, которое объясняется неосведомленностью о событии или поздней встречей с адресатом. Обычно постпоздравления произносятся, пока автор считает, что событие-повод еще имеет определенную значимость для адресата.

«Событийное содержание речевого жанра поздравления может быть ироничным, это происходит в случаях, когда говорящий «поздравляет» адресата с неудачей, неприятностью, оплошностью» [3: 132].

## 4. Факторы коммуникативного будущего в речевом жанре поздравления

Фактор будущего определяется характером и тональностью общения, предполагает обязательную ответную речевую реакцию адресата, которая будет перлокутивным актом на жанр поздравления. Поздравление, основанное на конвенциях этикетного поведения, не допускает ни при каких обстоятельствах конфликтного развития событий, поэтому, как правило, фактор коммуникативного будущего для поздравления – достижение коммуникативного согласия, что определяет возможность дальнейшего развития общения. Реакции на поздравление могут быть разные, можем выделить несколько, например благодарность (*Сердечно поздравляю*



тебя, Лида, с днем рождения! – Большое спасибо, Костя), поздравление адресанта (С праздником! – И тебя), похвала (Примите, Татьяна Ивановна, мои поздравления по случаю дня рождения и скромный подарок. – Какие прелестные цветы! Спасибо Вам большое, Илья Владимирович) и т. д.

## 5. Языковое воплощение в речевом жанре поздравления

Перформативный глагол *поздравляю* является канонической формой речевого жанра поздравления. Полная реализация речевого жанра поздравления предполагает речевое действие (перформативный глагол *поздравляю*) и сообщение о том, что вызвало поздравление, например:

*Поздравляю Вас (тебя) с тем, что...*

*Поздравляю с днем рождения (удачей, приездом, золотой свадьбой...).*

Далее мы анализируем несколько примеров по признакам модели Т.В. Шмелевой:

(1) поздравление друга.

*С Днем рождения тебя поздравляю.*

*И от всей души желаю:*

*Счастья, радости, добра,*

*Быть веселою всегда.*

*Что задумано – исполнить,*

*Жизнь прекрасна – это помнить.*

*Улыбаться, долго жить,*

*Любям радость приносить.*

Это поздравление используется между друзьями, употребляется типичная форма поздравления (*поздравляю тебя с + сущ. в тв. п.*). Цель выражения поздравления – доставить удовольствие подруге, пожелать ей всего хорошего;

(2) поздравление ректора Государственного института русского языка имени А. С. Пушкина.

*В связи с 68-й годовщиной Победы в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг. сердечно поздравляю ветеранов трудового фронта и всех сотрудников института.*

*Желаю всем доброго здоровья, успехов в работе, семейного и личного благополучия.*

В данном примере представлено поздравление с Днем Победы в Великой Отечественной войне от лица ректора к подчиненным в официально-деловом тоне в формальной обстановке. Здесь отношения между адресантом и адресатом неравные, адресант выше адресата, имеется слово (*сердечно*), которое выражает степени, придающие поздравлению повышенную эмоционально-экспрессивную тональность. Событийное содержание выражается с помощью устойчивого выражения *в связи с чем*, которое употребляется в стилистической повышенности. Существуют этикетные формулы поздравлений: указывается повод, совершение поздравления, заверение в искренности чувств, затем указание адресата, потом пожелания;

(3) поздравление министра иностранных дел России.

*Уважаемый господин Министр,*

*Примите мои самые искренние поздравления и наилучшие пожелания благополучия панамскому народу и Вам лично в связи со 100-летием со дня образования Республики Панама. Вызывает удовлетворение, что Россия стояла у истоков возникновения панамского государства и была одной из первых стран мира, признавших 24 ноября 1903 года независимость Панама.*

*Рассматриваем этот юбилей в том числе и как своего рода символ устойчивого стремления наших государств и народов к укреплению российско-панамской дружбы и сотрудничества. За эти годы приобрел стабильный характер политический диалог между нашими странами на различных уровнях, сформировалась и постоянно обогащается договорно-правовая база российско-панамских отношений, укрепляются торгово-экономические связи, сотрудничество в других областях. Выражаю уверенность в том, что нынешняя поступательная динамика и конструктивная направленность развития дружественных отношений между Россией и Панамой сохранятся и в дальнейшем.*

*Пользуюсь данной приятной возможностью, чтобы выразить Вам уверенность в моем высоком и особом уважении.*

*И. Иванов.*

Такое поздравление случается между министрами двух стран, поэтому выражается со стилистической повышенностью (*Примите мои самые искренние поздравления*). Существуют этикетные формулы поздравлений: сразу после обращения указывается повод, пожелание, комплимент, похвала, одобрение, заверение в искренности чувств и подпись.

Таким образом, каждый автор «поздравлений» выбирает определенную форму «поздравления», наполняет текст поздравления таким содержанием, которое, по его мнению, лучше всего отразит его эмоциональное состояние и наилучшим образом повлияет на состояние адресата. В примере (1) автор употребляет типичную форму (*поздравляю тебя с + сущ. в тв. п.*) и пожелание, в примере (2) – указатель степени, придающий поздравлению повышенную эмоционально-экспрессивную тональность и пожелание, в примере (3) – форму в стилистической повышенности и этикетные формулы поздравлений (пожелание, комплимент, похвала, одобрение и т. д.).

Этикетные формулы, составляющие важную часть «поздравления», являясь часто стандартизированными, выполняют лишь социальную функцию, соответствуя социальным ожиданиям данной ситуации общения. Наличие этикетных формул в данном жанре связано с социальными

нормами поведения в ситуации поздравления, позволяют поддерживать контакт в нужной тональности. Этикетные формулы поздравления имеют устойчивую модель выражения и овладение ею необходимо адресанту для реализации основной интенции – поздравляя, выразить собственное эмоциональное состояние и вызвать у адресата положительный эмоциональный отклик. Автор «поздравления» владеет определенными этикетными формулами, чтобы отразить в своем речевом пове-

дении прагматические установки и добиться желаемого эффекта воздействия на адресата. Исходя из указанных выше примеров, можно утверждать, что чем официальнее, тем больше употребляются этикетные формы. При выражении поздравления употребляются разные модели, главной из которых является положительное отношение адресанта к адресату. Чтобы поздравление стало более эффективным и достигло своей цели, необходимо овладеть такими моделями в общении.

## Литература

1. Дудкина Н.В. Речевой жанр «поздравление» в русской и американской лингвокультурах: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Ростов н/Д, 2011.
2. Солоян К.А. Культурная и структурно-семантическая специфика китайского поздравления // Вестн. Иркутского гос. лингв. ун-та. 2009. № 4.
3. Тарасенко Т.В. Этикетные жанры русской речи: благодарность, извинение, поздравление, соболезнование: Дис. ... канд. филол. наук. Красноярск, 1999.
4. Формановская Н.И. Коммуникативно-прагматические аспекты общения. М., 1998.
5. Формановская Н.И. Речевой этикет в русском общении. Теория и практика. М., 2010.
6. Шмелева Т.В. Модель речевого жанра // Жанры речи. Саратов, 1997.
7. Шмелева Т.В. Речевой жанр: Опыт общепилологического осмысления // Collegium. Киев, 1995. № 1–2.

**Wang Qun**

### ETIQUETTE IN CONGRATULATION SPEECH GENRE

*Speech genre, congratulation, speech etiquette, fixed expression.*

Congratulation is a complicated speech genre in modern Russian. Its structure includes other speech genre: greeting, compliment, wish, praise, etc. Congratulation etiquette formula has fixed expression and the speaker should know it in order to congratulate. The author uses congratulation examples to describe the fixed expression in congratulation speech genre in this essay.

**Т.С. Веселовская**

Tatianus2006@yahoo.com

ассистент кафедры обучения русскому языку студентов  
и специалистов гуманитарного профиля Государственного  
института русского языка им. А.С. Пушкина,  
аспирант Государственного института русского языка  
им. А.С. Пушкина  
Москва, Россия

## К вопросу формирования дневника самонаблюдения

(на примере дневника, созданного во время стажировки в Республике Корея)

*Метод интроспекции, самописание, дневник самонаблюдения, человек удивляющийся.*

Статья посвящена описанию дневника самонаблюдения в рамках межкультурной коммуникации. Отмечены основные особенности формирования и анализа такого рода материала на примере дневника, созданного в Республике Корея с помощью метода интроспекции (самоописания). Особое внимание обращается на конструирование модели так называемого человека удивляющегося.

Геополитические процессы, интенсивно проходящие в последние десятилетия (глобализация, информатизация общества), повысили прагматическую значимость владения иностранными языками, повлияли на расширение круга людей, активно вовлеченных в межкультурные контакты во всех сферах человеческой деятельности, активизировали широко понимаемый межкультурный диалог. Для того чтобы грамотно описать особенности взаимодействия и поведения представителей разных культур, в центре внимания исследователей оказалось сознание человека как носителя той или иной лингвокультуры. Это в свою очередь обусловило появление метода межкультурной интроспекции, в основу которого положено самонаблюдение и самописание, когда субъектом и объектом исследования выступает сам исследователь. Интроспекция становится ключевым элементом в понимании и фиксации психологических процессов при межкультурном взаимодействии. Это позволяет с нового ракурса описать явления культуры.

Коммуникативное поведение индивидов обусловлено совокупностью норм и правил общения определенной лингвокультурной общности, к которой этот индивид принадлежит. В межкультурном взаимодействии каждый участник, соблюдая определенные традиции и обычаи, выступает как носитель своей лингвокультуры. Естественным образом возникают несоответствия в коммуникативном поведении представителей разных культур: выбор различных коммуникативных стратегий и категорий, их понимание и интерпретация и соответствующая форма их использования. В связи с этим субъектом и объектом межкультурного диалога как особого вида деятельности

выступает так называемый *человек недоумевающий*, или *человек удивляющийся*. То есть такой человек, который, оказавшись в иной культуре, должен переключиться с одного культурного кода на другой, но воспринимающий, оценивающий и анализирующий полученную информацию, исходя из законов своей лингвокультуры, что и приводит в свою очередь к удивлению или недоумению. Иными словами, в сознании индивида срабатывают оценочные стереотипы, возникают пресуппозиции, которые оказывают существенное влияние на весь процесс коммуникации. В связи с этим закономерно появление вопроса о методах изучения, типологических характеристиках и способах конструирования модели *человека удивляющегося*. Логично предположить, что для аналитического описания прототипа человека удивляющегося необходимы «свидетельства удивления/недоумения/затруднения» [2].

Возможность отслеживать свои собственные возникающие реакции на вербальное и невербальное поведение другого человека наряду с возможностью оценивать и фиксировать свое психическое состояние и переживания на основании интроспекции является одной из основных характеристик сознания индивида. Человек осознает себя в рамках принадлежности к той или иной культуре. Такое осознание фиксируется в языковом сознании и коммуникативном поведении. Под языковым сознанием мы вслед за исследовательницей Т.В. Ушаковой понимаем «совокупность психических механизмов порождения, понимания речи и хранения языка в сознании, то есть психические механизмы, обеспечивающие процесс речевой деятельности человека, — это знания, используемые коммуникантами при производстве и восприятии

речевых сообщений» [8: 45]. Ученые пришли к выводу, что культурно-специфичным, относящимся к самосознанию субъекта является не сам язык, а особенности его использования для решения разнообразных познавательных и коммуникативных задач в конкретной культурно-языковой среде. В свою очередь такого рода данные могут быть представлены в различных источниках, включающих самописание: 1) в художественных, публицистических, философских текстах; 2) анкетах; 3) заметках, дневниках путешественников, размещенных в Интернете; 4) дневниковых записях, письмах [2].

Отметим, что в последнее время возрос интерес к изучению «автодокументальных» текстов вообще и разного рода дневников в частности. Это, с одной стороны, связано с широко распространенной практикой ведения открытых сетевых дневников (например, «Живой журнал» <http://www.livejournal.com/>), что сделало их доступными для исследования, а с другой – с тем, что сами тексты полностью соответствуют принципам постмодернистской эстетической парадигмы. Так, фрагментарность, нелинейность, нарушение причинно-следственных связей, смешение документального и художественного, принципиальная незавершенность, отсутствие единого замысла и другие признаки характеризуют все типы современных дневников [3]. В Большом энциклопедическом словаре приводится определение: «Дневник – подневные записи одного лица или коллектива, ведущиеся синхронно событиям их жизни. Внешняя, но более других обязательная примета дневников – обозначение дат. Дневник может выступать также как форма художественного повествования, «самонаблюдения» [1: 243]. Дневники включают в себя записи личного, научного, общественного характера, ведущиеся день за днем.

Для изучения человека удивляющегося наиболее показательным является материал, основанный на самоописании, при котором в качестве способа регистрации данных выступает так называемый дневник самонаблюдения. Именно этот жанр позволяет наиболее полно и последовательно фиксировать особенности поведения, психическое состояние, разного рода затруднения в режиме реального времени благодаря так называемому феномену внутреннего наблюдателя, который возникает, когда человек обнаруживает свою личность как совокупность объективных, часто детерминированных обществом структур и, кроме того, навязанных обществом масок в незнакомой среде. Это в свою очередь при анализе материала позволяет заглянуть в глубины когнитивных процессов человека, оценить собственные реакции как представителя конкретной лингвокультуры.

В качестве эксперимента исследователем был создан собственный дневник самонаблюдения

во время прохождения стажировки в Республике Корея (стажировка проходила с сентября по декабрь 2010 г. в университете Чунг-Анг, г. Ансонг). Дневник был проанализирован, результаты исследования нашли свое отражение в магистерской диссертации «Межкультурное общение: проблема самоописания». На примере этого материала мы можем отметить некоторые существенные параметры формирования дневника самонаблюдения.

Так, одно из центральных мест занимает портрет информанта. Как отмечает исследовательница Т.Г. Стефаненко, «для жизни в чужой культуре лучше всего подходит профессионально компетентный, имеющий высокую самооценку, общительный индивид экстравертного типа; человек, в системе ценностей которого большое место занимают общечеловеческие ценности, открытый для разных взглядов, при урегулировании конфликта выбирающий стратегию сотрудничества» [7: 7]. Это определение в общих чертах раскрывает портрет исследователя, участвовавшего в создании дневника самонаблюдения. Базовые характеристики портрета исследователя-информанта формировались на основе основных критериев описания личности. Мы учитывали формально-личностные признаки (ФИО, возраст, пол, семейное положение, лингвокультура); уровень владения общими профессиональными компетенциями и стратегиями в ситуации межкультурного общения (образование, профессиональная деятельность); психологический портрет (тип личности и темперамент), знания о корейской культуре и языке (уровень владения корейским языком, знание основных традиций, обычаев, культурно значимых событий), информацию о стажировке (длительность, место проведения, статус информанта).

Приведем пример наиболее значимых позиций в описании информанта:

- принадлежность к лингвокультуре. Данный параметр является основополагающим, так как непосредственно влияет на выбор объекта исследования. В своей работе мы описывали особенности поведения представителей корейской лингвокультуры в различных ситуациях и особенности корейской культуры в целом, которые вызывают удивление или недоумение у представителя русской лингвокультуры;

- осведомленность о корейской культуре. Для более точного построения модели человека удивляющегося необходимы «живые» реакции удивления/непонимания у информанта, поэтому необходимо минимизировать информацию об особенностях другой лингвокультуры. Так, у информанта было достаточно поверхностное представление о корейской лингвокультуре;

- статус информанта на стажировке. Данная информация позволяет обозначить круг наиболее

частотных ситуаций межкультурного взаимодействия. В связи с тем что информант выступал в роли студента по обмену и проживал на территории университета, фокус нашего внимания в исследовании сместился в сторону сферы образования. Именно в этой среде было наибольшее количество показательных ситуаций;

- образование. У информанта филологическое образование, специализация русский как иностранный (РКИ). Дисциплины, входящие в данную специализацию, позволяют сформировать навыки и умения, необходимые для работы с иностранной аудиторией. Таким образом, информант уже имеет представление о стратегиях построения межкультурного диалога;

- опыт преподавания РКИ. Опыт работы с иностранной аудиторией позволяет развивать и совершенствовать профессиональные компетенции на практике. Каждый урок в группах является своеобразной площадкой для самонаблюдения. Таким образом, можно говорить о достаточно оформленном у информанта умении анализировать поведение и эмоциональные реакции, обусловленные национально-специфическими особенностями, как членов группы, так и свои собственные. Эффективность метода интроспекции зависит от квалификации наблюдателя. Таким образом, в данном случае речь идет о профессиональном самонаблюдении.

Отметим параметры фиксации и упорядочения материала. Установка у исследователя была следующая: фиксация культурных различий, то есть всего, что вызывает удивление и недоумение, затруднение, останавливает на себе внимание у представителя русской лингвокультуры, находящегося в Республике Корея. Для этого использовался метод свободного самоотчета. Также следовало по возможности осуществлять градацию по параметрам: полное непонимание/частичное непонимание/понимание. Межкультурное непонимание можно условно разбить на два класса когнитивно-коммуникативных реакций: непонимание предмета, с которым сталкивается человек, и непонимание культурно значимых признаков предметов, ситуаций, образцов поведения, абстрактных понятий и норм. Информантом отслеживались свои собственные реакции на вербальное и невербальное поведение партнеров по коммуникации. Однако следует отметить, что в рамках настоящей работы мы рассматриваем понятие «коммуникативное пространство» достаточно широко как «территорию, среду, в пределах которой происходит взаимодействие» [9]. Таким образом, в дневнике самонаблюдения фиксировались, вызывающие удивление, зрительные, вкусовые, тактильные и другие реакции, то есть реакции на окружающую действительность. Внимание информанта было сосредоточено на данных всех

областей и сфер межкультурного общения, с которыми приходилось сталкиваться во время стажировки.

Отметим, что современное межкультурное общение в связи с активным развитием глобальных средств коммуникации меняет свою структуру. Как отмечает исследователь В.В. Миронов, «все культуры пронизаны некими общими коммуникационными связями, которые, с одной стороны, способствуют их, культур, интеграции, а с другой – все больше задают единый механизм общения» [6]. Однако справедливости ради отметим, что до сих пор не теряет своей актуальности идея диалога культур, которую развивали Ю.М. Лотман [5], Д.С. Лихачев [4]: нельзя понять чужую культуру, не зная собственной. Взаимопроникновение и адаптация в современном мире происходят быстрее, но по-прежнему требуют предельной внимательности и толерантности.

В связи с этим к несомненным достоинствам дневника самонаблюдения в рамках межкультурной коммуникации следует отнести возможность фиксации особенностей процесса адаптации на всех уровнях коммуникации. Каждый месяц отмечался прогресс в приспособлении иприятии или укреплении неприятия некоторых явлений корейской культуры. Снятие непонимания осуществляется путем внедрения в новую культуру и личного освоения инокультурного социального опыта и путем объяснения и научения, то есть сознательного выделения различий между своей и чужой культурами и разъяснения значимости выделенных признаков в системе другой культуры.

Например, в начале стажировки поклон отмечен как особенный и положительный элемент корейской культуры, выражающий почтительность и уважение к старшему по возрасту или по статусу. В середине стажировки зафиксировано непонимание глубокого культурного подтекста, но соблюдение на физическом уровне, «кланяюсь продавщице в магазине, но не понимаю, зачем это надо делать». В конце стажировки поклон характеризуется как отрицательный элемент культуры, «даже если кто-то старше на год, то ты ему буквально подчиняешься. Ужас!». В дневнике самонаблюдения отмечена положительная динамика в приспособлении вкусовых рецепторов. Так, в начале характеристики были резко отрицательными: «слишком остро, невозможно есть, безвкусно», а в конце информант адаптировался к корейской кухне.

Использование метода интроспекции в качестве основного в исследовании ставит большое количество методологических проблем, в том числе вопрос о способе обработки полученных данных. Этот вопрос является не до конца разработанным, так как в литературе существуют описания обра-

ботки отдельных текстов: интервью, политические тексты, свободные самоотчеты, но отсутствует информация по обработке дневников самонаблюдения в межкультурной коммуникации.

Ситуации, в которых информантом были отмечены культурные различия, в нашем исследовании распределены по основным сферам межкультурной коммуникации во время стажировки: образование, пространство города, дом и семья, досуг и развлечения, услуги и обслуживание. Кроме того, каждый из этих разделов имеет свои тематические подразделы.

В разделе «Образование» отражены отношения между преподавателями и студентами, организация учебного процесса, коммуникативные неудачи, связанные с непониманием значения слов и грамматических конструкций и др.

Тематика «Пространство города» включает ситуации, посвященные особенностям организации городского пространства: проблема вежливости горожан, отношения между разными поколениями, состояние дорог, транспорта, проблема курения и др.

Тематика «Дом, семья» состоит из таких ситуаций, как культура застолья, культура питания, обустройство жилого помещения, взаимоотношения с соседями и членами семей, в которых информант находился некоторое непродолжительное время, приметы, суеверия, которыми руководствуются местные жители в домашней обстановке, и т.д.

Раздел «Досуг, развлечения» описывает эпизоды из межкультурных взаимодействий во время проведения свободного времени – покупки, посе-

щение музеев, ресторанов, национальных саун, кинотеатров, праздники и т.д. В последнем разделе «Услуги, обслуживание» рассматриваются ситуации, связанные с медицинскими и образовательными услугами, а также с обслуживанием людей в магазинах, банках, ремонтных мастерских, ресторанах и кафе, на рынках.

В соответствии с целями нашей работы в дневнике самонаблюдения нашли отражение зафиксированные ситуации межкультурного взаимодействия, характеризующиеся культурно обусловленным поведением, речевыми конструкциями, невербальными сигналами, эмоциями и психическими реакциями. При воспроизведении ситуации актуализируются чувства и осознаются события, повлиявшие на конечный результат общения. Анализ выделенных ситуаций имеет описательный, а не сравнительный характер, то есть мы описываем ситуацию межкультурного непонимания, зафиксированную в дневнике самонаблюдения, и даем комментарий о причинах специфического, по мнению представителя русской лингвокультуры, поведения представителей корейской лингвокультуры. Кроме того, личный опыт исследователя-информанта подкрепляется данными учебной и научной литературы, в которой некоторые аспекты нашли подробное и достаточно полное освещение.

Таким образом, интроспективные данные, зафиксированные в дневнике самонаблюдения, вносят существенный вклад в детальное описание культурных особенностей и являются основным материалом для формирования модели *человека удивляющегося*.

## Литература

1. Большой энциклопедический словарь. М., 1997.
2. Брагина Н.Г. Межкультурный диалог. Анализ и самоанализ культурно-специфического поведения // Образовательные технологии в лингво-коммуникативном пространстве. 4-я Международная научно-практическая конференция. Мидлбери колледж, Вермонт, США – ЕФ МЭСИ, Ереван, Армения. 2–4 марта 2011.
3. Зализняк А. Дневник: к определению жанра // Журнальный зал. URL: <http://magazines.russ.ru/nlo/2010/106/za14.html>.
4. Лихачев Д.С. Концептосфера русского языка // Русская словесность. От теории словесности к структуре текста: Антология. М., 1997.
5. Лотман Ю.М. Семиосфера. СПб., 2004.
6. Миронов В.В. Средства массовой коммуникации как зеркало поп-культуры // Авторский проект Екатерины Алеевой EV-ARTIST. URL: <http://evartist.narod.ru/text12/14.htm>.
7. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология: Учебник для вузов. 3-е изд., испр. и доп. М., 2004.
8. Ушакова Т.В. Понятие языкового сознания и структура речемыслительной деятельности // Языковое сознание: теоретические и прикладные аспекты: Сб. науч. тр. / Под ред. Н.В. Уфимцевой. М.; Барнаул, 2004.
9. Шарков Ф.И. Основы теории коммуникации. М., 2005.

T.S. Veselovskaya

### ON THE QUESTION OF THE FORMATION OF SELF-OBSERVATION DIARY (AS AN EXAMPLE, DIARY, CREATED DURING AN INTERNSHIP IN THE REPUBLIC OF KOREA)

*The method of introspection, self-describing, self-observation diary, a wondering person (homo-admirans).*

The article describes the diary of introspection within the intercultural communication. Highlighted the key features of the formation and analysis of this kind of material on the example of the diary, created in the Republic of Korea by the method of introspection (self-description). Particular attention is drawn to the design model of the wondering person (homo-admirans).

## Стратегии для успешного овладения диалогической речью на русском языке

*Коммуникация, диалогическая речь, диалог, диалогические стратегии, коммуникативные стратегии, стратегии сокращения, успешные стратегии.*

Статья раскрывает специфику обучения диалогической речи при использовании коммуникативных стратегий, составной частью которых являются успешные стратегии. Овладение коммуникативными стратегиями является важным условием в процессе обучения русскому языку как иностранному китайских учащихся.

**Н**ас в большей степени интересует вопрос развития навыков и умений эффективного общения на начальном этапе обучения РКИ и выявления стратегий, способствующих оформлению навыков и умений говорения китайских учащихся. В данной статье мы осветим эти вопросы.

Нам думается, что вне зависимости от этапа обучения учащихся, либо начального, либо завершающего, работа над техникой говорения для учащихся, которые изучают русский язык как иностранный, важна, а именно: постановка четкой артикуляции звуков, слогов, слов, словосочетаний; акцент на ударение, смену логических ударений; ритм, интонацию и паузацию. Как известно, язык является средством общения, и диалог занимает важное место в коммуникации, следовательно, мы выбираем диалог как объект оформления навыков и умений эффективного общения. Следует отметить, что наши учащиеся не только учили наизусть диалоги, но и составляли их самостоятельно, задавая друг другу вопросы, играли в ролевые игры.

Кроме того, мы считаем, что стратегии для успешного овладения диалогической речью на русском языке должны включать в себя правильное употребление образца в заданной ситуации и перенос усвоенных речевых образцов в новые ситуации. Таким образом, мы не только учим учащихся незнакомым словам, формируя навыки в выполнении упражнений по инструкции учебного комплекса, но и задаем учащимся коммуникативные ситуации в целях составления собственных диалогов с помощью образцов.

Заслуживают внимания рекомендации А.А. Акишиной и О.Е. Каган [1] о приемах работы для обучения говорению (продвинутый этап), которые предлагаются в курсах ораторского мастерства.

По нашему мнению, учащиеся, которые овладевают навыками и умениями говорения на начальном этапе обучения, в процессе овладения русским языком как иностранным должны: 1) выучить наизусть и запомнить все незнакомые слова, знать значения слов и уметь использовать их в предложении; 2) понимать указанные коммуникативные ситуации и уметь правильно ориентироваться в них; 3) уметь переносить усвоенные речевые образцы в новые реальные коммуникативные ситуации; 4) не прерывать процесс слушания, если что-то трудно понять; 5) использовать по возможности фоновые знания; 6) слушая, слышать, чтобы понять смысл реплик, а не только конкретных слов; 7) пропускать непонятные слова, другими словами, хотя учащиеся не понимают некоторые слова в процессе коммуникации, все еще надо продолжать слушание, чтобы слышать содержание диалогической речи, а не только оставаться на незнакомых словах, чтобы понять общий смысл; 8) использовать ключевые слова и предложения и уметь переносить их в процессе реального общения.

Е.И. Пассов в своей книге «Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению» указал, что «умение планировать ход беседы заключается в том, что каждый из участников коммуникации организывает цепочку своих реплик в диалоге так, чтобы оптимальным путем достичь реализации своей задачи. Умение намечать свою стратегическую линию в диалогическом общении на иностранном языке соответствует аналогичному умению в общении на родном языке, но содержательно-смысловая сторона планирования соотносится в этих двух случаях с формой различных языков. Даже если на родном языке умение стратегического планирования у ученика развито, полноценного переноса этого умения на

иноязычное общение не происходит в силу прочной связи формальной и содержательной сторон» [4: 236; см. также 3]. Мы можем сделать вывод: степень развитости этого умения в отношении к родному языку, безусловно, влияет на умение планировать ход беседы на иностранном языке, конечно, наоборот, развитие названного умения на уроках иностранного языка может способствовать улучшению родной речи. Следовательно, развитие умения планировать ход речевой деятельности на иностранном языке необходимо.

По мнению Е.И. Пассова, при развитии умения говорения «для реализации любой речевой задачи может быть использован некоторый набор «промежуточных» речевых функций. Так, для того чтобы получить информацию о чем-то, можно сообщить о своем желании, о необходимости данной информации, попросить рассказать, использовать различные виды запросов, не забывая при этом, что в нужном месте услышанное можно оценить и за информацию следует поблагодарить. Для каждой речевой задачи возможен набор наиболее частотных (в определенных ситуациях) «промежуточных» речевых функций и их расположение, которое может варьироваться в частностях, но сохраняет общую логику решения речевой задачи» [4: 236].

Вслед за Е.И. Пассовым мы считаем, что стратегий обучения диалогической речи восемь, а именно: 1) осознание и умение четко определить свою речевую задачу; 2) умение планировать ход беседы; 3) в реальном диалогическом общении способность к частичной спонтанной перестройке своей программы по ходу общения; 4) умение захватывать и перехватывать инициативу общения; 5) умение предоставить партнеру возможность реализовать свою речевую задачу; 6) умение адекватно ситуации реагировать на реплику собеседника; 7) умение стимулировать тот или иной речевой поступок; 8) умение функционального манипулирования внутри одной реплики на уровне нескольких речевых поступков связано с умением подавать распространенные, сложные реплики.

Описанию коммуникативных стратегий и тактикам русской речи посвящено много работ исследователей. К примеру О.С. Иссерс пишет о «прагматическом подходе к анализу коммуникации, который основывается на изучении функционирования языка в коммуникативном контексте» [2: 11]. Нельзя сказать, что мы обладаем полной информацией о специфике коммуникативных стратегий, хотя многие аспекты данной темы получили освещение в научной литературе.

Мы полагаем, что коммуникативную стратегию можно разделить на две части: стратегии сокращения и успешные стратегии. Другими словами, стратегии сокращения всегда используются, чтобы избежать проблем в ходе обще-

нии, а успешные стратегии – при попытке решить такие проблемы в процессе коммуникации. Мы заметили, что в начале процесса изучения русского языка как иностранного китайские учащиеся подсознательно выбирают и используют стратегии сокращения, то есть они молчат или избегают ответов на вопросы по определенным темам, сокращают содержание информации, которую они хотят воспроизвести и передать. Естественно, такие стратегии могут регулировать свое коммуникативное состояние и расслаблять напряженность, но мы не предлагаем своим китайским учащимся использовать эти стратегии. Стратегии сокращения включают в себя формальные сокращения и функциональные сокращения. В том числе формальные сокращения могут делиться на 3 части: сокращение фонетики, сокращение лексики и сокращение синтаксиса; функциональные стратегия членятся на отказ от языковой деятельности, отказ от темы разговора, отказ от информации и подмену смысла. Несложно обнаружить – стратегии сокращения не повышают уровень овладения русским языком и не стимулируют мотивы китайских учащихся. Таким образом, в процессе изучения русского языка китайскими учащимися мы рекомендуем им меньше использовать стратегии сокращения, а больше – успешные стратегии.

Нам думается, что успешные стратегии являются самыми эффективными стратегиями для успешного овладения диалогической речью в процессе преподавания русского языка как иностранного. Другими словами, если китайские учащиеся овладеют успешными стратегиями, такие стратегии могут улучшить их уровень овладения русским языком.

Мы подразделяем успешные стратегии на стратегии: поиска, компенсационные, сотрудничества, отказа от сотрудничества, неязыковые стратегии. Это деление отражено в таблице.

Нетрудно понять, почему успешные стратегии помогают китайским учащимся овладеть русским языком. Стратегии поиска, то есть увеличение пауз, проверка памяти, использование семантических полей, дают китайским учащимся достаточно времени, чтобы подумать, вспомнить и найти подходящие и правильные ответы для продолжения коммуникации. Стратегии сотрудничества включают стратегии опосредованного обращения за помощью и стратегии непосредственного обращения за помощью. По нашему мнению, эти стратегии будут стимулировать мотивы учащихся охотно участвовать в речевой деятельности, например в ролевых играх на занятиях. А другие успешные стратегии, например перенос языковых кодов, адаптация русского языка к родному, использование языка-посредника, объяснение, создание новых слов, подбор выражений и нея-



## Успешные стратегии овладения языком

Успешные стратегии	Стратегии поиска	Увеличение пауз			
		Проверка памяти			
		Использование семантических полей			
	Компенсационные стратегии	Стратегии сотрудничества	Стратегии опосредованного обращения за помощью		
			Стратегии непосредственного обращения за помощью		
		Стратегии отказа от сотрудничества	Стратегии, базирующиеся на родном языке	Перенос языковых кодов	
				Адаптация русского языка к родному (т. е. стратегии межъязыкового переноса)	
			Использование языка-посредника (английского)		
		Стратегии, базирующиеся на языке-посреднике	Объяснение		
			Создание новых слов		
Неязыковые стратегии		Подбор выражений			
		Мимика и жесты			

языковых стратегий (мимика и жесты), тренируют учащихся в использовании новых слов, переносе знакомых слов в новую и реальную коммуникативную ситуацию и способствуют намерению и желанию коммуникации.

Следовательно, мы не отрицаем функции и важность стратегий сокращения, но необходимо указать, что в ходе изучения РКИ китайскими учащимися мы предлагаем им использовать только успешные стратегии, о которых мы упомянули выше. Очевидно, что коммуникативные стратегии помогают китайским учащимся преодолевать психологические барьеры (ослабляют напряженность) и в речевом выражении (дают учащимся время подумать и вспомнить) и в то же время предоставляют китайским учащимся возможность быстрее и эффективнее овладеть диалогической русской речью.

Для эффективного овладения русской диалогической речью мы рекомендуем, во-первых, сознательно знакомить учащихся с коммуникативными стратегиями на занятиях; во-вторых, нам не следует обращать внимание на возможные ошибки в речи наших учащихся, а мы должны нацелить их на успешное общение с русскими людьми. Тогда учащиеся могут пробовать искать способы или стратегии для решения этих проблем, которые встречаются в процессе коммуникации; в-третьих, мы должны обязательно создать комфортную атмосферу в аудитории и реальные ситуации общения в китайских аудиториях, чтобы учащиеся не стеснялись общаться с одногруппниками, осмеливались участвовать в ролевых играх. Мы полагаем, что важно создать у учащихся намерение говорения, мотив коммуникации и стремление к овладению русской диалогической речью.

## Литература

1. Акишина А.А., Каган О.Е. Учимся учить: Для преподавателя русского языка как иностранного. 3-е изд., испр. и доп. М., 2004.
2. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. 6-е изд., доп. М., 2012.
3. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению: Пособие для учителей иностранных языков. М., 1985.
4. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М., 1989.

Vei Sin

### STRATEGIES FOR SUCCESSFUL MASTERING DIALOGUE SPEECH IN RUSSIAN

*Communication, dialogue speech, dialogue, dialogue strategies, communicative strategies, abridgement strategies, successful strategies.*

The article reveals the characteristics of teaching dialogue using communication strategies, which is the major part of the successful strategy. The mastery of the communicative strategies is an important prerequisite in the process of learning Russian as a foreign language for Chinese learners.

**Е.А. Гавришук**

katyuhin84@mail.ru

аспирант Государственного института русского языка

им. А.С. Пушкина

Москва, Россия

## Некоторые проблемы формирования грамматического навыка у пакистанских учащихся на курсах русского языка как иностранного

*Языковая среда, грамматический навык, язык урду, речевой образец.*

В статье рассматриваются проблемы, с которыми сталкиваются учащиеся из Пакистана при изучении русской грамматики в отсутствие языковой среды. Речевой образец (речевая модель), основанный на грамматической структуре, был выбран в качестве единицы обучения грамматике. Основное внимание уделяется контрастивному анализу различных грамматических моделей русского и языка урду в целях организации эффективной методической работы в урдуговорящей аудитории. Кроме того, дается характеристика приемов обучения грамматическому аспекту языка не только на уровне слова, но и в пределах предложения как единицы реальной коммуникации.

В истории методики обучения иностранным языкам, в том числе и русскому как иностранному (РКИ), вопрос о роли грамматики решался по-разному. Сторонники грамматико-переводного метода утверждали, что иностранный язык может быть изучен только через грамматику. Представители прямого метода, наоборот, считали, что при обучении иностранным языкам заниматься грамматикой совсем не следует и что язык должен усваиваться только практически. Многолетний опыт педагогов и методистов показывает несостоятельность обеих точек зрения. Чрезмерное увлечение грамматикой приводит к тому, что обучаемый, зная только теоретические правила, не может элементарно объяснить на изучаемом языке. Если же грамматикой пренебрегать, то встает иная проблема: человек изъясняется лишь путем выдачи готовых фраз в узком кругу ситуаций, т.е. не может перейти к более широкому и свободному использованию языка в акте реальной коммуникации.

Рассмотрим основные особенности работы по формированию грамматического навыка, которые являются актуальными для курсового обучения русскому языку в Пакистане.

В обучении иностранным языкам, по словам Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина, используется педагогическая грамматика, отвечающая задачам овладения языком как средством общения [1: 50], которая формирует у учащихся грамматические навыки в продуктивных и рецептивных видах речевой деятельности. Это возможно только при условии, что ведущими принципами в организации грамматического материала будут ономазиологический (от смысла к средствам выражения) и функциональный.

Многие методисты сходятся во мнении, что недостаточное внимание к грамматическому аспекту на разных этапах изучения русского языка как иностранного ведет к загрязнению речи учащихся, их многочисленным ошибкам, что значительно затрудняет нормальное общение на русском языке и ведет к нарушениям коммуникативно адекватной речи [8: 118].

Итак, в общем курсе русского языка как иностранного грамматике отводится значительная роль, но в то же время эта роль служебная, сугубо прикладная. Иными словами, обучение грамматике не является самоцелью, а служит средством для овладения способами структурного оформления речи, несущей то или иное предметное содержание [4: 183]. Она нужна учащемуся для того, чтобы он мог: а) правильно строить иноязычную речь; б) правильно понимать иноязычные высказывания; в) в случае необходимости уметь сознательно контролировать построение высказывания и сознательно выбирать требуемые (или наиболее уместные) грамматические формы и конструкции [5: 69].

Таким образом, грамматике нужно обучать не столько путем изложения и усвоения ее теории, сколько путем практического закрепления тех или иных грамматических особенностей иноязычной речи. Например, Э.М. Винокурцева в рамках коммуникативно-деятельностного подхода предлагает следующую систему подготовительных упражнений с грамматической направленностью: 1) игровые упражнения; 2) упражнения с использованием средств наглядности или словесных опор; 3) упражнения-комментирования; 4) условно-речевые упражнения [2: 86–92].

Единицей обучения грамматическому аспекту речи в практическом курсе русского языка является предложение, которое методисты называют речевым образцом, представляющим собой такой отрезок речи, который может играть роль каркаса для выражения типового значения [6: 13]. При этом грамматическая схема речевого образца позволяет видоизменять его лексическое наполнение, что обеспечивает возникновение грамматических вариантов исходной схемы и таким образом служит учащемуся моделью для построения других предложений по аналогии. Методисты подчеркивают две основные характеристики речевого образца – его речевой характер и образцовость [3: 136]. Как отмечает С.Ф. Шатилов, новое грамматическое явление в речевом образце может предъясняться не только в устной, но и в письменной форме в качестве дополнительной зрительной опоры [9: 299], что вовсе не противоречит принципу устно-речевой основы обучения.

Поскольку в Пакистане на курсы поступают только взрослые учащиеся, то очень важно, чтобы предъясняемый грамматический материал был ими осознан. Именно в этом случае, как считают психологи, возможно овладеть иностранным языком за более короткий промежуток времени, что обеспечит экономичный и эффективный путь формирования грамматических навыков.

Помимо принципа сознательности важное значение имеет и принцип учета особенностей родного языка учащихся. Применение сопоставительного принципа ускоряет усвоение языкового материала, способствует более точному и осознанному восприятию его, предупреждает ошибки, связанные с влиянием родного языка учащихся. Именно опора на родной язык в значительной мере помогает при тождестве языковых явлений, так как учащиеся легче усваивают материал по аналогии, в случаях же расхождения языковых явлений опора на родной язык предупреждает ошибки, связанные с языковой интерференцией.

Как известно, на первом занятии обычно проходят тему «знакомство». При введении речевого образца, используемого при знакомстве, т.е. грамматических моделей *Как тебя/Вас зовут? Меня зовут...*, нужно обязательно обратить внимание пакистанских учащихся на разницу в употреблении «ты» и «Вы» в русском и в языке урду. Так, в русском языке данное противопоставление основано на принципе «свой – чужой», а в урду эти местоимения коррелируют по признаку «старший – младший». Именно поэтому, в частности, в Пакистане к родителям обращаются только на «Вы».

При изучении грамматического понятия о роде имен существительных необходимо сообщить учащимся о том, что в русском языке имена существительные имеют три рода, в то время как в языке урду – два – мужской и женский. Поэтому очень часто слова не совпадают по родовой принадлежно-

сти, в связи с чем в речи слушателей курсов появляются ошибки при согласовании. Действительно, ряд слов в обоих языках относятся к одному и тому же роду: کتاب – книга (ж.р.), گھر – дом (м.р.), в них учащиеся не допускают ошибок. Но есть и другая группа слов, которая вызывает трудности у слушателей, поскольку род у них различается: کرسی (ж.р.) – стул (м.р.), کمرہ (м.р.) – комната (ж.р.). В связи с этим обучаемые могут сказать *моя стул* или *мой комната*. Задача педагога таким образом состоит в отработке типовых окончаний существительных, детерминирующих родовую принадлежность. Для этого нужно обратить внимание учащихся на личные местоимения *он, она* и *оно*, которые могут заменять существительные. Преподаватель сначала произносит существительные мужского рода без окончаний, женского на *-а/я*, и среднего на *-о/е*. Учащиеся слушают, что произносит преподаватель, и называют соответствующие местоимения.

Некоторую сложность представляет собой грамматическая модель с отрицанием *нет* и отрицательной частицей *не* типа *Нет, это не мой дом*, которая в урду функционирует иначе: *نہیں ہے میرا گھر نہیں ہے* (\**Нет, это мой дом не есть*). Здесь возможны разные варианты ошибок: \**Нет, это мой дом не*, \**Нет, это мой не дом*, \**Не, это нет мой дом*. Учащимся действительно оказывается сложно запомнить, во-первых, местоположение отрицательной частицы в предложении, а во-вторых, различать близкие по звучанию слова *нет* и *не*. В этом случае следует обратить внимание, что частица *не* стоит обычно непосредственно перед тем словом, к которому относится отрицание: *Это не мой стол, а твой. Это не дом, а магазин*.

Рассмотрим некоторые особенности работы над грамматической моделью *Как дела?* и возможные ответы: *Прекрасно, Хорошо, Нормально, Плохо*. В русской культуре круг ситуаций, где уместен данный вопрос, ограничен. Например, его не принято задавать преподавателю или лицу, с которым не установлены достаточно тесные отношения. Если же вопрос задан, то русский, скорее, предпочтет нейтральный ответ *Нормально*, несмотря на наличие других вариантов. Пакистанские учащиеся интересуются состоянием дел сразу после приветствия, в данной культуре не спросить у собеседника, как дела, даже если они видятся впервые, считается невежливым. В ответ учащиеся предпочитают формы *Хорошо, Очень хорошо* или *Прекрасно*. Привычный русскому ответ *Нормально* воспринимается пакистанцами как «Все не очень хорошо». На этих моментах обязательно нужно акцентировать внимание слушателей.

Отдельно остановимся на трудностях, связанных с изучением множественного числа существительных, которые вызваны большим количеством вариантов окончаний не только в зависимости от родовой принадлежности слова, но и от того, твер-

дую или мягкую основу данная лексическая единица имеет. В связи с этим первое занятие рекомендуется посвятить теме «Имена существительные мужского рода». В учебнике «Жили-были...» [7], который является основным на курсах в Пакистане, представлено недостаточно практических заданий для формирования грамматического навыка, поэтому преподавателю следует принести в аудиторию картинки, на которых написаны названия изображенных на них предметов, а учащиеся, воспринимая зрительный образ и написание слова, должны образовать множественное число. Удобство использования именно подписанных картинок связано еще и с тем, что слово может быть незнакомым, т.е. не входить ни в пассивный, ни в активный словарный запас (а на этом этапе у учащихся словарный запас очень беден), но в отличие от простого записывания слов на доске работа с карточками перестает быть механической и утомительной, поскольку сопровождается движением (обучаемые передают друг другу картинки).

После этого можно ввести на занятии тему «Имена существительные среднего рода», которая, как показывает наш опыт, не представляет особых трудностей для пакистанских учащихся. Работа по формированию навыка ведется по описанному выше принципу. На этом же занятии лучше уделить внимание существительным-исключениям множественного числа мужского рода: *брат – братья, стул – стулья, друг – друзья, город – города, дом – дома, ребенок – дети, человек – люди*. Простое заучивание наизусть данных слов неэффективно. Положительный результат дает следующая работа в три этапа. Преподаватель заранее приносит в аудиторию картинки (всего 14), иллюстрирующие данные слова. Этап 1 – восприятие слова, предполагающее утвердительные ответы на вопросы: *Это стулья?* (показывается картинка с изображением стульев) – *Да, это стулья* и т. д. Этап 2 – осознание значения слова, предполагающее ответ на альтернативный вопрос: *Это стулья или города?* (показывается картинка, изображающая стулья) – *Это стулья*. Этап 3 – самостоятельное извлечение из памяти усвоенных слов при ответе на специальный вопрос: *Кто это?* (показывается картинка с детьми) – *Это дети*. Главное условие – работа должна проводиться в быстром темпе, чтобы активизировать не только внимание, но и память учащихся. Практика показывает, что все исключения усваиваются примерно в течение 15–20 минут.

После усвоения этих тем вводится тема «Образование множественного числа существительных женского рода», которая не вызывает больших сложностей, поскольку окончания предсказуемы, так как выбор конечных гласных *-и* или *-ы* зависит от твердости или мягкости основы существительного (этот принцип ранее уже был усвоен учащимися при изучении окончания мужского рода множественно-

го числа). Например, *мама, стол* (твердая основа) – *мамы, столы* (окончание - ы), *няня, портфель* (мягкая основа) – *няни, портфели* (окончание - и).

Пакистанские учащиеся с трудом запоминают конечные согласные в основе существительных, после которых при образовании множественного числа употребляется окончание *-и*. К ним относятся К, Г, Х, Ш, Щ, Ч, Ж. Огромную помощь в их запоминании оказывает следующий прием (по известному принципу быстрого запоминания цветов радуги, где первая буква каждого слова во фразе соответствует первой букве названия того или иного цвета: *Каждый охотник желает знать, где сидит фазан*). Учащимся предлагается прослушать (или прочитать) 2 фразы (каждый выбирает для себя ту, которую ему проще запомнить) на их родном языке, включающие звуки, сходные с теми, которые передают буквы, предназначенные для заучивания: 1) چار اڏ اور شاليمار ايڪسپرس ڪے لیے ڪريم شہزاد خان ژوب سے گواڊر ڪيا. [Карим Шезад Хан Эхоб сэ Гавадар геа Чарада ор Шалимар экспрес ке лие] (Карим Шезад Хан на экспрессе «Шалимар» поехал из Эхоба в Гавадар); 2) ڪاشف خان ڙيبي شاه ڪو چھوڙڻے ڪيا. [Кашиф Хан Жеби Шах ко чорнэ геа] (Кашиф Хан пошел отвезти Жеби Шаха). Отметим, что поскольку в языке урду разница между звуками [ш] и [ш'], [ж] и [зх] незначительная, то в данных предложениях эти звуки будем считать аналогичными русским.

После этого можно уделить время формированию языковой догадки – показать подписанные картинки с часами, ножницами, очками и попросить учащихся согласовать эти слова с притяжательными местоимениями. Понятно, что формально данные слова схожи с существительными множественного числа, но семантически это слова единственного числа. Учащиеся должны использовать местоимения *мои/твои* часы, очки, ножницы.

При обучении спряжению глаголов преподаватель работает над типовыми окончаниями. Обычно у слушателей данная тема не вызывает больших проблем, поскольку в русском языке в настоящем времени отсутствует противопоставление по половому признаку говорящего в отличие от языка урду. В урду меняется окончание глагола в зависимости от того, кто говорит – мужчина или женщина, поэтому в этом отношении русский язык проще родного языка обучаемых. Сложности у учащихся вызывают сочетания глаголов *знать, изучать, говорить* с последующими словами типа *по-русски* и *русский язык*. Типичными ошибками являются следующие: *\*Я изучаю (знаю) по-русски* или *\*Ты говоришь русский язык*. Скорее всего, они связаны с тем, что модель *Я говорю по-русски* может функционировать в урду по-разному в зависимости от того, совершается ли действие в момент речи или регулярно. Если имеет место первый случай, то дословно такое предложение переведется как *\*Я русский язык на (сейчас) го-*

ворю, если же второй случай, то данное предложение переведется как \*Я русский язык говорю (т.е. без предлога на). Фразы Я знаю / изучаю русский язык переводятся как \*Я русский язык знаю / изучаю. Для устранения данных ошибок необходимы упражнения практической направленности в течение нескольких занятий.

Особую проблему представляют глаголы, при спряжении которых наблюдаются чередования согласных в корне типа *писать* (но: *пишу*), *хотеть* (но: *хочу*). Учащиеся склонны обходиться стандартной схемой спряжения путем прибавления типичных окончаний без каких-либо изменений в основе глагола, что приводит к многочисленным ошибкам в речи: у глаголов 1-го спряжения ошибки в чередовании бывают во всех лицах и единственного, и множественного числа; у глаголов 2-го спряжения – только в форме 1-го лица единственного числа. Что касается глагола *хотеть*, то помимо названной ошибки имеет место еще одна проблема, обусловленная несовпадением грамматических моделей в урду и изучаемом языке. Как известно, в русском языке очень распространены конструкции, включающие составное глагольное сказуемое типа *хочу, могу, должен*, за которыми следует инфинитив (*Он хочет отдышаться*). В языке урду для выражения данного значения используется иной порядок слов, что дословно переводится как \*Он отдышаться хочет, и именно эту модель учащиеся переносят на изучаемый язык, частично изменяя смысл высказывания, поскольку меняется теморематическое членение предложения. Для устранения данной ошибки нужно, во-первых,

обратить внимание слушателей курсов на то, что в русском языке в предложении инфинитив всегда стоит после данных глаголов, во-вторых, провести параллель между значениями высказываний: *Он хочет отдышаться* (констатация факта, законченность мысли) – *Он отдышаться хочет* (не досказана мысль о том, что его просят совершить другое действие, например рисовать, читать).

Весьма распространенной в речи русскоговорящих является модель, используемая для обозначения наличия чего-либо у кого-либо, – *У меня есть книга*. Этот речевой образец, как правило, не вызывает больших трудностей у пакистанских учащихся. Единственное, на что следует обратить их внимание, – это местоположение слова «есть». Обычно учащиеся выносят данную лексику в конец предложения по аналогии со схожей грамматической моделью в их родном языке میرے پاس کتاب ہے, что дословно переводится как \*У меня книга есть.

В заключение отметим, что при обучении русскому языку в Пакистане (и не только) необходимо стремиться к тому, чтобы учащиеся хорошо понимали, что, используя неправильную форму, они не просто нарушают какое-то грамматическое правило из учебника, а искажают ситуацию общения, что в свою очередь может привести к непониманию со стороны собеседника и, как следствие, к коммуникативному сбою. Поэтому задача педагога должна сводиться не только к тому, чтобы обеспечить прочное овладение слушателями грамматическими навыками, но и к побуждению учащихся использовать их в собственной речи адекватно ситуации общения.

## Литература

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М., 2009.
2. Винокурцева Э.М. Система работы над грамматическим аспектом языка // Практическая методика преподавания русского языка на начальном этапе. М., 1990.
3. Капитонова Т.И., Московкин Л.В. Методика обучения русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки. СПб., 2006.
4. Методика обучения русскому языку как иностранному: Хрестоматия / Сост. А.Н. Щукин. Воронеж, 1998.
5. Методика преподавания русского языка как иностранного для зарубежных филологов-русистов (включенное обучение) / Под ред. А.Н. Щукина. М., 1990.
6. Миллер Л.В., Политова Л.В. Жили-были... 28 уроков русского языка для начинающих: Книга для преподавателя. СПб., 2009.
7. Миллер Л.В., Политова Л.В., Рыбакова И.Я. Жили-были... 28 уроков русского языка для начинающих: Учебник. 8-е изд. СПб., 2009.
8. Русский язык как иностранный. Методика обучения русскому языку: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений / Под ред. И.П. Лысаковой. М., 2004.
9. Шатилов С.Ф. Теоретические основы методики обучения грамматическому аспекту иноязычной речи // Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия / Сост. А.А. Леонтьев. М., 1991.

E.A. Gavrishchuk

### COMMON PROBLEMS FACED BY PAKISTANI STUDENTS DURING DEVELOPMENT OF GRAMMAR SKILLS

*Language environment, grammar skills, Urdu, speech pattern.*

In the article, the problems faced by Pakistani students during study of Russian grammar in the absence of the Russian language environment are investigated. Speech pattern (or speech model) based on grammatical structure was chosen as the unit of teaching grammar. The main attention is paid to a comparative analysis of different language models of Russian and Urdu for developing effective methodology of teaching foreign language in Urdu speaking audience. The methods of teaching grammatical aspect of the Russian language are given not only at the level of a word, but also at the level of a sentence as a part of real communication.

**С.В. Глушенкова**

frozen\_ivy@mail.ru

ассистент кафедры русского языка

Национального исследовательского ядерного университета МИФИ

Москва, Россия

## Выражение речевого акта «молчание» в прозаических произведениях А.С. Пушкина

*Коммуникативно значимое и коммуникативно не значимое молчание, типы молчания, средства выражения молчания.*

В статье рассматриваются выражение речевого акта «молчание» в русском языке на примере прозаических произведений А.С. Пушкина. Особое внимание уделяется глагольным лексемам, которые составляют ядро показателей молчания в дискурсе.

В настоящее время в современной науке о языке мы наблюдаем поворот от изучения языка как системы к изучению речи говорящего человека, фактов повседневного речевого обихода и целью изучения становится природа человеческого общения. Лингвистическая прагматика изучает функционирование единиц языка в реальных коммуникативных процессах. В круг интересов исследователей попадают проблемы, связанные с самыми разными аспектами общения. Одной из таких проблем является изучение молчания как коммуникативного явления.

Молчание – универсальное явление, сопровождающее человека с первого мгновения появления на свет до последнего вздоха. Молчание так же естественно, как говорение, ведь человек не может говорить без остановки. В силу своей универсальности молчание изучается целым рядом научных дисциплин, среди которых философия, теология, психология, теория коммуникации, семиотика, этнография, культурология, лингвистика. Интерес лингвистов к данному феномену объясняется прежде всего общей тенденцией в языкознании к значительному расширению изучаемого материала, к выходу за рамки чисто лингвистического общения, которое складывается как из вербальных, так и из невербальных компонентов.

В данном контексте вполне естественно обращение к молчанию как элементу дискурса и диалога, поскольку лингвистика идет от изучения собственно языковых факторов через рассмотрение паралингвистических средств к познанию глубинных основ коммуникации.

В.В. Богданов различает коммуникативно значимое и коммуникативно не значимое молчание: коммуникативно не значимое молчание – это один из видов физиологического состояния человека

(например, молчание во время сна, в состоянии покоя и т. п.). Такое молчание значимо только в поведенческом отношении, но не в коммуникативном [2: 12–13]. Однако вызывает сомнение подобная номинация: можно ли вообще называть молчанием любое неговорение человека? Молчаливое поведение индивида в процессе выполнения каких-либо действий в реалиях русской жизни – это норма поведения, отклонение от которой (например, постоянное говорение) расценивается как необычное психическое или физиологическое состояние.

Коммуникативно значимое молчание В.В. Богданов делит на несколько типов. «Первый тип такого молчания обусловлен универсальным законом речевого общения, заключающимся в том, что в диалоге роли говорящего и адресата выполняются обоими коммуникантами попеременно. Смена ролей означает, что в некоторый отрезок времени правом слова располагает один коммуникант, в то время как другой ожидает своей очереди... Этому периоду ожидания обычно соответствует молчание» [3: 22]. Однако и в данном случае необходимо сделать замечание: молчаливое состояние одного из собеседников во время говорения другого нельзя называть одним из видов коммуникативно значимого молчания. Такое молчание не имеет знакового характера. Диалог – это перебегающая форма общения, партнеры по коммуникации не могут говорить одновременно. Если же говорить о том, что молчанием один из собеседников показывает, что слушает, то такое молчание лучше называть не коммуникативно значимым, а коммуникативно указывающим.

Молчание первого типа ученый называет «молчанием адресата» или «молчанием слушания». Второй тип коммуникативно значимого молча-

ния обозначен как «молчание говорящего» или «молчание вместо говорения», так как в данном случае молчит тот, кому надлежит говорить по правилу смены ролей. Такое молчание расценивается адресатом как нулевой заместитель вербальной реакции и интерпретируется в зависимости от конкретной ситуации, конкретного смысла и иллокутивной функции предыдущего высказывания или текста [3: 22]. Этот тип коммуникативно значимого молчания является наиболее бесспорным, его дефиниция не вызывает сомнения. Необходимо также отметить, что в роли промолчавшего собеседника может оказаться как адресант, так и адресат. К данному типу молчания следует отнести и случаи использования в литературном произведении знаков препинания как способа выражения молчания.

Третий тип молчания связан с синтаксическим построением текста и выражается в эллипсисе. В.В. Богданов сразу же делает оговорку: «Собственно эллипсис – это не столько молчание, сколько непроизнесение (т.е. пропуск) синтагматически избыточного компонента» [3: 23]. Чтобы исключить терминологическую путаницу, для характеристики данного явления лучше использовать устоявшийся в стилистике термин «умолчание».

Русское коммуникативно значимое молчание должно отвечать ряду условий, важных в семиотическом плане. Молчание «будет коммуникативно значимым, если посредством его может быть передана некоторая информация от отправителя к получателю и расшифрована последним на основе знания контекста, ситуации, пресуппозиции и всех прочих обстоятельств, при которых происходит процесс общения» [5: 93]. Молчание будет иметь знаковый характер, во-первых, если отправитель использует его намеренно и осознанно, во-вторых, если получатель знает о целенаправленном характере молчания, в-третьих, если партнеры по коммуникации обладают общим знанием «относительно значения молчания» [6: 90].

Таким образом, коммуникативное молчание – это сложная коммуникативная знаковая единица, допускающая большое количество интерпретаций, которые ограничиваются ситуацией и контекстом общения, выражающая различные смыслы.

Своеобразное отражение феномен молчания находит в русской литературе. В рамках художественного текста молчание, как правило, представлено в диалогическом фрагменте.

В рамках данной статьи нами будет рассмотрено выражение коммуникативного молчания в прозаических произведениях А.С. Пушкина.

Диалог в прозе А.С. Пушкина обладает многоплановостью, в произведениях писателя говорят герои разных сословий, национальностей, профессий и возрастов. Персонажи молчат, перебивают

друг друга, вступают в споры и убегают от общения, кричат и боятся вымолвить слово, находят в болтовне единственный способ существования или говорят только самое необходимое.

Прежде чем начать анализ произведений А.С. Пушкина, давайте обозначим область средств, с помощью которых можно передать молчание.

Лексемы, выражающие молчание в русском языке, можно разделить на несколько групп:

1) глаголы с семантикой молчания: *молчать, замолчать, промолчать, смолчать, намолчаться, отмолчаться, помалкивать, умалчивать, умолчать, молкнуть, умолкнуть, замолкнуть, примолкнуть, приумолкнуть, смолкнуть, заткнуться, проронить, немотствовать, замять, глотать, проглотить, сдержаться, таиться и т. д.*, а также причастия и деепричастия: *молчащий, замолчавший, молча, замолчав* и т. д.;

2) имена существительные с семантикой молчания: *молчок, безмолвие, тишина, тишь, заpiresтельство, замалчивание, молчанка, помалкивание, безмолвствие, безмолвствование* и т. д.;

3) имена прилагательные: *молчаливый, безмолвный, беззвучный, безглагольный, тихий, неразговорчивый, немногословный, безгласный, несловоохотливый, малоречивый, малоразговорчивый, немой, бессловесный* и т. д.;

4) междометия: *никшни, цыц, ша*, и т. д.;

5) наречия: *тихомолком, скрытно*.

Глаголы со значением молчания целесообразно разделить на две группы по характеру употребления в современном русском языке: 1) глаголы, которые имеют возможность употребляться свободно, и 2) глаголы, которые употребляются в устоявшихся клише. Первую группу составляют показатели «молчать», «молкнуть», «сдержаться», а также отрицательные формы «не говорить», «не отвечать», «не сказать» и др.; вторую составляют показатели «ответить», «остановиться», «окончить», «бросить», «издать» и др. в выражениях *ответить молчанием, остановиться на полуслове, окончить разговор, бросить спорить, не издать ни звука*.

Наиболее интересной нам представляется 1-я группа глаголов. Группу глаголов со значением молчания в русском языке формируют следующие слова: *молчать, замолчать, промолчать, смолчать, намолчаться, отмолчаться, помалкивать, умалчивать, умолчать, молкнуть, умолкнуть, замолкнуть, примолкнуть, приумолкнуть, смолкнуть, заткнуться, проронить, немотствовать, замять, глотать, проглотить, сдержаться, таиться, нишкнуть, занишкнуть*.

Рассмотрим употребление показателей молчания в тексте. Но сначала обратим внимание на различие типов молчания, а потом проанализируем, с помощью каких средств достигается нужный эффект от молчания.

Н.Б. Корнилова называет такие типы молчания [4: 127–130]:

1) молчание как нежелание говорить/отвечать: (1) «Здорова ли твоя Дуня?» – продолжал я. Старик нахмурился. «А бог ее знает», – отвечал он. «Так, видно, она замужем?» – сказал я. Старик притворился, будто бы не слышал моего вопроса, и продолжал читать мою подорожную (Станционный смотритель); (2) – Можете ли вы, – продолжал Германн, – назначить мне эти три верные карты? Графиня молчала (Пиковая дама); (3) Марья Ивановна почти со мной не говорила и всячески старалась избегать меня (Капитанская дочка);

Как мы видим, в примере (1) не употребляются лексемы, обозначающие молчание, но из контекста мы понимаем, что главный герой намеренно молчит. Он делает вид, что не слышал вопроса, так как эта тема разговора ему неприятна. В примере (2) употребляется глагол *молчать* в форме прошедшего времени, а в случае (3) – отрицательная форма глагола *говорить*;

2) молчание как способ сохранения тайны и сокрытия информации: (4) Иван Игнатьич заметил, что проговорился, и закусил язык. Но уже было поздно. Василиса Егоровна принудила его во всем признаться, дав ему слово не рассказывать о том никому; (5) Прощайте, не говорите никому о нашей встрече. Я надеюсь, что вы недолго будете ждать ответа на ваше письмо (Капитанская дочка); (6) Насилу князь мог уговорить его не показывать Маше и виду, что он уведомлен о ее письме. Кирила Петрович согласился ей о том не говорить...; (7) Князь ... пошел к своей невесте, сказал ей, что письмо очень его опечалило, но что он надеется со временем заслужить ее привязанность... За сим он почтительно поцеловал ее руку и уехал, не сказав ей ни слова о решении Кирила Петровича (Дубровский);

В ситуации (4) употребляется фразеологизм, *закусить язык*, который имеет оттенок просторечной лексики, что в данном случае придает своеобразный колорит диалогу. Но уже в следующем предложении автор употребляет нейтральный глагол *не рассказывать*. Примеры (5)–(7) иллюстрируют частотность употребления отрицательных форм глаголов *говорить*, *сказать* для сохранения тайны;

3) молчание родственных душ, влюбленных: (8) Он тихо обнял стройный стан ее и тихо привлек ее к своему сердцу. Доверчиво склонила она голову на плечо молодого разбойника. Оба молчали (Дубровский); (9) Я схватил ее руку и долго не мог вымолвить ни одного слова. Мы оба молчали от полноты сердца (Капитанская дочка);

4) медитативное молчание (молчание-размышление, молчание-вчувствование):

(10) – Какова калмыцкая сказка?

– Затейлива, но жить убийством и разбоем значит по мне клевать мертвечину. Пугачев посмотрел на меня с удивлением и ничего не отвечал. Оба мы замолчали, погружаясь каждый в свои размышления (Капитанская дочка); (11) Тронутый преданностью старого кучера, Дубровский замолчал и предался снова размышлениям (Дубровский);

5) тревожное, напряженное молчание: (12) Мы молчали. Каждый из нас думал про себя, не смея сообщить другому своих мыслей. Я вообразил себе все, что в состоянии был учинить озлобленный Швабрин (Капитанская дочка);

(13) – Кто ж этот замечательный человек?

– Его зовут Германном.

Лизавета Ивановна не отвечала ничего, но ее руки и ноги поледенели... (Пиковая дама);

6) молчание-табу (страх, опасение говорить): (14) Марья Ивановна сильно была встревожена, но молчала, ибо в высшей степени была одарена скромностью и осторожностью; (15) Я выслушал его молча и был доволен одним: имя Марьи Ивановны не было произнесено гнусным злодеем, оттого ли, что самолюбие его страдало при мысли о той, которая отвергла его с презрением; оттого ли, что в сердце его таилась искра того же чувства, которое меня заставляло молчать, – как бы то ни было, имя дочери белогорского коменданта не было произнесено в присутствии комиссии (Капитанская дочка);

7) унылое, усталое молчание: (16) Марья Ивановна глядела с задумчивостью то на меня, то на дорогу и, казалось, не успела еще опомниться и прийти в себя. Мы молчали. Сердца наши были слишком утомлены (Капитанская дочка);

8) удивленное или радостное молчание: (17) Итальянец умолк... Чарский молчал, изумленный и растроганный (Египетские ночи);

9) оскорбленное молчание: (18) Лиза жеманилась, говорила сквозь зубы, нараспев, и только по-французски. Отец поминутно засматривался на нее, не понимая ее цели, но находя все это весьма забавным. Англичанка бесилась и молчала (Барышня-крестьянка); (19) Я ... чувствовал себя виноватым перед Савельичем. Все это меня мучило. Старик угрюмо сидел на облучке, отворотясь от меня, и молчал, изредка только побрякивая (Капитанская дочка).

В примерах (8)–(19) мы наблюдаем употребление как глаголов, непосредственно обозначающих молчание (*молчать*, *замолчать* и др.), так и отрицательных форм глаголов, не обозначающих непосредственно молчание (*не говорить*, *не произнести*, *не отвечать* и др.).

Следующие типы молчания, которые выделяются Н.Б. Корниловой, вообще не встречаются в прозе А.С. Пушкина:



- 1) молчание неопределенности, выжидания;
- 2) молчание о невыразимом, не передаваемом средствами обычного языка (как правило, о смерти, об инобытии);
- 3) молчание Бога, божественное молчание.

Подобные типы молчания мы встретим в произведениях авторов конца XIX–начала XX век, которые начали уделять большее внимание невербальным средствам выражения чувств и эмоций (например, Ф.М. Достоевский, Л.Н. Толстой, А.П. Чехов, Л.Н. Андреев и др.).

Нельзя не отметить довольно частое употребление формы императива глаголов молчания: *Молчи, хрыч!* – отвечал я ему, запинаясь, – ты верно пьян... (Капитанская дочка); – *Тише, молчать,* – отвечал учитель чистым русским языком, – молчать или вы пропали... (Дубровский).

Н.Д. Арутюнова отдельно отмечает ситуации, в которых молчание не несет коммуникативных функций. «В них молчание становится... симптомом, условием, отказом. Оно оберегает человека и входит в правила, регламентирующие его поведение в чрезвычайных и торжественных ситуациях» [1: 431]. Рассмотрим такую ситуацию: *Вдруг в передней раздался громозвучный голос Петра, все утихло, и царь вошел в сопровождении хозяйина, оторопелого от радости* (Арап Петра Великого). В данном случае мы наблюдаем наступление тишины, связанное с появлением государя. «Молчание создает тишину. Тишина в людских собраниях ассоциируется в целях, она говорит о внимании присутствующих, их готовности слушать» [1: 432].

В связи с этим можно говорить о глаголах, обозначающих установление тишины: *затихнуть, стихнуть, тихнуть, утихнуть, утихомириться, отгрохать, отзвенеть, отзвонить, отзвучать, отшуметь.*

В отдельную группу мы определили глаголы, которые обозначают действия, которые

могут не сопровождаться голосом: *качать, покачать, покачивать, кивать, кланяться, поклониться, раскланяться, мотать.* В случае если с помощью этих действий, обозначаемых глаголами, обозначаются те или иные отношения к происходящему (покачивать головой в знак неодобрения, раскланываться перед кем-то в подострастии и т. д.), отсутствие речи, конечно, является коммуникативно значимым. Но таких ситуаций в анализируемых текстах нами не было найдено.

Молчание очень часто является просто паузой, передышкой в разговоре, которая может быть вызвана накалом эмоций или обусловлена физиологически (удивление, негодование, усталость и т. д.): *Старика отнесли в спальню. Он силится с ним разговаривать, но мысли мешались в его голове, и слова не имели никакой связи. Он замолчал и впал в усыпление* (Дубровский); *Зурин сначала со мною разговаривал охотно; но мало-помалу слова его стали реже и бессвязнее; наконец, вместо ответа на какой-то запрос, он захрапел и присвистнул* (Капитанская дочка).

Главный вывод, который можно сделать по итогам проведенного анализа: доминирующими типами молчания в прозаических произведениях А.С. Пушкина оказываются: молчание как нежелание говорить / отвечать; молчание как способ сохранения тайны и сокрытия информации; молчание родственных душ, влюбленных; тревожное, напряженное молчание; медитативное молчание (молчание-размышление, молчание-вчувствование); молчание-табу (страх, опасение говорить); оскорбленное молчание.

Мы наблюдаем равноправное употребление как глаголов, непосредственно обозначающих молчание (*молчать, замолчать* и др.), так и отрицательных форм глаголов, не обозначающих непосредственно молчание (*не говорить, не произнести, не отвечать* и др.).

## Литература

1. Арутюнова Н.Д. Феномен молчания // Язык о языке. М., 2000.
2. Богданов В.В. Молчание как нулевой речевой знак и его роль в вербальной коммуникации // Языковое общение и его единицы. Калинин, 1986.
3. Богданов В.В. Функции вербальных и невербальных компонентов в речевом общении // Языковое общение: единицы и регулятивы. Калинин, 1987.
4. Корнилова Н.Б. Онтология молчания (на примере ранней прозы Леонида Андреева): Дис. ... канд. филол. наук. Ярославль, 2002.
5. Крестинский С.В. Коммуникативная нагрузка молчания в диалоге // Личностные аспекты языкового общения. Калинин, 1989.
6. Почепцов Г.Г. Молчание как знак // Анализ языковых систем: История логики, методологии и науки. Киев, 1986.
7. Пушкин А.С. Соч.: В 3 т. М., 1986.

S.V. Glushenkova

### WAYS OF PERFORMING SPEECH ACT 'SILENCE' ON THE EXAMPLE OF A. PUSHKIN'S PROSE

*Communicative significant and non-significant silence, types of silence, ways of expressing the meaning 'silence'.*

Ways of performing speech act 'silence' in Russian language on the example of Pushkin's prose are considered in the report. The analysis highlights some specific features of verbs with the meaning 'be silent' which form the core of the semantic group 'silence' in Russian discourse of silence.

**Н.А. Еременко**

mailto:naeremenko@gmail.com

ассистент кафедры русского языка

Национального исследовательского ядерного университета МИФИ,

аспирант Института мировой литературы РАН

Москва, Россия

## Языковые средства создания образа лирического героя в поэзии С.А. Есенина 1910-х гг.

*Образ лирического героя, символ, метафора, олицетворение, мотив.*

Объектом исследования данной работы является творчество С. Есенина 1910-х гг. Предмет исследования – образ лирического героя в совокупности средств его выражения. Цель исследования – проанализировать средства создания образа лирического героя в раннем творчестве Есенина, выявить постоянно присущие этому образу характеристики.

В каждом периоде творчества С. Есенина сочеталось множество различных мотивов. Попытки выделить из этого многообразия какой-либо один мотив в качестве ведущего могут привести к непониманию проблематики стихотворений последующих периодов.

Рассматривать образ лирического героя также необходимо во всей его сложности, неоднозначности и противоречивости.

Первый этап творческой биографии поэта может быть рассмотрен в связи с «мифом о рождении героя». Исследователи отмечают, что в этот период поэту приходилось активно разрабатывать оригинальный автобиографический миф, модернистский миф об исключительной личности творца, что было необходимо для первоначальной самореализации.

Мы полагаем, что главной проблемой для лирического героя становится вопрос о вступлении на путь поэта, что создает пограничную картину во многих стихотворениях. Лирический герой находится на границе двух миров, проходя таким образом процесс посвящения, обряд инициации.

Как пишет В. Пропп, «обряд посвящения вообще плохо известен. Мы знаем, что он представлял собой смерть и воскресение или рождение» [7: 174]. Большое значение в связи с данным обрядом имеет образ леса.

«Всякое попадание героя в лес вызывает вопрос о связи данного сюжета с циклом явлений посвящения» [7: 150]. Лес возникает во многих ранних стихотворениях Есенина как загадочное место, находящееся недалеко от родного дома, но хранящее некие высшие тайны: *Между сосен, между елок... / Мне мерещится Исус», ...в дубровы / Как во царстве небес* [1: 56].

В стихотворениях этого периода мы видим процесс становления лирического героя, его самоопределения в мире. В таком понимании цен-

тральным произведением, представляющим нам легенду о рождении героя на свет, является стихотворение «Матушка в Купальницу по лесу ходила...». Все оно строится на символах, которые приобретают особенное значение в контексте судьбы лирического героя.

Понятие «символ» рассматривается с точки зрения народной поэзии, а именно в связи с назначением «восстанавливать забываемое собственное значение слов» [6: 285]. «Слова постепенно утрачивают свою внутреннюю форму, свое ближайшее этимологическое значение. На его восстановление и ориентированы символы, используемые в народной поэзии» [6: 10]. А.А. Потебня считал многозначность естественным свойством символов.

Появление героя на свет происходит в Купальскую ночь, с которой связывались самые разные религиозно-мистические представления [6: 530–553]. Считалось, что в это время темные силы наиболее опасны, но вместе с тем эта ночь символизирует очищение. Матушка героя бродит по росе, которая в народных представлениях была связана с лунными силами, с переходом к ночи, ко сну, а с рассветом становилась символом духовного освежения, обновления. Рождение лирического героя происходит в лесу, где душа может встретиться с таинственными силами и должна пройти испытание. Лес издавна считается областью неведомых и часто губительных для человека сил. Уход матери героя в лес представляет собой символическую смерть. Появление героя на свет представляется как некое таинство, он рождается «с песнями в травяном одеяле», что говорит о его магической защищенности. Кроме того, упоминаются зори и радуга, что также говорит об избранности появившегося на свет, символизирует небесные силы, высший промысел.

Итак, в рождении героя на свет принимают участие как «солнечные», так и «лунные» силы.

Для Есенина было важно это соединение двух начал в человеке. Но для своего лирического героя он выбирает путь служения – «горения», поэтому окружает его солнечной энергией: *алый свет зари* [1: 28], *яблоки зари* [1: 40], судьба героя – это *пряжа солнечных дней* [1: 27].

Герой сознательно отказывается от человеческого счастья, выбирая для себя путь поэта: *Как снежинка белая, в просини я таю / Да к судьбе-разлучнице след свой заметаю* [1: 29].

Знаковым в этом отношении является и стихотворение «Край любимый! Сердцу снятся...». Сердце лирического героя символизирует божественное присутствие, выступает как хранилище тайной, высшей мудрости. Храня в сердце эту «тихую тайну», герой понимает необходимость и неизбежность принятия для себя жертвенного идеала жизни поэта, сходного с идеалом жизни Христа:

*Все встречаю, все приемлю,  
Рад и счастлив душу вынуть.  
Я пришел на эту землю,  
Чтоб скорей ее покинуть* [1: 39].

Метафора *скирды солнца в водах лонных* [1: 39] также требует более детального рассмотрения. Лонные воды ассоциируются с женским началом, с рождением, воспринимаются как некий источник новой жизни. Кроме того, вода – это жидкий двойник света [6: 338–340]. Это – стихия, дающая жизненные силы и способная уничтожить, смыть. Вода может дать новую жизнь, с чем связан обряд крещения [9: 369], при котором душа умирает и возрождается, возвращается к чистоте. Вода как постоянно текущая, движущаяся сила может быть противопоставлена неподвижности смерти. Таким образом, вода имеет и силы жизни, и силы смерти. Водная стихия традиционно противопоставляется огненной, но в стихотворении они соединены в одном образе, что в контексте раннего творчества поэта может трактоваться как целостность картины мира и конечное единство разнородных сил. Влага и тепло – два незаменимых для жизни условия. Если водное начало связано с Великой матерью, с лунными силами, то солнце ассоциируется с женихом, с мужским началом. Солнечная сила также может быть и благотворной, и разрушительной. Скирды солнца как божественное начало представлены в единстве с лунной стихией. Для лирического героя Есенина важна проблема нерасторжимости разнородных начал в человеке. Поэт создает образ светоносного героя, кровными узами связанного с лунным миром. Позже, в 1918 г., в трактате «Ключи Марии» поэт напишет о лунном влиянии на жизнь человека и о своей надежде на прорыв в «солнечное пространство» [2: 209]. Кроме того, в этой статье появится важная отсылка к образу Христа, который «фактом восхода на крест... окончательно просунулся в

пространство от луны до солнца» [2: 210]. Таким образом, лирический герой Есенина приближается к образу Христа.

В качестве ведущего ощущения на этом этапе творчества исследователь М.Ю. Жилина выделяет «чувство отчуждения от патриархального мира родителей-крестьян» [3: 67]. Появляется ощущение «неизбежности разрыва с родным лунным миром» [3: 67]. Поэтический дар дает герою знак духовной избранности.

Получить целостное представление о потаенных смыслах образов есенинской поэзии можно, лишь обращаясь к значениям архетипических символов.

Лирический герой в первых стихотворениях С. Есенина – это образ созерцателя, он видит и слышит все, что происходит вокруг, вбирает в себя тончайшие изменения, происходящие в природе (стихотворение «Вот уж вечер. Роса...»).

В самых ранних стихотворениях возникает противоречивость чувств, неоднозначность отношения героя к окружающему миру. Герой предстает перед нами то жизнерадостным и беззаботным: *васильками сердце светится...* [1: 26], то размышляющим и тревожащимся за родной край, и тогда сердце лирического героя *гложет плачущая дума...* [1: 32]. Герой Есенина видит красоту родного края, но вместе с тем тревожится за его судьбу. Тревога врывается в гармоничный мир *заунывным карком* [1: 33]. Но в контексте дальнейших стихотворений этого периода мы можем понять, что герой тревожится не столько за судьбу родного края, сколько за себя самого, предчувствуя неизбежность разрыва с родным миром.

Природа в сознании героя неразрывно связана с религиозной обрядностью (*в роце по березкам белый перезвон, благовест ветра*) [1: 31]. Религиозные представления неотделимы от реальности, они живут внутри лирического героя от рождения: *Я поверил от рожденья / В богородицын покров* [1: 57]. Герой С. Есенина остро ощущает неразрывную связь с национальными крестьянскими традициями, представлениями и верованиями, в рамках которых быт, природа и религия составляют неделимое целое.

В связи с мотивами тоски и одиночества закономерно возникает мотив смерти:

*Не пойду я к хороводу:  
Там смеются надо мной,  
Повенчаюсь в непогоду  
С перезвонною волной* [1: 19].

Герой осознает свою душевную хрупкость, уязвимость, крайнюю впечатлительность, что является его отличительной чертой. Вода, возникающая в этом стихотворении, говорит о символической смерти героя. Погружение в воду означает окончание старой жизни и одновременное возрождение, возврат к первоначальной чистоте [5: 240].

Таким образом, герой должен родиться для новой жизни.

В то же самое время, уже в 1910 году, в творчестве С. Есенина появляются мотивы хулиганства, которые выйдут на первый план в поэзии 1919–1923 гг. В ранней лирике хулиганские черты в облике лирического героя связаны с любовными мотивами. Например, в стихотворении «Подражанье песне» лирический герой хочет *с болью сорвать поцелуй* [1: 27] с уст героини. В другом стихотворении: *А пойду плясать под гусли, / Так сорву твою фату* [1: 20].

Но отказ героини пока не вызывает гнева лирического героя, он не восстает, не бунтует, но принимает все, что происходит в жизни. И смерть когда-то желанной девушки вызывает лишь тихую грусть: *В пряже солнечных дней время выткало нить... / Мимо окон тебя понесли хоронить. / И под плач панихид, под кадильный канон, / Все мне чудился тихий раскованный звон* [1: 27].

Для душевного состояния лирического героя становится характерным оксюморон *тоска веселая* [1: 28]. Несмотря на печаль, разлитую в природе, герой чувствует свет в душе, переживает хмельную радость чувственной любви. Но вместе с тем он осознает недолговечность этих чувств: *алый свет зари* [1: 28] как символ молодости и чувственности быстро потухнет, что и вызывает противоречивые чувства в душе героя.

Уже в ранней поэзии Есенина появляется мотив утраты молодости, неизбежности прощания с ней (*Пойте чаще, птахи, я вам подпою, / Похороним вместе молодость мою*) [1: 31]).

Автор, окончательно определивший в это время путь поэта как единственный возможный для себя, выделяет прощание с безрассудной молодостью как необходимость.

Лирический герой Есенина приобретает некоторые черты, характерные для облика юродивого. Он готов уйти от привычной жизни, бродить по земле:

*Счастлив, кто жизнь свою украсил  
Бродяжной палкой и сумой* [1: 40].

На этом этапе творческой биографии юродство героя предстает как «уход из культуры» [8: 74], скитальческая жизнь, заключающая в себе «сокровенную мудрость» [8: 74].

Помимо бедности и скитаний этот жизненный путь включает в себя смирение, сострадание и любовь к людям. В ранних стихотворениях Есенина нет таких характерных для юродства черт, как обличение пороков и грехов, «презрение к общественным приличиям» [8: 79]. «Полемическая заостренность против общепринятых норм поведения» [8: 80] станет определяющим мотивом для более поздних стихотворений поэта.

Юродство героя Есенина может быть рассмотрено как «традиционная форма «антиповедения»

[10: 219], которая впоследствии трансформируется в хулиганство.

Ветер как образ, неизменно сопровождающий лирического героя Есенина на протяжении всего его творческого пути, тоже требует особого рассмотрения. Для Есенина это явление имеет символическое значение и представляет живой дух, его силу. Ветры указывают на постоянное присутствие божества в мире лирического героя. Поэтому основным средством создания этого образа становится прием олицетворения. *Ветры панихидную поют* [1: 30], *благовест ветра* [1: 31], *схимник-ветер* [1: 43] – такие образы мы можем встретить в первых стихотворениях поэта.

Ветер – *рыжий ласковый осленок* [1: 55], на котором едет кто-то, появляется в стихотворении «Сохнет стаявшая глина...». В этом образе мы также видим проявление высших сил в природных явлениях. Поэт видит Иисуса верхом на ветре, между сосен и елей, и Спаситель зовет его «в дубровы, как во царствие небес» [1: 56]. Спаситель наделяет лирического героя даром:

*Голубиный дух от бога,  
Словно огненный язык,  
Завладел моей дорогой,  
Заглушил мой слабый крик* [1: 56].

Таким образом, ветер для героя на первом этапе творческого пути – природная сила, которая неразрывно связана с высшими, тайными силами, выступает как посредник этих сил. Поэт сакрализует ветер. Герой приобщается к тайнам поэтического творчества от самого Иисуса, его путь – предназначение свыше. То, что поэт будет нести людям отныне в своем творчестве, – это высшая, божественная истина.

Итак, герой проходит через осознание себя как поэта-пророка, поэта от Бога.

Лирический герой в ранней поэзии Есенина пока только описывает и сам остро переживает тоску родного края, нет бунта против действительности. Но и в этом описании можно увидеть неудовлетворенность, смутную надежду на лучшую жизнь. Назревает конфликт между идеальными устремлениями героя и неустроенностью реальной жизни.

С 1914 г. в поэзии С. Есенина все сильнее звучат нотки тоски, неудовлетворенности жизнью родного, столь горячо любимого края. Все более остро поэт ощущает его заброшенность, пустыньность, неприютность. Лирический герой Есенина постепенно проходит через осознание горестей жизни.

В стихотворении «Я пастух, мои палаты...» поэт еще раз рисует перед нами образ героя, для которого идеалом является Иисус и его образ жизни. Он предстает перед нами как пастух, защитник стада, спаситель. Впоследствии в трактате «Ключи Марии» С. Есенин напишет о «каком-то

мистически помазанном значении» пастухов как первых мыслителей и поэтов [2: 189].

Кроме того, герой понимает язык животных: *Говорят со мной коровы...* [1: 52], что также можно рассматривать в контексте обряда посвящения, ведь «способность понимать язык птиц и животных» приобреталась после инициации [7: 312].

Таким образом, лирический герой уже в самой ранней поэзии Есенина – это образ крайне сложный, сочетающий в себе множество зачастую противоположных черт, внутреннее состояние его может меняться очень резко.

Переход к новому этапу творческого развития поэта был, в частности, знаменован окончательным отказом от мысли о службе, работе. С. Есенин выбирает путь поэта, а его лирический герой приближается к познанию образа Христа, стремится к идеалу жизни Спасителя.

Уже на этом этапе творчества лирический герой не признает для себя возможности счастливой, безмятежной любви. Так в поэзии Есенина сочетается вера в высшие силы и неверие в земное счастье для себя.

Не «наивная религиозность, перетекающая в пантеизм» [4: 75] характеризует лирического героя Есенина в это время, но восприятие природы как особого одухотворенного мира, который является образом мира внеземного, высшего.

Итак, в качестве нравственного стержня на первом этапе творчества С. Есенина следует выделить присущую его лирическому герою веру. В этот период эта вера была связана с крестьянскими представлениями об устройстве мира. Он верит в постоянное присутствие божественных сил во всем окружающем, верит в особое воздействие этих сил на него как на избранного. Он чувствует над собой высшую власть, осознает свой долг (проходит через посвящение), приобретает свою собственную особую власть над людьми.

Для создания образа своего лирического героя С. Есенин использовал самые разнообразные средства художественной выразительности. Ведущее место среди них занимают символы. Анализ многозначности используемых в поэзии Есенина символов позволяет более полно понять ее истинный смысл. В наследии поэта мы находим бесчисленное множество тропов, анализ которых также способствует пониманию образа лирического героя. Кроме того, героя Есенина сопровождают фольклорные сравнения, цветочные, звуковые и «обонятельные» метафоры. Важным мотивом в развитии образа лирического героя становится очеловечивание природы. Прием олицетворения особенно важен при рассмотрении образа ветра, который является спутником героя.

## Литература

1. Есенин С.А. Полн. собр. соч.: В 7 т. Т. 1. М., 2002.
2. Есенин С.А. Полн. собр. соч.: В 7 т. Т. 5. М., 2002.
3. Жилина М.Ю. Метасюжет судьбы лирического героя в поэзии Есенина: основные культурно-художественные и мотивные комплексы: Дис. ... канд. филол. наук. Омск, 2006.
4. Лекманов О., Свердлов М. Сергей Есенин: Биография. СПб., 2007.
5. Мифы народов мира: Энциклопедия: В 2 т. Т. 1. М., 1980.
6. Потебня А.А. Слово и миф. М., 1989.
7. Пропп В.Я. Морфология сказки. М., 1998.
8. Смех в Древней Руси. Л., 1984.
9. Христианство: Энциклопедический словарь: В 3 т. Т. 1. М., 1993.
10. In Memoriam: Эдуард Мекш. Daugavpils universitates, 2007.

N.A. Eremenko

### THE LINGUISTIC MEANS OF THE LYRIC CHARACTER'S CREATION IN S. ESEININ'S POETRY OF 1910-S

*The image of the lyric character, symbol, metaphor, personification, motif.*

The object of the present research is S. Esenin's poetry of 1910-s. The subject is the lyric character in the whole set of the means of its creation. The aim of the research is to analyze the linguistic means of the lyric character's creation in S. Esenin's early poetry and to reveal constant distinguishing features of this image.

**М.М. Кадар**

kadarik@mail.ru

аспирант Государственного института русского языка

им. А.С. Пушкина

Москва, Россия

## Эмотивность намеков и реакция собеседников в русском речевом взаимодействии

*Намеки, эмотивы, расшифровка скрытых смыслов, влияние эмоций на реакции собеседников.*

В данной статье мы рассматриваем эмотивную составляющую намеков в русском речевом взаимодействии. Под намеками мы понимаем сообщение, позволяющее нам догадываться о невысказанном, спрятанном смысле. Этот смысл раскрывается нами благодаря дискурсу и сценарно-фреймовому подходу и анализу эмоций, «стоящих» за словами.

Главная идея нашего исследования заключается в том, что существует связь между лексическим значением слов и эмоциями. Слова, содержащие эмоциональный компонент, принято называть эмотивами. Практически все слова могут нести эмоции или порождать эмоциональный отклик. Эмоции служат нам, обобщая наш опыт и помогая реагировать на новые сценарии общения. Они являются подсознательными, рефлексорными реакциями, по сути, социальным феноменом. Именно они дают возможность собеседникам распознавать скрытые, имплицитные значения слов.

Исследование эмотивного компонента позволит методистам создать систему упражнений для иностранцев, облегчая понимание намеков в процессе общения.

**Н**аше общение многофункционально и разнообразно. Оно наполнено смыслами, лежащими на поверхности, и спрятанными, рассыпанными в дискурсе. Наша работа направлена на анализ скрытых смыслов, выраженных намеками. Мы используем исследовательские приемы, выработанные когнитивно-коммуникативной лингвистикой. В частности, центральным для нас становится сценарно-фреймовый подход. Мы отталкиваемся от параметров речевого общения, которые влияют на конфигурацию речи коммуникантов: физическая обстановка, социальный статус и роли говорящих и эмоциональный фон в процессе общения, стратегии и тактики речевого воздействия, коммуникативные цели участников общения, результаты речевого взаимодействия, отклик собеседников на сказанные слова [7: 28]. Используя эти практики, мы можем прояснить все, что не выражено вербально.

Как известно, фрейм – это представление о фрагментах речевой среды, особым способом структурированное и хранящееся в нашей памяти [4]. Во фреймах зафиксированы правила речевого взаимодействия в стереотипных ситуациях общения, а также ряд алгоритмов решения нестандартных проблем в общении, например правила поведения в агрессивной речевой среде, правила интерпретации иносказаний и т. п.

Сценарно-фреймовый подход в отличие от традиционного понимания, известного всем практи-

кам преподавания русского языка иностранцам (участники общения, место общения, цели общения и т. п.), учитывает правила и конвенции, регулирующие устную и письменную речь, которые в свернутом виде хранятся в нашей памяти. Эти структуры влияют на вербальное взаимодействие говорящих. Перед нами стоит задача выявить предназначение намеков, все то, как и для чего они используются в речи.

Являясь сообщением, «заставляющим догадываться о том, что имеет в виду говорящий, но не желает полностью высказать» [9], намек в определенном смысле снимает с нас ответственность за сказанное, дает возможность спрятаться за буквальный смысл или передать важную информацию, не нарушив «субординации» группы, в которой мы общаемся.

Такая форма имплицитного выражения помогает поделиться своими мыслями, желаниями, попросить, но сделать это скрытно, оставив возможность отказаться от своих слов, если реакция на намек будет негативной [3: 8]. Поэтому намеки в первую очередь нацелены на эмоции собеседников. В любой, даже нейтральной на первый взгляд ситуации намек может разбудить или погасить эмоцию.

Структурированное представление об эмоциях, выраженных в языке, наиболее успешно представлено в теории эмотивности В.И. Шаховского [6]. Ученый утверждает, что эмоции разлиты в языке

и находят свое отражение в категории эмотивности. Основой плана содержания эмотивности является оценочная модальность, характеризующая источник эмоционального состояния и отношение к нему говорящего. В центре плана выражения – категория экспрессивности, увеличивающая воздействующую, прагматическую силу слова.

При этом важным для коммуникации является тот факт, что эмотивное значение слова является социальным феноменом. Это позволяет собеседникам ориентироваться в тональности разговора, распознавать скрытые, внутренние смыслы слов.

Количество эмотивов невозможно точно посчитать. По Шаховскому, практически все слова при определенных условиях коммуникации могут быть эмотивами. То есть эмотивный компонент слова может редуцироваться, иллюминироваться, оставаться в потенциале слова и, если нужно, эксплицироваться собеседниками. Это особенно важно при построении и интерпретации намеков.

Передавая эмоциональный тон говорящего собеседника или вызывая эмоциональную реакцию у слушающего, слово может относиться к разряду эмотивных. Таким образом, функциональный признак является ведущим для категории эмотивности: «... слово может не только выражать эмоцию, но и само быть эмоциональным стрессором, то есть вызывать эмоцию; эмоция может быть предметом оценки и, следовательно, может быть описана словом» [5: 189].

Мы используем намеки в большей степени из-за того, что надеемся «раскачать» эмоциональную сферу собеседника, вызвав спонтанную, а не рациональную реакцию. И отклик этот во многом зависит от наших намерений. Амплитуда коммуникативных намерений может варьироваться от глубоко негативной (стремление обидеть, оскорбить) до позитивной (развеселить, поддержать и т. д.).

В зависимости от характера коммуникации может проявляться как позитивное, так и негативное намерение при имплицитной высказывания. Проанализированный нами объем примеров позволяет говорить, что намек может быть использован, чтобы уколоть собеседника, посмеяться над ним. И средство это доступное без исключения всем людям, вне зависимости от социальной, гендерной или религиозной принадлежности.

Собеседник же в свою очередь стремится понять скрытый смысл и адекватно ответить на попытку речевого воздействия. Поэтому при расшифровке намека принципиально важным становится учет не только языковых средств выражения, но и целей говорящего, всей информации, которая «стоит» за словами.

Эмоции по сути своей находятся в сфере рефлексивных и подсознательных механизмов, изначально общих для всех людей, поэтому и языковые средства, способы выражения эмоций типизированы, универсальны, по крайней мере, для данной языковой общности. Это дает возможность людям понимать друг друга, избегая «коммуникативного сбоя».

В каждом речевом эпизоде коммуниканты интуитивно чувствуют намек и стараются расшифровать его. Центральными становятся вопросы: что же стоит за словами говорящего, почему собеседник старается повлиять на мои чувства и поведение? Одно эмотивно окрашенное значение в одной и той же коммуникативной ситуации может интерпретироваться коммуникантами по-разному. Это связано с различиями в эмоциональном настрое собеседников, с намерениями, которые зачастую не сходятся у коммуникантов, зависит от их тезаурусов, фоновых знаний и пр. [6: 19].

В результате анализа целого корпуса примеров мы вывели ряд характерных эмоциональных реакций собеседников на намеки. Наиболее частотными являются реакции гнева, досады, обиды, тоски.

Возьмем фрагмент из повести С. Довлатова «Зона». В намеке вербализуется стремление указать собеседнику на истинное положение вещей, не нарушая иерархии доминирования

**Обстоятельства общения.** Перед нами разговор трех друзей, служащих на Зоне. Ни один из приятелей не хочет выходить в наряд. Прапорщик Воликов пытался достать медсправку у местного фельдшера, чтобы увильнуть от выполнения служебных обязанностей. Но потерпел неудачу. Доктор устал помогать нерадивым солдатам «увильнуть» от службы.

«– Пойди ты к Явщицу, – сказал Фидель, мол... Кашляю... В желудке рези...»

– Я был. Он меня выставил.

– Явщиц совсем одичал, – заметил Воликов, поглаживая Мамулю, – абсолютно... Прихожу как-то раз. *Глотать, мол, больно.* А он и отвечает: «*Вы бы поменьше глотали, ефрейтор!..*» *Намекает, козел, что я пью.* Небось, сам дует шнапс в одиночку» [2].

**Комментарий.** Намеком врач ставит «зарвавшегося» прапорщика на место. Являясь представителем «особой касты» военнослужащих, он не может «потерять лицо» и прямо в грубой форме высказать все, что думает о постоянном пьянстве солдат. Намек становится инструментом, который помогает, преодолев условности, задеть собеседника за живое.

Намек фельдшера провоцирует негативный отклик у Воликова. Во-первых, ему придется идти в

наряд, а во-вторых, ему неприятно сознаваться в том, что он правда пьет. Его эмоции ярко видны в инвективе «козел». Намек прочитан. Цель доктора уязвить, задеть, отказать достигнута.

Но в то же время намеки могут вызывать и ряд положительных эмоций. Так, в эпизоде из романа М. Горького «Мать» намек – это средство ободрить поддержать, согреть надеждой в очень непростой жизненной ситуации, к тому же в присутствии третьих лиц.

**Обстоятельства общения.** Сын арестован за подпольную деятельность, подрывающую царскую власть. Мать навещает его в тюрьме и пытается ему намекнуть, что она продолжает его дело. В стесненных условиях постоянного наблюдения намек является единственно возможной формой общения.

«– Говори, мама, о семейном, – сказал Павел. – Что ты делаешь? – Она, чувствуя в себе какой-то молодой задор, ответила:

– Ношу на фабрику все это... – Остановилась и, улыбаясь, продолжала: – Ши, кашу, всякую Марьину стряпню и прочую пищу. – Павел понял. Лицо у него задрожало от сдерживаемого смеха, он взбил волосы и ласково, голосом, какого она еще не слышала от него, сказал:

– Хорошо, что у тебя дело есть, – не скуцачись!» [1: 111].

Намек раскрыт благодаря особой ритмике речи, мимике матери. Она останавливается, интонационно подчеркивая значимость последующих слов. Она улыбается, скрывая усмешку, над властью, стремящейся остановить революционные выступления рабочих.

Лексическое наполнение намека играет здесь важную роль. Мать умышленно использует слово «пища» вместо «еда». Еда – это что-то конкретное, способное заполнить желудок, семантическое поле слова «пища» шире и включает в себя понятие «духовная пища», питающая мысли, чувства, потребности эмоционального порядка.

Реакция на намек показательна: радость, улыбка, едва скрываемый смех. Мать старается поддержать сына, а в итоге и он ободряет ее своей улыбкой и гордостью за ее поступок.

Процесс порождения и интерпретации речевого акта с включенностью одной и той же эмотивной семантики достаточно сложен. Каждый речевой акт индивидуален, и количество эмотивных значений по причине бесконечных смысловых

валентностей не поддается подсчету. Эти смыслы хранятся в нашей памяти в структурированном виде. Мы понимаем намеки, руководствуясь неосознаваемыми, но живущими в нашем сознании правилами и конвенциями, воплощенными в фреймах. Эмоции же делают процесс раскрытия скрытых смыслов легче и быстрее. Общий эмоциональный фон коммуникантов, совпадение их эмоционального опыта и правильно подобранного эмоционального «сопровождения» интенции заметно увеличивает шансы собеседников при декодировке имплицитных смыслов.

Важность эмоций в процессе порождения и дешифровки намека важна еще и потому, что намек улавливается нами на иррациональном уровне [8: 170]. Отталкиваясь только от прямых значений слов, мы теряем огромную часть смыслов, живущих на периферии центральных значений. Намек усиливает вторичные смыслы, а ситуация общения подсказывает, какие эмоции наиболее доступны, чтобы эти смыслы иллюминировать. Чтобы снизить температуру в летний зной, мы открываем окно, чтобы обидеть человека, воздействуем на его чувство гордости или комплексы, то есть оголяем наиболее сильные в речевом эпизоде эмоции.

Намек является универсальным средством, так как влияет на подсознательные реакции, которые в большей степени являются базовыми для всех людей. Это чувство гордости, жалости, стыда, страха. Все эти чувства закреплены в памяти в виде фреймов и всплывают в процессе общения, отталкиваясь от ситуации. Правильное прочтение эмоционального настроения собеседника позволяет точнее построить намек и соответственно донести смысл высказывания до адресата. Адекватная же оценка значений слов в контексте, отталкиваясь от чувств, ими вызванных, предупреждает нас от ошибок в прочтении интенций говорящего.

У иностранцев такой вид представления информации вызывает особые трудности. За внешне знакомыми словами они упускают смысл и зачастую понимают совсем не то, что закладывалось в речевой ситуации. Выявленные правила понимания намеков позволят методистам разработать систему инструкций, упражнений для иностранцев, обучающих их опознаванию и расшифровыванию намеков в речи, пониманию того, как они могут влиять на эмоции собеседников.

## Литература

1. Горький М. Мать // Горький М. Полн. собр. соч. Т. 8. М., 1970.
2. Довлатов С. Зона. URL: <http://bookz.ru/authors/dovlatov-sergei/zones/page-7-zones.html>.
3. Кобозева И.М., Лауфер Н.И. Об одном способе косвенного информирования // Изв. АН СССР. Сер. лит. и яз. 1988. № 5.



4. Минский М.Л. Фреймы для представления знаний. М., 1979.
5. Шаховский В.И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка. Воронеж, 1987.
6. Шаховский В.И. Лингвистическая теория эмоций. М., 2008.
7. Шляхов В.И. Речевая деятельность. Феномен сценарности в общении. М., 2010.
8. Fiske A. P. Moral Emotions Provide the Self-Control Needed to Sustain Social Relationships. N.Y., 2002. URL: [http://www.sscnet.ucla.edu/anthro/faculty/fiske/pubs/Fiske\\_Socio-Moral\\_Emotions\\_2002.pdf](http://www.sscnet.ucla.edu/anthro/faculty/fiske/pubs/Fiske_Socio-Moral_Emotions_2002.pdf).
9. <http://poiskslov.com/word/нарек/>

**M.M. Kadar**

## **EMOTIVENESS OF HINTS AND RESPONSE OF COMMUNICANTS IN RUSSIAN SPEECH INTERACTION**

*Hints, emotive meanings of words, frames, the reaction of the interlocutors, deciphering clues, emotions motivate actions.*

This paper deals with emotiveness of hints in Russian speech interaction. Hints described as information behind the words are used in social interaction, such as making plans, debating, discussing, gossiping, and carrying out other social processes. Being used in conversations, they can be said to contribute to the discourse.

This task is intended as an exploration of the connection between lexical semantics and emotions. All words can potentially convey affective meaning. A great deal of your decisions is connected with your emotional responses, because that is what emotions are designed to do: to appraise and summarize an experience and inform your actions. In this case, the emotive meaning of the word is a social phenomenon. This gives receiver a key to recognize the hidden, implicit meanings of words.

Emotions in general belong to the unconscious side of human and it makes them common to all people. So the language tools, ways of expressing emotions are universal, at least for certain language communities. Therefore we need to take into account cultural, linguistic and emotive content of utterances while we are talking and develop special algorithms of interpretation, which would help foreign students to understand hints, their meanings and the way they are used in the Russian language.

**Мабрук Лотфи**

mabrouk.lotfi@mail.ru

аспирант Государственного института русского языка

им. А.С. Пушкина

Эль-Жем, Тунис

## Политический термин в современных условиях глобализации общественно-политической жизни

*Терминоведение, политический термин, политическая коммуникация, глобализация.*

Данная статья исследует особенности развития политического термина в современных условиях глобализации общественно-политической жизни, рассматривает проблему определения политического термина.

На рубеже XX и XXI вв. мир находится под воздействием процесса, получившего название «глобализация». В мировой научной, публицистической литературе, в средствах массовой информации этот термин имеет различные толкования и вызывает полярно противоположные мнения на свой счет. Несомненно одно: глобализация стала очевидной реальностью для экономики, политики, культуры, средств массовой информации современного мира.

Термин представляет собой объект целого ряда наук, и каждая наука стремится выделить в термине признаки, существенные с ее точки зрения.

Действительно, лингвистическое определение термина – это определение его языковых аспектов, логическое же определение – это определение его логических аспектов и т. д.

Новейшее определение термина, связанное с появлением и развитием когнитивного терминоведения, утверждает, что термин – это динамическое явление, которое рождается, формулируется, углубляется в процессе познания (когниции), перехода от концепта – мыслительной категории – к вербализованному концепту, связанному с той или иной теорией, концепцией, осмысляющей ту или иную область знания и (или) деятельности.

В.М. Лейчик дает следующее определение термина: «Термин – лексическая единица определенного языка для специальных целей, обозначающая общее – конкретное или абстрактное – понятие теории определенной специальной области знаний или деятельности» [4: 7, 16–17; см. также 2, 3].

В связи с историческим характером процесса познания и закрепления знания термин получает новое определение как вербализованный знак (лексическая единица того или иного языка для специальных целей в рамках того или иного естественного языка).

Исследования языковедов в области общественно-политической терминологии объединяются прежде всего изучаемым материалом (политический

язык, политические тексты, политический дискурс), и поэтому в данной области знаний до настоящего времени не существует единой теоретической основы, методологии и терминологии. Однако необходим некоторый понятийный и терминологический минимум, без которого невозможно взаимопонимание между специалистами и тем более систематическое изложение основ политической лингвистики [6: 35].

Вопрос о существовании политического языка как особой знаковой подсистемы в составе национального языка является дискуссионным. Так, А.Н. Баранов и Е.Г. Казакевич считают, что «политический язык – это особая знаковая система, предназначенная именно для политической коммуникации» [1: 6]. Противоположное мнение высказывает П.Б. Паршин: «Совершенно очевидно, что чисто языковые черты своеобразия политического дискурса немногочисленны и не столь просто поддаются идентификации. То, что обычно имеется в виду под языком политики, в норме не выходит за рамки грамматических да, в общем-то, и лексических норм соответствующих идиоэтнических («национальных») языков – русского, английского, немецкого, арабского и т. д.» [5].

Политическая лексика постоянно обогащается за счет политологической терминологии: например, еще полтора десятилетия назад такие слова и составные наименования, как *консенсус*, *субъект Федерации*, *импичмент*, были понятны только специалистам, а сейчас они стали общеизвестными, то есть произошла деспециализация термина. С другой стороны, многие общеупотребительные в советскую эпоху слова и выражения (*исполком*, *советы*, *партком*, *ударник коммунистического труда*) уже превращаются в специальные термины политической истории. Вместе с тем вновь актуализировались некоторые слова, которые в советскую эпоху казались связанными лишь с отдаленным прошлым данной страны или с политической системой иных стран (*губернатор*, *государственная*

дума, департамент, мэ). Поэтому границы между политической лексикой и политологической терминологией, между политическими неологизмами и политическими архаизмами достаточно условны.

В политической речи то или иное слово может приобретать особые смысловые оттенки; нередко ведущим, основным (наименее зависящим от контекста, наиболее частотным) оказывается такое значение, которое в толковых словарях отмечено как вторичное или совсем не зафиксировано. Например, в современной русской политической речи *аграрник* – это прежде всего член аграрной фракции в Государственной думе (или сторонник этой фракции), а не «специалист по аграрному вопросу» (это последнее значение представлено как единственное в четырехтомном академическом Словаре русского языка в 1981 году). Слова *правый* и *левый* в современных политических текстах характеризуют прежде всего сторонников рыночной (либеральной) и плановой (командной) системы управления экономикой соответственно, причем сторонники либеральной рыночной экономики в период «перестройки» считались левыми, а в последнее десятилетие прошлого века их стали называть правыми; соответственно их политические антиподы – приверженцы коммунистической идеологии – сначала в России назывались правыми, но со временем в соответствии с международной практикой стали именоваться левыми. В качестве еще одного примера можно привести прилагательные *красный*, *коричневый*, *розовый* и *зеленый*, которые в современном российском политическом дискурсе обычно характеризуют политические убеждения человека, а не предпочитаемый им цвет. Соответственно в период Гражданской войны в России основной «цветовой» оппозицией было противопоставление *белых* и *красных*.

Политический термин в современных условиях глобализации общественно-политической жизни

играет определяющую роль, поскольку каждое политическое действие реализуется сначала на теоретическом уровне. Для теории нужно мыслительное, если не идеологическое основание. Другими словами, нужна пропаганда, нужна речь, нужны тексты и, естественно, нужны термины.

Политическая жизнь не может быть одинакова и идентична в разных странах и обществах, характеризующихся разнообразной этнокультурной принадлежностью. Об этом свидетельствует открытый вопрос о переводе слова «перестройка» на арабский язык. В качестве эквивалента был предложен сначала термин «إعادة البناء», потом переводилось «التحول», затем и из-за неполноты проникновения «советского политического явления» в сознание арабских обществ данный термин был передан через транслитерацию – «البيروسترويكا». Тот же процесс наблюдается во французском и английском языках:

- фр. reconstruction – другие подходящие лексемы: changement, réforme, perestroïka (Jean Marie Chauvier. *Le monde diplomatique*. 2005);
- англ. reconstruction – другие подходящие лексемы: revolution, changes, perestroika (Richard Hornik. *Time*. 1990).

Perestroika (перестройка) таким образом получает общеязыковую адаптацию в международном политическом лексиконе.

Наблюдается меньшая строгость и упорядоченность терминологических систем в общественно-политической сфере, а также зависимость значений ряда терминов от соответствующих идеологических концепций. Один и тот же термин может получать разное значение в зависимости от идейной направленности текста, в котором он использован, и от стоящих за этой идеологией целей.

Таким образом, изучение политической терминологии позволяет сделать общие выводы о важности изучения политических терминов в современных развитых языках в условиях глобализации.

## Литература

1. Баранов А.Н., Казакевич Е.Г. Парламентские дебаты: традиции и новации // Новое в жизни, науке, технике: Сер. «Наука убеждать – риторика». 1991. № 10.
2. Лейчик В. М. Онтологические, когнитивные и прагматические аспекты политического термина // Горизонты современной лингвистики. Традиции и новаторство: Сб. в честь Е.С. Кубряковой. М., 2009.
3. Лейчик В.М. Основные положения сопоставительной терминологии // Отраслевая терминология и ее структурно-типологическое описание. Воронеж, 1988.
4. Лейчик В.М. Термин и его определение // Терминоведение и терминография в индоевропейских языках: Сб. науч. тр. Владивосток, 1987.
5. Паршин П.Б. Понятие идеологического дискурса и методологические основания политической лингвистики. URL: [www.elections/ru/biblio/parshin/htm](http://www.elections/ru/biblio/parshin/htm).
6. Чудинов А.П. Политическая лингвистика: Учеб. пособие. М., 2006.

Lotfi Mabrouk

### POLITICAL TERM UNDER CURRENT CONDITIONS OF GLOBALIZATION OF SOCIAL AND POLITICAL LIFE

*Terminology, a political term, political communication, globalization.*

This article examines the characteristics of the development of modern political term in the context of globalization of social and political life, considering the problem of defining the political term.

**Х. Мартинес Карраскоса**

karraskosyan@mail.ru

аспирант Государственного института русского языка  
им. А.С. Пушкина,  
преподаватель Института Сервантеса  
Москва, Россия

**Е.Н. Смирнова**

katya.n.smirnova@gmail.com

преподаватель Института Сервантеса  
Москва, Россия

## Основные принципы работы с пособием «Я знаю. А ты знаешь?»

*РКИ, работа в группе, устное обучение.*

В данной статье разбираются принципы, лежащие в основе работы в группе в современном преподавании РКИ, такие как коммуникативный вакуум, значимость упражнения, интеграция различных видов речевой деятельности, работа в сотрудничестве, устная основа обучения, аппроксимация, игровой компонент и множественный интеллект. Применение этих принципов в материалах и на уроке рассматривается на примере пособия по РКИ «Я знаю. А ты знаешь?» (А1–А2). Данное учебное пособие, рассчитанное на 60 часов работы, можно использовать в качестве дополнительного материала для начального уровня (А1–А2).

Статья предназначена для преподавателей и составителей материалов по РКИ, а также для широкого круга лиц, интересующихся принципами преподавания иностранных языков.

### Введение

В этой статье мы хотим рассмотреть основные принципы работы с пособием «Я знаю. А ты знаешь?» [3]. Нам кажется, что в мире РКИ существует недостаточное количество учебных пособий для развития речи, а те, которые существуют, фактически направлены не на формирование умений, а лишь на развитие речевых навыков.

Занятия по РКИ очень часто имеют формальный характер, поскольку традиционно считается, что выход в речь должен проходить исключительно через абсолютное совершенствование знаний и навыков. Подробно написано о поэтапном формировании знаний, навыков и умений у А.Н. Щукина [7: 131–148]. Однако мы считаем, что формальное знание языка и практика речи взаимосвязаны. То есть, с одной стороны, невозможно совершенствовать язык без выхода в речь, и только разговаривая, мы употребляем знания и навыки, которые мы приобрели. С другой стороны, очевидно, что мы изучаем язык для того, чтобы общаться с людьми, и что зачастую мы понимаем друг друга даже без абсолютного владения языком. Почему же это понимание не находит соответствующего отражения во многих учебниках и пособиях по РКИ?

Во многих учебниках общение традиционно осуществляется в виде закрытых вопросов, нарушающих прагматические координаты общения: нет оси времени, нет установки, нет интенции. Могут ли такие упражнения успешно вырабатывать речевые умения и формировать коммуникативную компетенцию, если, по сути, это не коммуникация, а «чтение вслух»?

Представляемое здесь пособие уделяет особое внимание некоторым принципам процесса общения, без которых общение – не коммуникация, а набор предложений. Это следующие принципы:

1) *принцип коммуникативного вакуума.* Данный принцип является почти неизвестным для многих авторов и преподавателей РКИ. Для формирования коммуникативной компетенции нужно создать условия, в которых у собеседников есть о чем говорить и в которых им требуется совершить коммуникативный акт: нужна цель, интенция, необходимость в общении. Упражнения надо строить таким образом, чтобы учащиеся использовали речь как орудие решения какой-то общей проблемы и для совместного получения успешного результата. Речь здесь является не целью, а только способом решения какой-либо коммуникативной задачи. Например, в упражнении № 20 [3: 25] (где нужно угадать рецепт соседа), хотя список продуктов у учащихся одинаковый, они не могут знать, какие именно продукты и в каком количестве присутствуют в рецепте соседа. Точно так же в упражнении № 23 [3: 28] (в магазине одежды) пожелания «клиента» могут не совпасть с ассортиментом «продавца»;

2) *принцип значимости упражнения.* При создании упражнений с учетом этого принципа нужно быть особенно внимательным. Дело в том, что не все упражнения, которые соблюдают принцип необходимости в общении (принцип коммуникативного вакуума), соответствуют реальности общения. Например, очень часто в учебниках встречаются таблицы, где убрали половину ин-

формации (часто про какого-то неизвестного человека), и учащийся должен спрашивать и узнавать недостающую информацию у соседа. Такая реализация принципа коммуникативного вакуума не является целесообразной, поскольку она не носит коммуникативного характера и в ней отсутствуют интерес и необходимость учащихся в общении (кто этот человек и зачем нам узнавать о нем?). К примеру, в упражнении № 3 [3: 8] учащиеся узнают друга у друга о причинах изучения русского языка, то есть они лично заинтересованы в том, о чем они говорят. А в упражнении № 39 [3: 44] (где нужно найти подходящие по смыслу пары реплик) учащимся необходимо слушать друг друга и осмысливать контекст общения;

3) *принцип интеграции разных видов речевой деятельности.* Все виды речевой деятельности, по сути, очень редко встречаются в чистом виде. Общение предполагает обмен информацией разными способами, например, разговаривая по телефону, мы одновременно думаем, говорим и записываем информацию. Когда мы пишем письмо, очень часто мы зачитываем его вслух до и после написания. Кроме того, мы считаем, что целесообразно развивать все виды речевой деятельности взаимосвязанно уже на начальном уровне. Даже если общение происходит в чистом виде (например, только говорение или письмо), письменная подготовка к речи помогает зафиксировать мысль, а написание произнесенной речи способствует запоминанию информации. Так, в упражнении № 5 [3: 10], в котором учащиеся пишут диктант в паре, присутствует комбинация всех видов речевой деятельности: чтения, говорения, аудирования и письма;

4) *принцип работы в сотрудничестве.* По мнению А.А. Леонтьева, «речевое общение – это способ взаимодействия между людьми с помощью такого орудия, как язык» [2: 27]. Из этого определения следует, что единственный способ развития речи – это взаимодействие с другими людьми, и в частности с другими участниками нашего (учебного) коллектива. Мы хотим обратить особое внимание на этот принцип, так как нам кажется, что часто на занятиях по РКИ в недостаточной мере обеспечивается взаимодействие учащихся и работа внутри группы. Эти формы работы подробно описаны у Е.С. Полат [5, 6], и также у М.Ю. Бухаркиной, М.В. Моисеевой, А.Е. Петрова [6], но не всегда находят достаточное отражение на занятиях РКИ. Так, например, в упражнении № 27 [3: 32] четверо учащихся в маршрутке должны помочь друг другу, ответив на вопросы товарищей по группе. А в упражнении № 32 [3: 37] пара должна совместными усилиями принять решение о расстановке мебели в квартире;

5) *принцип устной основы обучения.* Как мы уже говорили, упражнения должны разрабатываться у учащихся навыки и умения для правильного участия в коммуникации (для формирования коммуникативной компетенции). В связи с большим количеством письменных заданий, ориентированных на усвоение знаний и развитие условно-речевых навыков, мы считаем целесообразным увеличить устный компонент упражнений. Е.И. Пассов считает, что существуют разные виды упражнений: предкоммуникативные, условно-речевые и коммуникативные (речевые) [4: 137–138]. Предкоммуникативные упражнения ориентированы на усвоение знаний, условно-речевые – на разработку речевых навыков и речевые – на развитие умений (речевых). Только последние формируют коммуникативную компетенцию, поэтому мы решили ориентироваться именно на них. Можно без преувеличения сказать, что этот принцип соблюдается во всех упражнениях пособия;

6) *принцип аппроксимации.* Это снисходительное отношение к ошибкам, не нарушающим коммуникацию. Хотелось бы подчеркнуть, что мы не считаем, что в общении на уроках должны полностью отсутствовать ошибки, такое понимание часто приводит к тому, что сначала совершенствуются навыки, а только потом тренируются умения. Мы считаем такой подход к ошибкам нецелесообразным, поскольку, как говорилось ранее, единственный способ совершенствовать язык – это сам процесс общения. Это не значит, что в пособиях отсутствуют упражнения по грамматике. В каждом упражнении предлагаются речевые образцы общения, с которыми нужно ознакомиться перед тем, как начать делать упражнение, но они ни к чему не обязывают: учащиеся свободно выбирают путь решения поставленной задачи, поскольку язык – это лишь способ достижения цели. При необходимости учащиеся могут найти грамматическую основу для упражнений в конце учебника;

7) *принцип включения игрового компонента.* О преимуществах игр на занятиях РКИ много писали А.Р. Арутюнов, П.Г. Чеботарев [1]. Мы также считаем оптимальным такой подход, при котором аудитория превращается в площадку для игры. Мы учимся, играя, все ошибки, которые мы совершаем, влияют только на ход игры и теряют значение по ее окончании. Таким образом, с одной стороны, увеличивается мотивация учащихся, поскольку ошибка – это нормальное явление в любой игре (не всегда везет!). С другой стороны, занятия становятся более привлекательными: мы забываем, что занимаемся, расслабляемся, благодаря чему и повышается эффективность;

ность наших занятий. Например, в упражнении № 8 [3: 13] в легкой игровой форме учащиеся работают с таким сложным для многих аспектом фонетики, как твердые и мягкие русские звуки;

8) принцип учета теории множественного интеллекта. Наши упражнения характеризуются разнообразием выполнения: иногда надо, чтобы учащиеся разговаривали, иногда – чтобы слушали, двигались, писали, рисовали. Все мы разные, и наши интеллекты работают по-разному. Иногда нужен более артистический подход к выполнению упражнения, а иногда более аналитический. Именно комбинация разных подходов к выполнению задач гарантирует успешное усвоение материала всеми участниками группы. Иными словами, разные виды работы позволяют усваивать материал учащимся с разными интеллектами. Например, в упражнении № 9 [3: 14] учащиеся должны придумать, описать и нарисовать инопланетянина, при этом задействуются вербальный, пространственный и телесно-кинестетический интеллекты.

Вышеприведенные принципы были использованы при создании практически всех упражнений пособия, которые тем не менее не абсолютно одинаковы и делают акцент на разных моментах обучения: есть упражнения, предназначенные для формирования устных и письменных навыков, для развития умений, для тренировки основных видов речевой деятельности и т. д. И есть упражнения более аспектные (для отработки конкретного аспекта языка, например фонетики), по видам речевой деятельности или интегрирующие их и т. д.

Давайте рассмотрим способ работы с такими упражнениями на уроке на примере упражнения, которое реализует все указанные принципы работы. Для этого мы выбрали упражнение № 21 из пособия «Я знаю. А ты знаешь?», которое называется «В кафе «Какаоладница» [3: 27].

## Пример выполнения упражнения

**А. Первая часть. Клиент (ученик А), официант (ученик Б).**

### 1. Фаза ознакомления с упражнением

Преподаватель читает вслух задание, а ученики одновременно с преподавателем читают инструкцию и знакомятся с оформлением упражнения. Затем дается время на размышление о том, как оно выполняется. Таким образом мы активируем у учащихся индуктивный способ работы с материалом. Так как инструкция оформлена исключительно на русском языке, в зависимости от уровня (в нашем случае А1–

А2) нужно будет, чтобы преподаватель подробно объяснил, в чем суть упражнения и как оно выполняется. Даже если учащиеся поняли задание, рекомендуется убедиться в том, что не возникнут никакие затруднения, связанные не столько с русским языком, сколько с оформлением упражнения.

В упражнении «Кафе «Какаоладница» [3: 27] нашим ученикам предлагается пообедать. В нашем меню есть основные виды блюд (супы, мясо, рыба), напитки (кофе, чай, вода), а также дополнения к ним (различные гарниры, соусы, молоко и т. д.).

Сначала группа делится на пары: один ученик будет «обедать», а другой будет «официантом». Каждый знакомится со своей ролью и с содержанием своей части упражнения, которые отличаются.

В этот момент нужно убедиться в том, знакомы ли учащиеся со всеми лексическими единицами упражнения. Если нет, всем ученикам «клиентам» предлагается собраться вместе и выяснить незнакомые слова, то же самое предлагается сделать «официантам». В случае необходимости преподаватель может эксплицитно объяснить какие-то аспекты упражнения. Таким образом, сначала преподаватель дает учащимся возможность запустить механизм построения гипотез и интуитивный способ мышления и только потом в случае необходимости представляет материал сам.

В обсуждаемом упражнении присутствуют лексические единицы, связанные с продуктами питания, а также специфические для контекста кафе или ресторана, например: «заказ», «первое», «второе», «десерт» и т. д.

Если приведенные лексические единицы понятны учащимся, можно перейти к иллюстрации примера упражнения с помощью речевого образца. Каждое упражнение включает образцы, примеры выполнения упражнения. Но данные образцы ни в коем случае не носят обязательного характера: наше намерение заключается в разработке умения, а не условно-коммуникативных навыков общения. В этом упражнении предлагается следующий речевой образец:

- *Здравствуйте. Вы готовы сделать заказ?*
- *Да.*
- *Что будете на первое/второе?*
- *Семгу, пожалуйста.*
- *С чем вы будете семгу? С овощами? С картофелем?*

После того как способ выполнения упражнения и его содержание будут понятны всем учащимся, можно перейти к подготовительной фазе работы.

## 2. Подготовительная фаза

Во многих упражнениях, как мы уже говорили, предлагается подготовительная фаза в письменном виде. В данном случае, «клиент» должен подписать под картинками, как называются блюда, десерты и напитки, которые изображены на картинках, и решить, что он хочет заказать. Со своей стороны «официант» должен написать рядом с такими же, как у «клиента», блюдами, с чем они могут подаваться и какие ингредиенты в них присутствуют, а также он может решить, что есть в наличии из меню, а чего нет. В этой фазе подготовки учащимся дается возможность принимать некоторые решения, а в фазе выполнения упражнения им нужно будет реагировать спонтанно и находить выход из неожиданно возникших ситуаций.

С точки зрения формы в этом упражнении практикуется навык употребления окончания творительного падежа. В связи с этим мы считаем, что эта, вторая фаза подготовки очень важна: необходимо дать достаточно времени, чтобы учащиеся вспомнили, повторили, посмотрели окончания и зафиксировали их в письменном виде на своем листочке.

Чтобы облегчить студентам задачу, в конце учебника представлены все грамматические сведения, относящиеся к упражнениям. В данном случае это таблица с окончаниями творительного падежа.

После того как «клиенты» и «официанты» напишут необходимую информацию, мы переходим к фазе выполнения упражнения.

## 3. Фаза выполнения

В этой фазе осуществляется коммуникативный акт: у обоих участников разговора есть что сказать, есть цель, намерение; есть коммуникативная ситуация, значимая по своей природе; есть собеседник и есть информационные лакуны, которые надо заполнить («официант» не знает, что хочет «клиент», но ему нужно его обслужить, а «клиент» хочет поесть, но не знает, есть ли в наличии то, что он хочет).

Эта фаза выполняется устно и симулирует все прагматические координаты и этапы реального общения (контактоустанавливающий этап, иллюкутивный, локутивный и т.д.). И конечно же, закончив упражнение, учащиеся прощаются и желают друг другу доброго дня.

Ориентировочно этапы работы могут быть такими:

1) «официант» здоровается с «клиентом», представляется, говорит, что он будет его официантом, и спрашивает «клиента», готов ли он сделать заказ;

2) «клиент» здоровается с «официантом» и заказывает то, что выбрал ранее;

3) в процессе разговора «официант» может сообщить о невозможности сделать заказ в случае, если у него на листочке нет выбранных «клиентом» блюд, гарниров или комбинаций продуктов. «Официант» просит прощения и предлагает другие варианты: «Закончилось, извините. Может, попробуете ... ?»;

4) «клиент» и «официант» должны совместными усилиями разрешить возникающие трудности. В крайнем случае, «клиент» может просто уйти из ресторана или выбрать иной путь решения упражнения. Если собеседникам удастся прийти к общему знаменателю, «официант» записывает заказ «клиента»;

5) «официант» приносит еду и напитки в соответствующем порядке и общается с «клиентом» в зависимости от требований коммуникативной ситуации.

Когда заканчивается коммуникативный акт, группа переходит к фазе проверки результатов.

## 4. Фаза проверки результатов

Собеседники в паре показывают друг другу, как изменился их первоначальный план в процессе общения. «Официант» показывает, что было в меню и чего не было, «клиент» объясняет, что он выбрал сначала, и вместе они проверяют сделанный заказ.

## 5. Рефлексия в группе

Учащиеся всей группой комментируют, как они взаимодействовали и какие трудности возникли при выполнении упражнения. Пары рассказывают друг другу о своих решениях и обсуждают, что им показалось сложным или легким. Таким образом мы способствуем развитию механизма рефлексии в процессе обучения, учащиеся «учатся учиться».

Затем вместе с преподавателем закрепляется неусвоенный материал и в случае необходимости делаются дополнительные тренировочные упражнения.

## Б. Вторая часть. Клиент (ученик Б), официант (ученик А)

Учащиеся меняются ролями, и выполняются те же самые фазы работы.

## Заключение

В заключение можно добавить, что помимо реализации всех указанных принципов работы в упражнениях присутствуют все фазы работы, предложенные Е.И. Пассовым [4: 34–44] для качественного и безошибочного овладения иноязычной речью в рамках коммуникативного подхода.

Данный подход гарантирует успешное усвоение знаний, развитие навыков и умений и формирование коммуникативной компетенции с учетом всех особенностей реального общения и теории множественного интеллекта и с опорой на работу в сотрудничестве, что позволяет минимизировать стресс и оптимизировать результаты обучения.

## Литература

1. Арутюнов А.Р., Чеботарев П.Г. и др. Игровые задания на уроке русского языка. М., 1969.
2. Леонтьев А.А. Теория речевой деятельности. М. 1968.
3. Мартинес Карраскоса Х.Х., Смирнова Е.Н. «Я знаю. А ты знаешь?». М., 2013.
4. Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам. Речевая деятельность как объект обучения в преподавании иностранных языков. М., 1991.
5. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2000. № 2, 3.
6. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Под ред. Е.С. Полат. М., 2002.
7. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного. М., 2004.

**J.J. Martínez Carrascosa, E.N. Smirnova**

### **THE BASIC PRINCIPLES OF WORKING WITH THE TEXTBOOK “I KNOW IT. DO YOU?”**

*Russian as a foreign language, group work, teaching oral language.*

This article reviews the basic principles of group work in modern teaching of Russian as a foreign language, such as information gap, significant and meaningful activities, integration of the language skills, collaborative work, teaching based on oral skills, approximation, game elements in the classroom and multiple intelligences. The application of these principles in materials and in the classroom is exemplified by the textbook “I know it. Do you?” (A1–A2). The textbook offers activities for 60 hours of practice in the classroom and it can be used as supplementary material in the beginner and elementary levels (A1–A2).

The article is intended for teachers and material developers for RFL and for general public interested in principles of foreign languages teaching.



Т.Б. Михеева

mitata.m@yandex.ru

доцент кафедры РКИ Донского государственного  
технического университета  
Ростов-на-Дону, Россия

Е.Ю. Шаповалова

elenachap@rbkmail.ru

зав. кафедрой РКИ Донского государственного  
технического университета  
Ростов-на-Дону, Россия

## Формирование фразеологической номинации: коммуникативный фактор

*Фразеологическая единица, номинация, номинативная единица, номинативный аспект, фразеобразование, интенциональный контекст, коммуникативный (речевой) акт.*

В статье раскрываются особенности номинации фразеологических единиц русского языка в аспекте их функционирования в речи, а также то, каким образом фразеологизмы становятся коммуникативно значимыми единицами. Возникая в процессе речевой деятельности при вторичном означивании, превращаясь в регулярные фразеологические номинации, фразеологизмы становятся языковым результатом коммуникации. Определены позиции, подтверждающие коммуникативную природу фразеологизмов.

Доказано, что именно вторичное номинативное значение речевых единиц превращает их во фразеологические единицы. Коммуникативные, речевые по своей природе знаки, являясь фрагментами высказываний разной структуры и хронологической глубины, возникают в процессе речевой деятельности при вторичном означивании, превращаясь в регулярные фразеологические номинации, которые являются языковым результатом речевой деятельности в социуме.

На примерах раскрывается сущность коммуникативной (речевой) природы фразеологических единиц русского языка. Коммуникативный фактор образования фразеологической единицы неразрывно связан с преобразованием ее значения, устойчивостью и воспроизводимостью в различных речевых ситуациях.

Особое внимание в статье уделяется истории вопроса.

В зону нашего внимания включены субстантивные фразеологические единицы (ФЕ) типа *белая ворона, аютины глазки, битый час* и т. п. Это весьма обширный и своеобразный пласт фразеологической системы современного русского языка, который подвергался исследованию с точки зрения грамматических свойств, своего значения, фразеобразования и ряда ономастических факторов формирования, обуславливающих возникновение устойчивых единиц. Однако коммуникативный аспект номинации ФЕ, на наш взгляд, описан недостаточно. Анализ публикаций академического журнала «Вопросы языкознания» (издательства «Наука») за 2002–2012 гг. показал, что исследованию ФЕ русского языка уделяется мало внимания. Следует выделить монографию А.Н. Баранова и Д.О. Добровольского «Аспекты теории фразеологии» (М., 2008) и несколько публикаций И.Г. Добродомова, посвященных исследованию фразеологизмов.

Впервые во фразеологии проанализировала семантические механизмы именного фразеобразования (метафоризацию и метонимизацию свободных сочетаний слов) и представила интересные наблюдения над особенностью употребления единиц типа «существительное + зависимое прилагательное» Г.Ф. Булгакова, указав на различные способы фразеологической субстантивации [2]. Последующий этап исследования связан с анализом именных фразеологических сочетаний с

точки зрения характеристики их лексико-семантических свойств и способов их «превращения» в устойчивые комплексы.

Ю.А. Гвоздарев, описывая фразеологические сочетания (ФС) в современном русском языке, останавливает внимание на формальных признаках опорного слова – имени существительного, выделяя в сфере его грамматических категорий – одушевленность/неодушевленность, а в составе последней – конкретность/неконкретность. Среди неконкретных существительных выделены исчисляемые конкретные и неисчисляемые конкретные, что связано с наличием/отсутствием форм числа [4]. Указанное членение необходимо автору для грамматической классификации именного компонента, а также для выделения лексико-семантических типов ФС русского языка.

Номинативный аспект исследования ФЕ объясняет природу «неположенности» составного косвенно номинативного именования: идиоматика смещает не онтологическое отражение мира, происходит нарушение ономастических норм отражения объективного мира. Например, *печь как блины* – «делать что-либо очень быстро и в большом количестве». Существующие несоответствия между суммой значений слагаемых слов-компонентов и семантикой единицы в целом показывают, что сложные элементы мысли (СЕ) представлены в назывной деятель-

ности языка специализированной номинативной единицей.

А.М. Эмирова, рассматривая теорию номинации применительно к фразеологическому составу языка, обращает внимание на коммуникативный аспект образования семантико-грамматических (частеречных) разрядов идиом. Развивая мысль Н.Д. Арутюновой [1] о коммуникативной функции идентифицирующих и предикатных знаков, исследователь акцентирует свое внимание на фразеологических субстантивах типа *гусиные лапки, краугольный камень, божья коровка* и др. «Значение субстанции в идиоматике русского языка репрезентируется преимущественно идентифицирующими субстантивами. Идиомы с идентифицирующими значениями, описывая предмет по каким-то, чаще всего внешним, формальным признакам ... «привязывают» его к определенным предметам внешнего мира. Идентифицирующие идиомы являются, таким образом, номинативными знаками» [8: 21].

Существенный вклад в исследование субстантивных ФЕ внес Ю.П. Солодуб, который предложил использовать ономазиологический анализ как основу характеристики фразеологической номинации. Фразеологическая номинация, являясь непрямой образной номинацией, обладает значительными возможностями для экспликации образа и реализации номинативной функции, представляя собой единицы докоммуникативного уровня, ФЕ способны закрепить в системе языка определенное значение и выражают в широком масштабе комплексность знаний и представлений человека об объективном мире. Функциональный анализ семантики ФЕ докоммуникативного уровня позволяет классифицировать их на едином основании – соотношении функции этих единиц номинации и коннотации, что разграничивает онтологическую и функциональную противопоставленность ФЕ и свободных сочетаний слов. В диссертационной работе Ю.П. Солодуб [7] предлагает ономазиологический анализ фразеологизмов современного русского языка, объединенных значением качественной оценки: *старый/стреляный воробей, (и) мухи не обидит, молоко на губах не обсохло у кого-либо*. Семантическая систематика ФЕ со значением качественной оценки лица дала возможность представления ономазиологической систематики. В рассматриваемой фразеосемантической группе преобладают единицы со структурой субстантивного словосочетания: *мокрая курица, чучело гороховое* и др. Тип структуры ФЕ позволяет утверждать, что качественная оценка лица является экспрессивно-образным названием – определенной характеристикой человека: *пожарная каланча, коломенская верста, старый волк* и др. Ономазиологический аспект рассмотрения ФЕ позволил детально проанализировать

механизмы эмоционально-оценочной образности устойчивой организации слов на основе уподобления человека неодушевленным предметам путем метафоризации, метонимизации, гиперболизации.

Исследования показывают, что проблематика фразеологической номинации связана со следующими аспектами: 1) социологическим рассмотрением возникновения косвенной номинации – фразеологического знака; 2) ономазиологически-семантиологическим подходом к формированию вторичной косвенности фразеологического значения; 3) коммуникативной направленностью образования идентифицирующих и предикатных знаков; 4) функцией образа при создании непрямой фразеологической номинации и 5) интерпретацией фразеологической концепции как процедуры ономазиологического анализа, направленного от плана содержания ФЕ к плану ее выражения.

Далее мы попытаемся определить, как коммуникативный фактор влияет на формирование номинации ФЕ. Известно, что новые смыслы появляются в коммуникативных актах (в сообщениях и при общении), где в формах языка материализуются целеустановки говорящего/пишущего. Важнейшую роль в формировании ФЕ играет текст – лингвистическое пространство воплощения иллокуций субъекта. Л.С. Выготский утверждал, что слово приобретает свой смысл во фразе, сама фраза – в контексте абзаца, абзац – в контексте книги, книга – в контексте творчества автора [3]. Являясь порождением индивидуального сознания, смыслы могут стать общественным достоянием. Переход речевого, коммуникативного смысла в языковое значение представляет собой специфическую форму отражения объективного мира, где переплетаются субъективные и объективные отражения реальности.

ФЕ как особый номинативный знак берет свое начало в интенциональных (косвенных) контекстах (речевых актах), где номинации не имеют своего обычного значения, а обозначают то, что в случае прямого употребления является их смыслом. «В этом объективном своем бытии они (смыслы) подчиняются общественно-историческим законам и вместе с тем внутренней логике своего развития... Во второй своей жизни значения индивидуализируются и «субъективируются», но лишь в том смысле, что непосредственно их движение в системе отношений общества в них уже не содержится...» [6: 147–148].

Исследуя становление фразеологической семантики (денотативный, сигнификативный, эмоциональный, аксиологический компоненты значения), следует учитывать ее коммуникативную предназначенность, то есть способность единицы в определенных ситуациях речевого общения к смысловой модификации. Принципиально важными являются следующие позиции: 1) в каком виде

семантика прототипа ФЕ включается в речевую деятельность; 2) каковы конкретные функции образования фразеологического значения в процессе речи; 3) с какими языковыми формами сопряжено его создание и использование. Единицы речи в процессе акта коммуникации приобретают особый смысл, превращающийся при многократном употреблении в устойчивое языковое значение, закрепляющееся за определенным языковым комплексом. «Процесс фразеобразования протекает в интенциональном для данной единицы контексте, заключающем в себе элементы речевого высказывания, презентующие предметный «отрыв», намерение сообщаемого, его оценку, эмоционально-экспрессивную «волну» и др. Во фразеобразующем контексте находят отражение элементы – ситуации, приводящие к смысловому сдвигу единицы и доводящие ее до ФЕ» [5: 7]. Фразеобразующий контекст представляет собой ближайшее (в составе высказывания) или отдаленное (в составе нескольких высказываний) устойчивое лексико-грамматическое окружение той или иной речевой единицы, которое реализует косвеннономинативный смысл единицы. Контекст – выразитель речевой ситуации раскрывает положение номинативного знака относительно его семиотической значимости – знакового значения, включающего в себя указание либо на денотативно-сигнификативную, либо на косвенно-сигнификативно-денотативную собственно фразеологическую значимость.

Семиологическая значимость знака представляет ее относительный характер – обобщенное концептуальное отражение действительности в ее поступательном движении. Коммуникативные речевые срезы (контексты возникновения фразеологической номинации) раскрывают диахронию процесса фразеобразования.

Нарушение референтной связи, отстраненность от «первоначального денотата» (первоначального предметного значения) приводит к тому, что окказиональный смысл, возникший в речевой ситуации и являющийся по своей сути косвенной интерпретацией факта действительности, то есть его косвенным сигнификатом, приобретает статус языковой номинации факта. Косвенносигнификативное же значение номинации из положения речевого смысла переходит в положение языкового значения (при постоянстве употребления номинативного знака в определенной форме и значении).

Некодифицируемое и индивидуальное, воспроизводимое и создаваемое в повторяющихся коммуникативных актах создают основу возникновения устойчивых единиц. Вторичное номинативное значение, возникающее в речи, образует знаки вторичного означивания, которые становятся в диахронии знаками первичного, косвеннономинативного означивания – фразеологическими

знаками. Эти коммуникативные, речевые по своей природе знаки и являются фрагментами высказываний разной структуры и хронологической глубины. Они возникали и возникают в процессе речевой деятельности при вторичном означивании, превращаясь в регулярные фразеологические номинации, и являются языковым результатом речевой деятельности в социуме.

Подтверждение коммуникативной (речевой) природы фразеологизма находит свое выражение в следующем:

1) фиксированность непроцессуальных признаков ФЕ в определенной грамматической форме (*в один присест, со всех ног, не у дел, ни полслова, между небом и землей, высунув язык* и др.). Эта форма представляет собой генетически один из членов парадигматического ряда единицы, употребленный в определенной синтагматической позиции;

2) расслоение фразеологизмов на идентифицирующие предикатные знаки, которое обусловлено фактором их формирования в высказывании. Пропозициональное расчленение субъектных и предикатных функций ФЕ возникает при определенной коммуникативной и прагматической потребности, фиксируясь в языковом содержании единицы. Фразеологические номинации отражают таким образом содержательные конденсации семантической структуры предложения: *львиный зев, тихий час, грудная жаба, летучая мышь* (вид фонаря) – идентифицирующие ФЕ, обозначающие реалии объективного мира, тему высказывания, его логический субъект, и ФЕ *вольный казак, валамова ослица, правая рука, широкая душа, дубовая голова*, которые не обозначают предметов (субстанций) реального мира, а называют предметно представленные свойства, качества, состояния, отношения и т. д. Второй ряд ФЕ – это имена, выступающие предикатами логического суждения, являющиеся ремами, поскольку они сообщают новую информацию в высказывании о ком-, о чем-либо;

3) значение фразеологической номинации в классе идиом не равно сумме значений составляющих ее компонентов. Это свидетельствует о том, что устойчивые организации слов характеризуются неаддитивностью (несуммарностью) закона сложения значений слов. Ср. ССС (свободное сочетание слов) и ФЕ: *белый лебедь* (птица белого цвета) (ССС) и *белый лебедь* (сторублевая купюра в дореволюционной России) (ФЕ); *белый камень* (камень белого цвета) (ССС) и *белый камень* (мышьяк) (ФЕ); *гусиная лапка* (нога гуся) (ССС) и *гусиная лапка* (растение) (ФЕ); *синий чулок* (предмет одежды синего цвета) (ССС) и *синий чулок* (женщина, лишенная женственности, обаяния и всецело поглощенная книжными, учеными интересами) (ФЕ). Неаддитивность сложения значений

слов, составляющих фразеологизмы, репрезентирует нарушение ономаσιологических норм отражения реального мира, которые первоначально возникают в интенциональных контекстах (речевых актах) и отражают авторское видение мира в иной форме обозначения бытия;

4) корпус субстантивных ФЕ может быть квалифицирован как совокупность монофункциональных знаков:

а) идентифицирующего типа: *пастушья сумка* (растение); *антонов огонь* (гангрена); *желтая вода* (глаукома); *почтовый ящик* (учреждение закрытого типа) и др.;

б) предикатного типа: *ходячая газета* (человек, который знает и распространяет новости и сплетни); *тертый калач* (очень опытный человек); *морской волк* (опытный моряк) и др. Монофункциональность фразеологических знаков определяется достаточно четкой расчлененностью их на основе коммуникативного членения (тема – рема), логической соотносительности понятий субъекта предиката и синтаксической функции актантов при предикате.

Бифункциональность предикатных ФЕ возникает лишь при возведении их в контексте в ранг идентификации.

Примеры: «*Китайская грамота* покойной Клавдии предстала вдруг стройной системой. Свет пролился на *темные страницы*, и Анна Ивановна читала их одну за другой» (В. Панова. Кружилиха); «В Полуянове вспыхнула прежняя энергия... *Старый волк* показал свои зубы» (Д. Мамин-Сибиряк. Хлеб); «*Ходячая газета* исчезла, Марья Александровна затрепетала от волнения, но совет полковницы был чрезвычайно ясен и практичен» (Ф. Достоевский. Дядюшкин сон).

Под коммуникативным фактором образования ФЕ мы понимаем присущие языку системные возможности преобразования словоформ, словосочетаний и предложений свободного употребления в косвеннономинативные устойчивые языковые организации в актах многократного общения и сообщения. Коммуникативный фактор образования фразеологической единицы неразрывно связан с преобразованием ее значения, устойчивостью и воспроизводимостью в различных речевых ситуациях.

## Литература

1. Арутюнова Н.Д. Типы языковых значений // Оценка, событие, факт. М., 1988.
2. Булгакова Г.Ф. Именные устойчивые сочетания в современном русском языке: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Алмата, 1966.
3. Выготский Л.С. Мышление и речь // Психология мышления / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и др. М., 2008.
4. Гвоздарев Ю.А. Фразеологические сочетания современного русского языка. Ростов н/Д, 1973.
5. Диброва Е.И. Вариативность фразеологических единиц в современном русском языке. Ростов н/Д, 1979.
6. Леонтьев, А.А. Слово в речевой деятельности: Некоторые проблемы общей теории речевой деятельности. М., 2003.
7. Солодуб Ю.П. Русская фразеология как объект сопоставительного структурно-типологического исследования: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 1985.
8. Эмирова А.М. Русская фразеология в коммуникативном аспекте. Ташкент, 1988.

T.B. Mikheeva, E.Yu. Shapovalova

### FORMATION OF THE PHRASEOLOGICAL NOMINATION: COMMUNICATIVE FACTOR

*Phrase logical unit, nomination, nominative unit, nominative aspect, phrase creation, intentional context and communicative (speech) act.*

In article features of the nomination of phraseological units of Russian in aspect of their functioning in speech reveal, and also – how phraseological units become communicatively significant units. Arising in the course of speech activity at a secondary meaning, turning into the regular phraseological nominations, phraseological units become language result of communication. The positions confirming the communicative nature of phraseological units are defined.

It is proved that it is the secondary nominative meaning of linguistic units that turns them into phraseological ones. Communication signs, being verbal by nature are fragments of different sentence structures and chronological depth. So while occurring during the speech activity in the secondary meaning they are converted to regular phrasal units, which are the linguistic result of speech activities in society.

The examples cover the essence of communicative (speech) nature of phraseological units in the Russian language. Communicative factor of phraseological units formation is inseparably linked to its meaning conversion, stability and reproducibility in different speech situations.

Special attention is paid to the historical background.

## Употребление зоонимов в русской и персидской фразеологии

*Фразеологизм, названия животных, зооним, культура, человек, эквивалент.*

Проблема «язык и культура» давно интересует языковедов. Человек, являясь неотъемлемой частью животного мира, теснейшим образом взаимодействует с окружающей средой. В первых письменных источниках любого народа встречаются неоднократные упоминания о тех или иных представителях животного мира. Названия животных (зоонимы) часто связаны с народной и мифической символикой. Так, змея – символ мудрости, но также олицетворение хитрости и коварства; лев – олицетворение силы и благородства; медведь – символ силы и т.п. Следует отметить, что эта символика у разных народов тоже разная – отсюда возникает и разница в использовании зоонимов в языке.

Различие фразеологизмов, включающих зоонимы, в двух разных языках является серьезной причиной затруднений при изучении русского языка персоговорящими студентами. Активное употребление такого рода выражений в книжной и устной речи часто вызывает трудности при выборе их эквивалентов. Поэтому изучению фразеологизмов с зоонимами следует придавать особое значение.

### Введение

Фразеологизмы – важный строительный материал языка и широко употребляются людьми в процессе общения, в книжной и устной речи. Наша картина мира включает в себя представление о личности и ее отношении к обществу, свободе, равенству, чести, добру и злу, праву и труду, семье, ходу истории и ценности времени, соотношению нового и старого, смерти и душе. При этом все перечисленные понятия имеют определенные коннотации, порой очень несходные у разных народов:

«Зачастую коннотации воспринимаются как оценочный ореол, при этом также ярко проявляется национальная специфика языка, создающая картину мира. Например, голубые глаза для киргизов – самые некрасивые глаза, почти бранное выражение, зато коровьи глаза (о человеческих) – очень красивые, оценка здесь основана на денотате (корове)» [5: 56].

Коннотации, таким образом, представляют собой форму ценностного освоения мира, фактор внутренней детерминации поведения. И потому фразеологизмы могут звучать очень по-разному, неся один и тот же смысл. Например, русское выражение *когда рак на горе свистнет* соответствует английскому *когда свиньи полетят*, киргизскому *когда хвост ишака коснется земли* и т. д.

С.Г. Шафигов справедливо полагает, что «можно выделить три вида языковой относительности и соответственно три фактора межъязы-

ковых различий: фактор ландшафта (landscape), фактор культуры и фактор глубины знания». Фактор ландшафта – наиболее простой вид языковой относительности, обусловленный влиянием жизненных условий носителей разных языков; фактор культуры связан с верованиями, традициями, обычаями национальной культуры определенного исторически сложившегося этноса; фактор глубины знания предопределен конкретным опытом носителя того или иного языка» [8: 17–19].

В.Н. Телия отмечает, что фразеологический состав языка – это «зеркало, в котором лингвокультурная общность идентифицирует свое национальное самосознание», именно фразеологизмы как бы навязывают носителям языка особое видение мира, ситуации. Например, сведения о быте русского народа (*красный угол*), об этикетном поведении (*садиться не в свои сани*), о традициях и обычаях (*вывести на чистую воду*) и т. д. [6: 13–15].

Е.М. Верещагиным и В.Г. Костомаровым была разработана «фоновая теория», которая позволяет выделить этнокультурную семантику языковых единиц различных уровней – содержание, в той или иной мере восходящее к особенностям экономики, видов искусства, науки, к подробностям географии, общественного устройства, фольклора, литературы, быта, обычаев народа – носителя соответствующего языка» [2: 89].

Человек – часть органического мира, поэтому он неразрывно связан с живой природой. Эта связь проявляется по-разному. Порой люди сравнива-

ют себя с животными и растениями (*лебединая песня, собачья жизнь*) или, например, передают коммуникативную цель одобрения (*синяя птица*). Если трусливого человека называют *зайцем*, то это не значит, что у него серый мех, короткий хвост и длинные уши, а свидетельствует лишь о том, что такой человек, чутко уловив опасность, часто мнимую, вовремя успеет убежать. Закрепление ассоциативных признаков в значении слова, т.е. возникновение коннотаций, – процесс культурно-национальный, он не подчиняется логике здравого смысла (почему, например, именно заяц труслив, а не лиса?), поэтому у разных народов «эталоны трусости» могут быть другие животные и птицы.

Разного рода «локальные эталоны» как бы задают образцы здоровья, красоты, глупости, подлости и т. д. Например, образцом глупости для русской ментальности является баран (*глуп как баран*), трусости – заяц (*дрожать как заяц*), медлительности – черепаха (*черепаший шаг*), здоровья – бык (*здоров как бык*), работоспособности – лошадь (*работать как лошадь*), трудолюбия и усердия – муравей (*трудиться как муравей*) и т. п. Существуют и выражения, общие для всех народов, например *нем как рыба* или *толстый как бочка*.

Давайте подробнее рассмотрим примеры русских фразеологизмов, связанных с животным миром, в которых проявляется специфическая оценка окружающей действительности:

**1) Космос, погода, природные явления** (*мышинные тропки* – млечный путь;

*кто-л.* (обычно о граде) *с голубиное яйцо* – крупный);

**2) грибы, растения** (*собачьи губы* – общее название всех несъедобных грибов;

*собачья смерть* – ядовитое растение);

**3) организм человека** (*ушная улитка* – часть внутреннего уха);

**4) здоровье, потомство** (*кто-л. здоров как бык* – имеет крепкое здоровье; *был конь, да изъездился* [заездился] – изнемог, одряхлел; *плодятся* [множатся] *что голуби* – быстро размножаются; *детей что мух у кого-л.* – очень много детей);

**5) сон** (*спать соловьиным сном* – чутко);

**6) внешний облик** (*лицо, глаза, волосы, шея, пальцы*) (*кто-л. гадкий утенок* – непривлекательный; *заячья лапка* – морщины около глаз; *кто-л. глядит как сова* – выпучив глаза; *кто-л. как лунь седой* [белый] – совершенно поседевший; *у кого-л. бычья* [волочья] *шея* – короткая и толстая; *ястребиные когти* – длинные, цепкие пальцы);

**7) рост, вес** (*кто-л. слон слоном* – верзила (говорится обычно о мужчине); *кто-л. драная*

*кошка* – говорится о худой, изможденной женщине);

**8) жизнь/смерть, возраст человека** (*жить как свинья* – жить в грязи, совершая дурные поступки; *у кого-л. собачья жизнь* – очень трудная жизнь; *собаке собачья смерть* – страшная, бесславная смерть; *кто-л. (уже) и мышей не ловит* – одряхлел от старости);

**9) питание** (*собачья радость* – колбаса очень низкого качества;

*заморить червячка* [червяка] (просторечие) – слегка перекусить).

На основании сказанного можно сделать вывод, что русские фразеологизмы, включающие зоонимы, очень разнообразны и употребляются во всех жизненных ситуациях.

Разумеется, свои фразеологизмы имеются и в персидском языке. О фразеологии в персидском языке можно сказать, что издавна фразеологические единицы проникали в персидскую литературу, в прозу и поэзию и в некоторых случаях стали крылатыми словами:

*Nīš-e- aqrah na az rah-e- kīn ast eqtezay-e- tabī'ataš īn ast (sa'di).*

*Скорпион жалит не от злости – такова его натура* (Саади).

В персидском языке фразеологизмы охватывают разнообразные аспекты истории, социальной жизни, быта и т. п.

*Xar rā ke be arūsī mībarand barāye xošī nīst, baraye āb kešī ast.*

*Осла приводят на свадьбу не веселиться, а воду носить.*

*Āb rā gel ālūd mīkonad māhī begīrad.*

*Ловить рыбу в мутной воде* (отрицательный).

Сходные фразеологизмы с использованием зоонимов в русском и персидском языках часто проявляются в бытовой сфере. Так, например, лиса у русских и персов – символ хитрости, коварства (*лиса Патрикеевна, лисий хвост*). У русских волк символизирует коварство, жадность (*волчий закон*), у персов волк тоже считается олицетворением коварства и т. п. [1: 74–75]

Ниже мы рассмотрим различные зоонимы и их употребление в русском и персидском языках.

**Фразеологизмы с зоонимом «змея, уж»:**

*жена да муж* – *змея да уж* – всегда заодно;

*змеиный язык* – разновидность растения;

*bā zabān-e- xoš mār rā az sūrax bīrūn mīkešand;*

*ласковым словом и змею из норы вытащишь.*

**Фразеологизмы с зоонимом «корова»:**

*бодливой корове бог рог не дал* – у того, кто горит желанием что-то сделать, нет такой возможности;

*gāv-e- pišānī sefid;*

корова с белой меткой на лбу (в значении белая ворона).

## Фразеологизмы с зоонимом «кот, кошка»:

кот заплакал – ничтожно мало; крайне недостаточно;

dar-e- dīzī bāz ast hayāy-e- gorbe kojā rafte ast?

крышка котла открыта, куда же делась соевая у кошки? (говорится, когда злоупотребляют чьей-либо добротой).

## Фразеологизмы с зоонимом «лев»:

собака в доме хозяина – лев. – Мой дом – моя крепость;

tūy-e- dahan-e- šīr mīravad;

лезет в пасть льва (говорят о храбрых людях, а также о тех, кто подвергает себя опасности);

лезет на рожон.

## Фразеологизмы с зоонимом «мышь»:

гора родила мышь – о незначительном результате;

dīvār mūš dārad, mūš ham gūš dārad;

в стене есть мыши, у мышей уши;

и у стен есть уши.

## Фразеологизмы с зоонимом «рыба»:

без труда не выловишь [не вынешь] и рыбку из пруда – осуждение праздности;

māhī rā har vaqt az āb begīrī tāze ast;

когда бы ты ни вытащишь рыбу из воды, она свежая.

## Фразеологизмы с зоонимом «собака»:

собаку съест – приобрести основательные знания в чем-либо, большой опыт, умение;

sag lāyad-o- kāravān gozarad;

собака лает – караван идет.

## Фразеологизмы с зоонимом «соловей»:

все по местам, как соловьи по гнездам – говорится о наличии порядка;

xer xer-e marg-e- mādar zan az čah čah-e- bolbol behtar ast;

предсмертное хрипение тещи лучше трелей соловья.

Следует учитывать тот факт, что в русском языке в отличие от персидского присутствуют фразеологизмы и с названиями других животных, характерных для России и нехарактерных для Ирана, например, таких как: *рак, белка, бобр, журавль, кулик, свинья, синица, скворец, сокол, сорока* и др.

*На безрыбье и рак рыба* – когда нет выбора, сгодится любой вариант;

когда рак на горе свистнет – о событии, которое никогда не произойдет;

что-л. – журавль в небе – ненадежное дело;

всяк кулик свое болото хвалит. – каждый человек склонен хвалить себя и свое окружение;

метать бисер перед свиньями – говорить о чем-л. серьезном с теми, кто ничего в этом не понимает;

дело не сокол, не улетит – о бездельнике.

Но и в персидских фразеологизмах также употребляются названия животных, характерных для Ирана и нехарактерных для России, причем их эквивалентов в русском языке куда меньше, например:

## Зооним «куропатка»:

Kabkaš xorūs mīxānad.

Его куропатка петухом поет.

Kalāy xāst rāh raftan-e- kabk rā bīāmūzad, rāh raftan-e- hod rā ham farāmūš kard.

Ворона взялась ходить, как куропатка, и свою походку забыла (говорят о людях, слепо подражающих другим).

## Зооним «верблюд»:

Larje shotori.

Быть злопамятным, как верблюд (питать ненависть).

## Заключение

И в русском, и в персидском языках существуют устойчивые сочетания с названиями домашних животных и тех диких животных, птиц и насекомых, которые обитают рядом с человеком. В обоих языках зоонимическую лексику чаще используют для характеристики отрицательных качеств человека (хитрость, коварство, лень, лицемерие и пр.). Отмечаются решительные или трусливые поступки, глупые, ошибочные, абсурдные или, наоборот, смелые и благородные. Иногда смысл фразеологизмов в этих двух языках совпадает, иногда – не до конца. Так, например, номинация «баран» ассоциируется у русских с безвольным, покорным, глупым, непонятливым и упрямым человеком, тогда как у персов это просто «глупый человек». Порой в одном из языков эквивалентный фразеологизм с использованием названий животных отсутствует. Так, в русском языке имеется такая фразеологическая единица, как: *За двумя зайцами погонишься – ни одного не поймаешь*, но ее «зоонимический» эквивалент отсутствует в персидском языке.

В конкретных языковых картинах мира выделяются общечеловеческие черты. Вместе с тем опыт познания мира у разных народов различен. Образ жизни народа связан в первую очередь с природными условиями, окружающими животными. Природа предопределяет род труда людей, обычаи и традиции общества. Вследствие этого у каждого народа формируется специфическая система мировосприятия, и проявляется это прежде всего в языке, в способах отражения в нем действительности.

## Литература

1. Ахмади М. Сопоставительное описание фразеологического поля «человек» в русском и персидском языках // Пушкинские чтения – 2000: Мат. науч. конф. М., 2001.
2. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Национально-культурная семантика русских фразеологизмов // Словари и лингвострановедение. М., 1982.
3. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т. М., 1989–1991.
4. Деххода А.А. Амсал-о хекам (Пословицы и поговорки): В 4 т. Тегеран, 2002.
5. Маслова В.А. Лингвокультурология. М., 2001.
6. Телия В.Н. Номинативный состав языка как объект лингвокультурологии // Национально-культурный компонент в тексте и в языке: Тез. докл. Минск, 1994.
7. Фарсадманеш С.А. Русско-персидский словарь пословиц и поговорок. Тегеран, 2005.
8. Шафиков С.Г. Типология лексических систем и лексико-семантических универсалий. Уфа, 2004.

**Ahmad Neghabi**

### THE USE OF ZOONYMS IN RUSSIAN AND PERSIAN PHRASEOLOGY

*Phraseology, phraseological units, zoonyms, culture, human, equivalent.*

This article is dedicated to the use of zoonyms in phraseological units in the Russian language as well as in the Persian language.

Phraseological units fulfill in our speech the same function, as words do: they express concepts, indicate phenomena, and contribute to the construction of a sentence. It is important to be aware of some Russian phraseological units, which include zoonyms and have no equivalents in Persian and vice versa. If there are no equivalents, how can we express and translate such phraseological units? In this case we should know how to construct similar phraseological units in Persian and vice versa.

The article explains the concept of the specific national and cultural character of Russian and Persian phraseological units. It describes special features of Russian phraseological units, which include zoonyms. Subsequently the cultural specific of phraseological units with zoonyms in Russian and Persian languages is analyzed. Such expressions and their usage are also compared in Russian and Persian.



А.Н. Сицына-Кудрявцева

alevtina-sk@yandex.ru

канд. филол. наук,

зав. кафедрой русского языка

Национального исследовательского ядерного университета МИФИ

Москва, Россия

## Влияние взглядов лингвистов второй половины XIX – начала XX столетия на формирование культурно-речевого понятия «языковая норма»

*Языковая норма, теория нормированности, развитие теории нормированности, лингвистика XIX века, предметность учения о языковой норме.*

Статья посвящена вопросу развития культурно-речевого понятия «языковая норма» в работах русских лингвистов второй половины XIX – начала XX века. В исследовании доказывается, что в отечественном языкознании второй половины XIX столетия продолжается формирование теоретического фундамента законов бытования языковой нормы в системе и узусе, которое было начато в русской лингвистике первой половины XVIII века. Выявляется, что по отношению к предшествующим периодам вторая половина XIX – начало XX века представляет собой то время, когда происходит наиболее интенсивное развитие теоретических основ функционирования языковой нормы.

Лингвистические дискуссии, возникшие в 1920–1930-е годы относительно путей развития современного русского литературного языка, породили потребность в разграничении явления неграмотности с нормативными явлениями, отражающими поступательное развитие языка в русле пушкинской тенденции к демократизации. Вследствие этих дискуссий появилась потребность найти языковую категорию, которая позволила бы отделить одни явления от других. Ею и стала языковая норма. Непреходящий интерес к данному понятию в новых социально-политических условиях определил динамичное развитие теории функционирования нормы, которая была окончательно сформирована усилиями русских и иностранных лингвистов в 1950-е – 1970-е годы.

Однако если исследовать историю развития русского лингвистического учения, то можно увидеть, что изучение особенностей функционирования лингвистической категории «языковая норма» начинается в отечественном языкознании еще в первой половине XVIII века. Рождение этой теории связано с именами М.В. Ломоносова, А.П. Сумарокова, В.К. Тредиаковского. Во второй половине XVIII – первой половине XIX века происходит дальнейшее осмысление этого языкового явления. Об этом факте могут свидетельствовать принципы отбора лексики в Словарь Академии Российской, которыми руководствовались его составители. Данный отбор осуществлялся с позиций жесткой нормативности, в результате чего в словарь не были включены многие лексемы иноязычного происхождения, разговорные слова и просторечные лексические единицы, не имевшие

широкого распространения. Так, во второй половине XVIII столетия получает развитие идея консервативности языковой нормы. В первой половине XIX века осуществляется дальнейшая разработка принципов функционирования языковой нормы в системе и узусе. Осмысление нормы в системе и узусе связано с языковедческой деятельностью А.С. Пушкина. Данный факт отмечается академиком В.В. Виноградовым. Он пишет: «Пушкин стоит за свободу национально-языкового развития в пределах «духа» русского языка, его грамматических законов, его обычаев <...> Пушкин подобно Карамзину склонен исходить из употребления, отвергаемого Шишковым, а не из идеального образа теоретически воссозданной системы» [4: 15]. Таким образом, к середине XIX века в русской филологической литературе отмечаются все основные характеристики языковой нормы, а также особенности ее бытования в системе и узусе.

Несмотря на то что именно в конце XVIII – начале XIX века осуществляется динамичное формирование теории функционирования языковой нормы, пристального внимания заслуживает изучение истории осмысления данного явления во второй половине XIX – начале XX столетия. По отношению к предшествующим периодам вторая половина XIX века являет собой то время, когда происходит интенсификация тенденции к демократизации русского литературного языка. Ю.А. Бельчиков связывает активность данной тенденции «с усилением роли разночинцев в формировании интеллигенции» [2: 32]. Прогрессирование процесса демократизации русского литературного языка в совокупности с дальнейшим развитием его стилистической сис-

темы, в частности с окончательным оформлением публицистического стиля, обусловило привлечение пристального внимания к особенностям функционирования языковой нормы. В связи с этим во второй половине XIX – начале XX века произошло детальное осмысление данной категории.

Итак, обратимся к трудам лингвистов второй половины XIX – начала XX века с тем, чтобы проанализировать поступательное развитие понятия «языковая норма».

Л.М. Грановская отмечает: «Теоретических исследований, посвященных нормам русской речи в языковедческой литературе конца XIX – начала XX в., немного. Это обстоятельство отчасти обусловлено тем, что возможности нормализации литературного языка, способы вмешательства в его историческое развитие получили негативную оценку в концепции академика А.А. Шахматова» [5: 17]. Однако, по нашему мнению, скептический взгляд на возможность управлять языковыми процессами, демонстрируемый А.А. Шахматовым, не стал тем тормозом, который повлиял на замедление процесса теоретического осмысления понятия «языковая норма». Отчасти он даже способствовал углублению в изучение природы анализируемого явления. Так, известный спор академика А.А. Шахматова с И.Х. Пахманом, протестовавшим против «груды необработанного материала» [11: 16], который являл собой Академический словарь русского языка, созданный под руководством первого, был толчком, повлиявшим на привлечение внимания к языковой норме. Отвержение явления порождало интерес лингвистов к нему. Сам А.А. Шахматов писал: «Главный и единственный авторитет в языке – это обычай, употребление» [14: 32]. Можно утверждать, что в данном высказывании он формирует понятие узуса, который, являясь обычаем употребления языковых единиц, пробуждает к жизни языковую норму. В «Отзыве о сочинении В.И. Чернышева “Правильность и чистота русской речи. Опыт русской стилистической грамматики”» А.А. Шахматов указывает на такие особенности бытования языковой нормы, как ее изменение под действием времени, вариативность. Он констатирует: «В предпосланном автором своему труду введении В.И. Чернышев указывает на ход изменения русского литературного языка, т.е. действие на него времени» [15: 1]. Несколькими годами ранее Р.Ф. Брандт также указывает на изменение языковой нормы под действием времени: «Все отступки нового языка от старинного, узаконенные теперь общим употреблением, когда-то были ошибками: например, наше выражение *бабы пришли* вместо *бабы приплы*» [3: 2]. В работах А.А. Шахматова появляется и само терминологическое наименование данного понятия. Академик пишет: «Мы видим в его труде [В.И. Чернышева] пеструю смесь разных уклонений в сторону от нормы, оставшейся невыясненной» [14: 7]. Так возник

сам термин «норма» и начинается формирование его динамической теории.

В 1911 году В.И. Чернышев, определяя основные правила стилистической грамматики, выделяет три критерия, в соответствии с которыми должен происходить отбор нормативного языкового материала: 1) общепринятое современное употребление; 2) авторитет произведений образцовых русских писателей; 3) авторитет лучших грамматик и грамматических исследований русского литературного языка [13: 6]. Посредством выдвинутых положений филолог формулирует такие особенности бытования языковой нормы, как ее ориентация на авторитет источника и функционирование в узусе. Кроме того, В.И. Чернышев развивает понятие языкового вкуса, который способен повлиять на изменение нормы. Лингвист замечает: «Нужно признать, что стилистические мерки и вкусы существуют для известного времени и меняются, так же как меняется язык» [13: 7]. В своей монографии В.И. Чернышев вплотную подходит к определению степеней нормативности, а также к понятию «вариативность», при этом он замечает зависимость, существующую между этими явлениями и особенностями функционирования нормы в системе и узусе. Он констатирует: «Само употребление подчиняется сложным и противоречивым влияниям и в силу этого дает иногда две, три формы одного и того же грамматического значения. Поэтому приходится определять, признать ли два образца употребления равноправными или же одно признать «правильным», достойным подражания, а другое – «неправильным» [13: 13].

Таким образом, в конце XIX – начале XX столетия в трудах лингвистов осуществляется всесторонняя разработка теории языковой нормы. В частности, отмечается зависимость, существующая между языковой нормой и течением времени, четко определяются такие особенности ее бытования, как ориентация на авторитет источника, вариативность, субъективно-объективный характер, зависимость от языкового вкуса эпохи. В данный период получают осмысление категории «узус» и «система», хотя сами термины еще отсутствуют в лингвистике. Все это в дальнейшем послужит тем фундаментом, на котором начнется возведение здания «языковая норма» в лингвистике советского периода.

Теоретический материал, раскрывающий закономерности функционирования языковой нормы, который мы находим в лингвистической литературе последних лет XIX – первой трети XX столетия, базируется на работах по языкознанию 1850–1880-х годов. Известно, что с середины XIX века в русской филологии начинает процветать собирательство народных речений, «живых» слов языка, фольклора и т. д. В свет выходит «Опыт русского простонародного словотолковника» М.Н. Макаро-

ва, публикуется Словарь живого великорусского языка В.И. Даля и т. п. В таких условиях назревает острая необходимость очертить границы нормативных языковых явлений и отделить их от явлений частного порядка. Данное обстоятельство способствует созданию языковедческой литературы, цель которой – выявить неправильности на всех уровнях русского языка и дать указания, как правильно употреблять те или иные языковые средства. В таком ключе создается монография К.П. Зеленецкого «О русском языке в Новороссийском крае», труд В.Р. Долопчева «Опыт словаря неправильностей в русской разговорной речи», работа А.Б. «Отчего? Зачем? и Почему?: Оскудение и искажение русской речи» и некоторые другие труды.

В предисловии к своей книге К.П. Зеленецкой прямо указывает на то, что задача его работы заключается в определении языковых средств, которые считаются нормативными. Автор пишет: «За норму и образец чисто русской речи приняты слова и выражения, находящиеся в академическом словаре 1847 года» [10: 4]. Как видим, в данном высказывании филолог употребляет слово «норма» применительно к языку. Важно подчеркнуть, что для него нормативными являются те языковые средства, которые содержатся в Академическом словаре. Тем самым К.П. Зеленецкой определяет такое первостепенное свойство языковой нормы, как ее кодифицированность.

Работая над созданием Словаря живого великорусского языка, В.И. Даль также сталкивается с проблемой правильности кодификации лексических средств в современных ему словарях. Он замечает: «Все словари наши переполнены самых грубых ошибок, нередко основанных на недомолвках, описках, опечатках, и в этом виде они плодятся и множатся» [8: 26]. Филолог указывает на необходимость осуществления отбора и оценки тех языковых средств, которые подвергаются кодификации. В советский период отечественной лингвистики, рассуждая о явлениях вариантности и кодификации нормы, Л.И. Скворцов писал: «Не всегда появление двояких форм бывает вызвано борьбой старого и нового. Иногда эта двойственность возникает в результате искажения литературной нормы недостаточно грамотными людьми» [12: 101], при этом кодифицироваться должно только то, что находится в границах языковой нормы.

Итак, во второй половине XIX века получает первичное теоретическое обоснование такая характеристика языковой нормы, как ее кодифицированность. Сам же вопрос о том, какие основания следует выбирать для того, чтобы языковое явление было нормативно закреплено, возникает еще в XVIII веке (труды М.В. Ломоносова, А.П. Сумарокова).

Я.К. Грот в своих исследованиях также отмечает несколько особенностей, присущих языко-

вой норме. В «Спорных вопросах русского правописания от Петра Великого доныне» языковед замечает: «Правописание, как и всякое другое проявление умственной жизни, не остается неподвижным: оно развивается постоянно, хотя и медленно <...> Для массы всего обязательнее привычка; затем новизна» [7: 634]. Таким образом, лингвист указывает на консерватизм языковой нормы, ее устойчивость и малую изменчивость с течением времени. В работе «Народный и литературный язык. Толковый словарь живого великорусского языка В.И. Даля» Я.К. Грот затрагивает вопрос коммуникативной и стилистической нормы в их соотношении с нормой языковой. Он пишет: «Переносить слова из одной сферы в другую не всегда удобно: слово должно быть всегда сообразно с настроением духа и ума говорящего, с тем оттенком, какой он хочет придать выражаемому понятию. Так, глагол *плясать* мы не можем во всех случаях употреблять вместо иноязычного синонима *танцевать*» [6: 16]. Как видим, во второй половине XIX века происходит формирование базовых знаний о соотношении языковой нормы с нормой стилистической и коммуникативной.

В 1880-е годы создаются словари-справочники, призванные разграничить нормативные и ненормативные языковые явления. Таковы труды господ А.Б., Н.Г., В.Р. Долопчева, И.И. Огиенко. Наравне с практическими вопросами, рассматриваемыми в данных лингвистических работах, в них затрагиваются теоретические проблемы функционирования языковой нормы. В предисловии к «Опыту словаря неправильностей...» В.Р. Долопчев указывает на такие особенности бытования языковой нормы, как ее вариативность, ориентация на авторитет источника. Автор констатирует: «Предлагаемые поправки основаны на литературном языке образцовых писателей, теоретических работах Павского, Аксакова, Буслаева, Потебни, Грота и др., словарных трудах Академии наук и Даля» [9: III].

В.Р. Долопчев обращает внимание и на явление вариантности, которое он отделяет от понятия «неправильность». Филолог пишет: «Предназначая свой словарь, как справочную книгу, я счел полезным включить в него <...> слова с двоякими формами и ударениями» [9: VI]. Таким образом, В.Р. Долопчев четко указывает на возможность варьирования грамматических и фонетических форм в рамках языковой нормы. В советский период отечественной лингвистики эти теоретические зачатки оформятся в стройную научную концепцию (работы К.С. Горбачевича).

В конце 1880-х годов господин А.Б. в брошюре «Отчего? Зачем? и Почему?: Оскудение и искажение русской речи» в метафорической форме представляет отношения, существующие между системой и нормой. Рассуждая о путях развития русского литературного языка, А.Б. констатиру-

ет: «Существует большой-пребольшой дом весьма давней постройки, имеющий в своем внутреннем расположении некоторые неудобства. Являются радители и, вместо того чтобы устранить стеснительные недостатки дома, начинают его по внешности примазывать, облеплять орнаментами во всех иноземных стилях <...> Настоятельность же внутренних переделок продолжает чувствоваться по-прежнему» [1: 7]. Из высказывания А.Б. понятно, что в рамках системы и ее возможностей языковая норма призвана отбирать наиболее целесообразные и жизнеспособные языковые варианты, которые должны отвечать природе языка, лишь в этом случае достигается баланс внутри названной дихотомии. Таким образом, в отечественном языкознании второй половины XIX столетия продолжается формирование теоретического фундамента законов функционирования языковой нормы в системе и узусе, которое было начато в русской лингвистике первой половины XVIII века.

Из всего сказанного в данной статье можно заключить, что с первой половины XVIII века до первых десятилетий XX столетия в отечественной языковедческой литературе понятие о категории «языковая норма» углубляется и расширяется: уточняются знания о функционировании нормы в

системе и узусе, о зависимости нормы от вкусовых предпочтений общества, об особенностях кодификации нормативных явлений и т. д. Во второй половине XIX столетия начинает интенсивно разрабатываться динамическая теория нормы, обращается внимание на объективно-субъективный характер данной категории. Кроме того, в лингвистической литературе второй половины XIX века формулируются идеи, касающиеся вариативности нормы, в связи с чем ставится проблема поиска критериев, с помощью которых возможно было бы разграничивать явления вариантности с ненормативными явлениями языка. С середины XIX века применительно к речи стал активно использоваться сам термин «норма» (Ж.П. Зеленецкой, А.А. Шахматов).

Таким образом, во второй половине XIX столетия, с одной стороны, продолжается развитие уже имевшихся в языкознании идей относительно законов функционирования языковой нормы, с другой стороны, происходит выделение таких ее свойств, которые ранее не затрагивались. Безусловна преемственность лингвистических знаний, существующая в области изучения теоретических основ функционирования языковой нормы, которая в постоктябрьский период определила пути дальнейшего развития данной категории.

## Литература

1. А.Б. Отчего? Зачем? и Почему?: Оскудение и искажение русской речи. СПб., 1899.
2. Бельчиков Ю.А. Русский литературный язык во второй половине XIX века. 2-е изд., испр., доп. М., 2009.
3. Брандт Р.Ф. Загробный голос о русском языке и письме. Воронеж, 1905.
4. Виноградов В.В. Пушкин и проблема национального языка // Язык Пушкина: Пушкин и история русского литературного языка. М., 2000.
5. Грановская Л.М. Литературная норма в последние десятилетия XIX – в начале XX века // Русский литературный язык в конце XIX–XX вв. М., 2005.
6. Грот Я.К. Народный и литературный язык. Толковый словарь живого великорусского языка В.И. Даля // Филологические разыскания Я. Грота / Под ред. проф. К.Я. Грота. 4-е изд., доп. СПб., 1899.
7. Грот Я.К. Спорные вопросы русского правописания от Петра Великого донныне // Филологические разыскания Я. Грота / Под ред. проф. Я.К. Грота. 4-е изд., доп. СПб., 1899.
8. Даль В.И. О русском языке // Толковый словарь живого великорусского языка: В 12 т. Т.1. М., 2003.
9. Долопчев В.Р. Опыт словаря неправильностей в русской разговорной речи. 2-е изд., пересм. и доп. Варшава, 1909.
10. Зеленецкой К.П. О русском языке в Новороссийском крае. Одесса, 1855.
11. Пахман И.Х. Записка И.Х. Пахмана // Сборник Отделения русского языка и словесности Академии наук. 1901. Т. LXX. № 1.
12. Сковрцов Л.И. Теоретические основы культуры речи. М., 1980.
13. Чернышев В.И. Правильность и чистота русской речи. Опыт русской стилистической грамматики. 4-е изд., испр. М., 2010.
14. Шахматов А.А. Несколько замечаний по поводу записки И.Х. Пахмана // Сб. Отделения русского языка и словесности Академии наук. 1899. Т. LXII. № 1.
15. Шахматов А.А. Отзыв о сочинении В.И. Чернышева «Правильность и чистота русской речи. Опыт русской стилистической грамматики». СПб., 1911.

A.N. Sitsyna-Kudriavtseva

### THE INFLUENCE OF THE VIEWS OF LINGUISTS OF THE SECOND PART OF XIXTH – BEGINNING OF XXTH CENTURY ON FORMING OF CULTURE & SPEECH NOTION OF «STANDARD DIALECT»

*Standard dialect, standardization theory, the development of standardization theory, linguistics of XIXth century, the succession of standard dialect's teaching.*

This article is devoted to the problem of development of culture & speech notion of standard dialect in Russian linguists works of the second part of XIXth – beginning of XXth century. In the research the continuation of forming theoretical base of principles of standard dialect's existence in the system and usage which was started in Russian linguistics in the 1st part of the XVIII century is proved. It is revealed that the second part of XIXth – beginning of XXth cent. with respect to previous periods correspond to the period of the most intensive development of theoretical base of standard dialect functioning.

Стефанович Лена Рут

lenastefanovic@t-com.me

Генеральный секретарь Союза писателей Черногории  
аспирант Государственного института русского языка  
им А.С. Пушкина

Подгорица, Черногория

## Анализ типа образовательной среды РКИ в современной Черногории

*Языковая среда, организация среды, лингводидактика, атрибуты языковой среды, языковая личность, компоненты языковой среды.*

В статье анализируется социолингвистическая роль русского языка в современной Черногории с точки зрения функционирования русского языка как бинорма в негитутельной языковой среде, выявляются обучающие компоненты языковой среды на уровне среднего и высшего образования.

В теоретических предпосылках анализа, о котором пойдет речь в данной статье, мы исходим из определения языковой среды и ее объективных атрибутов, как они сформулированы в работах И.А. Ореховой. Языковая среда понимается как естественный, исторически конкретный лингвокультурный социум. Атрибутами языковой среды выступают: естественный достоверный видеоряд – сумма наглядности, представляемой языковой средой; естественный достоверный аудиоряд – собственно естественная разговорная речь носителей языка; естественный речевой ситуативный ряд – многочлен, объединяющий взаимовлияющие составляющие его компоненты: речевые ситуации, коммуникативное поведение, социокультурные стереотипы речевого общения и языковые контакты; насыщенный ряд фоновых знаний, точкой отсчета которого является логоэпистема и обучающая стихия языка [2: 54–55]. Опираясь на данные общетеоретические предпосылки, мы подошли к возможности описания и анализа типа русской языковой среды, наличествующей в современной Черногории.

Осуществленный И.А. Ореховой анализ состояния и функционирования русского языка на постсоветском пространстве позволил ей прийти к выводу о бинорме языковой среды во многих бывших союзных республиках – имеется в виду тот факт, что там наряду с национально-культурной языковой средой функционирует и русскоязычная среда. С нашей точки зрения, в современной Черногории наблюдается тождественное языковое положение, развитие которого обусловлено рядом исторических и геополитических факторов.

Черногория сегодня переживает новый этап своей истории, возобновив в 2006 г. свою государственную самостоятельность и став независимым государством, членом Организации Объединенных

Наций и кандидатом в члены Европейского союза. При этом, несмотря на позитивные тенденции в российско-черногорских отношениях, позиции русского языка в стране пока оставляют желать лучшего. Данный факт является, конечно, весьма печальным, особенно учитывая, что распространение и преподавание «великого и могучего» в этой балканской стране имеет глубокие исторические корни.

Так, Черногория стала одной из первых стран мира, которая включила русский язык в качестве учебного предмета в свою образовательную структуру: именно при финансовой поддержке России во второй половине XIX столетия в стране были образованы первая духовная семинария, первая гимназия для мальчиков и Институт благородных девиц. В начале 1920-х годов позиции русского языка еще более укрепились благодаря деятельности российских эмигрантов первой волны.

Согласно современному черногорскому законодательству Закон о начальной школе предписывает наличие выбора и возможности изучения пяти иностранных языков: английского, французского, русского, итальянского и немецкого; первый иностранный язык изучается с четвертого класса, а второй – с пятого, причем по объему полученных знаний они, по сути, равны; однако в Черногории нет ни одной школы, которая реально предлагала бы такую идеальную образовательную среду; ученикам приходится выбирать языки, для которых обеспечены преподаватели, – зачастую этим выбором оправданно возмущаются и сами школьники, и их родители.

Наиболее благоприятные позиции в образовательной системе Черногории русский язык занимал с 1960-х до начала 1990-х годов. В 1990-е годы традиция обязательного преподавания рус-

ского языка в черногорских школах была прервана. На сегодняшний день из 249 начальных и средних школ Черногории в 135 изучают русский в качестве первого и второго иностранного языка, общее количество преподавателей русского языка составляет не более 250 человек. Но при этом школы с изучением русского языка концентрируются на севере и в центральной части страны, где русскоговорящих мало и где русский язык практически не востребован. С другой стороны, на Адриатическом побережье Черногории, т. е. в зонах концентрации русскоязычного населения, русский язык в школах не преподается и даже не фигурирует как факультативный предмет. Правда, открытие курсов русского языка при центре русского языка и культуры «Возрождение» в Будве в некоторой степени решило проблему спроса на изучение русского языка среди местного черногорского населения (подробнее см. [1: 34–36]).

Что касается позиции русского языка в высших учебных заведениях Черногории, русский язык изучается с 1947 г. С 1977 г. во втором крупнейшем городе страны Никшиче существует факультет философии Университета Черногории, на котором функционирует кафедра русского языка и литературы. Сегодня на кафедре русский изучают три года.

Проведенный нами анализ учебных планов совпал с мнением, высказанным нам в интервью заведующим кафедрой профессором Д. Копривице: «К концу 1990-х годов наши студенты практически не проявляли интерес к изучению русского языка и литературы. Однако за последние годы предусмотренные кафедрой места для студентов, изучающих русский язык и литературу, полностью востребованы» [3]. Действительно, ситуация с русским языком начала меняться в лучшую сторону в последние несколько лет, хотя в школьной образовательной структуре ситуация по-прежнему остается довольно сложной.

В настоящее время можно констатировать позитивные тенденции русского культурного «проникновения» в Черногорию: в октябре 2008 г. по инициативе Министерства науки и образования РФ, Государственного института русского языка им. А. С. Пушкина и центра «Возрождение» в учебных центрах городов Будва и Подгорица прошла Неделя русского языка и российского образования. В 2009 г. в Черногории прошел первый фестиваль «Дни российского кино». В стране действуют такие организации, как Культурно-информационный центр города Москвы и Общество выпускников советских и российских вузов Черногории. Сложившееся к настоящему моменту такое распределение позиций может оказаться полезным при проектировании образовательной среды нового поколения в Черногории.

Таким образом, за последние десять лет сложилась новая языковая ситуация, произошло правовое закрепление статуса титульных и нетитульных языков на территории всей страны, сформировалась новая социолингвистическая парадигма.

Изменился не только статус русского языка в новых суверенных государствах на территории бывшей Югославии, изменились и сферы функционирования русского языка на некогда едином общественно-политическом и экономическом пространстве.

Развитие глобальной сети Интернет, переосмысление исторического процесса и многое другое обусловило существенную трансформацию общественного сознания, переоценку человеческих ценностей, культурную, идеологическую и психологическую переориентацию языковой личности и, как следствие этого, лексико-семантические и психолингвистические сдвиги в структуре функционирования русского языка собственно в стране – языковой метрополии, на постсоветском пространстве, а также и в Черногории.

В начале 1990-х годов с развалом СФРЮ и падением «железного занавеса» в Черногорию вновь стали прибывать выходцы из России, в этот раз это были преимущественно трудовые мигранты и представители бизнеса. В настоящее время русская диаспора в Черногории вновь начала существенно увеличиваться. Все больше русских покупают недвижимость в Черногории, туристическая индустрия и вовсе переживает небывалый бум, по некоторым оценкам страну ежегодно посещает более двухсот тысяч россиян и жителей бывших республик Советского Союза.

С начала XXI в. как гражданами Российской Федерации, так и другими носителями русского языка интенсивно покупается недвижимость в Черногории, в первую очередь на побережье, что в стране населением 620 тыс. чел. привело к значительному демографическому сдвигу, соответственно отразившемуся на языковой среде страны.

На каждом шагу видны проявления новой языковой реальности, адресованные новым мигрантам, а именно: салоны мебели, рестораны, склады строительных материалов, супермаркеты, аптеки, автомобильные магазины предлагают обслуживание на русском языке; агентства по недвижимости свои предложения печатают в русскоязычных СМИ «Русская газета» и «Русский журнал – Ядран». Кроме этих изданий с 2008 г. на русском языке публикуются «Юридические известия» и «Комсомольская правда».

На академическом уровне в сентябре 2010 г. (с 22 по 24 сентября) на философском факультете Университета Черногории состоялась Международная научная конференция «Язык и культура в

синхронии и диахронии» [4]. Конференция была организована и проведена при поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации, Международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы, философского факультета Университета Черногории, Общества преподавателей русского языка Черногории, Общества выпускников советских и российских вузов из Черногории. Конференция оказалась первым за последнее время широким и представительным международным форумом по актуальным проблемам науки о русском языке и литературе в Черногории.

Мы считаем правомерным говорить о наличии бинорма (лингвокультурная ситуация, в которой функционируют два языка) или вторичной русскоязычной среды в Черногории, и полагаем необходимым доказать ее существование путем описания и анализа функционирования присущих ей объективных атрибутов.

Естественный достоверный русскоязычный видеоряд в графическом проявлении присутствует (русские газеты, журналы, отдельные вывески, правила пользования гостиницей, надписи под экспонатами в музеях); идет показ российских фильмов, в стране регулярно гастролируют как творческие коллективы русскоязычных артистов, так и индивидуальные артисты и иные исполнители. В городе Будва существуют две русские школы, «Катюша» и «Бакалавр», которые занимаются по российской образовательной программе и являются филиалами московских школ, такие школы открыты и в столице Подгорица и в городе Бар; для детей дошкольного возраста создаются развивающие русские центры, русские детские сады, открываются игровые комнаты, балетные и языковые школы, театральные кружки, шахматные клубы, организовываются празднования Нового года и дней рождения, проводы масленицы, имеются практикующие русские врачи, косметологи и парикмахеры.

Бесспорно, что описываемый нами естественный достоверный видеоряд вторичной русскоязычной среды Черногории в количественном и качественном аспекте уступает своей аналогии в стране – языковой метрополии, но очевидное наличие и функционирование перечисленных его компонентов доказывают существование такого видеоряда.

Естественный достоверный аудиоряд: транслируется русскоязычный кабельный телевизионный канал из Израиля, работает несколько радиостанций, проходят культурные мероприятия, посвященные творчеству российских писателей, музыкантов, идут фильмы и спектакли на русском языке, проводятся научные конференции, рабочий язык которых – русский.

Естественный речевой ситуативный ряд – это многочлен, состоящий из собственно речевых

ситуаций, коммуникативного поведения, социокультурных стереотипов общения и языковых контактов; функционирование каждого из компонентов этого атрибута в русскоязычной среде Черногории специфично. Здесь действуют собственно национальные социокультурные стереотипы речевого общения, этимологически русские, и некий продукт социокультурной интерференции. В этой работе мы не ставим перед собой задачу проанализировать черногорское национальное коммуникативное поведение, отметим лишь, что существуют достаточно заметные различия по сравнению с русским аналогом.

Что касается языковых контактов, то естественно, что поле их реализации не так широко, как в языковой стране-метрополии. А уникальность заключается в том, что неноситель языка, прибыв на Черногорское побережье, вступает в контакт сразу с двумя языками. Наблюдается такой феномен – англоговорящие туристы часто воспринимают надписи на русском языке за информацию на титульном языке.

В черногорском социокультурном пространстве свою специфику имеет влияние и естественного достоверного видеоряда, и естественного достоверного аудиоряда на процесс приобретения фоновых знаний. В первую очередь это тот факт, что на русском языке приобретаются фоновые знания черногорской социокультуры, а инструмент их приобретения (русский язык) подсознательно и сознательно влияет на контекст их приобретения.

Таким образом, национально ориентированные фоновые знания усваиваются через русскую культуру, и наоборот. В целях конкретизации сделаем некоторые пояснения.

Любой черногорский экскурсовод, который ведет экскурсии на русском языке, рассказывая о том или ином деятеле науки и искусства Черногории, обязательно остановится на его связях с российской культурой и ее деятелями. Так, культовыми фигурами в Черногории являются А.С. Пушкин, В. Высоцкий, и, знакомясь с их творчеством, реципиент обязательно приобретет знания об их стихах о Черногории.

Особый интерес для типологического описания, с нашей точки зрения, представляет языковая среда диаспоры, присутствующая в современной Черногории. Геополитические процессы, распад СССР, экономические, национальные проблемы породили в конце XX века новую волну эмиграции, в том числе и в Черногорию. Специфика этой волны эмиграции была такова, что в качестве новой родины выбирались определенные страны с высоким уровнем экономического развития, и поселения эмигрантов во многих случаях были компактны и локализованы.

Многие годы проблема русского языка в диаспоре была фактически закрыта для исследова-

телей в бывшей Югославии. Для черногорской социолингвистики она просто является новой.

Опираясь на фундаментальные разработки по проблеме общих и специфических процессов в языке эмиграции, изложенные в работах Е.А. Земской и М.Я. Гловинской [5], мы смогли проанализировать ситуацию в современной Черногории. К субъективным факторам мы относим отношение каждого отдельного эмигранта, в частности и большинства членов диаспоры, в целом, к своему родному языку и культуре, а также к осваиваемым ими языку и культуре. Это отношение и формирует типы эмигрантского языкового поведения. Существуют определенные типы эмигрантского поведения. Один из них можно назвать ассимилятивным. Родной язык и культура при этом типе поведения как бы уходят на второй план, сознательно не культивируются. Говорить о наличии языковой среды в диаспоре с ассимилятивным типом языкового поведения бессмысленно.

Другой тип лингвокультурного поведения, не менее распространенный, антиассимилятивный. Приверженцы такого поведения слушают русские радиостанции, смотрят русские фильмы, читают русскую периодику и художественную литературу, общаются в основном с русскоязычными людьми. Свой культуру и язык они ценят больше, чем язык и культуру новой страны. Последние их интересуют лишь в той мере, в какой им это необходимо по профессиональным и другим соображениям. При наличии благоприятных объективных условий в диаспорах с преобладающим неассимилятивным типом языкового поведения правомерно, на наш взгляд, говорить о наличии языковой среды.

Третий, самый редкий тип языкового поведения, можно назвать сознательным. При этом типе языкового поведения человек сознательно на фоне родного языка осваивает второй язык и вторую культуру. Однако такое поведение не типично, оно требует огромных усилий, больших временных затрат и предполагает достаточно высокий уровень образования.

Мы считаем, что сознательное социокультурное выдвижение атрибута толерантности в качестве основной установки как русской диаспоры в Черногории, так и принимающей стороны – титульной черногорской языковой среды – имеет исключительную важность для создания вышеописанного сознательного языкового поведения.

Интересен факт, что только в 1920-х годах в Черногории начала появляться российская диаспора – причиной рождения русской общины в Черногории стали трагические события в России на рубеже 10–20-х годов XX века, когда во вновь образованное Королевство сербов, хорватов и словенцев прибыли десятки тысяч русских эмигран-

тов, в первую очередь из армии Врангеля. И Черногория здесь не являлась исключением.

В Черногории русские беженцы встретили радушный прием и понимание. Власти позволили им создать свою автономную школьную систему, были созданы женские гимназии и даже кадетский корпус. В ответ русские эмигранты, среди которых было множество представителей интеллигенции и высококлассных специалистов в самых разных областях, отплатили приютившим их братским славянским народам огромным вкладом в развитие образования, культуры и экономики.

Одним из центров русской эмиграции в Черногории стал город Герцег-Нови. Уже в 30-х годах XX века в окрестностях города было организовано русское кладбище. Характерно, чтоobelisk, воздвигнутый в те годы на средства черногорских горожан на русском некрополе, гласил: «Вы покоитесь в братской земле братского народа». Сегодня удалось установить, что на кладбище среди шестисот могил захоронено десять генералов Российской императорской армии, несколько университетских профессоров и священников, оказавших значительное влияние на культуру и образование не только Герцег-Нови, но и всей Черногории.

Таким образом, можно предположить, что для активного функционирования русского языка и социокультуры в условиях диаспоры необходимо стечение следующих факторов: преобладающего неассимилятивного типа поведения большинства членов диаспоры, лояльного отношения к языку и культуре переселенцев принимающей страны, связи с языковой метрополией.

При анализе педагогических аспектов языковой ситуации в данной стране следует рассматривать важнейший признак – наличие/отсутствие языковой среды в первую очередь, так как ее наличие/отсутствие, качество и объем реализации других объективных атрибутов языковой среды напрямую влияют на степень воздействия обучающей стихии языка. Быстрая реакция на языковые изменения в стране-метрополии в условиях диаспоры в силу объективных причин невозможна. Поэтому языковая стихия диаспоры, как правило, отстает от реальной языковой картины страны-метрополии и, следовательно, будет обучать более или менее устаревшим языковым единицам, то есть будет по сравнению с метрополией в какой-то степени консервативной.

В этом плане русскоязычная языковая среда в Черногории атипична – большее число членов русской диаспоры в Черногории или, по существу, параллельно проживают в России, или же ее регулярно посещают и, таким образом, проводят значительные периоды времени в стихии языка языковой метрополии. При относительной географической близости (полет Москва – Подгорица



продолжается около трех часов), повсеместном употреблении сети Интернет и регулярном общении этим путем с носителями языка, живущими в метрополии (имеются в виду блоги, социальные сети, программа скайп и т. п.), мы полагаем, что

обучающая стихия русскоязычной диаспоры в Черногории таким же образом – сиюминутно – реагирует на все семантические, стилистические, полисемические, орфоэпические изменения, происходящие в русском языке в самой России.

## Литература

1. Зайцева О.А. О положении с изучением русского языка в Черногории // Мат. Недели русского языка. Никшиче, 2007.
2. Орехова И.А. Языковая среда. Попытка типологии. М., 2003.
3. Стефанович Л.Р. Интервью с Д. Копривице // Dnevne novine DAN. 2011. 8 июня (на черногорском языке).
4. Язык и культура в синхронии и диахронии: Мат. межд. конф. Будва, 2010.
5. Язык русского зарубежья: Общие процессы и речевые портреты: Коллективная монография / Отв. ред. Е.А. Земская. М., 2001.

**Lena Ruth Stefanović**

### **ANALYSIS OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE MODERN EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN MONTENEGRO**

*Language environment, organization of the environment, linguodidactics, attributes of the language environment, linguistic personality, components of the language environment.*

The article analyzes the sociolinguistic role of the Russian language in modern Montenegro in terms of functioning of the Russian language as a second language in a non-official language environment; the author identifies training components of the language environment in secondary school and higher educational institutions.

Л.Н. Третьякова

ltretyakova@rambler.ru

канд. филол. наук, доцент кафедры русского языка № 3  
факультета русского языка и общеобразовательных дисциплин  
Российского университета дружбы народов  
Москва, Россия

## Эволюция военной концептосферы в поэзии М.Ю. Лермонтова

*Концепт, художественный концепт, концептосфера, когнитивная модель.*

В статье рассматривается когнитивная структура концепта «война» в русском языковом сознании на материале военных стихотворений М.Ю. Лермонтова. Исследование выполнено в русле когнитивной лингвистики с использованием метода концептуального анализа.

Данная статья посвящена индивидуальной художественной концептосфере русского поэта XIX века – профессионального военного.

Понятие концептосферы является важнейшим понятием когнитивной лингвистики. Термин «концептосфера» принадлежит академику Д.С. Лихачеву, который определил концептосферу как совокупность концептов нации.

Объектом исследования являются художественные поэтические тексты М.Ю. Лермонтова о войне 1812 года и о кавказских войнах.

Обращение к данной теме вызвано следующими лингвистическими и экстралингвистическими причинами:

1) большим интересом лингвистов к военной концептосфере;

2) тревожными тенденциями снижения значимости военных компонентов в культуре современного российского общества [3].

Ядро семантики военной поэзии Лермонтова представлено художественным концептом «битва, сражение».

При анализе текстов мы опираемся на основной постулат современной когнитивной лингвистики о том, что мышление человека оперирует определенными ментальными структурами – концептами, а знания организованы с помощью когнитивных моделей типа фреймов (рамок), сценариев, метафорических, фразеологических моделей.

Поскольку когнитивная лингвистика переживает период становления, различные лингвистические школы трактуют термин «концепт» неоднозначно и противоречиво. Остановимся на определении концепта как сложного структурированного когнитивно-ментального образования, имеющего языковое выражение и этнокультурную специфику, которая характеризуется образностью и ценностной значимостью для нации.

В основу нашей модели положен лингвокультурный подход, который определяет концепт как базовую единицу культуры, обладающую понятийным, образным и ценностным компонентами [4: 3].

Понятийный компонент в нашем случае формируется фактуальной информацией о Бородинской битве в войне 1812 года и о битве под Валуево (кавказские войны). В образный компонент входят метафорические и метонимические модели. Ценностно-оценочный момент преобладает в структуре концепта. Кроме деления на негативную и положительную оценки выделяются семь категорий оценок, которые образуют три группы: сенсорно-вкусовые и психологические, сублимированные (эстетические и этические) и рационалистические (утилитарные, нормативные и телеологические) [1]. Из этого следует, что концепт может выражать широкую гамму оценок в зависимости от типа войны: справедливой или захватнической.

Исследование процессов взаимодействия военных концептов в концептосфере поэта-воина требует рассмотрения формы их организации – когнитивных структур. К ним относятся фреймы, сценарии, военные метафорические и метонимические модели.

Понятийная структура концепта «война 1812 года» представлена фреймом, в организации которого присутствуют следующие слоты: вид войны – «народная война»; участники войны – русский народ и войска Наполеона; виды вооружения – холодное оружие, огнестрельное оружие, артиллерия (пушки); этапы войны – наступление Наполеона; сдача Москвы; Бородинское сражение – ранение и смерть на войне. Сценарий войны: объявление войны – отступление русской армии от Москвы – победа русских на Бородинском поле – преследование врага по

старой Смоленской дороге – капитуляция Наполеона.

Прежде всего отметим ряд синонимов к концепту «битва»: «поле грозной сечи», «сражение», «русский бой удалый, наш рукопашный бой».

Образный слот концепта представлен метафорическими моделями (согласно типологии А.П. Чудинова [7]:

1) антропоморфные метафоры: *картечь визжала* (модель «боеприпасы – голос человека»);

2) зоометафора: *И залпы тысячи орудий слились в протяжный вой* (модель «залпы – голос животных»);

3) натурометафоры (сравнения): *Французы двинулись, как тучи*.

Оценочный компонент является особенно важным в структуре военной концептосферы.

Оценка передана через призму восприятия простым солдатом-артиллеристом Бородинской битвы. Рассмотрим психологическое эмоциональное значение:

1) отступление русских войск от Москвы: отрицательные астенические эмоции русских солдат:

*Мы долго молча отступали,  
Досадно было: боя ждали,  
Ворчали старики:  
«Что ж мы? На зимние квартиры?  
Не смеют, что ли, командиры  
Чужие изорвать мундиры  
О русские штыки?»*

2) бой вызывает положительные стенические эмоции:

*Изведал враг в тот день немало,  
Что значит русский бой удалый,  
Наш рукопашный бой!»*

3) сквозь призму языка русского солдата-артиллериста определяются ценности национально-го характера:

а) патриотизм:  
*Что тут хитрить, пожалуй к бою;  
Уж мы пойдем ломить стеною,  
Уж постоим мы головою  
За родину свою!»*

б) жертвенность, презрение к смерти:  
*«Ребята! Не Москва ль за нами?  
Умремте ж под Москвой,  
Как наши братья умирали!»  
И умереть мы обещали,  
И клятву верности сдержали*

*Мы в Бородинский бой;*

в) соборность русского народа:  
*И отступили басурманы.  
Тогда считать мы стали раны,  
Товарищей считать;*

г) религиозность:

Н. Бердяев писал: «Ждет русский человек, что сам Бог организует его душу и устроит его жизнь...

Русская дума расплывается перед Богом. Это православный духовный тип» [2: 230–231]. Артиллерист Лермонтова повторяет слова:

*Да, были люди в наше время,  
Не то, что нынешнее племя:  
Богатыри – не вы!  
Плохая им досталась доля:  
Не многие вернулись с поля...  
Не будь на то господня воля,  
Не отдали б Москвы!*

Концепт «кавказские войны» получает резко отрицательный аксиологический статус: единоборство двоих – сшибка удалая; бой жестокий – резня; день кровавый.

В стихотворении представлены следующие метафоры:

1) зооморфные метафоры:  
*прожужжала шальная пуля; рассыпались ..., как пчелы, с гиком казаки; резались жестоко, как звери, молча, с грудью грудью:* участники битвы – звери, фрейм – состав царства животных, слот – хищники;

2) натурометафоры: *град пуль*, модель «битва – явление природы», фрейм «осадки»;

3) культурометафора:  
*Но в этих сшибках удалых  
Забавы много, толку мало.  
Прохладным вечером, бывало,  
Мы любовались на них,  
Без кроважадного волнения,  
Как на трагический балет* [5: 47].

Модель «бой двоих – театр», фрейм «балет».

Отрицательный аксиологический статус носят слова главного героя, осуждающего бессмысленную войну:

*И с грустью тайной и сердечной  
Я думал: жалкий человек.  
Чего он хочет! ...небо ясно,  
Под небом места много всем,  
Но беспрестанно и напрасно  
Один враждует он – зачем?* [5: 50].

Концепт «жертвенность» в концептосфере Лермонтова занимает важное место в современной политической жизни России: «Путин призвал защитить страну»: «Премьер-министр встретился со своими сторонниками. Стадион «Лужники» оказался забитым под завязку. Владимир Путин был краток и эмоционален... Закончил свою речь премьер цитатой из Лермонтова: «Умремте ж под Москвой, как наши братья умирали! И умереть мы обещали, и клятву верности сдержали мы в Бородинский бой». Битва за Россию продолжается, Победа будет за нами! Спасибо!» [6]. Периферийная зона концепта представлена политической метафорой: битва – выборы в России.

Таким образом, ядро концепта «война», «битва» формирует художественную концептосферу поэта – профессионального военного. Определив

основные параметры анализируемого концепта в русском языковом сознании, приходим к выводу, что «война», «битва» занимают важное место в национальной концептосфере, потому что являются универсальными базовыми концептами культуры, в которых основной ценностью принято считать «патриотизм» и осуждение несправедливых войн.

## Литература

1. Арутюнова Н.Д. Типы языковых значений. Оценка. Событие. Факт. М., 1988.
2. Бердяев Н.А. Русская идея. М., 2004.
3. Гребеньков В.Н. Тенденции эволюции военной культуры современного российского общества // Изв. Уральского гос. ун-та. 2006. № 45.
4. Карасик В.И. Культурные доминанты в языке // Языковая личность: культурные концепты. Волгоград; Архангельск, 1996.
5. Лермонтов М.Ю. Стихотворения. Поэмы. «Маскарад». М., 1976.
6. «Метро». 2012. 27 февраля.
7. Чудинов А.П. Россия в метафорическом зеркале: Когнитивное исследование политической метафоры (1991–2000). Екатеринбург, 2001.

L.N. Tretyakova

### EVOLUTION OF «WAR» CONCEPTOSPHERE IN M. LERMONTOV'S POEMS

*Concept, artistic concept, conceptosphere, cognitive model.*

The author within the limit of cognitive and cultural studies in linguistics investigates the concept «war» in Russian conceptosphere in M. Lermontov's poems, focusing upon its cognitive structure.

## О новых идеографических словарях

*Проблемы теоретической лексикографии, двуязычные словари, национально-культурная специфика.*

Статья затрагивает проблему теоретической разработки составления новых идеографических словарей. При всем многообразии словарей на современном этапе развития лексикографии отсутствуют словари, которые отражали бы определенные стороны повседневной коммуникации. Недостаточно представлены в словарях коммуникативные клише, команды. Нет словарей обращений, особенностей их лексического наполнения в различных языках в официальной и обиходно-разговорной среде с применением званий и титулов, с использованием эмоциональной окраски. Отсутствуют словари хоноративов и гумилативов, а также связанных с этическим аспектом выражений лести, антипатии, оценки адресата. Нет идеографического словаря «Мир ребенка» с кругом понятий, актуальных для детского возраста.

В статье указывается, что обсуждаемой проблемой в современной русской лексикографии является также представление дефиниции в словарях; глобальная для русской лексикологии и лексикографии проблема значения и смысла лингвистической единицы.

Обсуждая теоретические основы создания словаря, В.В. Дубичинский отмечает, что «к учету нужд пользователя создатель словаря обязан подходить с двух позиций: с семасиологической точки зрения, то есть как бы отвечая на вопросы: откуда произошла данная единица? как ее использовать? каково ее основное значение? и т. д.; с ономасиологической точки зрения, то есть определяя, к какому лексическому полю принадлежит лексическая единица словаря, в каком контексте она может использоваться, какие другие лексемы могут заменить данную единицу в описываемой ситуации» [1: 5].

На каждый тип, представленный в классификации, В.В. Дубичинский приводит десятки примеров словарей. Однако при всем многообразии словарей на современном этапе развития лексикографии отсутствуют словари, которые отражали бы определенные стороны повседневной коммуникации. Эту нехватку в эпоху глобализации, в эпоху расширяющегося с каждым годом коммуникационного пространства в мире, видимо, острее ощущает наше молодое поколение. Так, Д.О. Евдокимов, например, в своей курсовой работе «О некоторых проблемах английской лексикографии» [2] указывает на недостаточное представление в словарях коммуникативных клише, команд (военных, спортивных, «детских», альпинистских, «хирургических» и прочих профессиональных). Нет также словарей обращений, особенностей их лексического наполнения в различных языках в официальной и обиходно-разговорной среде с применением званий и титу-

лов, с использованием эмоциональной окраски. Отсутствуют словари хоноративов (выражений вежливости) и гумилативов (выражений хамства), а также связанных с этическим аспектом выражений лести, антипатии, самоподачи, оценки адресата. Нет идеографического словаря «Мир ребенка» с кругом понятий, актуальных для детского возраста, с коммуникативными клише общения с ребенком (обращенные к нему речевые стимулы-команды, предостережения, советы, порицания и реакции-ответы на них со стороны ребенка). Автор отмечает, что существуют определенные прослойки лексики, не попадающие ни в существующие, ни в запланированные к созданию словари вследствие проблематичности определения их места в языке. Это слова, относящиеся к закрытым множествам, которые невозможно причислить порой ни к терминам, ни к сленгу, ни к арго, ни к неологизмам. Примерами замкнутых множеств являются узкоспециальные области лексики – альпинистская, музыкальная, научно-фантастическая, медицинская и т. д. Например, словари военной лексики есть, а замкнутое множество военных команд в них никак не раскрыто, поэтому автор настаивает на создании словарей «замкнутых множеств», недостаток которых остро ощущается лингвистами и просто носителями языка в силу их актуальности при речевом общении.

Как мы видим, лексикографическая проблематика касается и необходимости создания новых словарей, и классификации уже существующих.

Для целей нашего исследования важно замечание В.В. Морковкина о разделении словарей на словари пассивного типа (для узнавания и понимания текста) и активного типа (для говорения и производства текстов). «Принадлежность к одному из указанных типов отражается как на структуре словаря, так и на объеме, характере и организации информации в рамках словарной статьи» [4: 19]. Наш словарь историко-культурных эпонимов относится к активному типу, поскольку представленная в нем лингвокультурная информация имеет целью не только описание факта, но и описание того, как к этому факту относятся участники общения в рамках русского культурного сообщества. Благодаря пониманию всех условий функционирования эпонимов учащийся более активно включается в процесс говорения (общения).

Обсуждаемой проблемой в современной русской лексикографии является также представление дефиниции в словаре. Русскими теоретиками-лексикографами (Ю.Д. Апресян, П.Н. Денисов, М.В. Моисеев) в качестве основных требований для построения непротиворечивых словарных толкований определяются следующие: ориентированность на адресата (читатель обладает исходным минимумом знаний, лексикограф стремится удовлетворить «пользовательский спрос»); многоступенчатость описаний одного и того же круга явлений языка и речи (различные способы толкований); семантическая ступенчатость описания (толкуемая единица должна быть проще описываемого слова на один-два семантических признака); системность (иерархически упорядоченный способ представления компонентов семантики слова, необходимость толкования слов как единиц лексико-семантической системы); стандартизованность (использование одинаковых языковых средств, помет, ссылок на протяжении всего корпуса словаря); простота (использование предельно ясных синтаксических конструкций и слов); экономичность (предпочтение краткого описания более длинному); достаточность (в толковании должны быть перечислены все семантические компоненты определяемого слова).

О.А. Леонович исследует глобальную для русской лексикологии и лексикографии проблему значения и смысла лингвистической единицы. Культурные смыслы автор трактует как кластеры значений, которые прорастают, упав на почву контекста. Соединяясь воедино, они образуют качественно новое целое, которое обладает собственными признаками, отличными от каждого из компонентов, взятых в отдельности [3].

Если значение внеконтекстно, неинтерактивно и статично, то смысл контекстно обусловлен, ин-

терактивен и динамичен. При этом трудно установить границы и рамки перетекания одних смыслов в другие и исчислить всю сложную совокупность факторов, участвующих в их формировании.

Хотя задача полностью постичь смыслы говорящего/пишущего утопична, ученые не оставляют надежды приблизиться к их пониманию. Значения являются той базой, оттолкнувшись от которой можно постичь компоненты смысла. Опорой для понимания культурных значений выступают лингвострановедческие и энциклопедические словари, словари концептов. От того, как структурирована словарная статья и какая информация в ней представлена, во многом зависит то, насколько успешно будет выполнена задача понимания. Значение может составлять ядро смысла, но может оказаться и его периферийным компонентом. Основой формирования смысла может послужить побочная, дополнительная информация, которая дана в статье как сопутствующая. Следовательно, критерием отбора сведений, включаемых в словарную статью, должна служить не столько полнота фактуальной информации, сколько то, как она представлена в сознании среднего носителя соответствующей лингвокультуры, включая исходный контекст, систему ассоциаций, коннотаций, место в концептосфере и картине мира. Также следует учитывать динамику значений и то, как значение об обозначаемом объекте трансформируется в определенный исторический период.

В качестве культурных маркеров, вокруг которых формируются культурные смыслы, могут выступать топонимы, антропонимы, названия политических реалий, общественных организаций, государственных структур, известных книг, фильмов, картин, торговые марки, наименования фирм, магазинов, цитаты, входящие в фонд прецедентных текстов (слова из популярных песен, стихов, высказывания известных личностей), названия видов жилищ, транспорта, одежды, обуви, пищи и прочих реалий, составляющих неотъемлемую часть быта носителей анализируемой лингвокультуры.

Целостный смысл текста формируется в результате соединения отдельных смыслов, и культурно маркированные смыслы занимают в этой конфигурации не последнюю роль, особенно в произведениях с ярко выраженной национальной спецификой. В связи с этим для лексикографии особое значение приобретает выработка единых критериев представления информации в разных словарных статьях, наличие перекрестных ссылок и учет целостного контекста лингвокультуры как фона, на котором реализуется эта информация.

## Литература

1. Дубичинский В.В. Лексикография русского языка. М., 2008.
2. Евдокимов Д.О. О некоторых проблемах английской лексикографии. URL: KM.RU. Рефераты // Министерство образования Российской Федерации. Пятигорский гос. лингв. ун-т. Курсовая работа. Руководитель О.А. Леонович. Пятигорск, 2001.
3. Леонович О.А. Культурные значения и смыслы: лексикографический аспект // Современная лексикография: глобальные проблемы и национальные решения. Мат. 7-й межд. школы-семинара. Иваново, 2007.
4. Морковкин В.В. О базовом лексикографическом знании // Учебники и словари в системе средств обучения русскому языку как иностранному. М., 1986.

**Enkhtuya Tsedendorj**

### **ABOUT NEW IDEOGRAPHIC DICTIONARIES**

*Problems of theoretical lexicography, bilingual dictionaries, national and cultural specifics.*

The article covers a problem of theoretical development of preparation of new ideographic dictionaries. At all variety of dictionaries at the present stage of progress of lexicography there are no dictionaries which would reflect certain sides of daily communication. Communicative cliches, commands are insufficiently presented in dictionaries. There are no dictionaries of references, specific features of their lexical filling in various languages in the official and in the informal, colloquial environment with application of ranks and titles, with use of emotional coloring. There are no dictionaries of honorary and humility, as well as the expressions of flattery connected with ethical aspect, antipathy, an assessment of the addressee. There is no ideographic dictionary «The world of a child» with circle of concepts actual for children's age.

In article it is underlined, that a discussed problem in modern Russian lexicography is also the concept of a definition in dictionaries; global for Russian lexicology and lexicography the problem of value and sense of a linguistic unit.

Ши Лэй

shileiweila@yandex.ru

аспирант Московского педагогического  
государственного университета

Пекин, Китай

## Безэквивалентность фразеологических единиц, относящихся к теме «Учеба», в русском и китайском языках

*Фразеологическая единица, китайский язык, русский язык, безэквивалентность.*

В статье ставится задача рассмотреть безэквивалентность фразеологических единиц (ФЕ) в русском и китайском языках по теме «учеба» на основе сопоставительного исследования. Выясняются лингвистические и экстралингвистические факторы, которые влияют на безэквивалентность фразеологических единиц, анализируются особенности безэквивалентности. Указываются основные разряды фразеологических единиц, характеризующихся безэквивалентностью. На основе проведенного исследования автором предлагаются способы перевода безэквивалентных ФЕ.

Фразеологизмы, как жемчуг, украшают язык, в котором они существуют, и делают его образным и экспрессивным, гибким и красивым. Они выражают мысли и чувства носителей языка, отражают развитие их истории и культуры, в том числе русской и китайской.

В последние годы по мере углубления взаимопонимания между народами России и Китая и роста политических, экономических и культурных обменов особое внимание привлекают вопросы современного переводоведения, в том числе и вопрос передачи фразеологических единиц (ФЕ) средствами языка перевода.

Фразеологизм со свойственными ему воспроизводимостью в речи, семантической компликативностью и целостностью, поликомпонентностью, формально-грамматической неоднородностью, национальной уникальностью представляет собой чрезвычайно важный объект транслятологии. Сопоставительное изучение фразеологии по определенным темам стало предметом исследования относительно недавно. Существует достаточно много разных мнений по этому вопросу. Тем более фразеологизмы в разных языках, в частности в русском и китайском, обладают особой, свойственной только им лексико-семантической и грамматической структурой, своими структурными моделями. У русского и китайского народов, говорящих на разных языках, различно не только представление о реальной действительности, но и само этносоциальное и этнокультурное мышление. В данной статье мы попробуем проанализировать фразеологизмы, относящиеся к одной теме – «учеба», в одном аспекте переводоведения – безэквивалентность.

ФЕ не всегда имеют фразеологические соответствия в других языках, особенно в языках другой

структуры. Эти ФЕ могут быть переведены только нефразеологическим (описательным или пословным) способом. Обучая второму языку, мы сталкиваемся с очевидной реальностью родного языка. «Человек, владеющий каким-либо одним языком, уже имеет определенную, опосредованную его деятельностью и речью систему категоризации языковых явлений, – отмечают В.Г. Костомаров и О.Д. Митрофанова. – Автоматизированные навыки родного языка он механически переносит на сознательно усваиваемые факты изучаемого языка, отчего изучение – всегда «переучивание», «освобождение» от глубоко внедренных, сильно автоматизированных навыков родного языка» [5: 45].

Такие языковые различия связаны с тем, что во фразеологических системах разноструктурных языков действительность отражается по-разному. По мнению Л.В. Щербы, это происходит «отчасти в зависимости от реального использования этой действительности в каждом данном обществе, отчасти в зависимости от традиционных форм выражения данного языка» [10: 7].

Несопоставимость фразеологических фондов в разных языках объясняется тем, что «речемыслительная деятельность человека работает избирательно, она вычленяет из бесконечного множества признаков объектов и явлений окружающей действительности лишь те, которые соответствуют характеру, образу жизни, сознанию народа, говорящего на том или ином языке» [7: 72].

Таким ФЕ соответствует в другом языке фразеологическая лакуна, т.е. «отсутствие фразеологически закрепленного образа в одном языке для другого» [6: 134]. Г.З. Садыкова определяет абсолютную фразеологическую лакунарность как «свойство фразеологизма быть специфичным для одного какого-нибудь языка в силу его лингвисти-



ческих или экстралингвистических особенностей [6: 134].

Отсутствие фразеологических соответствий в языках разной структуры может быть обусловлено как лингвистическими, так и экстралингвистическими причинами. Основная лингвистическая причина отсутствия фразеологических соответствий – фразеологическое переосмысление метафоры в одном языке и отсутствие переосмысления такой же метафоры в языке другой структуры.

Так, например, дракон в китайском языке является символом королевской власти, могущества и т. п. Фразеолокс «дракон» входит в состав многих китайских ФЕ, в том числе и ФЕ, относящихся к теме «учеба».

Китайская ФЕ 望子成龙 *wàng zǐ chéng lóng* (букв. «желать, чтобы сын стал драконом») в русском языке не находит фразеологического соответствия вследствие специфики метафоры, лежащей в основе этого фразеологизма.

В русском языке китайскому фразеологизму соответствует описательный перевод «стремиться вырастить своих детей выдающимися людьми».

Китайская ФЕ 龙驹凤雏 *lóng jū fūng chú* отличается высокой образностью метафорического переосмысления и не имеет соответствия в русском языке, переводится как «выдающийся ученый; умный и красивый мальчик».

В большинстве своем, за редким исключением, китайские фразеологические единицы с компонентом «дракон» в русском языке являются безэквивалентными.

Не имеет фразеологического соответствия в русском языке и китайская ФЕ 笔走龙蛇 *bǐ zǒu lóng shé* (букв. «только пером махнул, сразу же появились иероглифы, как танцующие змеи и дракон»), что означает «искусство красивого и четкого письма».

Русская ФЕ профессор кислых щей (иронически о самоуверенном глупце, выскочке) не находит фразеологического коррелята в китайском языке. Возможно, это объясняется отсутствием у китайцев щей в быту.

Русский фразеологизм *знать на ять* в Китае понимают как наилучшие познания. Буква «ять» в русском языке сохранилась вплоть до 1918 года, и школьники были вынуждены с большим трудом заучивать «правила на ять»; ведь «ять» и «е» проносились одинаково.

При этом *ошибки на ять* были самыми страшными: в старших классах за такую ошибку ученика безжалостно заваливали на экзаменах.

Число «7» в русском языке имеет особенное значение. Русские склонны выбирать его для небольшого количества, потому что число «7» считается магическим, оно связано с язычеством, с мифическими представлениями, которые

приписывали ему таинственные свойства приносить счастье и удачу людям. Так, например, русский фразеологизм *за семью печатями* имеет следующее значение: «предметы, которые были запечатаны, долго хранят свои тайны». Если тайник опечатали одной печатью, то это значит, что его секретом владеет один человек. Но вдруг он сам пожелает нарушить тайну? Поэтому издревле на особо важные документы, сокровищницы всегда накладывали несколько печатей.

Тогда раскрыть секрет можно было только в том случае, если все обладатели печатей сговорятся друг с другом с целью вскрыть тайник. А с увеличением числа печатей эта возможность уменьшается.

Очевидно, что семерка всегда считалась особенным, магическим числом, неслучайно она фигурирует во многих народных пословицах и поговорках. Поэтому, накладывая на тайник семь печатей, люди уповали на вмешательство сверхъестественных сил, которые должны были помочь в сохранении секрета.

Русский фразеологизм *семи пядей во лбу* говорит об очень умном человеке, предполагая, что высота лба пропорциональна уму. Употребляя это выражение, мы, конечно, не задумываемся о том, что в точности оно обозначает. «Пядь» – старинная мера длины, равная расстоянию между растянутыми большим и указательным пальцами. В основу выражения *семи пядей во лбу* положена гипербола.

Невозможность подыскать фразеологическое соответствие для ФЕ в языке другой структуры может быть обусловлена различными экстралингвистическими причинами: историческими, географическими, культурно-бытовыми и другими. Некоторые фразеологизмы называют такие явления далекого и недавнего прошлого Китая и России, которые не имеют прямых аналогов в языках других стран. Вообще говоря, безэквивалентность фразеологизмов в двух языках проявляется часто в следующих ситуациях:

1. Фразеологизмы, относящиеся к теме «учеба», компоненты которых содержат имена собственные, не имеющие постоянного соответствия в другом языке.

Например, русский фразеологизм *филькина грамота* в русском языке обозначает пустую бумажку, не имеющую никакого значения, или документ, не обладающий какой-либо реальной ценностью.

В этом фразеологизме слово *филька* употреблено в значении «глупый, недалекий человек» (вспомните слово простофиля) и образовано от имени Филя, Филимон. Наверное, жил когда-то некий Филимон, отличавшийся такой безграмотностью, что имя его стало нарицательным.

Таким образом, *филькина грамота* буквально означает: глупо составленный, плохо написанный документ.

Выражение *филькина грамота* вошло в употребление со времен Ивана Грозного. Митрополит Филипп в своих многочисленных посланиях к царю – грамотах стремился убедить Грозного отказаться от проводимой им политики террора, распустить опричнину. Строптивного митрополита Грозный презрительно называл Филькой, а его грамоты – филькиными грамотами.

В русском языке про плохого учащегося говорят: *Швец Данило что ни шьет, то гнило*. Данило – русское мужское имя.

Эти фразеологические единицы в китайском языке имеют только описательный перевод.

В китайском языке подобных фразеологизмов тоже много. Например, 东施效颦 *dōng shī xiào pín* (букв. «[как] Дон Ши хмуриться, подражая»), который используется в ситуации, когда кто-либо подражает кому-либо с тем, чтобы добиться эффекта, но результат получается обратный, по смыслу переведен в русском языке как «неумелое подражание»: *куда конь с копытом, туда и рак с клешней* или *ворона в павлиньих перьях* [4: 205]. Речь идет иногда об учащихся. Этимологическое происхождение этого фразеологизма связано с красавицей Си Ши – одной из четырех самых красивых девушек древнего Китая. Однажды у красавицы Си Ши заболело сердце. Страдая от боли, она нахмурила брови и положила обе руки на грудь. Соседи видели ее страдания, но все сошлись во мнении, что в таком виде она выглядит еще более прекрасной. В той же деревне жила очень некрасивая девушка – Дон Ши. Она восхищалась красотой Си Ши и копировала ее во всем. Поэтому каждый раз, когда она видела, что кто-то идет ей навстречу, она тут же начинала хмуриться, изображая страдание, и прикладывала к сердцу обе руки. Все соседи старались избегать встреч с Дон Ши, потому что, бездумно копируя Си Ши, она выглядела еще более непривлекательно (из книги «Чжуан-цзы»).

Есть и другие безэквивалентные в русском языке китайские фразеологизмы: 名落孙山 *míng lùt Sūn Shān* (букв. «быть в списках после Сунь Шаня»). По смыслу перевод в русском языке такой: «на соревнованиях оказаться хуже последнего» или «провалиться на экзаменах» и др.

2. Фразеологизмы, относящиеся к теме «учеба», компоненты которых содержат географические наименования (топонимы), не имеющие постоянного соответствия в другом языке.

Так, например, в русском языке о письме не знающий грамоте говорит: *писано – переписано, село Борисово*. Борисово – географическое название села в России. *В Москве рубят, а сюда (а к нам) щепки летят (письма, газеты)*. Москва –

столица России. Все подобные фразеологизмы в китайском языке не имеют эквивалентов и переводятся только посредством описательного перевода.

В русском языке безэквивалентной является китайская ФЕ 邯郸学步 *hán dān xué bù* (букв. «учиться походке у жителей Ханьдань»). Ханьдань 邯郸 (*hán dān*) – столица царства Чжао в эпоху Воюющих царств. Происхождение ФЕ связано с этим городом: был один молодой человек, он не любил свою походку и, когда узнал, что люди в городе Ханьдань ходят красиво, решил туда поехать учиться новому стилю походки, но в конце концов он также забыл свой способ ходьбы. ФЕ имеет в русском языке нефразеологическое соответствие «неудачно подражать; не научившись у других, потерять свое; набираться ложной премудрости». Подобные фразеологизмы еще встречаются в китайском языке: 沂水春风 *yí shuǐ chūn fēng* (букв. «весенний ветерок от реки И Шуй»). И Шуй 沂水 *yí shuǐ* – название реки, которая находится в уезде Цюйфу провинции Шаньдун (родина Конфуция). В китайском языке речь идет о благоприятном влиянии конфуцианства и хорошем воспитании детей. В русском языке имеется только описательный перевод.

3. Фразеологизмы, относящиеся к теме «учеба», компоненты которых обозначают реалии – предметы, явления, понятия и ситуации, не существующие в практическом опыте людей, говорящих на другом языке.

Например, русская фразеологическая единица *знать на зубок* буквально в китайском языке переводится, как «превосходно выучить что-либо, затвердить роль и вообще отлично в чем-либо разбираться».

В России было время, когда проверяли на зуб подлинность золотых монет, колец и других изделий из благородного металла. ФЕ *знать на зубок* возникла на основе этого обычая. Прикусишь монету зубами, и если не осталось на ней вмятины, значит, подлинная, не поддельная. А то ведь могла попасться фальшивая: полая внутри или залитая дешевым металлом.

Русский фразеологизм *от аза до ижицы* – «с самого начала до самого конца, все целиком». «Аз» и «ижица» – первая и последняя буквы прежней русской азбуки. *Начинать с азов* означает «начинать с самого начала, с простого». «Аз» – так называлась раньше первая буква русского алфавита. А в китайском языке нет аза, ижицы и вообще букв, есть только иероглифы, поэтому эта фразеологическая единица переводится только описательно.

*Ставить точку над и* – этот русский фразеологизм является буквально переводом французского выражения. Связан он с графическим образом латинской буквы «i». В китайском языке

ке означает следующее: «окончательно выяснить, уточнить все подробности, довести что-либо до логического конца».

В русском языке есть фразеологизм *ни на йоту*, означающий «нисколько, ни на самую малость». Это выражение происходит из старославянского языка, а в старославянском данное выражение – полукалька с греческого. Восходит к тексту Евангелия о том, что в религиозных заповедях (законах) ни одна йота (т.е. ни одна буква, черточка) не может быть изменена. Йота – в древнегреческом алфавите, обозначающая звук «и», употреблялась в уменьшенном размере подстрочно [9: 94]. По своему написанию она была меньше всех остальных букв алфавита и напоминала закорючку. Даже сейчас она пишется в виде черточки над некоторыми буквами. Пропустишь ее, и изменится слово.

Впервые это выражение было употреблено в греческом переводе библейского текста, где было написано, что слово закона не может быть изменено, даже на одну букву, одну черточку. Вот

отсюда и появилось значение выражения *ни на йоту* – «ни на самую малость». Например: «Он не успеваешь в учебе ни на йоту».

Китайский фразеологизм 悬梁刺股 *xuán liáng cì gǔ* (букв. «учась и день и ночь, ученики привязывают себя за волосы к потолку и ранят свое бедро, чтобы не уснуть») означает «собрать все силы и волю для достижения цели (учебы)» [8: 256]. Этот фразеологизм отражает интенсивность учебы у учащихся древнего Китая.

Перечисленные русские и китайские фразеологические единицы не имеют эквивалентов в другом языке, потому что они содержат реалии – слова, обозначающие предметы, явления, понятия и ситуации, не существующие в жизни народа, говорящего на другом языке.

Итак, в русском и китайском языках, в частности во фразеологических единицах, относящихся к теме «учеба», обнаруживается много безэквивалентных единиц. Такое явление можно объяснить как лингвистическими, так и экстралингвистическими причинами.

## Литература

1. Бархударов Л.С. Язык и перевод. М., 1975.
2. Большой русско-китайский словарь. Пекин, 1992.
3. Зимин В.И. Пословицы и поговорки русского народа: Объяснительный словарь. М., 1996.
4. Китайско-русский словарь. Пекин, 1992.
5. Костомаров В.Г., Митрофанова О.Д. Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам. М., 1984.
6. Садыкова Г.З. Средства компенсации абсолютной фразеологической лакунарности при изучении русской фразеологии в национальной (татарской) аудитории // Проблемы педагогической лингвистики. Казань, 1989.
7. Семантическая общность национальных языковых систем. Воронеж, 1986.
8. Сизов С.Ю. Китайско-русский словарь идиом. М., 2005.
9. Шанский Н.М., Зимин В.И., Филиппова А.В. Опыт этимологического словаря русской фразеологии. М., 1987.
10. Щерба Л.В. Избранные труды по языкознанию и фонетике. Л., 1958.

Shi Lei

### NONEQUIVALENCE OF THE PHRASEOLOGICAL UNITS ON «LEARNING» IN RUSSIAN AND CHINESE

*Phraseological unit, Chinese, Russian, nonequivalence.*

This article brings in focus the problem of nonequivalence of the phraseological units with the topic «learning» in Russian and Chinese, which is based on comparative research. Investigated are the linguistic and extra-linguistic factors that affect the nonequivalence of phraseological units, analyzed are the specific features of nonequivalence. The main levels of phraseological units with nonequivalence are identified, and based on the author's research ways of translating such units are suggested.

**С. Эсмаили**

sam.esmaili@yahoo.com

аспирант филологического факультета

Российского университета дружбы народов

Тегеран, Иран

## Конфликт между сельскими и городскими людьми в творчестве В.М. Шукшина и Б. Садеги

(по мотивам рассказов «Чудик» В.М. Шукшина  
и «Незванный гость в большом городе» Б. Садеги)

*Русская литература, персидская литература, конфликт, деревня, город, влияние.*

В данной статье проводится сравнительный анализ произведений известного иранского писателя-сатирика Бахрама Садеги и признанного мастера «деревенской прозы», русского писателя Василия Шукшина, в частности их рассказов «Незванный гость в большом городе» и «Чудик», объединенных помимо сходной проблематики (конфликт внутреннего мира сельских и городских жителей) еще и общностью используемых авторами литературных приемов и выразительных средств, проявляющихся в соединении комического и трагического.

При изучении сотрудничества между Ираном и Россией в области литературной деятельности в различные периоды времени обнаруживается ряд сходных черт. О тенденции к взаимному влиянию и взаимообогащению литератур этих стран мы можем говорить, основываясь, в частности, еще на утверждениях А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова и Л.Н. Толстого, которые в свое время, еще в XIX веке, не только выражали свое восхищение творчеством персидских поэтов, таких как Хафиз, Саади, Фирдоуси, но и в собственных произведениях неоднократно использовали их иллюстративные средства и образы.

С другой стороны, отметим не менее значительное влияние русской литературы на персидскую, имеющее достаточно давние традиции. Первым русским автором, с творчеством которого смогли познакомиться читатели, был А.П. Чехов благодаря переводу на персидский язык его рассказа «Крыжовник», выполненному в 1932 году иранским писателем Садегом Хедаятом. С этого времени начался активный процесс знакомства широкой аудитории с русской литературой.

В период до 60–70-х годов XX в. многие известные иранские писатели не только занимались переводами русских авторов, но и активно исследовали их творчество в своих монографиях: Симин Данешвар – перевод 12 рассказов А.П. Чехова; Бозорг Алави – перевод «Вишневого сада» А.П. Чехова; Саид Нафиси – автор множества статей о творчестве А.С. Пушкина, Н.В. Гоголя и в целом о русской литературе; М. Бехазин – перевод «Тихого Дона» М.А. Шолохова и др.

Одна из общих тем, к которой обращались и русские, и персидские писатели, – освещение проблемы деревенского человека в городе, конфликта, возникающего при столкновении традиционных моральных принципов, устоявшихся веками, с вновь формирующимися ценностями, новыми чертами характера, возникающими в человеческом сознании в условиях города. В XIX веке русские писатели, в том числе А.П. Чехов, Н.В. Гоголь, а позднее В.М. Шукшин, В.П. Астафьев и В.И. Белов обратили внимание на проблему миграции сельского населения в город и разрушение вековых обычаев сельской жизни. Немного позднее, в 60-х годах XX века, эти же проблемы появились и в персидской литературе.

Бахрам Садеги (1936–1984) – один из самых блестящих писателей 60–70-х гг. XX века. Удостоенный литературной премии «Форуг» в 1972 году, он получил признание как талантливый писатель-сатирик. Несмотря на немногочисленность публикаций: «Траншея и пустые фляги» (1970) и «Царство Небесное» (1961), его творчество оказало сильное влияние на национальный литературный процесс. По словам самого Б. Садеги, он в начале своей карьеры тщательно изучал современную мировую литературу и под влиянием известных русских, французских и английских писателей смог найти свой путь.

В 1966 году в интервью журналу «Фирдоуси» в ответ на вопрос о том, произведения каких авторов его привлекают, Б. Садеги высказался на первый взгляд парадоксально: «Я не скажу, что меня интересует Достоевский, но, как бы это смешно ни прозвучало, я могу сказать, что покло-

няюсь ему. В основном меня интересуют русские писатели, именно русские, а не советские. Однако я предпочитаю Луиджи Пиранделло Чехову... Тем не менее я считаю Льва Толстого лучшим писателем в мире в полном смысле этого слова!..» [1: 528]. Однако именно в этой парадоксальности и кроется секрет его дарования. В другом интервью Б. Садеги также говорит: «Первый писатель, под влиянием которого я находился, был Достоевский» [1: 549].

Б. Садеги в интервью журналу «Аяндеган адаби» в ответ на вопрос о его вдохновении чеховскими рассказами говорит: «О Чехове я должен сказать, что как писатель он достиг вершины в своей работе... по-моему, в некоторых эпизодах или в моих ранних рассказах можно заметить, что по форме и структуре они схожи с творчеством Чехова. Однако я всегда имел в виду, что должен создать *свою* сатиру в *своем* творчестве» [3: 77–78]. Некоторые исследователи считают, что причина близости этих авторов заключается в том, что оба были врачами-писателями: «Бахрам читал иностранные рассказы на языке оригинала... Он любил Чехова, потому что Чехов был и сатириком, и врачом...» [2: 64–65].

Как уже говорилось, Б. Садеги получил известность благодаря своим сатирическим рассказам. Его произведения, как и новеллы Чехова, адресованы крестьянам, врачам и писателям, что позволяет провести отчетливые и очевидные параллели в творчестве этих литераторов. Однако нашей задачей является более широкий подход к исследованию литературного наследия Б. Садеги, в частности на основе проведения сравнительного анализа и сопоставления с произведениями другого русского писателя, также, по мнению критиков, находившегося в начале своей карьеры под влиянием Чехова, – В.М. Шукшина.

В 1974 году В. Гусевым рассматривался вопрос о типологической общности творчества раннего Чехова и Василия Шукшина. Вывод, к которому пришел исследователь, констатирует несомненное присутствие в рассказах Шукшина раннечеховской «модели», в частности таких ее атрибутов, как «строгий лаконизм, спрессованность слова и фразы, приверженность к окружающему быту как материалу, фактуре, казуальность ситуаций, сочетание резкой условности, утрировки и самого «всамделишного» быта...» [4: 52].

Таким образом, это наблюдение позволяет нам сопоставить аспекты творчества двух находившихся под влиянием Чехова авторов – Б. Садеги из Ирана и В. Шукшина из России. Их рассказы можно сравнивать как с точки зрения содержания, так и с позиции использования сатирических приемов.

И Бахрам Садеги, и Василий Шукшин родились и жили в одно и то же время, причем один

и тот же период – 60-70-е гг. XX века – характеризуется кульминацией их литературного таланта, так что представляется вполне закономерным, что оба писателя обратили свое внимание на схожие проблемы. С ростом урбанизации во второй половине XX века появились такие мировые проблемы, как миграция крестьян в города, социальные конфликты городских и деревенских жителей, нашедшие свое отражение в произведениях многих авторов, в том числе Б. Садеги и В. Шукшина.

Удивительную схожесть персонажей, их характеров, мировоззрения и отношения к жизни мы можем наблюдать в рассказах «Незванный гость в большом городе» (1965) Б. Садеги и «Чудик» (1967) В. Шукшина. Оба произведения повествуют о поездке сельского жителя в самый центр большого и шумного города, о соприкосновении мира деревенского героя с миром городских обитателей, их моралью и чуждым стилем жизни.

В 60-х годах XX века по инициативе Мухаммада-реза Шаха были осуществлены реформы, получившие название «Белая революция», основная цель которых заключалась в преодолении феодальных пережитков и интеграции Ирана в мировую капиталистическую систему. Правительство осознало, что успешное развитие экономики страны должно базироваться на развитии производства и национальной промышленности. Именно это и послужило причиной миграции сельского населения в города в поисках работы.

В России в период послевоенного восстановления также основное внимание уделялось именно развитию промышленности и индустриализации, что вынуждало людей перебираться в активно растущие города. Вполне понятно желание людей, активно мигрировавших из села, получить достойное образование, высокооплачиваемую работу, бытовое и культурное обслуживание, которое мог предоставить только большой город.

Как видим, внутренние, общечеловеческие мотивы, послужившие причиной миграции сельского населения в города, и в России, и в Иране во многом схожи. Соответственно и проблемы, возникающие в процессе адаптации деревенского человека к новым для него условиям мегаполиса, также не слишком различаются. Процесс превращения крестьянина в один из «винтиков» огромного механизма неотвратимо сопровождается как внутренним психологическим конфликтом собственного перерождения, так и социальным – между тем, кому удалось адаптироваться к новому стилю жизни (или он считает, что ему это удалось), и тем, кто, по его мнению, остался «за бортом». Яркую иллюстрацию этих конфликтов мы видим в образах и взаимоотношениях главных героев рассказов «Незванный гость в большом городе» Б. Садеги и «Чудик» В. Шукшина.

Рассказ «Незванный гость в большом городе» начинается с того, что Рахман Карим, заурядный бухгалтер, служащий в одном из офисов большого города, отдыхает во время обеденного перерыва, как вдруг в его кабинет неожиданно является Лутфулла Хадипур – односельчанин Рахмана, надумавший вдруг приехать в город и погостить у него 15 дней, а заодно обратиться к врачам и подлечить боли в спине. Внезапно нагрянувший деревенский герой, сам о том не подозревая, нарушает устоявшийся порядок и цикл жизни Рахмана в городе.

Первый же конфликт возникает между Рахманом и деревенским Лутфуллой из-за его внешности и манеры одеваться: «Рахман испуганно и с презрением рассматривал жуткие костюмы своего друга из деревни. Они были настолько смешны и некрасивы, что обязательно опозорят его в большом городе» [5: 388]. Сам Рахман давно приехал из деревни в город и сейчас считает себя городским, потому что каждый день ходит в театр, ходит на занятия по английскому языку, ходит в ночные клубы. А сейчас деревенский гость разрушил все его планы.

Русский «собрат» Лутфуллы – сельский кинемеханик Василий Егорыч Князев, прозванный Чудиком за свой странный, добрый, но не всем понятный нрав, в рассказе В. Шукшина описан автором с доброй иронией. Чудик, получив отпуск, внезапно решает поехать на Урал к брату, с которым не виделся уже двенадцать лет. С той же спонтанностью и непосредственностью в принятии решения мы уже сталкивались в характере Лутфуллы. Как во время поездки, так и уже непосредственно в гостях у семьи брата Чудика буквально на каждом шагу преследуют какие-то недоразумения и конфликты.

Сложно не заметить, что характеры своих городских героев – Рахмана и Дмитрия – оба автора в своих рассказах также наделяют схожими чертами. Оба они устали жить в переполненном городе, но с другой стороны, они не могут бежать и должны продолжать такую жизнь. Они довольно давно перебрались в город и вроде бы внешне привыкли к такому стилю жизни, но внутренне они недовольны. В рассказе «Незванный гость в большом городе» городской герой говорит: «Это столица... машины, крики и усталость... я не могу спать по ночам, даже со снотворными таблетками» [5: 394]. В рассказе «Чудик» Дмитрий тоже устал и от жизни, и от своей жены. Сноха – Софья Ивановна – «почему-то сразу невзлюбила Чудика» [6: 387]. По словам самого Дмитрия, его она тоже ненавидит за то, что он «не ответственный», за то, что «из деревни».

Конфликт мировосприятия сельских и городских жителей у В. Шукшина и Б. Садеги проявляется и в комических событиях. Например, в го-

родском ресторане Лутфулла не понимает, почему ему принесли отдельно кофе и молоко, и что с этим всем делать. В растерянности, но стараясь не подавать виду, он выпивает сначала молоко, потом кофе, чем крайне возмущает Рахмана: «Почему бы ему не заказать обычный чай! Он что, хочет показать нам, что он не из деревни?» [5: 398]. Город буквально на каждом шагу генерирует для сельского жителя, незнакомого с условностями и правилами «роскошной» жизни, ситуации, заставляющие его почувствовать себя смешным и неловким.

В. Шукшин в своем рассказе также неоднократно через сатиру показывает конфликт непонимания между сельским и городским человеком. Чудик – странный, добрый и на самом деле человек бесхитростный. Желая сделать доброе дело для снохи, он вдруг решает разрисовать детскую коляску. Однако вместо ожидаемой улыбки при виде такого «сюрприза» на лице Софьи Ивановны он обнаруживает гримасу злости. Так в этих двух рассказах отражены противоречия сельской и городской жизни, их этических ценностей, которые в конце концов обостряются до такой степени, что переходят в своей кульминации в плоскость вопроса о смысле жизни вообще.

В голову изначально миролюбивого и даже немного трусоватого бухгалтера в рассказе «Незванный гость в большом городе» начинают приходить совершенно безумные идеи, даже такие, как убийство деревенского гостя. И только страх перед разоблачением заставляет его гнать прочь мысли об убийстве: отпечатки пальцев могут выдать преступника. Однако в следующем же абзаце автор описывает ситуацию, которая ярко характеризует настоящего Рахмана: «В последний момент Рахман успел выдернуть Лутфуллу из-под самых колес такси» [5: 401]. Итак, мы видим, что талант Б. Садеги позволил ему всего в двух абзацах продемонстрировать всю суть внутреннего конфликта своего персонажа. То есть перед нами предстает на самом деле неплохой и совсем незлобный человек, но под давлением большого города он находится в замешательстве, а жизнь его окончательно утратила равновесие.

Все свои страхи и неудовлетворенность ситуацией Рахман проецирует на гостя, пытаясь напугать деревенского приятеля городом, заставить избегать его. Рахман постоянно говорит о плохой погоде и страшных болезнях в городе, о том, что в городе есть яйца без желтка и т. д. Впечатление от шквала негативной информации, обрушившейся на непривычного к таким ужасам крестьянина, так сильно, что «Лутфулла во сне умоляет и просит Рахмана вернуть его в деревню» [5: 412]. Наконец, испуганный Лутфулла поспешно возвращается в свое родное село. В рассказе В. Шукшина обострение конфликта описано автором не

так «кроваво», но от этого не менее драматично: «Чтоб завтра же этого дурака не было здесь! – кричала Софья Ивановна. – Завтра же пусть уезжает!.. выкину его чемодан к чертовой матери, и все!» [6: 390].

В обоих рассказах очевидно сходство состояния души городских героев после ухода из их жизни незваных гостей. Рахман чувствует вину и уколы совести после ухода Лутфуллы, он как будто вдруг осознает пустоту и бессмысленность своей жизни – ломает вещи в комнате, громко кричит и плачет, хватается пить успокоительные таблетки. Однако ничто не может помочь ему расслабиться и принести умиротворение. Автор сочувствует герою: «Но только Бог может дать ему успокоение!!!» [5: 415].

Дмитрий в «Чудике» переживает не менее сильно, он обижается на свою жену. Он грустно и задумчиво сидит на скамейке, однако боится сказать хоть слово скандалистке-жене. Чудик же, вырвавшись из «каменного леса», возвращается домой радостным и счастливым. Он весело бежит

босиком под дождем, смывая с себя городскую пыль и копоть, рождаясь заново в привычном ему вольном мире и задаваясь только одним вопросом: «Не понимаю, почему они стали злые?» [6: 389].

Шукшин, как и Садеги, чувствует опасность ухода людей в города: «Да, молодежь уходит из села – уходит от земли, от родителей. От всего того, что ее вспоило, вскормило и вырастило... Процесс этот сложный, я не берусь судить, кто здесь виноват (и есть ли виноватые-то?). Однако глубоко убежден, что какую-то долю ответственности за это несем и мы, деятели искусства» [7: 7]. Действительно, оба писателя задают одни и те же вопросы о том, что же все-таки большой город делает с человеком, во что превращает его: «Но только Бог может дать ему успокоение!!!» – у Садеги, «Почему они стали злые?» – у Шукшина. Они задаются вопросом, куда же исчезают душевность и искренность и почему люди все чаще готовы смириться с их потерей, предпочтя сомнительный городской комфорт.

## Литература

1. Аслани М. Бахрам Садеги // Памятки знакомого чужака. Тегеран, 2004.
2. Махмуди Х. Кровь на сырой земле // Критика и представление Б. Садеги. Тегеран, 1999.
3. Мехди-пур Омрани Р. Странный и удивительный пассажир // Б. Садеги. Рассказы. Тегеран, 2004.
4. Москвина О.А. В. Шукшин в школе. Уссурийск, 2009.
5. Садеги Б. Траншея и пустые фляги: Сб. рассказов. Тегеран, 2001.
6. Шукшин В. Калина красная. Повести и рассказы. М, 2010.
7. Шукшин В. Три вещи надо знать о человеке: как он родился, как женился, как умер... // Советский экран. 1975. № 10.

Samira Esmaily

### THE COMPARATIVE STUDY OF THE CONFLICT BETWEEN RURAL AND URBAN PEOPLE IN «THE CRANK» BY V.M. SHUKSHIN AND «THE UNINVITED GUEST IN THE BIG CITY» BY B. SADEGI

*Russian literature, Persian literature, conflict, rural, urban, interaction.*

This article provides comparative study of the works of famous Iranian satirist Bahram Sadeghi, and prominent master of Russian «village prose» Vasily Shukshin. This research is focused on Sadeghi's story «The Uninvited Guest in the Big City» and also Shukshin's «The Crank», and it deals with the internal conflicts in the world of rural and urban residents in both stories. Besides, both writers use the same literary figures such as the mixture of the comic and tragic elements during the stories.

**Н.А. Яковлева**

perola.barossa@yandex.ru

аспирант Государственного института русского языка

им. А.С. Пушкина

Москва, Россия

## К лингвистическому понятию конфликта. Типологии конфликта

*Конфликт, типологии конфликта, социальный конфликт, экономический конфликт, политический конфликт.*

В статье анализируется понятие конфликта, приводятся классификации конфликтов.

Любой тип дискуссии имеет в своей основе конфликт.

Конфликт (от латинского *conflictus* – «столкновение»). Это противоборство и способ разрешения возникающих противоречий, и эмоционально окрашенный процесс социального взаимодействия [3: 30].

В XIX веке конфликт исследовался в рамках двух основных дисциплин – психологии и социологии. По мнению ученых, на сегодняшний день этим наукам принадлежит самая большая доля исследований в области конфликтологии. Обобщая результаты исследований феномена конфликта в этих областях знаний, А.А. Романов отмечает, что «достижения психоаналитиков и социологов вскрыли природу бессознательных конфликтов личности и типы психических реакций, стоящих за социальными конфликтами, а работа по выявлению личностных качеств лидерства, авторитаризма, теории «психологии масс» заложили основу для анализа механизма агрессивного (противоречивого) поведения личности. В свою очередь, социологи, политологи, обществоведы, разрабатывая общие принципы и закономерности конфликтных действий, создали типологию конфликтных ситуаций и обозначили пути устранения «непонимания и недопонимания» между людьми различных культур» [4: 1].

Как явление конфликт универсален, его характеристики типичны. Автор «общей теории конфликта» К. Боулдинг стремился к созданию целостной научной теории конфликта в контексте индивидуальной и общественной жизни. В 1963 г. была опубликована работа *Conflict and Defence: A General Theory*, где К. Боулдинг отмечал, что существуют общие законы развития конфликтов, изучая которые можно проанализировать феномен конфликта в любом его проявлении [5: 308].

П. Браун и С. Левинсон выдвинули теорию *лингвистической вежливости*, основным понятием которой является *ликоущемляющий акт*, а вежливость понимается как глобальная стратегия, направленная на предотвращение конфликтов в общении. Общение же в свою очередь рассматривается авторами как процесс, антагонистический в своей основе и ведущий к конфликту. Вежливость тесно связана с толерантностью, которая учитывается при характеристике языковой личности [6].

Дж. Лич выделяет следующие типы конфликтных ситуаций, располагая их на шкале по мере уменьшения агрессивности:

- 1) actual conflict – явный конфликт;
- 2) disobedience – непослушание;
- 3) will flouting – игнорирование желания собеседника;
- 4) will incompatibility – несовместимость желаний собеседников [11].

Р. Лакофф использует термин «грубое поведение» (*rude behavior*) и выделяет его наряду с вежливым поведением и невежливым поведением. Исследователь определяет грубость как отклонение от линии вежливого поведения в данной социальной ситуации [10].

Г. Каспер выделяет различные виды грубости: мотивированную и немотивированную; иницированную (*self-initiated*) и ответную как форму защиты от агрессии (*reactive*); санкционированную и не санкционированную социально; стратегическую и как результат прагматической ошибки; ироническую при передаче невежливого содержания в вежливой форме [9].

Определение термина «конфликт» многомерно, так как обозначаемое им явление входит в научную парадигму целого множества наук. В лингвистике единой трактовки данного понятия нет.



В теории речевых актов конфликт отождествляется с термином «конфликтный коммуникативный акт» и рассматривается с позиции участников – отправителя речи (адресанта) и получателя (адресата), а также противоречий, которые между ними существуют или возникают в ходе решения коммуникативных задач.

Целостное представление конфликта как коммуникативного события становится возможным при последовательном рассмотрении данного явления в разных аспектах: когнитивном, прагматическом, социокультурном.

Единой классификации конфликтов в самой конфликтологии не существует. В зависимости от критерия можно выделить разные типы конфликтов. Так, Ю.Ф. Лукин выделяет следующие типы конфликтов, ориентируясь на психологические и геополитические признаки:

1) внутриличностные конфликты (внутренние психологические конфликты). Неуверенность в себе, раздвоение личности и т. д.;

2) межличностные конфликты. Личность – личность, руководитель – подчиненный. Между коллегами по работе в борьбе за ограниченные ресурсы и власть; между родителями и детьми, между супругами; между конкурентами и т. д.;

3) семейные, бытовые, трудовые, организационные, межэтнические, коммуникационные, статусно-ролевые, материальные и духовные на основе потребностей и др.;

4) конфликты между личностью и группой. Личность – группа, руководитель – группа подчиненных. Также конфликты бывают в организациях, трудовых и учебных коллективах, в молодежной среде;

5) межгрупповые конфликты. Работники разных отделов – руководители – исполнители, администрация – профсоюзы. К межгрупповым относятся все конфликты между различными социальными слоями и группами того или иного социума;

6) региональные конфликты. Исполнительная – законодательная ветви власти на уровне субъекта РФ, государственная власть – местным самоуправлением, корпорации в регионе, корпорация – территория, общество – власть в регионе и др.;

7) конфликт на уровне общества. Между сферами жизни общества – социальные, экономические, политические, культурные; субъектами Федерации и центром; между социальными институтами; народом и властью; между различными культурами и этносами; между государственными структурами власти и управления; элитами (конфликт элит); финансово-промышленными группами; между политическими

партиями и другими общественными объединениями; бизнес-конфликты; экологические конфликты и др.;

8) глобальные конфликты. К этому типу относятся конфликты: богатые – бедные развивающиеся страны; мировые социальные системы; общество – природа; войны за «передел мира»; столкновения на религиозной (конфессиональной) основе; жесточайшая конкуренция за завладение природными ресурсами; «война» в Арктике и т. д. Семь уровней власти и управления в глобальном социуме самоуправляемых общин. Конфликтное трансграничное межэтническое пространство [3].

А.В. Дмитриев предлагает типологию конфликтов по сферам. «По этому критерию можно обнаружить экономические, политические, в том числе межнациональные, бытовые, культурные и социальные (в узком смысле слова) конфликты» [2].

А.В. Дмитриев делает акцент на экономические конфликты. Особенностью крупномасштабных экономических конфликтов является вовлечение в их сферу широких слоев населения. Поэтому, по мнению ученого, институционализация трудовых конфликтов, включая запрет некоторых видов забастовок, является важным средством стабилизации общественной жизни.

Особенностью политических конфликтов А.В. Дмитриев называет их способность перерастать в крупномасштабные общественные события: восстания, массовые беспорядки, гражданскую войну. Для многих современных политических конфликтов также свойствен межэтнический характер. Такой тип конфликта может приобрести самостоятельное значение.

Возможны и другие классификации конфликтов: по числу участников, по степени урегулированности, по мотивам и т. д. Например, типологии Р. Дарендорфа [1], М. Дойча [8], Р. Даля [7]. Основаниями для типологизации конфликта могут быть любые его характеристики:

♦ деление конфликтов по длительности:

- долгосрочные,
- краткосрочные;

♦ деление конфликтов по ресурсам:

- материальные,
- духовные,
- социальные;

♦ деление конфликтов по степени ограниченности в пространстве и времени;

♦ деление конфликтов по субъектам и др.

Самыми репрезентативными являются классификации, учитывающие комплекс признаков. Приведем некоторые из них (табл. 1–3).

Таблица 1

Классификация социальных конфликтов (по Р. Далю) [7]

Конфликты	Пары антагонистов	Уровень антагонизма	
		низкий	высокий
Кумулятивные (усиливающиеся)	Постоянные Биополярные (двусторонние)	Умеренная биополярность	Поляризация
	Мультиполярные (многосторонние)	Умеренная мультиполярность	Глубокая сегментация
Перекрещивающиеся	Меняющиеся	Умеренные перекрещивающиеся конфликты	Умеренная сегментация

Типология Р. Дарендорфа является более подробной. Ученый выделяет критерии и соответствующие им типы конфликтов, приведенные в табл. 2:

Таблица 2

Типология Р. Дарендорфа [1]

Критерии	Типы конфликтов
По источникам возникновения	Конфликты: <ul style="list-style-type: none"> <li>• интересов</li> <li>• ценностей</li> <li>• идентификации</li> </ul>
По социальным последствиям	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Успешные</li> <li>• Безуспешные</li> <li>• Созидательные (конструктивные)</li> <li>• Разрушительные (деструктивные)</li> </ul>
По масштабности	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Локальные</li> <li>• Региональные</li> <li>• Межгосударственные</li> <li>• Глобальные</li> <li>• Микро-, макро-, мегаконфликты</li> </ul>
По формам борьбы	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Мирные</li> <li>• Немирные</li> </ul>
По направленности	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Вертикальные</li> <li>• Горизонтальные</li> </ul>
По особенностям условий происхождения	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Эндогенные</li> <li>• Экзогенные</li> </ul>
По отношению субъектов к конфликту	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Подлинный</li> <li>• Случайный (условный)</li> <li>• Смещенный</li> <li>• Ложный</li> <li>• Неверно приписанный</li> <li>• Латентный</li> </ul>
По использованной сторонами тактике	<ul style="list-style-type: none"> <li>• «Сражение»</li> <li>• «Игра»</li> <li>• «Дебаты»</li> </ul>

М. Дойч акцентировал внимание на социальных критериях классификации конфликтов (см. табл. 3).

Таблица 3

Типология М. Дойча [8]

По сферам жизни общества и деятельности людей	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Экономические</li> <li>• Политические</li> <li>• Идеологические</li> <li>• Финансовые</li> <li>• Торговые</li> <li>• Таможенные и др.</li> </ul>
---	---

По причинам	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Объективные</li> <li>• Субъективные</li> <li>• Реалистические</li> <li>• Нереалистические</li> </ul>
По субъективности	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Международные</li> <li>• Межгосударственные</li> <li>• Межконфессиональные</li> <li>• Расовые, межэтнические</li> <li>• Межличностные</li> </ul>

Для понимания сущности и типа конфликтов принципиально важно выделять, с одной стороны, онтологию конфликта, его реальную природу, содержание, исторический смысл, а с другой – идеологическую позицию его субъектов.

## Литература

1. Дарендорф Р. Элементы теории социального конфликта // Социс. 1994. № 5.
2. Дмитриев А.В. Социальный конфликт: Общее и особенное. М., 2002.
3. Лукин Ю.Ф. Управление конфликтами: Учеб пособие для менеджеров. Архангельск, 2006.
4. Романов А.А. Вербальный конфликт в диалогической «игре» // URL: [http://tverlingua.ru/archive/005/5\\_1\\_1.htm](http://tverlingua.ru/archive/005/5_1_1.htm).
5. Boulding K. Conflict and Defence: A General Theory. N.Y., 1963.
6. Brown P., Levinson S.D. Politeness: Some Universals in Language Usage. Cambridge, 1987.
7. Dahl R.A. Polyarchy: Participation and Opposition. New Haven, 1971.
8. Deutsch M. The resolution of conflict: Constructive and destructive processes. New Haven, 1973.
9. Kasper G. Linguistic Politeness: Current Research Issues // Journal of Pragmatics. 1990. 14 (2).
10. Lakoff R.T. The Logic of Politeness, or, Minding Your P's and Q's // Papers from the 9th Regional Meeting, Chicago Linguistic Society. Chicago, 1973.
11. Leech G. Principles of pragmatics. Lnd.; N.Y., 1983.

N.A. Yakovleva

### THE CONCEPT AND TYPOLOGIES OF CONFLICT IN LINGUISTICS

*Concept of conflict, typologies of conflict, social conflict and economic conflict, political conflict.*

The article examines the concept of conflict and the typologies of conflicts are given.

**И.И. Ярославская**

iyaroslavsk@yandex.ru

ст. преподаватель Московского государственного  
университета экономики, статистики и информатики

Москва, Россия

## Методические термины, связанные с компьютерными технологиями

(веб-приложение к учебнику русского языка, вебинар, веб-квест и др.)

*Интернет, обучение языку, компьютерные упражнения и задания, мультимедиа, веб-технологии, веб-приложение к учебнику.*

Статья посвящена новым понятиям и терминам, которые связаны с использованием компьютерных технологий в методике преподавания РКИ. Рассматриваются лингвометодические особенности этих терминов, дается описание специальных программных средств, которые используются в преподавании языков. Особое внимание уделяется использованию возможностей Интернета для создания новой обучающей среды.

В научно-методической литературе последних лет появилось большое количество публикаций, посвященных проблемам изучения образовательных возможностей интернет-ресурсов самого разного назначения, в частности в обучении иностранным языкам [1, 4, 5]. По мнению целого ряда российских и зарубежных исследователей, компьютерные технологии способны модернизировать процесс очного обучения иностранному языку и значительно повысить его эффективность, но в наибольшей степени они реализуют свой лингводидактический потенциал в такой форме организации учебного процесса, как дистанционное обучение. Исследователи отмечают, что с помощью сети Интернет можно создать подлинную языковую среду, ставить и решать задачи формирования потребности в изучении иностранного языка на основании интенсивного общения с его носителями, организовывать работу с аутентичной литературой самых разных жанров, обеспечивать аудирование и чтение аутентичных текстов любой тематики. Все это позволяет говорить о формировании коммуникативной компетенции с помощью информационно-коммуникационных технологий на основе диалога культур.

В практике преподавания языков стали активно использоваться новые термины и понятия, связанные с компьютерными технологиями. К ним можно отнести термины, включающие корень *веб*: веб-тест, веб-ресурс, веб-приложение к учебнику, вебинар, веб-квест и др. Вопросы упорядочения терминологии решает Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языком) [2]. Важным шагом в упорядочении методической терминологии в рус-

ском языке является ее сопоставление с другими языками. Сопоставление методической терминологии в английском и русском языках является, на наш взгляд, как важной научной, так и актуальной учебной задачей. Это задача была частично решена в Англо-русском терминологическом справочнике [3]. На сегодняшний день встает задача создания более полного двуязычного словаря, сопоставляющего терминологию двух языков. Создание такого словаря окажет содействие переводчикам, методистам, тем, кто преподает или изучает английский или русский язык, преподавателям, студентам, всем тем, кто читает специальные книги или статьи, посвященные обучению иностранным языкам.

Вебинар – онлайн-семинар (веб-конференция, вебинар, англ. webinar) – разновидность веб-конференции, проведение онлайн-встреч или презентаций через Интернет в режиме реального времени. Используется в рамках курсов повышения квалификации преподавателей иностранных языков.

Образовательный веб-квест (англ. webquest) – проблемное задание с элементами ролевой игры, для выполнения которого используются информационные ресурсы Интернета. Веб-квест может выполняться в Интернете, это сайт в Интернете, с которым работают учащиеся. Особенностью образовательных веб-квестов является то, что часть или вся информация для самостоятельной или групповой работы учащихся с ним находится на различных веб-сайтах, задача учащихся – на основе информационных ресурсов Интернета решить ту или иную задачу, выполнить исследовательский или научный проект. Веб-квест часто

используется при подготовке учебных проектов, он основан на разработке проблемных поисково-творческих заданий с элементами ролевой игры, для выполнения которых используются информационные ресурсы и службы Интернета. Тематики веб-квеста могут служить интересные и важные для студентов темы, например «Экология», «Праздники в России», «Современное искусство» и др. Образцы различных веб-квестов представлены в ряде научно-методических работ [1, 4, 5].

Веб-тест – система тестов или база данных контрольных вопросов, находящихся на определенных веб-страницах. Тесты, разработанные в тестовом модуле, могут использоваться для определения уровня владения языком.

Веб-приложение к учебнику – дополнительные учебные материалы (тексты, тесты, задания и упражнения), расположенные в Интернете и рассчитанные на организацию самостоятельной работы учащихся (подробнее см. далее).

Веб (интернет)-ресурс – информационная система, использующая веб-технологии для представления и передачи данных. Эта система предназначена для оказания информационных или коммуникационных услуг. Любой веб-ресурс имеет постоянный адрес (URL) во всемирной сети Интернет.

Веб-сервис – это сайт, созданный для выполнения каких-либо задач или предоставления услуг в рамках сети Интернет. Это может быть каталог сайтов, поисковые сервисы, например Yahoo!, Google, Яндекс, почтовый сервис, например Mail.ru, веб-форумы, видеохостинг (сервис для размещения видеозаписей, например YouTube, социальные сети (например, Facebook, Twitter), которые относятся к комбинированным веб-сервисам.

В практике преподавания иностранных языков используются различные виды ресурсов и технологий. Необходимо отметить, что классификация образовательных ресурсов связана с рядом сложностей:

1) ресурсы часто располагаются в Интернете бессистемно, поиск и описание этих ресурсов, определение их связей представляет определенную сложность;

2) ресурсы отличаются друг от друга по значимости, полноте, глубине описания и уровню представления информации и организации доступа к ней;

3) способы предоставления информации в этих ресурсах, соотношение текстовой и аудиовизуальной информации определяются только авторами, не существуют каких-либо стандартов в этой области;

4) все время появляются и развиваются новые технологии, наблюдается отсутствие единообразия в их функциях [1].

Для оценки того или иного ресурса Интернета (соответственно и текстов, этот ресурс образующих) необходимо сформулировать критерии, которые необходимы для характеристики того или иного сайта (веб-страницы) как особого вида учебного текста. Представляется, что можно опираться на следующие критерии, обусловленные особенностями компьютерных технологий:

1) авторство сайта, которое определяет достоверность и качество информации (надежными являются сайты, созданные правительственными организациями, известными учебными заведениями и библиотеками, научными центрами и др.);

2) периодичность обновления информации (некоторые сайты не обновляются более года), регулярное обновление означает, что сайт развивается, изменяется в соответствии с теми или иными задачами или информационными потребностями;

3) скорость загрузки информации и возможность ее сохранения, скорость и возможности интерактивного взаимодействия с сайтом;

4) удобство поиска информации и навигации по сайту, количество и типы гипертекстовых связей с другими ресурсами;

5) оформление сайта (он должен быть привлекательным с художественной точки зрения, удобным для чтения, поиска информации).

Обучающие возможности новых технологий реализуются путем доступа к новой информации, организации тренировки в использовании языка, участия в межкультурной коммуникации с помощью электронных средств связи. В учебном процессе электронная коммуникация, по мнению исследователей, может быть организована следующими способами:

- участием обучающихся в индивидуальном или групповом телекоммуникационном проекте (реализация педагогической технологии «метод проектов»);

- ведением сетевых дневников/онлайн-журналов/блогов в качестве инструмента для решения задач профессионального самообразования учащихся (реализация педагогической технологии «портфель ученика, рефлексия»);

- общением с партнером по переписке как с представителем мира изучаемого языка, использованием электронной почты для диалогового обмена информацией между обучающимися и преподавателем;

- использованием курсов дистанционного обучения (студентам предлагается участвовать в учебной коммуникации трех типов: «студент – преподаватель», «студент – студенты», «взаимодействие с внешними коммуникантами»).

Так, электронная коммуникация в учебных целях осуществляется в ряде учебных курсов, имеющих в Интернете. Опыт интеграции элек-

тронной коммуникации в учебный процесс описан в ряде работ [1, 5].

В современной научно-методической литературе рассматриваются различные типы образовательных технологий и ресурсов:

1) электронные учебники, в которых реализуются современные информационные технологии – компьютерная графика, видеоанимации и др.;

2) интерактивные обучающие ресурсы, тренажеры;

3) виртуальные среды практической деятельности (например, виртуальные лаборатории);

4) компьютерные демонстрации, в которых наглядно представлен тот или иной процесс или явление;

5) справочно-информационные источники и электронные библиотеки;

6) электронные периодические издания;

7) базы данных, архивы;

8) коллекции ссылок, ресурсов;

9) системы электронного тестирования;

10) дистанционные курсы.

Важной для системы образования является разработка критериев оценки веб-страниц и веб-ресурсов, используемых в образовательном процессе. В методической литературе не раз поднимался вопрос о принципах и критериях отбора интернет-ресурсов для учебных целей. В некоторых случаях возможно отдельно рассматривать оценку ресурсов со стороны студента и со стороны преподавателей. В научно-методической литературе предлагаются различные критерии оценки, которыми могут руководствоваться преподаватели при отборе интернет-ресурсов [4, 5].

В последние годы стали развиваться технологии создания веб-приложений к учебникам. Под веб-приложением к учебнику понимается ресурс в Интернете, который ставит задачу включения дополнительных учебных материалов (тексты для чтения, аудиозаписи, видеозаписи, словари, методические рекомендации и др.). Многие учебники русского языка, изданные в США и Великобритании, имеют в настоящее время веб-приложения. Эти новые компьютерные средства обучения приходят на замену традиционным учебным комплексам, состоящим из ряда книг (книга для преподавателя, сборник упражнений, учебный словарь, рабочая тетрадь и др.). Такой ресурс обычно организуется как специальная веб-страница, которая выполняет ряд специфических функций.

В практике преподавания РКИ под учебным комплексом понимается совокупность учебных пособий, рассчитанных на конкретный профиль или этап обучения языку и реализующий идею дифференцированного управления учебной деятельностью. Существуют две точки зрения на структуру типового учебного комплекса: а) основу комплек-

са составляет учебник с дополняющими его пособиями; б) комплекс состоит из равноправных компонентов, которые лишь в сумме равны учебнику [2: 316]. Современные компьютерные технологии позволяют в настоящее время пересмотреть это положение, представить учебную книгу (основной учебник) как материал для организации прежде аудиторной учебной деятельности под руководством преподавателя, веб-приложение при этом рассчитано на организацию самостоятельной работы, во-первых, ставит задачу обеспечения учащегося дополнительной аудиовизуальной информацией, во-вторых, организует общение с носителями языка, в-третьих.

Нами были проанализированы с точки зрения структуры и выполняемых функций ряд учебников русского языка как иностранного, имеющие веб-приложения, находящиеся по определенному адресу в Интернете.

### Учебники РКИ с веб-приложениями

<http://www.russian.ucla.edu/beginnersrussian> – Anna Kudyma, Frank J. Miller, and Olga Kagan. «Beginner's Russian with interactive online workbook: a basic Russian course». New York: Hippocrene Books: 2011;

<http://yalepress.yale.edu/yupbooks/russian> – «Advanced Russian through history. Дела давно минувших дней». CD included. Benjamin Rifkin, Olga Kagan, with Anna Yatsenko. Yale University Press. New Haven and London. 2007;

<http://www.lexiconbridge.com> – «Advanced Russian: From Reading to Speaking». Two volumes and an interactive multimedia DVD. By Sophia Lubensky, Irina Odintsova, and Slava Paperno. An interactive multimedia language course. Ithaca, NY: Lexicon Bridge Publishers, 2009;

<http://www.gwu.edu/~slavic/golosa> – «Голоса». Richard Robin, Karen Evans-Romaine, Galina Shatalin;

<http://www.ruslan.co.uk> – серия учебников русского языка «Ruslan».

Большинство названных учебников включают:

- аудиотексты или подкаст с комментариями преподавателя и методическими рекомендациями;
- озвученные диалоги учебника;
- видеозаписи песен, фрагментов кинофильмов;
- тренировочные упражнения с автоматической проверкой ответа учащегося;
- тестовые задания;
- прописи для обучения технике письма;
- электронные диктанты с автоматической проверкой орфографии текста;
- наглядные материалы – иллюстрации, фотографии, карты;

- электронный словарь ко всем урокам учебника;
- гиперссылки на дополнительные ресурсы Интернета;

• гиперссылки и средства для общения в социальных сетях, прежде всего в Facebook.

Веб-приложения выполняют различные функции:

- организацию самостоятельной работы;
- обеспечение учащихся дополнительной информацией по темам учебника;
- создание тренировочных упражнений для отработки, например, навыков и умений грамматического оформления высказывания;

• обеспечение аутентичными аудиозаписями текстов, диалогов, включенных в учебник;

• организацию межличностного общения с помощью социальных сетей;

• участие в разного рода учебных проектах, построенных на ресурсах Интернета.

Переход на безбумажные технологии, организация самостоятельной работы учащихся, содействие интерактивному общению с помощью электронных средств коммуникации и социальных сетей являются, с нашей точки зрения, весьма перспективными тенденциями в сфере преподавания русского языка как иностранного.

## Литература

1. Азимов Э.Г. Информационно-коммуникационные технологии в преподавании русского языка как иностранного. М., 2012.
2. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М., 2009.
3. Колесникова И.Л., Долгина О.А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. СПб., 2001.
4. Сысоев В.П., Евстигнеев М.Н. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных интернет-технологий. М., 2010.
5. Титова С.В. Информационно-коммуникационные технологии в гуманитарном образовании: теория и практика. М., 2009.

I.I. Yaroslavskaya

### NEW TERMS IN THE FIELD OF LANGUAGE TEACHING CONNECTED WITH COMPUTER TECHNOLOGIES (WEB-APPLICATION OF TEXTBOOK, WEBINAR, WEBQUEST)

*Internet, language teaching, electronical exercises and tasks, multimedia, web applications.*

The article deals with different techniques in using Internet in teaching Russian as a foreign language. In the article are considered particularities of using special terms with the word web. Special attention is given to creation of communicative exercises and tasks using Internet-based resources and tools.

## СТАНДАРТЫ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ МАТЕРИАЛОВ В ЖУРНАЛ

### «Международный аспирантский вестник. Русский язык за рубежом»

Материалы представляются в электронном и распечатанном (1 экз.) вариантах, которые должны быть идентичны (либо только в электронном варианте для тех, кто высылает статью по e-mail: [aspvest@pushkin.edu.ru](mailto:aspvest@pushkin.edu.ru)).

Текст набирается в программе MS Word, шрифт Times New Roman Cyr, кегль 12, через 1 интервал, выравнивание по левому краю. Поля: верхнее и нижнее – по 2 см, левое и правое – по 2,5 см.

Абзацный отступ устанавливается автоматически (*Формат* → *Абзац* → *Первая строка* – *отступ 1 см*). Внимание! Не следует оформлять абзацный отступ с помощью многократных пробелов и табуляции.

Текст оформляется без переносов. Номера страниц проставляются внизу, начиная с первой страницы.

Для выделения в тексте допустимо: **полужирное** и *курсивное* написание, подчеркивание, а также использование какого-либо одного цвета. Примеры рекомендуется выделять *курсивом*, а новые термины и понятия – **полужирным** шрифтом. Внимание! Просьба не использовать при наборе текста (в том числе заголовков) такие выделения, как НАБОР ПРОПИСНЫМИ БУКВАМИ и р а з р я д к а через пробел. При необходимости использования ударений и других надстрочных знаков просьба расставлять их вручную в распечатанном тексте цветной ручкой.

Сноски следует давать в сквозной цифровой нумерации внизу страницы.

Библиография дается в конце текста статьи и оформляется в алфавитном порядке по следующему образцу.

#### Литература

1. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. 4-е изд., перераб. и доп. М., 1990.

2. Всеволодова М.В. Употребление полных и кратких прилагательных // Русский язык за рубежом. 1971. № 3.

3. Дорофеева Т.М. Обязательная синтаксическая сочетаемость глагола в современном русском языке: Дис. ... канд. филол. наук. М., 1974.

4. Преображенский А.Г. Этимологический словарь русского языка. М., 1959.

5. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному / Под ред. А.Н. Щукина. М., 2003.

Библиографические ссылки в тексте оформляются в квадратных скобках [номер источника по списку: номер страницы], например [2: 67].

В левом верхнем углу указываются фамилия и инициалы автора (авторов), e-mail, должность и место работы (учебы), город и страна по следующему образцу.

#### Н.Н. Иванов

[ivanov@pushkin.edu.ru](mailto:ivanov@pushkin.edu.ru)

аспирант Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина

Москва, Россия

На последней странице следует указать фамилию, имя и отчество автора (авторов) полностью, а также телефон и почтовый адрес (адрес с почтовым индексом).

Файл сохраняется в формате doc. Название файла – фамилия автора, например *ivanov.doc*.

К статье прилагается рецензия научного руководителя или выписка из обсуждения на кафедре (объем – не менее 1 стр.), аннотация не менее чем на 0,5 стр. и ключевые слова (не менее 5).

Аннотация статьи, ключевые слова, информация об авторе (авторах) и пристатейные библиографические списки должны быть размещены в свободном доступе в Интернете на русском и английском языках, поэтому просим дать согласие на размещение ваших материалов в Интернете и обеспечить перевод аннотации, ключевых слов, информации об авторе (авторах) на английский язык.

Требования к иллюстрациям: файлы в формате jpeg объемом от 300 кб до 1 Мб. Иллюстрации в файлах с расширением doc не принимаются!

ПРИНИМАЮТСЯ ТОЛЬКО ОРИГИНАЛЬНЫЕ МАТЕРИАЛЫ, НЕ ПУБЛИКОВАВШИЕСЯ РАНЕЕ В ДРУГИХ ИЗДАНИЯХ, ЕСЛИ ИНОЕ НЕ СОГЛАСОВАНО С РЕДАКЦИЕЙ!

ПЛАТА С АСПИРАНТОВ ЗА ПУБЛИКАЦИЮ РУКОПИСЕЙ НЕ ВЗИМАЕТСЯ.