

**ГОУ ВПО ЛНР «ЛУГАНСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ ТАРАСА ШЕВЧЕНКО»**

ГОУ ВПО ДНР «ДОНЕЦКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

**ГОУ ВПО ЛНР «ЛУГАНСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ
ВЛАДИМИРА ДАЛЯ»**

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ЯЗЫКОЗНАНИЯ

**МАТЕРИАЛЫ III Международной научно-практической конференции
(25 апреля 2019 года, г. Луганск)**



Луганск
2019

УДК 81 (06)
ББК 81Я43
А 43

Рецензенты:

- Нередкова С.С.** – декан филологического факультета ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Владимира Даля», кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры славянской филологии ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Владимира Даля».
- Скиба И.Г.** – доцент кафедры экономико-правовых и социально-гуманитарных дисциплин ГУ ЛНР «Луганская академия внутренних дел имени Э.А. Дидоренко», доцент, кандидат филологических наук.
- Шкуран О.В.** – директор Института профессионального развития ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко», кандидат филологических наук, доцент кафедры украинской филологии и издательского дела ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

А 43

Актуальные проблемы современного языкознания: материалы III Международной научно-практической конференции (25 апреля 2019 года, г. Луганск) / Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко. – Луганск: Книта, 2019. – 182 с.

В сборнике представлены материалы III Международной научно-практической конференции, состоявшейся 25 апреля 2019 г. на базе кафедры русского языкознания и коммуникативных технологий филологического факультета ГОУ ВПО ЛНУ «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

Сборник адресован лингвистам, специалистам в области когнитивных исследований и межкультурных коммуникаций; преподавателям, аспирантам, студентам вузов, всем тем, кто интересуется русским языком и проблемами современной высшей школы.

УДК 81 (06)
ББК 81Я43

*Рекомендовано Научной комиссией
Луганского национального университета имени Тараса Шевченко
(протокол № 13 от 19 июня 2019 г.)*

© Коллектив авторов
ГОУ ВПО ЛНР «ЛНУ имени
Тараса Шевченко», 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ДИСКУРСОЛОГИЯ: КОНВЕРГЕНТНОЕ ПОЛЕ СОВРЕМЕННОЙ ФИЛОЛОГИИ

Дубинина В.А. Лингвокультурологические особенности рекламного дискурса (на материале социальной рекламы).....	4-9
Климова О.А. Особенности текста и дискурса в современной лингвистике	9-14
Луценко И.В. Стилистические особенности публичных выступлений В.В. Жириновского.....	15-21
Юрьева Е.В. О типах прецедентных феноменов в дискурсе социальной рекламы.....	21-28
Пономарёва Т.А. Особенности языковой игры в современном языковом дискурсе.....	28-34
Мельничук А.И. Тактика коммуникативного поведения Ольги Скобеевой во время политической дискуссии	35-39
Еремьянц М.О. Языковые средства выражения речевой агрессии во франкоязычном политическом дискурсе.....	40-45

СОВРЕМЕННАЯ ЯЗЫКОВАЯ СИТУАЦИЯ В ФОКУСЕ ВНИМАНИЯ

СОЦИОЛИНГВИСТИКИ

Соболева И.А. Ирония как дискурсивный феномен современного медиасознания.....	46-52
Евсеева М.Г. Языковые компетенции: история вопроса и сущность явления»... ..	52-58
Чернышова Л.И. Особенности терминообразования в современной украинской строительной терминологии.....	58-65

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ: УЧЕБНАЯ И НАУЧНАЯ ДИСЦИПЛИНА

Джинджолия Г.П. Фразеологическая неология: опыт изучения	66-77
Новикова Ю.Н. Особенности употребления мужских личных имен в русской фразеологии.....	77-84
Атанова Г.Ю. Особенности фразеологизмов с компонентом-зоонимом «корова».....	84-89
Елифанова Т.В. Фразеологизмы как способ отражения языковой картины мира... ..	89-95
Елифанцев Д.Г. Выражение концепта «страх» в современной прозе Донбасса... ..	95-101

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

В ШКОЛЕ И ВУЗЕ

Дубова М.А. , Тамзян В.А. Урок-квест по русскому языку как способ оптимизации учебного процесса».....	101-107
Бахтоярова Л.А. Минимизация грамматического материала при обучении иностранных студентов чтению медицинских текстов.....	108-113
Волкова О.В. Текстцентрический подход в обучении как отражение современного подхода в преподавании русского языка в современной школе	113-121
Землякова С.Н., Зайцева С.Н. Ошибки как показатель позитивной динамики обучения русскому языку иностранных студентов.....	121-126
Соснина Л.В. Особенности ономаσιологического и лингвокогнитивного подхода к изучению сложных прилагательных.....	126-132

**ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ
«РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ»**

Дворцевая А.В. Обучение коммуникативной компетенции в системе преподавания иностранных языков в неязыковом вузе	133-139
Гелюх Н.А. Методический потенциал контроля качества знаний и умений студентов по дисциплине «Русский язык и культура речи».....	139-144
Кизилова И.А. Эйдетика как метод развития образной памяти школьников...	145-155
Черных И.А. Условия эффективного развития речевой компетентности будущих врачей на занятиях по культуре речи	155-162
Шинкаренко Я.В. Формирование межкультурной коммуникативной компетентности при обучении иностранному языку в неязыковом вузе.....	163-169
Шурдукова И.Н., Брюховецкая Н. Н., Жаданова Е.Н. Самостоятельная работа студентов на занятиях по курсу «Русский язык и культура речи» при изучении темы «Ортология» (нормы современного русского литературного языка)»	169-177
<i>Сведения об авторах</i>	178

ДИСКУРСОЛОГИЯ: КОНВЕРГЕНТНОЕ ПОЛЕ СОВРЕМЕННОЙ ФИЛОЛОГИИ

УДК 811.161.1'42:659.1

Дубинина В.А.

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РЕКЛАМНОГО ДИСКУРСА (на материале социальной рекламы)

В статье анализируются особенности рекламного дискурса в лингвокультурологическом аспекте. Выбор языковых средств рассматривается как важный элемент рекламного текста, обеспечивающий высокую интенсивность воздействия на реципиента путем создания определенного эмоционального эффекта, экспрессивности и оценочности. Акцентируется внимание на том, что для каждого лингвокультурного общества характерны определенные языковые характеристики, которые способны привлечь внимание аудитории к важным социальным проблемам.

Ключевые слова: рекламный дискурс, лингвокультурологические особенности, воздействие на аудиторию, текст.

The article analyzes the features of advertising discourse in the linguistic and cultural aspect. The choice of language means is considered as an important element of the advertising text, providing a high intensity of impact on the recipient by creating a certain emotional effect, expressiveness and evaluation. Attention is focused on the fact that each linguistic and cultural society is characterized by certain linguistic characteristics that can attract the attention of the audience to important social problems.

Keywords: advertising discourse, linguistic and cultural features, impact on the audience, text.

Лингвокультурологические особенности языка возможно определить как при концептологическом, так и при дискурсивном анализах его изучения. На сегодняшний день большое значение приобретает исследование именно рекламного дискурса. Широкое распространение рекламы в обществе связано с развитием средств массовой коммуникации, поскольку реклама реализует свои прагматические цели, функционируя в потоке массовой информации по ее законам: она дает информацию о внешнем мире,

ретранслирует ценности, разделяемые в обществе, задает ориентиры социополитического действия, в формах и знакомых образцах традиционной для данного общества культурно-знаковой парадигмы [12]. Реклама представляет собой особый лингвокультурологический и коммуникативно-социальный феномен. Рекламный дискурс, в котором язык используется наиболее прагматически интенсивно, дает важную информацию о системе ценностных ориентаций современного общества в целом и человека в частности. Важной особенностью рекламного текста является его амбивалентность, т.к. реклама способна адаптироваться к определенной лингвокультурной среде, и в то же время сама формирует эту среду.

Цель статьи – выявление и анализ лингвокультурологических особенностей в текстах современной социальной рекламы.

В рекламном тексте находит отражение своеобразие национально-специфической картины мира. Доминирующие ментальные установки, характерные для определенных культурно-исторических условий, находят яркое отражение в рекламе, которая оказывает обратное влияние на мировоззренческие установки данного социума: Суггестивное воздействие рекламы на членов социума обусловлено как самой системой особых дискурсивных приемов, так и широкой популяризацией рекламы.

В настоящее время рекламный дискурс – один из наиболее развивающихся типов дискурса. Этим объясняется неослабевающий интерес отечественных и зарубежных исследователей к кругу проблем, связанных с изучением этого явления (Н. К. Иванова [2], В. И. Карасик [3], Л. А. Кочетова [4], Д. Огилви [6], А.В. Олянич [7], Е. В. Ромат [8] и др.).

В современной лингвистической литературе можно найти большое количество определений понятий «реклама» и «рекламный дискурс», которые акцентируют внимание на том, что это сложный социокультурный феномен, охватывающий многие сферы жизни современного социума. Рекламный дискурс определяется как завершенное сообщение, целью которого является побудить адресата к какому-либо действию.

В.В. Ученова считает, что «реклама – это ответвление массовой коммуникации, в русле которого создаются и распространяются информативно-образные, экспрессивно-суггестивные произведения, адресованные группам людей с целью побудить их к нужным рекламодателю выбору и поступку» [11, с. 8].

Социальная реклама является разновидностью некоммерческой рекламы. По мнению Е.В. Ромата ее целью является формирование определенных психологических установок, способствующих достижению общественно значимых целей на различных уровнях: от отдельных социальных групп до общества в целом [8]. О.О. Савельева определяет социальную рекламу как «рекламу, направленную на распространение

полезных, с точки зрения общества, социальных норм, ценностей, моделей поведения, знаний, содействующих совместному существованию в рамках этого самого общества» [9, с. 24].

А.Б. Белянин делает акцент на том, что социальная реклама, прежде всего, поднимает проблемы общества, а уже через их репрезентацию затрагивает определенные нормы и ценности. Автор понимает социальную рекламу как «форму массовой коммуникации, содержательной основой которой является информация о социальных проблемах общества, адресованная большой массе людей, с целью стимулирования их гражданской, социально одобренной активности в русле традиционных для данного общества нравственных ценностей, чем обеспечивается его способность к саморегуляции, обусловленной требованиями развития социума» [1, с. 12].

Социальная реклама, как составляющая рекламного дискурса, представляет собой набор лексических единиц, в котором закодированы определенные лингвокультурологические особенности, стереотипы, ментальные характеристики социума. Успешность данного вида рекламы во многом зависит от ее опоры на важнейшие лингвоментальные стереотипы общества, поскольку учет этих ориентиров дает возможность спрогнозировать реакции реципиентов. В то же время реклама является одним из средств формирования общественных стереотипов, вводит новые речевые формулы, что в конечном итоге влияет на изменения языковой картины мира.

Социальная реклама ориентируется на основополагающие моральные ценности социума. Она выполняет ряд важных и общественно значимых функций: предоставляет информацию о проблемах современной общественной жизни, влияет на моральное состояние людей, формирует правильное понимание здорового образа жизни, улучшает межличностное общение, взаимопонимание между людьми, побуждает к развитию важных личностных качеств, помогает выработать активную жизненную позицию, неравнодушие к проблемам других, гуманизм, сострадание, толерантность, помогает сохранению традиций, культурного достояния и ценностей этноса и т.п. На основании анализа социальной рекламы могут быть сделаны выводы о новых тенденциях в системе ценностей, которые складываются в том или ином социуме.

На сегодняшний день социальная реклама в русскоязычном сегменте посвящена в основном таким проблемам:

1) здоровый образ жизни (в том числе профилактика СПИДа): *«Не выпадай из жизни», «Здоровый образ жизни – проще, чем ты думаешь», «Алкоголь – прямой путь на дно», «Займись спортом – стань ярче», «Радуйся без алкоголя, метай без наркотиков», «Жизнь – это выбор, а что выбираешь ты?».*

2) соблюдение правил дорожного движения, призыв к исполнению гражданских обязанностей (уплата налогов, служба в армии и т.п.): *«За каждым знаком – живые люди», «У пешеходов нет подушек безопасности», «Не раздави чужую жизнь», «Скорость убивает».*

3) бережное отношение к природе, патриотизм и любовь к Родине: *«Природа это не переварит. Все равно?!», «ЭкоЛогично? Если природа ответит тем же...», «Смотри, гордись, запоминай», «Никто не забыт, ничто не забыто!», «Страна моя, надейся на меня!».*

4) укрепление семейных отношений (в том числе повышение рождаемости), толерантное отношение к людям разных национальностей: *«Впусти меня в свое сердце. Сохрани мне жизнь», «Все люди разные, но все равны», «У сердца нет цвета», «Береги меня».*

5) воспитание чувства ответственности за судьбу детей и социально незащищенных слоев. *«Они нуждаются в тебе», «Помогать идет каждому», «Мужской журнал не делает тебя мужчиной», «Борода не делает тебя мужчиной».*

6) вежливое отношение к окружающим: *«Спасибо. Угощайте добрыми словами», «Пожалуйста. Угощайте добрыми словами», «Раскрась жизнь всеми цветами радуги», «Доброта спасет мир».*

Круг проблем может быть расширен, так как социальная реклама играет важную роль в создании и пропаганде моральных и культурных ценностей народа. Она призвана духовно обогащать социум, пробуждать в людях лучшие чувства и качества.

Следует отметить, что ни в одном тексте социальной рекламы не была отмечена ненормативная или жаргонная лексика. Это значит, что рекламодатели в России стараются воздействовать на аудиторию только положительными примерами, а также моделируют поведение общества с помощью отрицания негативных характеристик. Однако в некоторых текстах встречается лексика разговорного стиля.

Кроме объективных фактов, социальная реклама нуждается в яркой подаче информации. Есть потребность вызвать у реципиента интерес, положительную реакцию, желание активно отреагировать на пользу рекламируемой вещи. Для выполнения этой задачи стилистически нейтральной лексикой не достаточно. Здесь вступают в свои права изобразительно-выразительные средства, эмоционально-экспрессивная лексика, которая действует уже не только на разум, но и на чувства человека, его положительные эмоции.

Средствами косвенного воздействия являются разнообразные каламбуры, метафоры, манипулятивная игра, аллюзия и тому подобное. Рекламисты используют

различные тропы, нарушение языковой нормы, что становится типичным явлением в современных рекламных текстах.

Язык является важнейшей составляющей общей культуры человека, выразителем его менталитета. Учитывая значимость лингвокультурологической составляющей в характеристике личности, В. А. Маслова применяет термин «Лингвокультурная личность» и определяет ее как закреплённый в языке базовый национально-культурный прототип носителя определенного языка, что составляет вневременную и инвариантную часть структуры личности [5, с. 121].

Таким образом, каждый отдельный язык содержит в себе национальную самобытную систему, определяющую мировосприятие носителей этого языка и формирует их картину мира. Бесспорно, целесообразным является утверждение С. Г. Тер-Минасовой относительно необходимости более глубокого и внимательного изучения мира (не языка, а мира) носителей языка, их культуры в широком этнографическом смысле слова, их образа жизни, национального характера, менталитета и т.д., потому что реальное употребление слов в языке, реальная речевая деятельность в значительной степени определяется знанием социальной и культурной жизни говорящего именно языком речевого коллектива [10, с. 269].

В силу особенностей рекламной коммуникации – повторяемости, массовости, наглядности, эмоциональной насыщенности – тексты социальной рекламы могут служить нравственным катализатором состояния общества и позитивной корректировки его жизнедеятельности. Аппеляция к духовным ценностям и моральным нормам может сформировать потребности духовного плана. Социальная реклама способна оздоравливать социальные отношения. Среди важных целей можно назвать пропаганду основных принципов моральной этики, экологической культуры; укрепление и налаживание семьи, а также связи между поколениями; формирование уважительного отношения к людям; развитие социальной терпимости и толерантности, объединения граждан на основе общности интересов и целей для решения социально-культурных проблем.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Белянин А. Б.** Социальная реклама как коммуникативный ресурс управления: автореф. дис. ... канд. социол. наук: 22.00.08. – М., 2007. – 28 с.
2. **Иванова Н. К.** Интенциональный аспект рекламного дискурса: фонетическо-орфографические особенности : монография / Иванова Н.К., Мощева С.В. – М. : ИНФРА-М, 2011. – 182 с.

3. **Карасик В. И.** Институциональный дискурс // Языковая личность: актуальные проблемы лингвистики / Карасик В.И. – Волгоград : Перемена, 2000. – С. 21–24.
4. **Кочетова Л. А.** Лингвокультурные характеристики английского рекламного дискурса : автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / Кочетова Л.А.– Волгоград, 1999. – 19 с.
5. **Маслова В. А.** Лингвокультурология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. / В. А. Маслова.– М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 208с.
6. **Огилви Д.** Огилви о рекламе. – М: Изд-во Эксмо, 2006. – 232 с.
7. **Олянич А.В.** Рекламный дискурс и его конститутивные признаки / Олянич А.В. // Рекламный дискурс и рекламный текст. – М.: Флинта, 2011. – С. 10–37.
8. **Ромат Е.В.** Реклама. Санкт-Петербург: Питер, 2008. – 512 с.
9. **Савельева О.О.** Введение в социальную рекламу. М. : РИП-холдинг, 2006. – 168 с.
10. **Тер-Минасова С.Г.** Союз нерушимый языка и культуры: проблематика межкультурной коммуникации в теории и практике РКИ // Тер-Минасова С. Г. / XII конгресс МАПРЯЛ «Русский язык и литература во времени и пространстве» под ред. Вербицкой Л. А., ЛюЛимиця, Юркова Е. Е. – Шанхай: Изд-во университета иностранных языков, 2011 – Т. 3 – С. 268-272.
11. **Ученова В.В.** Философия рекламы. М.: Гелла-принт, 2003. 208 с.
12. **Федотова Л.Н.** Социология рекламной деятельности / Федотова Л.Н. – М. :Гардарики, 2002. – 272 с.

УДК 81'42

Климова О.А.

ОСОБЕННОСТИ ТЕКСТА И ДИСКУРСА В СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКЕ

В статье рассматриваются некоторые теоретические подходы к определению понятия дискурс в современной лингвистике; делается вывод о том, что в современной научно-лингвистической литературе нет общепринятого толкования дискурса; даются наиболее употребительные в современной лингвистике значения термина дискурс.

Ключевые слова: лингвистика, дискурс, текст, прагмалингвистический подход, коммуникативный подход, социально-прагматический подход.

The article deals with different theoretical approaches to the definition of discourse in modern linguistics. It is concluded that there is no generally accepted interpretation of discourse in modern scientific and linguistic literature and gives the commonly used meanings of the term discourse in modern linguistics.

Key words: linguistics, discourse, text, communicative approach, social-pragmatic approach.

В современных лингвистических исследованиях понятие дискурс является часто употребительным, но не имеет четкого определения. В них приводится сравнение понятия «текст» и «дискурс», даются их отличительные и сходные характеристики. Поскольку речь и текст являются двумя сторонами дискурса, то дискурс понимается как речевая деятельность, которая является языковым материалом, а текст как языковой материал.

Понятие «дискурс» – сложное коммуникативное явление, процесс языковой деятельности, речь, способ говорения, а термин дискурс отличается многообразием определений, употреблений и трактовок.

Н.Д. Арутюнова дает следующее определение дискурса: «Дискурс (от франц. discours-речь) – связанный текст в совокупности с экстралингвистическими, прагматическими, социокультурными, психологическими и другими факторами, текст, взятый в понятийном аспекте; речь, рассматриваемая как целенаправленное социальное действие, как компонент, участвующий во взаимодействии людей и механизмах их сознания (когнитивных процессах). Дискурс – это речь, «погруженная в жизнь». Поэтому термин «дискурс», в отличие от термина «текст», не применяется к древним и другим текстам, связи которых с живой жизнью не восстанавливаются непосредственно [5, с.136].

Дискурс – это многосторонний термин гуманитарных наук, предполагающий изучение не только языка, а и лингвистики, литературоведения, социологии, философии. Впервые термин дискурс употребляет ученый-лингвист Зеллиг Харрис, который указывает, что язык существует не в форме отдельных слов или предложений, а в форме связанного текста, состоящего из высказываний «the sentences spoken or written in succession by one or more persons in a single situation» [2, с.3]. Автор вводит новое понятие, которое стоит над единицами языка в отдельности и текстом как их взаимосвязи, «the restriction to connected discourse does not detract from the usefulness of the analysis, since all language occurrences are internally connected» [2, с.3].

Дискурс определяется как сложное коммуникативное явление с экстралингвистическими факторами, необходимыми для понимания текста. Текст, в свою очередь является одним из компонентов содержания обучения иностранному языку и выполняет функции общения.

Можно выделить основные базовые функции текста:

- коммуникативная, являющаяся важной формой общения, информационного взаимодействия;
- прагматическая, выражающаяся в свойстве текста как основного средства воздействия на коммуникантов;
- когнитивная, заключающаяся в свойстве текста, способе формирования новых понятий и умозаключений, а также отражающаяся в семантике лексико-семантических единиц;
- аккумулятивная, реализуемая в свойстве быть значимой формой отражения окружающего мира человека.

Текст является целостным и законченным по содержанию речевым произведением, это акт общения на определенную тему, носитель определенной информации. Главным в общении является выражение и достижение коммуникативных целей, а не смысл текста и его языковая форма.

Дискурс – связанный текст в речи с экстралингвистическими факторами, взятый в событийном аспекте. Речь рассматривается как целенаправленное социальное действие, как компонент познавательных процессов и взаимодействия коммуникантов. Под текстом понимается абстрактная и формальная конструкция, а под дискурсом – различные виды ее актуализации с точки зрения мышления и экстралингвистических факторов.

М. Стаббс выделяет три основные характеристики дискурса:

- единица языка, превосходящая по объему предложение;
- дискурс связан с использованием языка в социальном контексте;
- дискурс диалогичен «It refers to attempts to study the organisation of language above the sentence or above the clause, and therefore to study larger linguistic units, such as conversational exchanges or written texts. It follows that discourse analysis is also concerned with language use in social contexts, and particular with interaction or dialogue between speakers» [1]. Это означает, что изучение языковых образований, превосходящих предложение, предполагает анализ условий социального контекста.

Дискурс включает невербальные сопровождения речи и выполняет следующие функции:

- ритмическую (автодирижирование);
- референтную (указательные жесты);
- семантическую (сопутствующие мимика и жесты);
- эмоционально-оценочную (жест, побуждение, убеждение).

Одним из самых известных классификаторов теории дискурса является Тен Ван Дейк. Он утверждает, что дискурс представляет собой не только текст, но и включает в себя другие формы выразительности в тексте или речи. Относительно речи эти формы варьируются от интонационных аспектов проговаривания до выражения лица и размахивания руками. В тексте эти способы выразительности являют себя в форме предложения, которая не случайна и служит определенным целям. Конфигурация этих средств выразительности в тексте или речи определяется как жанр [4].

В анализе смысловой составляющей дискурса за основу берется семантика и используется термин «семантическая репрезентация». Семантическая репрезентация представляет собой единицу смысла, будь то смысл отдельного слова, предложения, или целого дискурса.

Тен Ван Дейк выделяет общий уровень анализа дискурса и вводит дополнительное понятие супер структуры. Как правило, мы знаем, когда дискурс «подходит к концу», это и будет примером элемента суперструктуры. Ученый считает, что такие суперструктуры можно обнаружить и упорядочить, превратить в аналитическую категорию для анализа дискурса.

Дискурс можно анализировать в понятиях социального действия и взаимодействия, при этом особое значение уделяется контексту, в котором существует дискурс. Понятие обусловленности дискурса является очень важным. Стремление быть толерантным в общении обуславливает способ построения текста и речи, определяет дискурс как текст или речь в социальном контексте. В свою очередь, социальный контекст не менее важен, т.к. аналитик дискурса всегда должен иметь дело с конкретными дискурсами для того, чтобы можно было максимально учитывать контекст. Любые типы дискурсов могут иметь другие функции в конкретном тексте или речи.

Тен Ван Дейк формирует такие правила анализа дискурса [3, с.29]:

- дискурс должен иметь дело с естественным текстом или речью;
- анализировать контекст;
- анализировать написанный дискурс, а так же речь;
- за конкретным дискурсом анализировать социальные культуры;
- обращать внимание, как мир выражается с точки зрения самого дискурса;
- раскладывать дискурс на различные уровни;
- отслеживать правила дискурса;
- учитывать социальный контекст в анализе дискурса.

Ученым рассматриваются следующие различия между текстом и дискурсом:

- дискурс как коммуникативное событие между говорящим и слушающим в процессе общения в определенном временном пространстве контекста, например, разговор с другом, диалог с педагогом и учащимся;
- дискурс как письменный или вербальный продукт коммуникативного действия;
- дискурс как актуально произнесенный текст, в отличие от текста как абстрактной грамматической структуры сказанного;
- дискурс как актуальное речевое действие, тогда как текст - относительная система языка или лингвистических компетенций;
- дискурс как конкретный разговор в конкретной обстановке и в конкретном контексте;
- дискурс как тип разговора;
- дискурс как понятие, используемое для обозначения определенного жанра, например, политический или научный дискурс;
- дискурс как социальная формация, когда он относится к социальной общности, историческому периоду или целой культуре.

Дискурс не совпадает с текстом. Дискурс является образцом реализации определенных коммуникативных целей в конкретной ситуации, это не только речевая деятельность, но и процесс, который определяется типом, формой, содержанием, культурным контекстом и целями общения. Любой дискурс может быть представлен в виде набора признаков.

Дискурс – это образец реализации определенных коммуникативных намерений в контексте конкретной коммуникативной ситуации к определенному партнеру и представителю другой культуры, выраженной языковыми и неязыковыми средствами. Дискурс – это продукт речевой деятельности и процесс его создания, который определяется коммуникативными контекстами и условиями общения.

Наряду с социолингвистическими подходами к изучению дискурса, можно выделить прагмалингвистический подход, суть которого заключается в широком освещении способа общения. М. Халлидей разграничивает вариативные характеристики речи (диалект) и использует способы и средства общения (регистр). Ученый выделяет три важнейших измерения:

- field of activity (e.g. science, religion, law) – обстановка общения;
- the social role relationships which obtain between the language users in a particular situation (e.g. teacher-pupil, preacher-congregation, parent-child) – стиль дискурса;
- medium used (e.g. written, spoken, spoken-to-be-written, written-to-be-cited) – канал общения [1,с.33].

Таким образом, понятие текст и дискурс различимы, но не противопоставляются друг другу. Текст является результатом дискурса, возникает в определенном процессе, изучается в завершенном виде, а дискурс исследуется в определенное время. Понятие «текст» и «дискурс» соотносятся между собой как определенный процесс, т.е. дискурс – это текст, взятый в конкретном событийном аспекте и включающий в себя экстралингвистические факторы. Текст и дискурс – взаимозависимы. Любой дискурс является текстом, но не каждый текст является дискурсом.

Дискурс мы понимаем как коммуникативно-речевой процесс, который включает в себя тексты, связанные с культурно-историческими, социальными и коммуникативно-прагматическими ситуациями.

Текст, представляет собой необходимую, базовую завершенную структуру, которая возникает в результате дискурса. Если текст рассматривается как комплекс высказываний связанных друг с другом на основании критериев текстуальности, то дискурс мы рассматриваем как совокупность текстов. Таким образом, исследование дискурса обращает внимание на особенности коммуникативно-речевой деятельности.

Дискурс – это языковое выражение общественной практики в ее различных коммуникативных сферах. Дискурс является новым объектом лингвистических исследований, отражает новейшие тенденции в науке о тексте.

ЛИТЕРАТУРА

1. Halliday M.A.K. Language as Social Semiotic: The Social Interpretation of Language and Meaning / Halliday M.A.K. – London: Arnold, 1978. – 256 p.

2. Harris Z. Discourse Analysis / Z. Harris. // Language, 1952. – Vol.28. – №1. – P. 1-30.

3. Teun A. van Dijk Discourse as structure and process / Teun A. van Dijk. – Sage, 1997. – 356 p.

4. Teun A. van Dijk Ideology. A Multidisciplinary Approach / Teun A. van Dijk. – London, Thousand Oaks, New Delhi, 1998. – 366 p.

5. Арутюнова Н.Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Сов. энциклопедия, 1990.С. 136-137.

6. Глобализация и образование. Болонский процесс: Материалы «круглого стола» // Серия: Научные семинары. Круглые столы. Дискуссии. – Вып.2 – М.: Альфа-М., 2004. – 168 с.

СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПУБЛИЧНЫХ ВЫСТУПЛЕНИЙ В.В. ЖИРИНОВСКОГО

В статье рассматриваются понятия «дискурс», «политический дискурс»; даются примеры стилистических особенности политического дискурса деятеля Государственной Думы Российской Федерации Владимира Жириновского.

Ключевые слова: дискурс, политический дискурс, разговорный стиль, изобразительно-выразительные средства.

The article deals with the concepts of «discourse», «political discourse»; examples of stylistic features of political discourse of the figure of the State Duma of the Russian Federation Vladimir Zhirinovsky are given.

Key words: discourse, political discourse, spoken style, visual-expressive means.

Актуальность темы исследования обусловлена тем, что одной из тенденций развития современного языкознания является возросший интерес ученых к дискурсивным исследованиям, в частности в области политического дискурса в связи с крайней политизацией современного общества. Существует прямая зависимость между ролью, местом страны на международной арене и речевым поведением политиков, представляющих эту страну. Изучение стилистических особенностей политического дискурса вызвано необходимостью поиска оптимальных путей воздействия на широкую аудиторию.

Целью исследования является выявление лексико-стилистических особенностей политического дискурса деятеля Государственной Думы Российской Федерации Владимира Жириновского.

Следовательно, объектом изучения является политический дискурс Владимира Жириновского, а предметом – стилистические особенности проявления политического дискурса.

Политическому дискурсу посвящено немалое количество исследований, каждое из которых представляет огромный интерес, но, несмотря на это, общепринятого определения политического дискурса не существует ни в зарубежной, ни в отечественной науке. Возможно, именно этот факт и способствовал широкой популярности, приобретенной этим термином за последние годы. Для понимания сути феномена «политический дискурс», необходимо, прежде всего, остановиться на понятии самого термина «дискурс». В отечественной лингвистике также отсутствует единое определение данного термина в связи с его принадлежностью целому ряду гуманитарных наук.

Анализ наиболее ранних работ свидетельствует о формальном подходе к изучению дискурса, который определяется как речевое произведение выше уровня предложения или словосочетания, и это явление долгое время оставалось без должного внимания. Только после появления работ голландского ученого Т. Ван Дейка дискурсы стали рассматривать как сложное коммуникативное явление, не только включающее акт создания определенного текста, но и отражающее зависимость создаваемого речевого произведения от значительного количества экстралингвистических обстоятельств – знаний о мире, мнений, установок и конкретных целей говорящего [1]. Следовательно, данное определение носит более многоплановый и разносторонний характер, поскольку его интерпретация выходит далеко за рамки буквального понимания самого высказывания.

Особой разновидностью дискурса с точки зрения его институциональной принадлежности является политический дискурс. Для понимания сути этого явления, остановимся на понятии «политика». Анализ подходов специалистов в области политологии и философии по данным Интернет-ресурсов и словаря показывает, что данный термин трактуется не совсем одинаково у разных авторов. Сравните определение, приведенное в Большом философском словаре, с одной стороны, и кратком Оксфордском политическом словаре, с другой: «Политика – сфера деятельности, связанная с отношениями между классами, нациями и другими национальными группами, ядром которой является проблема завоевания, удержания и использования государственной власти; участие в делах государства; определение форм, задач и содержания его деятельности» [11, с.169].

Политический дискурс – это особый вид коммуникации, который, имея свой собственный метаязык, отражает мир политики. (Мордашова Ю.В. Дискурс-анализ как метод интерпретации политических медиатекстов).

Но в приведенных определениях, несмотря на ряд различий, следует обратить внимание на используемые в них ключевые единицы: социальные группы и отношения между ними, власть, государство тактики и методы деятельности. Поскольку они взаимосвязаны друг с другом, социокультурные отношения между ними реализуются посредством языка, который является «важнейшим хранилищем коллективного опыта», и в этом смысле культурой. Следовательно, поскольку содержание понятия «политика» влияет на объем отражающего его дискурса, политический дискурс представляет собой процесс кодирования-декодирования информации, связанной с отстаиванием интересов определенного класса с использованием аппарата власти. Посредством языка политик

навязывает свою точку зрения, свою речь он строит в соответствии с психологическими законами управления сознанием аудитории, организует и оформляет ее в зависимости от участников, целей, социальных норм и культурных традиций. Таким образом, политика, власть имеют лингвокультурологическое измерение, так как допускают интерпретацию в знаках культуры конкретного общества.

Исходя из широкого понимания термина «политический дискурс», его можно охарактеризовать как совокупность всех речевых актов, которые используются в политических дискуссиях, а также правил публичной политики, исторически проверенных опытом.

Лингвистические особенности политического дискурса позволяют политикам грамотно вести диалог и влиять на собеседника или слушателя, убеждая их в своей правоте. Поэтому знание лингвистических особенностей политического дискурса является важным умением и преимуществом любого политического деятеля. С целью приобретения политического веса и популярности любой политик должен уметь находить выход из сложных ситуаций, используя свое ораторское искусство и нестандартное, но рациональное мышление.

В отношении стилистического наполнения высказываний В.В. Жириновского следует указать на разноплановый характер единиц, используемых им в речи. Однако, как показывает анализ материала, наиболее употребительными являются единицы, относящиеся к разговорному стилю речи. Сам В.В. Жириновский говорит в одной из своих речей: *«Я всегда стараюсь построить нашу с вами встречу, чтобы это не была какая-то утомительная лекция с набором каких-то дежурных фраз, но чтобы попробовать вам помочь в познании нашей современной жизни, чтобы вам было легче ориентироваться и через пять лет, и через десять»* [3].

Преобладание разговорных элементов относится как к синтаксису, так и к лексике. На синтаксическом уровне можно выделить эллиптические конструкции (с опущением глаголов), синтаксическим параллелизмом конструкций, ср.:

«Но надо знать восточные обычаи. Нельзя суесться... А вы по московской суете: давай, давай, завтра вот это, послезавтра это»; «Потом меня спрашивают: "Что бы вы хотели посмотреть?". А я внизу, в гостинице слышал – Кербела, Кербела. Ну, думаю, какое-то известное историческое место» [2]; *«Вот вам Тарасенко – не хотите, Кожемяко – не хотите, всё время кого-то присылают»* [2]; *«Боевой опыт только у одной армии в мире – русская армия. Немецкая – всё, возьмите деньгами, они говорят, воевать не хотим. Две мировые войны – прадедушка в могиле, дедушка, отец-*

инвалид, достаточно. **Правнук – до свидания, сколько надо мы заплатим – наймите других солдат из других стран»** [4].

В текстах выступлений В.В. Жириновского можно встретить также множество различных приемов, комплексное использование которых обуславливает особую выразительность речи. Так, можно назвать такие особенности его языковой манеры, как фразеология, синонимия, заимствованная и окказиональная лексика, применяются сравнения, метафоры и некоторые другие приемы.

Следует отметить, что фразеологические единицы, употребляемые Владимиром Жириновским в своих выступлениях, также часто носят разговорно-просторечный характер, ср.:

«Британия чужими руками все делала. У нее когда-то был сильный флот, сухопутные войска у них ни к черту не годятся» [4], где использован усеченный вариант выражения «чужими руками жар загребать», (разг., предосуд.) пользоваться в своих корыстных целях результатами чужого труда" [Федоров, 2008: 237];

«Но находясь там, я не бил баклуши, не пьянствовал, а я изучал, смотрел, наблюдал» [3], «бить баклуши» является просторечной фразеологической единицей, включающей также специфический национально-культурный элемент («баклуши»), знание значения которого требует обращения к истории русского языка и культуры (баклуша – это подготовленный для изготовления различного рода изделий из дерева (чашки, ложки, разделочные доски, статуэтки и др.) обрубок дерева), ср. "(прост.) праздно проводить время; бездельничать" [Федоров, 2008: 23].

Часто в текстах политических выступлений В.В. Жириновского фигурируют синонимические единицы, ср.: *«Эти три корабля – это провокация большого, масштабного конфликта, который Киев пытается раздуть уже пять лет»* [6]; *«Это очень важно, потому что и офицеры, и солдаты, и, а тем более, генерал или начальник, командир – надо самые элементарные вещи, чтобы могли знать, чтобы не было ошибок в оценке»* [2]; *«Но у большинства, кто стал чиновником, начальником даже среднего образования не было – они же ничего не знали, не умели»* [4]; *«Почему так произошло, что мы потеряли страну, территорию?»* [5]; *«И тогда они быстрее получают руководящие посты. Очень много платных, за деньги»*[5]; *«Только верховное командование, чтобы спасти, условно миллион – жертвует жизнями ста тысяч, чтобы спасти страну, это государство»* [4]; *«Разрушать все умели, потому что ломать знания не нужны – бери камень, по стеклу, по машине, шины поджег, кинул коктейль Молотова»* [4] и пр.

Любопытно отметить, что при использовании синонимии В.В. Жириновским также выделяется такой прием, как градация. Синонимы часто расположены в тексте в соответствии с принципом добавления какого-либо признака, расширяющего семантическую структуру понятия, которое описывается. Собственно градация также присутствует в его речи, например:

«Они понимают, что это же погибнут люди, тысячи, сотни тысяч»[6]; *«Но армия одерживала те великие победы, которые позволили быть такому огромному государству, от океана до океана»*[4].

Можно встретить в текстах выступлений В.В. Жириновского и окказиональные единицы. Это индивидуально-авторские новообразования, которые автор речи включает в текст с целью наиболее точного определения / описания объекта повествования. Например: *«Есть хороший пример: Украина – пять лет назад порошенки пришли к власти, всё – вся промышленность стоит!»* [4]. Лексема «порошенки» представляет собой имя собственное, перешедшее в категорию нарицательных и употребленное в форме множественного числа, от фамилии «Порошенко», Пётр Алексеевич Порошенко – украинский государственный деятель, политик, экс-президент Украины; в данном случае окказиональная языковая единица «порошенки» означает П.А. Порошенко и его команда (состоящая из политических деятелей, правящая элита Украины). Таким образом, не называя человека собственным именем, а используя его как обозначение для группы людей, автор речи пытался выразить собственное саркастическое, насмешливое, неодобрительное отношение к обозначаемому / описываемому.

Изучение использования лексико-стилистических средств политического дискурса Владимира Вольфовича Жириновского позволило выделить некоторые особенности их употребления. Синтаксическая структура текстов выступлений В.В. Жириновского весьма своеобразна. Помимо множественных элементов разговорного синтаксиса, его речи включают и другие специфические черты. Так, к примеру, для синтаксического строя высказываний В.В. Жириновского характерны бессоюзные предложения. Отношения частей между собой при этом сохраняют причинно-следственные отношения. Однако эти отношения часто бывают не вполне очевидными. Также характерны предложения, в которых имеют место предложения с грамматически несогласованными членами и инверсией. Можно встретить случаи построения пояснений на базе такого приема, как градация. Среди лексико-синтаксических средств, часто употребляемых в текстах выступлений В.В. Жириновским, также следует отметить множественные и разнообразные по структуре повторы. Как истинный патриот, В.В. Жириновский, исходя из партийной установки за очищение нации и языка, предлагает коррекцию федерального

закона о русском языке, которая позволит остановить засорение русского языка иностранными словами. В.В. Жириновский предостерегает молодое поколение и население в целом от частотного использования иностранных заимствований; раскрывает следственный контекст тотального вкрапления чужеродных слов, ведущих к непониманию и европеизации страны, нигилизму российских ценностей и пропаганде западной культуры. Ввиду негативного отношения к заимствованной лексике В.В. Жириновский минимизирует использования в своей публичной речи единиц подобного типа.

Проведенное исследование дает возможность использования полученных выводов при изучении дисциплин стилистики и лексикологии.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Ван Дейк Т.А.** (1998). К определению дискурса. (Электронный ресурс) <http://psyberlink.flogiston.ra/intemet/bits/vandijk2.htm> .
2. **Жириновский В.В.** «Выступление Владимира Жириновского в Академии Генштаба Вооруженных Сил РФ с лекцией, посвящённой вопросам развития внешней и внутренней политики страны / 27 ноября 2018 года», <https://ldpr.ru/leader/speech/>.
3. **Жириновский В.В.** «Из выступления перед студентами РЭУ им. Г.В.Плеханова по вопросам текущей политической повестки дня в День российской науки / 8 февраля 2019 года», <https://ldpr.ru/leader/speech/>.
4. **Жириновский В.В.** «Выступление Владимира Жириновского в День защитника Отечества 23 февраля 2019 года», <https://ldpr.ru/leader/speech/>.
5. **Жириновский В.В.** «Выступление на выставке, посвящённой 25-летию Московской городской Думы / 6 февраля 2019 года», <https://ldpr.ru/leader/speech/>.
6. **Жириновский В.В.** «Из выступления Владимира Жириновского для телеканала "Россия 24" по вопросу инцидента в Керченском проливе 26 ноября 2018 года», <https://ldpr.ru/leader/speech/>.
7. **Ивахнова Д.К.** Образ В.В. Жириновского как современный риторический идеал / Д.К. Ивахнова // В сборнике: Язык. Речь. Культура Материалы XII Всероссийской студенческой научно-практической конференции, посвященной Дню славянской письменности. – 2017. – С. 27-31.
8. **Караульных Д.Г.** Анализ лингвистических особенностей аргументации на примере "твиттер"-аккаунта В.В. Жириновского / Д.Г. Караульных // Актуальные проблемы филологии. – 2015. – № 11. – С. 50-56.

9. **Локшина С.М.** Краткий словарь иностранных слов. – Изд. 3-е, стереотип. – М.: Советская энциклопедия, 1971. – 384 с.
10. **Микогазиева С.М.** Употребление заимствованной лексики в речи В.В. Жириновского / С.М. Микогазиева // В сборнике: Современная наука: теоретический и практический взгляд. Материалы I Международной научно-практической конференции. ООО "НОУ "Вектор науки". – 2014. – С. 119-121.
11. **Михалева О.Л.** Политический дискурс. Специфика манипулятивного воздействия. / О.Л. Михалева. – М.: Либроком, 2009. – 256 с.
12. **Мокиенко В.М., Никитина Т.Г.** Большой словарь русских поговорок. / В.М. Мокиенко, Т.Г. Никитина. – М.: ЗАО ОЛМА-Медиа-Групп, 2007. – 784 с.

УДК 81'27

Юрьева Е. В.

О ТИПАХ ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ФЕНОМЕНОВ В ДИСКУРСЕ СОЦИАЛЬНОЙ РЕКЛАМЫ

В статье представлены результаты анализа особенностей использования прецедентных феноменов в слоганах социальной рекламы, а также их роли в актуализации прагматического потенциала, под которым принято понимать способность текста производить воздействие на дестинатора. Отмечены случаи трансформации прецедентных феноменов: замена компонентов, расширение или усечение состава с целью привлечения внимания дестинатора. Среди основных источников прецедентности для слоганов современной социальной рекламы автор выделяет кинематограф, произведения классической и современной литературы, современные и советские песни и др.

Ключевые слова: слоган социальной рекламы; прецедентный феномен; трансформация прецедентных феноменов; адресант; адресат; прагматический эффект.

The article presents the results of an analysis of the peculiarities of the use of precedent phenomena in the PSAs slogans, as well as their role in the actualization of pragmatic potential, which is understood as the ability of the text to influence the addressee. The article notes cases of transformation of precedent phenomena: replacement of components, enlargement or reduction of the composition on purpose to attract the attention of the addressee. Among the main sources of precedent for the modern PSAs slogans, the author lists cinematography, works of classical and modern literature, modern and Soviet songs, historical events and individuals, scientific discoveries.

Key words: PSAs slogan; precedent phenomena; transformation of precedent phenomena; addresser; addressee; pragmatic effect.

На повышение интереса адресата, на усиление эффекта коммуникации, на появление у адресата позитивных или негативных эмоций и на эффективное запоминание информации направлены образность и эмоциональность слогана. В их создании участвуют разнообразные вербальные средства [4, с. 43], в том числе и прецедентные феномены.

Б.М. Гаспаров говорит о том, что «основу нашей языковой деятельности составляет гигантский «цитатный фонд», восходящий к нашему языковому опыту» [1, с. 105]. Единицы, которые хранят в себе культурно-историческую память, принято называть прецедентными феноменами [2, с. 216].

По нашему мнению, преобразование прецедентных единиц является средством усиления образной составляющей в слоганах социальной рекламы. Среди наиболее распространенных способов трансформации прецедентных феноменов следует выделить:

1) замену компонентов («*Давайте жить чисто*» (http://rusplt.ru/netcat_files/userfiles2/Chita/P1203552.JPG) вместо «*Давайте жить дружно*»);

2) расширение или усечение состава («*Я вас любил. Любовь еще, быть может ... А дальше?*» (<http://www.2social.info/kak-reklamirovat-kulturu/>)).

Среди источников прецедентных феноменов в слоганах социальной рекламы можно выделить кинематограф, произведения классической и современной литературы, слоганы и ролики коммерческой рекламы, современные и советские песни, исторические события и личности, научные открытия. Рассмотрим более подробно каждый источник.

Классическая литература

Довольно часто в слоганах социальной рекламы адресант использует цитаты из произведений классической литературы. Например: «*Быть или не быть? Вот в чем вопрос! ... А дальше?*», «*Мороз и солнце – день чудесный! ... А дальше?*» (<http://www.2social.info/kak-reklamirovat-kulturu/>). Произведения, которые формируют основу вышеперечисленных слоганов, изучаются в школе, поэтому для адресата не составит труда вычленить импликацию «*Для того чтобы заполнить пробелы в знаниях или памяти, необходимо читать книги*».

Фонд «Русский мир» создал серию слоганов, направленных на популяризацию русского языка, поддержку программ обучения, ликвидацию неграмотности:

*«И мы сохраним тебя, русская речь,
Великое русское слово.*

*Свободным и чистым тебя пронесем,
И внукам дадим, и от плена спасем
Навеки!»* (<http://artoblaka.ru/blog/dnyu-gramotnosti-posvyaschaetsya-iskusstvo-i-/>)

*«Есть сила благодатная
В созвучье слов живых,
И дышит непонятная,
Святая прелесть в них»* (<http://artoblaka.ru/blog/dnyu-gramotnosti-posvyaschaetsya-iskusstvo-i-/>)

*«Язык, великолепный наш язык,
Речное и степное в нем раздолье,
В нем клетоты орла и волчий рык,
Напев, и звон, и ладан богомолья»* (<http://artoblaka.ru/blog/dnyu-gramotnosti-posvyaschaetsya-iskusstvo-i-/>)

Грамотность, чистота речи считаются главными показателями культурного уровня нации. К основным источникам языковой нормы можно отнести произведения писателей и поэтов-классиков. Поэтому в серии вышеперечисленных слоганов адресант апеллирует к цитатам из стихотворений Михаила Лермонтова, Анны Ахматовой, Константина Бальмонта. В данных дискурсивных образцах актуализируется такой прагматический прием, как аффилиация – имплицитное внушение адресату возможности его причисления к определенной группе с более высоким уровнем знаний посредством прочтения произведений отечественных классиков.

С целью оптимизации процесса восприятия и привлечения внимания дестинатоа адресант слогана социальной рекламы довольно часто использует комическое и юмористическое.

В следующем примере для создания комического эффекта адресант слогана *«Чтение даёт возможность узнать много новых кельвыражансов»* (<http://www.2social.info/kak-reklamirovat-kulturu/>) апеллирует к речи чеховских персонажей. Адресант намеренно заменил словосочетание «неприличные высказывания» словом «кельвыражанс» (от франц. «quel» – какой; «выражанс» созвучное с рус. «выражение» с заменой суффикса «-ен-» на суффикс

«-анс-», используемый в заимствованных из французского языка существительных мужского рода). В речи чеховских персонажей очень часто встречается имитация французской речи: кельвыражанс, моветонство, шарманочка и др. Соединение в слове

иноязычных и русских компонентов вызывает комический эффект [4, с. 179] и способствует запоминанию.

Современная литература и кинематограф

В отличие от классической литературы, апелляции к современной литературе в слоганах социальной рекламы происходят гораздо реже. На наш взгляд, в большинстве случаев трудно определить, что именно является источником прецедентных феноменов (книга или фильм с одноименным названием). Кроме того, довольно часто адресант в слоганах использует не строки из известного произведения/киноленты, а лишь название. Например: *«Если бы ты читал книгу, то знал бы, что Форест Гамп не был слабоумным. У него был синдром саванта, при котором помимо отклонений возникает особая одаренность. А ты всего лишь посмотрел Форест Гамп»* (апелляция к эрудированности усиливает прагматический потенциал данного слогана) или *«Проглотил «Собачье сердце» в 14 лет», «Ночь с «Мартин Иден» была незабываема!», «Вчера проснулся в обнимку с «Тремя сестрами», «Люблю прилечь с «Госпожой Бовари», «Мой «Милый друг» всегда со мной»* (<http://www.2social.info/kak-reklamirovat-kulturu/>). В рамках проекта *«Читай книги – будь Личностью!»* адресант создает серию слоганов, основанных на таком действенном приеме, как метонимия: слова «повесть», «роман», «пьеса» адресант заменяет названиями произведений (*«Собачье сердце», «Мартин Иден», «Три сестры» и др.*). Замещающее слово / словосочетание в приведенных слоганах употребляется в переносном значении, что порождает комический эффект и привлекает внимание дестинатора.

Отсылками к тексту произведения художественной литературы могут также быть имена героев или фамилия и имя автора, например: *«Фундаментальные знания спасли поросенка **Наф-Нафа!**»* или *«Долой голливудских фильмов засилье – у **Пушкина** тоже есть сцены насилия!»* (<http://www.2social.info/kak-reklamirovat-kulturu/>), *«Вы можете беседовать с **Толстым** и **Достоевским**, читая их книги. Книга – это машина времени», – Эдвард Радзинский* (<http://social-market.ru/category/obrazovanie/>).

Исторические события и личности, известные поэты и писатели

В качестве одного из способов максимального воздействия на дестинатора слогана социальной рекламы адресант использует фамилии известных поэтов и писателей. Например, Российский книжный союз и международное рекламное агентство JWT в рамках проекта *«Мир без книг? Мы против!»* попытались привлечь внимание общества к такой на сегодняшний день актуальной проблеме, как электронное пиратство. Серия слоганов акцентирует внимание дестинатора на том, что, если бы интернет-пиратство было возможным во времена С.А. Есенина, А.П. Чехова, М. Горького, Ф.М. Достоевского, классические поэты и писатели выбрали бы себе другое занятие, приносящее прибыль, а

читатели остались бы без книг: *«Одним мясником больше. Одним великим поэтом меньше. Если бы в начале XX века существовало интернет-пиратство, многим поэтам пришлось бы менять профессию. Сергей Есенин по окончании школы работал в мясной лавке»* или *«Одним врачом больше. Одним великим писателем меньше. Если бы в начале XX века существовало интернет-пиратство, многим писателям пришлось бы менять профессию. А. П. Чехов. Уездный врач»* (<http://pro-books.ru/news/3/12312#ixzz5EuMw2wop>).

Упомянув известные фамилии в тексте рекламного сообщения, адресант создает эффект доверия.

Следующая серия слоганов посвящена демографической проблеме. В рамках проекта «Они родились третьими» адресант в качестве средства воздействия использует имена и фамилии известных ученых, космонавтов, писателей, поэтов, политиков и т.д. По мнению адресанта, один из путей преодоления демографического кризиса – увеличение количества семей с тремя детьми. Юрий Гагарин, Антон Чехов, Анна Ахматова и другие выдающиеся личности родились именно третьими: *«Анна Андреевна Ахматова (1889-1966). Русская поэтесса»*, *«Антон Павлович Чехов (1860-1904). Великий русский писатель»*, *«Юрий Алексеевич Гагарин (1934-1968). Русский летчик. Первый в мире космонавт»*, *«Блез Паскаль (1623-1662). Французский математик»* (<http://www.advertology.ru/article90140.htm>).

В следующих примерах адресант использует фамилии известного скульптора и не менее известного художника: *«Культура меняет нас вместе с Огюстом Роденом»* (<https://philologist.livejournal.com/6346188.html?page=1&mode=reply>), *«Культура меняет нас вместе с Казимиром Малевичем»* (<http://stacy-art.ru/2017/11/21/art-in-advertising/>). Данная серия слоганов рассчитана не на всех, а лишь на тех людей, для которых вышеперечисленные личности могут быть авторитетом. При правильном применении апелляция к авторитету в слоганах социальной рекламы усиливает перлокутивный эффект. Такой ход минимизирует осторожное интерпретативное отношение адресата к поступающей информации [4, с. 179]. Манипулируя сознанием дестинатора, адресант в завуалированной форме пытается навязать мнение, что адресату необходимо заняться своим самообразованием, нравственным и культурным развитием.

Общеизвестные высказывания по экономике, истории, философии, спортивные лозунги и т.д.

Аллюзия является одним из самых эффективных приёмов воздействия в рекламном дискурсе. В её основе лежит использование известных адресату прецедентных социокультурных феноменов с определённой коннотацией, благодаря чему напоминание

о них должно вызывать у адресата запланированные адресантом позитивные или негативные эмоции. Отличие между аллюзией и цитацией условно: популярная фраза из литературного произведения, кинофильма или песни называется «цитацией», а общеизвестное высказывание по экономике, истории т.п. – «аллюзией» [4, с. 44]. Например: «Сегодняшний день обмену и возврату не подлежит» (<https://plus.google.com/106829137255654081072/posts/VaWnBvwvEzr>) по аналогии с общеизвестным высказыванием «Товар обмену и возврату не подлежит» или «Моя мама всегда говорила: «Путь к сердцу мужчины лежит через книги»» (<http://www.2social.info/kak-reklamirovat-kulturu/>) по аналогии с общеизвестным высказыванием «Путь к сердцу мужчины лежит через желудок»; «Читать не вредно – вредно не читать» (<http://www.2social.info/kak-reklamirovat-kulturu/>) – «Мечтать не вредно»; «Детей много не бывает» (<http://pandaland.kz/uploads/FILES/6da/6da51d406d0e30cbadb84de31c0d97d2.jpg>) – «Денег много не бывает»; «Не выше, не сильнее, а умнее», – полузащитник ФК «Химки» Андрей Тихонов» (<http://blog.shikate.ru/2090/#sthash.gW2lo0ht.dpbs>) по аналогии с девизом Олимпийских игр «Быстрее, выше, сильнее!».

Научные открытия

Меньшую частотность по сравнению с приведенными выше случаями показали репрезентированные в слоганах социальной рекламы прецедентные феномены, источником которых послужили научные открытия.

Ярким примером может послужить следующий креолизованный текст (рис. 1), то есть текст с вербальным и визуальным компонентами. В таком случае можно говорить не только о прецедентном тексте, но и о прецедентном изображении. Форма теста провоцирует эффект удивления, вызывает у адресата интерес.

Рис. 1 (<http://www.2social.info/kak-reklamirovat-kulturu/>).

А₁хматова
 В₁ольтер
 В₂ознесенский
 Сент-Экзюпери
 D₁остоевский
 D₂юма
 Есенин
 К₁уприн
 К₂иплинг
 Ремарк
 Си менон
 На боков

(Читать не вредно. Вредно не читать)

В вышеприведенном примере прагматический потенциал текста актуализируется за счет параграфемических средств: первые буквы фамилий известных писателей представляют собой названия химических элементов. Несмотря на то, что периодическая система химических элементов является научным открытием русского ученого-химика Д. И. Менделеева, данный рекламный текст может привлечь внимание как химиков, так и филологов.

Реклама

К роликам коммерческой рекламы адресант слоганов социальной рекламы апеллирует реже, чем к другим источникам прецедентных феноменов, так как со временем тот или иной рекламный ролик реже транслируют по телевидению и через несколько лет высказывание из этого ролика перестает быть узнаваемым всеми. Например, слоган *«Лучше жевать, чем курить»* (<https://ne-kurim.ru/articles/antitabachnye-slogany/>), созданный по аналогии с общеизвестным высказыванием *«Иногда лучше жевать, чем говорить»*, все реже воспроизводит в памяти адресата рекламу жевательной резинки, поэтому сегодня вышеприведенный слоган не оказывает на дестинатора ожидаемый адресантом прагматический эффект.

Следующая серия слоганов: *«Чтение является причиной возникновения собственного мнения. Пожалуйста, не начинайте читать»* и *«Чтение является причиной возникновения фантазии. Пожалуйста, не начинайте читать»* (<http://social-market.ru/category/obrazovanie/>), по нашему мнению, не утратит своей актуальности еще долгие годы, так как эти слоганы созданы по аналогии с социальной рекламой о вреде курения, которая очень часто транслируется на телевидении и всегда присутствует на сигаретных пачках. Адресат способен восстановить импликацию *«Чтение, в первую очередь, дает знания, которые помогают чувствовать себя уверенно в любой ситуации, а также тренирует память, обогащает словарный запас, развивает фантазию»*.

Итак, формирование эмоциональной реакции дестинатора слогана социальной рекламы достигается за счет апелляции к прецедентным именам, историческим событиям, научным открытиям, фразам из произведений классической и современной литературы, коммерческой рекламы, современных и советских песен.

Прецедентные феномены в слоганах социальной рекламы служат аттракторами и являются действенным средством усиления воздействия на дестинатора.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Гаспаров Б. М.** Язык, память, образ. Лингвистика языкового существования / Б.М. Гаспаров. – М.: «Новое литературное обозрение», 1996. – 352 с.

2. **Караулов Ю. Н.** Русский язык и языковая личность [Текст] / Ю.Н. Караулов [изд. 6-е]. – М. : Издательство ЛКИ, 2007. – 264 с.
3. **Орехова Е. Н.** Трансформации прецедентных феноменов в политических текстах российских и американских СМИ // Политическая лингвистика. 2010. №4. – С. 146-149. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/transformatsii-pretседentnyh-fenomenov-v-politicheskikh-tekstah-rossiyskih-i-amerikanskih-smi> (дата обращения: 08.05.2018).
4. **Юрьева Е. В.** Слоган социальной рекламы: коммуникативно-прагматические и когнитивно-концептуальные функции : диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук : спец. 10.02.01 «Русский язык» / Юрьева Е. В. – Горловка, 2017. – 228 с.
5. **Юрьева Е. В.** Вербальные и невербальные приемы создания комического в креолизованных текстах социальной рекламы // Изв. Сарат. ун-та Нов.сер. Сер. Филология. Журналистика. 2017. №1. – С. 24-28. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/verbalnye-i-neverbalnye-priemy-sozdaniya-komicheskogo-v-kreolizovannyh-tekstah-sotsialnoy-reklamy> (дата обращения: 13.05.2018).

УДК 811.161.1'42

Пономарёва Т.А.

СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ИННОВАЦИИ КАК ТИПОЛОГИЧЕСКАЯ ЧЕРТА СОВРЕМЕННОЙ ПОЭЗИИ

В статье описываются словообразовательные инновации, осуществляемые современными поэтами. Отмечается, что при анализе языка современной поэзии требуют пересмотра дефиниции «слово», «словоизменение» и «словообразование», поскольку в современных поэтических текстах относительным становится само представление о структурной оформленности слова и невозможности знаков препинания и пауз внутри него. Анализируются такие словообразовательные процессы как сегментация, контаминация, появление композитных новообразований.

Ключевые слова: словообразовательные инновации, сегментация, контаминация, композитное словообразование.

The article describes the word-formative innovations carried out by modern poets. It is noted that in the analysis of the language of modern poetry requires a revision of the definition of «word», «inflection» and «word formation», as in modern poetic texts relative becomes the very

idea of the structural design of the word and the impossibility of punctuation and pauses within it. Such word-formation processes as segmentation, contamination, the appearance of composite tumors are analyzed.

Key words: word-formation innovations, segmentation, contamination, composite word-formation.

Ряд тенденций в языковой организации современного поэтического текста описан исследователями (Л.В. Зубовой, Н.А. Николиной, О.И. Северской, Н.А. Фатеевой и др.), некоторые же типологические особенности современной поэзии ещё требуют изучения.

Цель данной статьи – описание некоторых типологических особенностей современной русской поэзии, в частности, анализ словообразовательных инноваций, осуществляемых современными поэтами.

«Словообразовательная свобода», характеризующая языковые изменения конца XX – начала XXI веков в целом, присуща и современному поэтическому тексту.

Н.А. Фатеева справедливо отмечает, что при анализе языка современной поэзии «необходимо пересмотреть само лингвистическое определение «слова», а также содержание языковых процессов, вкладываемых в понятия «словоизменения» и «словообразования», поскольку относительным становится само представление о структурной оформленности слова и невозможности знаков препинания и пауз внутри него» [5, с. 85]. В современных поэтических текстах слова перестают восприниматься как целостные единицы, из которых строится текст, они утрачивают свои границы. Происходит объединение / разъединение слов, морфем или их сегментов с помощью знаков препинания, скобок, слеша, пробелов или графических выделений.

Такие процессы исследователи называют «сегментацией» или «пересегментацией» (Н.А. Николина, Н.А. Фатеева и др.). Н.А. Фатеева справедливо отмечает, что «пересегментация» или «сдвиг» элементов как по горизонтальной, так и вертикальной оси вызывает непредсказуемые трансформации одних языковых элементов в другие, нейтрализует семантические и формальные границы между морфемой, словом, словосочетанием и целостной предикативной единицей, делает относительными понятия слитности и раздельности написания» [5, с. 79–80].

Подобные приёмы активно использует в своём творчестве Анна Альчук (1955–2008) – поэтесса, критик, художница.

Сама Анна Альчук так писала о своих произведениях: «При видимости заумности, подобные стихи являются смысловыми; однако записаны они так, что читаются двумя, а то и тремя разными способами. Можно сказать, что средствами русского алфавита я пытаюсь добиться эффекта иероглифического письма. Отсюда такие приемы, как:

«слипшиеся слова», «кентаврические слова», «слова разорванные», «слова-перевертыши», множество палиндромов, анаграммный способ прочтения и т. д. и т. п.» [1]. Приведем пример поэтического текста А. Альчук:

боль – шинству пишущих

легко вам

легкое выВЕРнУть

выблевать буквами

мозг!

гвоздь —

в руку СЛОВА

ЧЕЛОВЕКОВ вовек

не хочу!

Происходит актуализация морфемной структуры слова, которая отражается в его графической сегментации (Н.А. Николина). Выделение (прежде всего, графически) в составе слова квазиморфем приводит к тому, что вычленяемые сегменты переосмысливаются, становятся самостоятельными лексемами или словоформами: *большинству – боль, вывернуть – веру, слова – лова* и т.д. Такая установка на многовариантность деривата и, как следствие, на возможность различных способов прочтения поэтического текста приводит к стиранию границ между узуальными и окказиональными единицами.

Философ Михаил Рыклин, супруг А. Альчук, так пишет о её сборнике, который называется «Сов семь»: «Язык пребывает в них в предсмысловом, «дограмматическом» состоянии, части слов наползают, переходят друг в друга, неологизмы из исключения становятся правилом, слова же в их привычных, «словарных» значениях, напротив того, делаются исключением. В этой поэтической системе язык как бы продолжает расти, пребывает в лавообразном состоянии...» [3]. Эту очень точную характеристику творчества А. Альчук можно, на наш взгляд, отнести и к характеристике основных тенденций в современной поэзии в целом.

Приём сегментации-гибридизации приводит к эффекту «смысловой компрессии»: одна звуковая оболочка служит для выражения разных значений или оценки обозначаемой реалии (явления). Слова с графически выделенным квазикорнем могут интерпретироваться как «сложные»: их компоненты вступают в определенные синтаксические отношения...» [2, с. 15].

Один из многочисленных примеров использования такого приёма – следующее стихотворение А. Альчук:

выход*глубОКО**высОКО**далОКО**О(КО ики)**тОльКО толкни**дВЕРЬ!*

В каждой строке, независимо от морфемного членения, выделяется компонент *ОКО*, который функционирует как самостоятельное слово. Выделение этого компонента актуализирует внутреннюю форму слова *окно*, соотносит зрение внутреннее и внешнее: *око – окно*. С этими образами соотносится символический образ двери как средства возможного выхода. В самой лексеме *дверь* графически выделен глагол в форме императива *верь*. Этот глагол как бы подчеркивает условие возможного выхода.

Как справедливо отмечает Н.А. Николина, «окказиональная сегментация этого типа носит особый характер: она парадоксально сочетается с междусловным наложением, результат которого – появление гибридного слова» [2, с. 15]. Образование таких языковых единиц исследователи предлагают рассматривать как особый вид словопроизводства, как новый нелинейный способ словообразования – графическое словообразование, или графикацию (В.П. Изотов) [там же]. Н.А. Николина считает, что скорее это «особая разновидность контаминации. В данном случае в контаминированном образовании графическими средствами вычленяется значимая для интерпретации гибридного слова часть. Для автора высказывания важно наложение, которое он обыгрывает, операцию же сегментации лексической единицы должен провести адресат текста, ориентируясь на предлагаемые ему графические сигналы» [там же].

Широкое распространение в поэтической речи получают композитные (сложные) новообразования. Сложное слово, «с одной стороны, служит способом свертывания свободного словосочетания, фразеологизма или даже микротекста, с другой стороны, отражает тенденцию к сопряжению лексических единиц не только объединенных синтаксическими связями, но и соотнесенных в тексте ассоциативно» [2, с. 97]. Приведем несколько примеров:

*живу-без-образа**и образ жизни ваш**я проплываю**на месте столкновения течений –**водоворот из пресного с соленым*

*ветер @лантический
 рвет-за-борт-строчки
 настроенье-утроилось
 прыжок-из-переправы-в-продолжение*

Н. Азарова

*благословенна
 никакойность Праги
 игра
 покой
 словенна-и-славянска
 свеченье камня
 мне
 вер-невече
 я*

Н. Азарова

Тенденция к слиянию слов и компонентов предложения приводит к активизации такого способа лексико-синтаксического словообразования, как сращение. В современном русском языке продуктивной моделью сращения считается только модель «наречие + прилагательное или причастие» (*быстрорастворимый, вечнозелёный*). Современные авторы активно нарушают эту словообразовательную норму и производят данным способом разнообразные окказионализмы, объединяя в одну лексему слова разных частей речи:

*не-про-меня
 непроснусей
 ворочаюсь из строчки в строчку
 из строчки в сон
 неверно просыпаюсь в утро
 как хочется местоимения убрать!
 я-непроснуся-некто я
 на месте имени
 не лучше ль отстраненно?*

Н. Азарова

В этом отрывке из стихотворения Н. Азаровой видим множество окказиональных лексем, образованных сращением и сложением. Показательно, что графически

оформляются эти лексемы или слитно, или через дефис. Н.А. Николина отмечает, что преобладание в современной поэзии дефисного написания таких окказионализмов неслучайно. Дефис как «компромиссный» (В.М. Павлов) знак подчеркивает начало объединения сочетания (элементов предложения) в одну единицу слов и одновременно отражает незавершенность этого процесса [2, с. 120–121].

Показательно, что развитие новых типов сращения (данный термин используется в некотором роде условно) и сложения в современной поэзии происходит на фоне получившего широкое распространение отказа от знаков препинания в стихотворных текстах [2, с. 122].

Особенную активность в современной поэзии проявляет такая разновидность сложения, как контаминация, или телескопическое словообразование [2, с. 98].

Контаминация основана на слиянии сегментов разных слов, подвергающихся при этом сокращению. В структурном плане контаминированный дериват – номинативная единица, образованная на базе объединения двух или (реже) более лексем, с возможными вставками морфов или интерфиксов. В результате такого слияния разных лексических единиц возникает слово-гибрид, получившее такие образные названия, как слово-«саквояж» или слово-«кентавр» [2, с. 99]:

*в тесноте
молчаливой
глазаперты
у зеркал
расплескались
слезалежи
додначала
дня*

Н. Азарова

Привлекают внимание следующие окказиональные языковые единицы, которые образованы путем слияния слов и словосочетаний: *глазаперты*, *слезалежи*, *додначала*. Показательно, что эти контаминированные образования могут интерпретироваться по-разному, так как нельзя однозначно определить, путём слияния каких именно слов или морфем образовались данные слова-гибриды. Современной поэзии вообще свойственна многовариантность существования поэтического слова и, следовательно, многовариантность его интерпретации, невозможность его однозначной трактовки. К этому приводит активное использование графических средств, скобок, слеша и под. «Установка на многовариантность производного слова в поэтической речи размывает

границы между узуальными лексическими единицами и новообразованиями. Контекст часто строится так, что дает возможность разных прочтений слова» [2, с. 113].

В современной поэзии контаминация оказывается «корнеумножением», дающим в итоге «двумерные неологизмы» (В.П. Григорьев) и, таким образом, способствующим усилению смысловой диффузности текста [2, с. 104].

Подобные явления соотносятся с процессами пересегментации, объединением лексем в одну целостную единицу – процессами, которые были описаны выше.

Итак, наблюдения над произведениями современных поэтов подтверждают замечание Л.Н. Синельниковой о том, что «непредсказуемость в области словообразовательной нормы выросла до экстремальности» [4, с. 186]. Благодаря словообразовательным инновациям, широко представленным в современной поэзии, экспрессивно-оценочная окрашенность современного лирического сюжета достигает максимального наполнения. Словотворчество является проявлением динамики художественной речи, свойственной ей свободы в поисках средств выражения и обновления языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Альчук А. «О единстве противоположностей или апология сотрудничества» [Электронный ресурс] / А. Альчук. – Режим доступа к ресурсу : <http://www.litsnab.ru/literature/153>.

2. Николина Н. А. Активные процессы в языке современной русской художественной литературы : монография / Н. А. Николина. – М. : ИТДГК «Гнозис», 2009. – 336 с.

3. Рыклин М. Анна Альчук: «Оборваны корни...». Поэзия в жизни А. А. Памяти Поэта [Электронный ресурс] / М. Рыклин. – Режим доступа к ресурсу: http://www.chaskor.ru/article/oborvany_korni_24953.

4. Синельникова Л.Н. Языковые изменения конца XX века / Л. Н. Синельникова // Язык: история и современность. – Луганск : Альма-матер, 1999. – 207 с. – С. 168–204.

5. Фатеева Н. Директории «По», «От» и... «До», или Poetical Language in Progress / Н. Фатеева // Поэтика исканий, или Поиск поэтики: Материалы междунар. конф.-фестиваля «Поэтический язык рубежа XX–XXI веков и современные литературные стратегии». – М. : Ин-т рус. яз. им. В.В. Виноградова РАН, 2004. – 592 с. – С. 79–89.

КОММУНИКАТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ ТЕЛЕВЕДУЩЕЙ ТОК-ШОУ «60 МИНУТ» О.СКАБЕЕВОЙ

В статье рассматриваются особенности реализации коммуникативных тактик О. Скабеевой в политическом дискурсе. Анализ медиаполитического дискурса ток-шоу показывает, что ведущая демонстрирует конфликтную модель поведения для победы над оппонентом, используя при этом не одну речевую стратегию.

Ключевые слова: политический дискурс, коммуникативные стратегии, речевые тактики, интолерантность.

In the case of O. Skabayeva, the realities of communal tactics of O. Skabayeva in political discourse are shared. An analysis of the talk show discourse that shows the demonstration to the model of behavior for peremogy over the opponent, the vicoristwych with more than one strategy.

Key words: political discourse, communicative strategies, movable tactics, intolerance.

Постановка проблемы. Нацеленность политического дискурса в ток-шоу направлена на победу над оппонентом, а не на переубеждении собеседника. Успех коммуникативных дебатов зависит от аргументации, эмоционального оттенка речи и эффективности риторических приемов. При использовании тех или иных способов влияния на зрительскую аудиторию определяется выбор коммуникативной стратегии.

Стратегии и тактики речевого поведения непосредственно связаны с основными этапами речевой деятельности – планированием и контролем, поэтому стратегия представляет собой «когнитивный план общения, посредством которого контролируется оптимальное решение коммуникативных задач говорящего в условиях недостатка информации о действиях партнёра» [1, с. 100].

А.К. Михальская дает определение коммуникативной стратегии, при этом выделяя две масштабные коммуникативные тенденции: к сближению и к индивидуальности. «Предпочтение (выбор) одной из возможных тенденций ... и проявление этого предпочтения в речевом общении назовем коммуникативной стратегией» [2, с. 98].

В русле прагмалингвистического подхода стратегия определяется как цепочка решений говорящего, «совокупность определенных речевых действий» [3, с. 58].

Под коммуникативной стратегией мы будем понимать обобщенную комплексную установку представления элементов информации.

Цель статьи: рассмотреть основные типы речевых стратегий в политическом медиадискурсе и их содержательное воплощение на примере речи О. Скабеевой в ток-шоу «60 минут».

По мнению Л.Н. Синельниковой основной функцией политического дискурса является его использование в качестве инструмента борьбы за власть. Для успеха политической деятельности исключительно важным является коммуникативный образ политика, который так тщательно формирует ведущие ток-шоу «60 минут». Он создается на основе речевых стратегий самопрезентации. Важнейшим оружием, на наш взгляд, является манипуляция в коммуникативной стратегии. Л.Н. Синельникова пишет: «Манипулятивная страсть закрепляет ложь, обман как состояние сознания и рождает обилие уловок, подрывающих истину в дискурсе» [5, с. 32-33].

Так как политика рассматривается в основном как сфера деятельности мужчин, а политический дискурс в целом характеризуется как потенциально конфликтный, женщина осознанно примеряет на себя мужскую роль в ведении конфликта. Для доказательства обратимся к анализу тактик речевого поведения О. Скабеевой.

В результате анализа речевого поведения ведущей ток-шоу «60 минут» в конфликтных политических ситуациях была составлена классификация употребляемых О. Скабеевой тактик. При составлении классификации коммуникативных тактик поведения использовалась классификация Л.Ю. Веретенкина в работе «Стратегии, тактики и приемы манипулирования»:

1. Тактика апелляции к мнению авторитета или ссылки на авторитетный источник.

Тактика апелляции к мнению авторитета часто используется ведущей, в данном примере О. Скабеева опирается на слова депутата Госдумы, тем самым предавая своим словам весомый аргумент.

О. Скабеева: *«Вчера министр иностранных дел Лавров сказал, что вот эта вот очередь людей, который возвращаются домой, опять-таки важно, принципиально важный момент, растянулась на порядка 5 километров. Есть также данные, что только за минувшие сутки от боевиков из восточного Алеппо спаслись одиннадцать тысяч мирных жителей, и за минувшие сутки шестьдесят боевиков же покинули, были амнистированы, без оружия покинули восточное Алеппо»* (Эфир от 9.12.18).;

О. Скабеева: *«Посмотрите, это кадры, которые предоставили мирные жители, которые покидают восточное Алеппо. По их информации вот так ведет себя та самая «умеренная оппозиция». Представители ан-Нусры, которые вчера Соединенные штаты в ОБСЕ, по словам министра иностранных дел Лаврова, отказывались признавать террористами. Кадры пыток»* (Эфир от 9.12.18).

Тактика позволяет О. Скабеевой упрочить и усилить свою коммуникативную позицию, подкрепить фактологически силу своих высказываний, что, в свою очередь, снижает агрессивную коммуникативную активность собеседника.

2. *Ведущая активно использует тактику «Мы – общности».* Ситуация конфликта основывается на взаимном противостоянии коммуникантов. Избежать противостояния с другими собеседниками телеведущей позволяет тактика создания «Мы – общности», которая отдельное «я» превращает в «мы», объединяет на определенном основании коммуникативных партнеров (мы вместе заинтересованы в одной теме, мы вместе переживали одно чувство и др.), подавляет враждебность между собеседниками.

О. Скабеева: *«Можно, мы сейчас вместе с Вами все обсудим, вместе. Противостояние на дебатах Владимира Зеленского и Петра Порошенко (Эфир от 19.04.19); Ольга Скабеева: Это тот самый Владимир Зеленский, бывший КВНщик. Все мы смотрели, все удивлялись, не понимали, как он стал новым «службой народа». А делает он все честно и красиво»* (Эфир от 19.04.19).

3. *Тактика провокационного вопроса.*

О. Скабеева: *«Итак, в Киеве происходит событие века? Гордей (обращение к украинскому эксперту), а вы проголосуете за Владимира, измените ли решение поддерживать Петра, глядя на рейтинг?»* (Эфир от 21.04.19).

Провокационные вопросы чаще всего стараются поймать собеседника на противоречии между тем, что он говорит сейчас, и сказанным им ранее. Украинский политик ранее неоднократно поддерживал Петра Порошенко, однако при обнародовании рейтинга перестал агитировать телезрителей голосовать за действующего президента. О.Скабеева, используя тактику провокационного вопроса, тем самым загоняет в тупик оппонента.

4. *Тактика осуждения.*

Украинские депутаты проявили речевую агрессию по отношению к ведущей политического ток-шоу «60 минут» О. Скабеевой. В Парламентской ассамблее Совета Европы 24 января 2019 г. зрители ток-шоу «60 минут» увидели интолерантное коммуникативное поведения по отношению к России, когда журналистка вела репортаж с места событий:

«Вам лучше со своей гаванью отсюда отчалить, Слава Украине!», – сказал депутат Украины А. Гончаренко журналистке, активно размахивая флагом Украины, мешая О. Скабеевой. Используя слово **«гавань»**, политик подразумевает **Крым**, который стал объектом политических споров не только между Россией и Украиной, но и другими государствами.

«Это – официальное лицо, других в Украине сегодня, к сожалению, нет», – О. Скабеева сдержанно прокомментировала поведение А. Гончаренко, однако при этом женщина улыбается, а это демонстрация открытой усмешки.

О. Ляшко, перешел допустимые границы культуры речи, сказав ведущей: *«Мне хочется уйти от вас, ибо вы обкурились»*. Согласно «Толковому словарю» С.И. Ожегова, одно из значений слова «обкуриться» следующее: «довести себя до неадекватного состояния» [4, с. 542]. Проявление речевой агрессии – открытое воздействие на адресата, имеющее целью его поражение в дискурсе. Используя жаргонизм, О. Ляшко нарушает не только деловой этикет, но и при этом необоснованно обижает женщин. О. Скабеева не комментировала агрессивное поведение политика, однако зрители в зале осудили депутата Украины прежде всего за неуважение к женщине.

5. Тактика уличения.

О. Скабеева: *«И еще, Вадим (обращение к Геращенко), очень примечательно, там есть один кадр, когда видно на той самой территории «серой зоны», которую освободили от ополчения, украинские флаги. То есть это вот о чем говорит?»* (Эфир от 24.12.18).

Используя тактику уличения, ведущая демонстрирует при этом факты – изображения, снятые с помощью беспилотного аппарата.

Частое использование Ольгой Скабеевой тактики уличения и разоблачения (как способа доказательства вины путем приведения определенных фактов-«улик»), тактики осуждения (как способа признать что-либо предосудительным и плохим), тактики обвинения (как способа заявить о причастности кого-либо к совершению дурного и нежелательного) подтверждает «прокурорско-обличительный» стиль ведущей. Названные тактики направлены против коммуникативного партнера, против власти или другого объекта дискуссии, имеют агрессивный характер и также реализуют стратегию дискредитации.

Все речевые стратегии современного политического дискурса необходимы для одной цели: оказать воздействие на адресата, убедить принять решение, нужное для субъекта политической деятельности. Современный политический дискурс находится в

движении; он остро реагирует на изменения в политической жизни общества, что и демонстрирует ток-шоу «60 минут».

Главными задачами Ольги Скабеевой в конфликтной политической дискуссии становятся завоевание авторитета, укрепление своего имиджа и защита своей позиции, даже путем понижения статуса и дискредитации коммуникативного партнера, создания образа «врага». Анализ речевого поведения Ольги Скабеевой в ситуации конфликта позволил выявить несоответствие ее речевых поступков сложившимся стереотипам женского коммуникативного поведения, поскольку в начале карьеры ведущей было множество гневных комментариев зрителей о женщине. В речевом поведении О. Скабеевой гораздо больше конфликтных тактик, в статье проиллюстрированы примерами лишь наиболее часто употребляемые тактики. Женщина в политическом дискурсе, как мы можем наблюдать, не менее активна в ситуации отстаивания своего мнения, она апеллирует к мнению авторитета.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Борисова И.Н.** Категория цели и аспекты текстового анализа // Жанры речи / И. Н. Борисова. – Саратов: Изд-во ГосУНЦ «Колледж», 1999. –С. 81–97. – (Вып. 2).
2. **Веретенкина Л.Ю.** Стратегии, тактики и приемы манипулирования // Лингвокультурологические проблемы толерантности / Л.Ю. Веретенкина.– Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2001. – С. 177–179.
3. **Дейк ван Т.А.** Язык. Познание. Коммуникация / Т.А. ван Дейк. – М.: Прогресс, 1989. – 312 с.
4. **Ожегов С.И.** Словарь русского языка / С. И. Ожегов – М.: Политиздат, 1968. – 900 с.
5. **Синельникова Л.Н.** Дискурс, еще дискурс //Актуальные проблемы современной лингвистики/Л.Н.Синельникова. – Книта: Луганск: Изд-во ЛНУ имени Тараса Шевченко «Книта», 2018. – 32-33 с.

УДК 81'272:811.133.1(045)

Еремьянц М.О.

ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ РЕЧЕВОЙ АГРЕССИИ ВО ФРАНКОЯЗЫЧНОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

В статье анализируются языковые средства выражения речевой агрессии на материале франкоязычных речей европейских и мировых политических деятелей. В результате выделяются следующие виды речевой агрессии: активная прямая речевая агрессия; активная непрямая речевая агрессия; пассивная прямая речевая агрессия. Изучение языковых форм взаимодействия людей в современном обществе подталкивает к анализу не только информационной, но и эмоциональной составляющей политического дискурса.

Ключевые слова: политический дискурс, речевая агрессия, языковая форма, коммуникативная ситуация.

The article analyzes the language means expressing verbal aggression on the material of speeches in the French language of European politicians. As a result, the following types of verbal aggression are distinguished: active direct verbal aggression; active indirect verbal aggression; passive direct verbal aggression. The study of linguistic forms of interaction of people in modern society encourages the analysis of not only the information, but the emotional component of the political discourse as well.

Key words: political discourse, verbal aggression, linguistic form, communicative situation.

В мире современных технологий лингвистическая отрасль продвинулась, вперед изучая разнообразные способы анализа речевой деятельности. Отечественные ученые: А.А. Анисимова, Н.Д. Арутюнова, Э.В. Будаев, В.И. Карасик, Е.С. Кубрякова, Е.И. Шейгал и др. продолжают изучать дискурсивные построения.

Целью статьи является анализ языковых форм выражения речевой агрессии во франкоязычных средствах массовой информации на материале речей европейских политических деятелей.

Актуальность исследования определяется важностью изучения и расширения теоретических и практических знаний о природе социальных, конфликтных коммуникативных ситуаций, основной приметой которых выступает речевая агрессия. Поиск эффективных форм взаимодействия людей в современном обществе подталкивает к изучению не только информационной, но и эмоциональной составляющей политического

дискурса. Понимание законов разрушающего воздействия языковых средств, передающих коммуникативную агрессию, способствует очищению коммуникативного пространства, окружающего нас, от враждебности и непонимания.

Для достижения поставленной цели предусматривается решение следующих **задач**:

- рассмотрение способов проявления речевой агрессии в сфере франкоязычного политического дискурса;

- выявление разноуровневых языковых средств проявления речевой агрессии.

Материалом исследования послужили сто текстов франкоязычных речей современных европейских и мировых политических деятелей. К данным политическим текстам мы отнесли: интервью политиков, дебаты, обращения к народу, декларации и письменные заявления с 2018 года по 2019 год.

Современное общество развивается колоссальным темпом, появляются всё новые технологии и инновации, компьютер и другая техника стали неотъемлемой частью человеческой жизни, однако на фоне всех этих изменений, казалось бы, высокоразвитое общество часто называют деградирующим. Не секрет, что общество наших дней описывают как очень жестокое, склонное к насилию и агрессии. Это отражается в поведении людей и их речи, устной и письменной. Поэтому формы и средства речевой агрессии привлекают особое внимание исследователей. Российский лингвист О. Н. Завьялова определяет речевую агрессию как «форму речевого поведения, нацеленного на оскорбление или преднамеренное причинение вреда человеку, группе людей, организаций или обществу в целом. Речевая агрессия мотивирована агрессивным состоянием говорящего и зачастую преследует цель вызвать или поддержать агрессивное состояние адресата. Поэтому речевая агрессия является нарушением этико-речевой нормы» [2]. Современная культура речи не поощряет использование прямых агрессивных высказываний на публике, потому как агрессия всегда порождает агрессию.

Политика – это всегда борьба за власть и влияние, всегда есть две или более конкурирующих между собой стороны, соперники или даже враги. Действия и речь политических сторон носят яркий оценочный характер, поэтому политический дискурс не обходится без различных проявлений агрессии в том или ином виде.

Если говорить о языке средств массовой информации, на материале которых мы изучаем языковую агрессию, следует отметить, что, как правило, агрессия не проявляется открыто. Для языка СМИ характерны иные способы и формы выражения оценочных суждений, они более скрыты и завуалированы. Здесь мы вряд ли увидим, за некоторыми исключениями, наличие угроз, брани, прямых оскорблений, однако очень часто можно встретить навешивание ярлыков, дискредитацию, ложь, клевету и т.д. Язык средств

массовой информации всегда сдержан и аккуратен. Открытую речевую агрессию можно заметить только в прямой речи политиков. В особенности, не скромнен в выражениях президент Соединенных Штатов Америки Дональд Трамп. Примером подобного рода выражений является следующие его слова:

(1) Ne menacez jamais plus les Etats-Unis ou vous paierez des conséquences comme peu en ont connu à travers l’Histoire (5).

Здесь, отчетливо видна прямая угроза, своеобразное предупреждение своим соперникам. К языковым средствам выражения агрессии в послании Д. Трампа следует отнести: повелительную форму глагола-сказуемого «menacez», употребление двух наречий «jamais plus» усиливающих отрицание, стилистический приём сравнения. Все эти средства акцентируют внимание на серьёзности намерений американского президента, подтверждением чего являются многочисленные примеры из истории государства США.

Лингвист В. Н. Степанов в своей работе пишет: *«провокационная речь изображает и передаёт определенное психологическое состояние говорящего для его собеседника и как бы «заражает» его, а цель этого – вызвать у собеседника желаемое внутреннее состояние, возбудить в нём психологическую активность особого рода – коммуникативную, основанную на желании соответствовать предъявленным собеседником коммуникативным требованиям»* [3, с. 161]. Реплики, содержащие какую либо агрессию, всегда вызывают у читателей особое внимание. Нередко самые яркие и экспрессивные выражения попадают в заголовки газет и статей, тем самым привлекая новую аудиторию.

Языковая агрессия может быть поделена на следующие виды:

- активная прямая агрессия – прямое оскорбление, унижение кого либо, угрозы, призывы к насилию или другим агрессивным действиям;
- активная непрямая агрессия – клевета, ложь, сплетни;
- пассивная прямая агрессия – отказ от коммуникации с другим человеком;
- пассивная непрямая агрессия – отказ давать какие-либо объяснения, уточнения, демонстративное молчание [1, с. 96].

Активную прямую речевую агрессию можно заметить довольно часто в нашей повседневной бытовой жизни, и в публичных выступлениях политиков. Упомянутое выше выражение Дональда Трампа относится именно к этому виду языковой агрессии. Приведём несколько других примеров:

(2) M. Pompeo a aussitôt promis que les Etats-Unis «feront respecter» ces nouvelles sanctions (7).

Госсекретарь США Майк Помпео в своих словах также не скрывает явное наличие агрессии, обещая ввод очередных санкций Ирану. По данной теме Дональд Трамп опубликовал в Твиттере следующий пост:

(3) *Le régime iranien est confronté à un choix. Soit il change son attitude menaçante et déstabilisatrice, et il pourra retourner dans le giron de l'économie mondiale, soit il continue sur la route de l'isolement économique* (7).

В высказывании (3) американский президент заявляет, что у Ирана есть два выбора: либо Иран меняет режим на удобный Дональду Трампу, либо всё остается как есть, и Иран получает очередную порцию санкций. В процитированных высказываниях «выразителями агрессивности» выступают, в первую очередь, лексические единицы: *«feront respecter, ces nouvelles sanctions, le régime iranien est confronté, attitude menaçante et déstabilisatrice, l'isolement économique»*. Грамматико-стилистическое средство *«Soit...soit»* подчёркивает ультимативность сделанных заявлений.

Ответной реакцией Иранского президента Хасана Рухани были следующие фразы:

(4) *Ils imposent des sanctions aux enfants iraniens, aux malades et à la nation, a-t-il notamment déclaré, accusant les Etats-Unis de vouloir mener «une guerre psychologique contre la nation iranienne et provoquer des dissensions» parmi les Iraniens. C'est risqué de jouer dangereusement «avec la queue du lion»* (7).

Разница между выражениями двух президентов отчетливо видна. Так как Дональд Трамп имеет и осознает свою огромную власть, он позволяет себе выражаться в более грубой и вызывающей форме, в то время как Хасан Рухани в своих заявлениях сдержан и аккуратен. И с присущей восточному менталитету утонченностью, Х. Рухани сравнивает иранский народ со львом, с хвостом которого играть не стоит. Такое метафорическое сравнение также можно рассматривать как активную прямую агрессию со стороны лидера Ирана в отношении правящей верхушки США.

Активная непрямая речевая агрессия – непреднамеренный оговор, распространение сплетен и клеветы, недоброжелательных домыслов, предоставление недостоверной информации. Например, Д. Трамп говоря о Германии отметил:

(5) *Ils paient des milliards de dollars à la Russie et nous devons les défendre contre la Russie [...] Ce n'est pas normal* (8).

(6) *Ils tirent entre 60% et 70% de leur énergie de la Russie. Je pense que c'est une très mauvaise chose pour l'Otan, qui ne devrait pas se produire* (8).

Оговор и клевета в высказываниях (5) и (6) проявляется в том, что американский президент распространяет ложную информацию с помощью СМИ. Укор Германии

состоит в том, что немцы платят за газ России, а не Америке. Скрытая угроза: «мы можем передумать защищать вас от русской агрессии».

Европейцы, также используя СМИ, пытаются противостоять фальшивым заявлениям американцев. По информации сайта французской газеты liberation.fr не 60-70%, а только 9% энергоносителей поступает из России:

(7) Selon le gouvernement fédéral allemand, la Russie ne fournit que 9% de l'énergie consommée en Allemagne, et non pas entre 60 et 70% comme l'a affirmé Trump (8).

То есть мы видим, что Дональд Трамп, наверняка намерено, преувеличивает влияние России на Германию, искажает некоторые данные. Тем самым выражает свое недовольство по поводу сотрудничества России и Германии.

Пассивная прямая языковая агрессия – это пренебрежительное или негативное отношение, протест против чего либо. Примером данного вида можно выделить следующее. Прямой речи, содержащую агрессию нет, однако все действия Д. Трампа указывают на пренебрежительное отношение к бедным или даже нетерпимость. Другие политики и общество в целом осуждают его действия. В самой статье по этой теме отмечено: (8) Un expert de l'institution a présenté vendredi un rapport accablant sur la pauvreté aux Etats-Unis. Les autorités américaines ont dénoncé une étude «complètement ridicule» (6). То есть уже видно, что власти отнеслись к данному исследованию не так, как ожидалось. Это заявление американских властей представляет яркий пример пассивной языковой агрессии. Представляя проблему бедности в своей стране «complètement ridicule», американский правящий класс проявляет своё пренебрежительно-негативное отношение к собственному народу.

Таким образом, на материале франкоязычных высказываний европейских политических деятелей были выявлены следующие виды речевой агрессии: 1) активная прямая речевая агрессия (наиболее прямая, резкая, импульсивно-эмоциональная форма вербальной агрессии); 2) активная непрямая речевая агрессия (более рационально-осознанные формы вербальной агрессии, основанной на идеологических трансформациях исходного смысла, содержащей завуалированные формулировки); 3) пассивная прямая речевая агрессия (пренебрежительные высказывания, ирония, непрямая речь).

Подводя итог, можно сказать, что речь современных политиков стала довольно раскрепощённой. Политики не стесняются в выражениях, используя разговорный стиль, жаргонизмы, и даже ругательства. Такая раскрепощённость объясняется демократизацией языка, наличием массовой аудитории, а также сети Интернет, где нет правил, где каждый может высказывать своё мнение так, как он пожелает. Современные политики ведут публичные страницы, где в своих постах обращаются к обществу или к тому или иному

политическому деятелю. Самым популярным сайтом, для подобного рода публикаций стал Твиттер. Стоит отметить, что чем больше у политика власти, тем более он раскрепощен в своей речи, тем более прямо он выражает свои агрессивно настроенные мысли, так как имеет огромную массовую аудиторию и поддержку, и наоборот, если этой поддержки нет, или нет влияния и власти, то политик в своих выражениях более скромн и аккуратен.

ЛИТЕРАТУРА

1. Быкова О.Н. Речевая (языковая, вербальная) агрессия / О.Н. Быкова // Вестник «Речевое общение». – 2009. – №8. – С. 96.

2. Завьялова О.Н. Речевая или языковая агрессия в русском языке [Электронный ресурс] / О.Н. Завьялова – Режим доступа к ресурсу: <http://iamruss.ru/rehevaya-ili-yazykovaya-agressiya-v-russkom-yazyke/>.

3. Степанов В.Н. Провокационный вопрос с точки зрения прагмалингвистики / В.Н. Степанов // Московский лингвистический журнал. – 2003. – Т.6. – №2.

4. Шейгал Е.И. Семиотика политического дискурса : монография / Е.И. Шейгал. – М. : Гнозис, 2004. – 326 с.

5. Autran Frédéric Libération «Le mépris de Trump pour les pauvres épinglé par l'ONU» [Электронный ресурс] / **Frédéric Autran** – Режим доступа к ресурсу: http://www.liberation.fr/planete/2018/06/22/le-mepri-de-trump-pour-les-pauvres-epingle-par-l-onu_1661228.

6. Éditorial Le Monde «Les Etats-Unis poursuivent sans relâche leur guerre d'usure contre l'Iran» [Электронный ресурс] – Режим доступа к ресурсу: https://www.lemonde.fr/idees/article/2018/08/06/iran-trump-et-la-queue-du-lion_5339781_3232.html.

7. Le Monde avec AFP et Reuters «Les Etats-Unis s'apprêtent à rétablir les sanctions contre l'Iran» [Электронный ресурс] – Режим доступа к ресурсу: https://www.lemonde.fr/international/article/2018/08/06/les-etats-unis-s-appretent-a-retablir-les-sanctions-contre-l-iran_5339661_3210.html.

8. Libération «L'Allemagne est totalement contrôlée par la Russie», ose Trump au sommet de l'Otan» [Электронный ресурс] – Режим доступа к ресурсу: http://www.liberation.fr/direct/element/lallemagne-est-totalement-controlee-par-la-russie-ose-trump-au-sommet-de-lotan_84480/.

СОВРЕМЕННАЯ ЯЗЫКОВАЯ СИТУАЦИЯ В ФОКУСЕ ВНИМАНИЯ СОЦИОЛИНГВИСТИКИ

УДК 811.161.1—1'42

Соболева И. А.

ИРОНИЯ КАК ДИСКУРСИВНЫЙ ФЕНОМЕН СОВРЕМЕННОГО МЕДИАСОЗНАНИЯ

В статье обращено внимание на необходимость исследования иронических дискурсивных стратегий в современном медиадискурсе. Мы выделяем следующие виды иронических стратегий: манипулятивно-воздействующую, экспрессивно-апеллятивную, оценочно-аксиологическую и др.

Иронический медиадискурс – сложный многогранный лингвистический механизм. Наши наблюдения показывают, что ирония стала одним из средств воздействия на сознание адресата. Таким образом, ирония помогает реализовать прагматические цели и задачи дискурса.

Ключевые слова: медиадискурс, ирония, интенция, коммуникативно-речевые стратегии и тактики.

The article draws attention to the need for research of ironic discursive strategies in the modern media discourse. We distinguish such types of ironic strategies as manipulative and effective, expressive and appellative, evaluative and axiological, etc.

Ironic media discourse is a complex multifaceted linguistic mechanism. Our observations show that the irony has become one of the means of influencing the addressee's mind. Thus, the irony helps to realize some pragmatic goals and objects of a discourse.

Key words: media discourse, irony, intention, communicative speech strategies and tactics.

Современный медиадискурс характеризуется активизацией различных проявлений иронического. При этом варианты воплощения иронии в языке дискурса реализуются в различных формах: это может быть репрезентация речевых жанров, относимых к области иронии (анекдотов, антифразисов, шуточных афоризмов, сентенций и т.д.), или придания иронической тональности жанрам, изначально не относящихся к комическим (очеркам, эссе, репортажам и т.д.).

Ирония в современном медиадискурсе чаще всего осуществляется с определенной иллюкутивной целью, и для достижения этой цели (или целей) участники коммуникации выбирают те средства языка, которые им кажутся оптимальными [1, с. 184].

Современной медиалингвистике еще предстоит исследовать иронический потенциал современного медиадискурса и классифицировать виды иронических стратегий и тактик.

В этой статье мы попытаемся, используя типологию коммуникативно-речевых стратегий М.Ю. Олешкова [2, с.93], проанализировать иронический механизм медиадискурса при реализации экспрессивно-апеллятивной, манипулятивно-воздействующей, оценочно-аксиологической стратегий.

Ирония – один из самых древних с точки зрения интереса к его применению и организации риторических приемов, о котором известно и много, и мало одновременно. Греческое происхождение этого термина отсылает нас к следующему его значению – «притворное незнание, притворное самоунижение» [3, с.227]. В Энциклопедическом словаре-справочнике «Культура русской речи» приводятся два значения иронии: 1) «...выражающее насмешку или лукавство иносказание, когда слово или высказывание обретают в контексте значение, противоположное буквальному смыслу или отрицающее его, ставящее под сомнение»; 2) «вид комического, в котором критическое отношение к объекту осмеяния носит осуждающий характер и выражается в несколько завуалированном виде» [3, с. 227-229].

Каждое из приведенных определений иронии в Литературном энциклопедическом словаре в какой-то степени отражает специфику иронии в медиадискурсе. Хотя, далеко не всегда медиаличность, иронически сообщая о своей позиции, «выражает, таким образом, критическое или осуждающее отношение к предмету речи» [4, с. 132].

Наиболее точно и емко иронию медиадискурса отражает, на наш взгляд, Л.Н. Синельникова, когда интерпретирует специфику иронии в авангардной поэзии: «Ирония – всегда элемент культуры, свойство анализирующего, оценивающего сознания. Ирония сопровождает мысль о мире, вступившем в стадию переоценки... Иронизирующий поэт направляет внимание читателя на то, что суетное, ничтожное не может быть вечным, следовательно, надо менять сознание, чтобы поставить его в соответствие с истинным предназначением человека... Ирония скорее боль, чем осмеяние» [5, с. 157].

Современный иронический тип медиаповествования – многогранный, неоднозначный процесс. Это, скорее, – способ личностного отстранения, дистанцирования от реальности. Ирония в современном медиадискурсе, конечно же, может выразить насмешку, лукавство, ставить под сомнение объективность сказанного, но гораздо в меньшей мере выражает критическое или осуждающее отношение к изображаемому. В большей степени, видимо, ирония медиадискурса предполагает слегка завуалированные превосходство, снисхождение, скептицизм по отношению к

описываемым реалиям, выражая ценностные ориентиры дискурсивной личности. Ирония медиадискурса – это семантический процесс переключения между отрицательной и утвердительной модальностями одного и того же высказывания (слова, словосочетания, предложения), или положительной и негативной оценкой объекта высказывания, осуществляющейся при помощи интонации, контекста.

Современные СМИ изобилуют иронией, в которых она на дискурсивном уровне проявляется по-разному: «...как оппозиция пафосу она быстро примиряется с разговорными и просторечными средствами, как спрятанная критика стремится опереться на стилистический синтез языковых средств, выполняя одну из основных своих задач – свести несводимое» [5, с. 156]. Но стилевой эклектизм – только одно из многочисленных средств в богатой палитре дискурсивных приемов создания иронического медиадискурса. Среди самых частотных, помимо оппозиции «высокое – низкое»: интертекстуальность, создающая эффект «обманутого ожидания»; иноязычное слово, употребленное в прагматических целях (например, с целью «щегольнуть» знанием модного заимствования); окказиональные образования, созданные по принципу остро- и игрословия; стереотипные модели, клише эпохи «новояза», выполняющие прагмастилевую функцию и т.д..

Медиадискурсов, «напичканных» всем этим сложноорганизованным комплексом иронических приемов, чрезвычайно много. В качестве примера можно рассмотреть эссе М. Соколова, посвященное проблемам земельного законодательства, точнее, его отсутствия в современной России. В этом медиадискурсе помимо вышперечисленных иронических приемов ярко проявляют себя стилизованная архаичность, фольклорность, некоторая сказовость, резко контрастирующие с жаргонно-просторечными, терминологически-иноязычными и другими дискурсивными средствами:

«Будь их (аграриев) ум поострее, они вместо того, чтобы произносить заклинания про Мать Сыру Землю и проклятых иностранцев, жаждущих скупить все пустующие земли в бесперспективном районе, откуда три года скачи – ни до одного государства не доскачешь, могли бы задавать каверзные вопросы насчет действительно объективных трудностей земельной реформы».... «В декабре 2001-го года я вступил во владение землей, пустовавшей больше полвека – с декабря 1941-го. Если осенний блицкриг с кратковременной немецкой оккупацией не слишком сказался на моей деревне — за все время оккупации лишь единожды приехали два пьяных унтера, сперли курицу и уехали, то после декабрьского контрнаступления Красной армии деревня пришла в большое запустение. Линия фронта стабилизировалась аккуратно по реке Волге: на правом берегу, где стоит деревня, наши, на левом – немец. В наступательном порыве возникла идея

форсировать Волгу по льду, для чего разнесли большую часть строений из бревен, т.е. крестьянских избышек, начали ладить переправу для танков. Один танк прошел, второй утонул, идея наступления отпала. Сейчас мой участок выглядел в точности как тогда. Несколько снарядных воронок, бурьян выше пояса – и боле ничего».... «В период максимальной славы безраздельно распоряжавшегося в Кремле Бориса Абрамовича в колхозе происходили не менее увлекательные эволюции, наводившие на мысль, что, как не стоит село без праведника, точно так же не стоит оно и без Бориса Абрамовича. Как отмечали в черте оседлости, «каждый граф должен иметь своего Менделя», и даже еще сильнее — «каждый Мендель должен иметь своего графа». В нашем колхозе творцом надежных схем, совершенно опутавшим этими схемами престарелого председателя и взявшимся разруливать все колхозные дела, называли некоего Валеры-молдованина. Уникальные сделки, совершавшиеся под водительством Валеры-молдованина, напоминали сходные сделки Стивы Облонского, описанные в романе г. Л.Н.Толстого «Анна Каренина» – продажа леса купцу Рябинину» (Огонек 2011, №24).

Подобный сложный иронический «замес» отражает все «ингредиенты» данного медиадискурса: сниженные языковые средства (разговорно-просторечные, жаргонные), книжно-элитарный язык (терминологические и официально-деловые стереотипные модели, архаичные лексико-грамматические построения, заимствования, интертекстуальность), рефлексивная интертекстуальность и т.д.

Ввиду того, что ироническое высказывание, как правило, включает в себе оценку и выражает собственную позицию адресата к объекту, в медиадискурсе адресант особенно часто обращается к иронии в реализации оценочно-аксиологической речевой стратегии. Оценочно-аксиологическая стратегия заключается в праве давать оценку событиям, обстоятельствам, персонажам, балансируя между объективно-субъективным отношением к действительности [2, с. 119]. В оценочно-аксиологической стратегии ирония «присутствует» в передаче отношения к действительности, жизни вообще или к конкретным поступкам, поведению, фактам и т.д.

Через употребление иронических высказываний реализуется и манипулятивно-воздействующая стратегия. Иронические речевые акты, используемые при этом, обусловлены интенцией координации деятельности, то есть намерения адресата регулировать процесс восприятия информации, влиять на его протекание. В манипулятивно-воздействующей стратегии ирония участвует в реализации таких коммуникативно-речевых тактик, как контроль над деятельностью и контроль над восприятием. Очевидно, желание манипулировать и влиять на сознание адресанта все

более и более подчиняет себе все другие интенции автора медиадискурса. Поэтому даже иронический медиадискурс манипулятивен по сути.

В экспрессивно-апеллятивной стратегии, которая связана с формированием эмоциональной среды дискурса, с оценкой коммуникативной ситуации, ирония участвует в реализации таких коммуникативно-речевых тактик, как формирование эмоционального настроения и самопрезентации. Ирония в ряде случаев помогает смягчить однозначность, категоричность оценки и представить суждение в форме некой доброжелательной насмешки над действительностью или над собой.

Коммуникативно-речевая тактика самопрезентации позволяет с помощью иронических речевых актов реализовать тактический ход «речевого моделирования»: автор, употребляя активно и последовательно яркие иронические высказывания, формирует свой определенный имидж ирониста. Именно последовательность, повторяемость иронических стратегий, при условии их своеобразности, оригинальности и т.д., моделирует структуру имиджа многих талантливых современных журналистов (Д. Быкова, Н. Радуловой, Л. Парфенова, М. Соколова и др.).

Примечательно, что иронические дискурсы стали использоваться в реализации информационно-аргументирующей стратегии. Хотя, казалось бы, ирония призвана давать оценку уже известным, сложившимся знаниям, а информационно-аргументирующая стратегия направлена на усвоение новой информации. Дискурсивные примеры, подтверждающим это наблюдение, на наш взгляд, содержатся в новостных выпусках российского канала НТВ и украинских каналов «1+1», «СТБ». Интенция ироничности наряду с разговорностью, непосредственностью общения и обмена мнениями сквозит в интонациях телеведущих и в дискурсах журналистов, рассказывающих о самых разных событиях: светской жизни, политических баталиях, экономических фактах и т.д. Этот иронический «флер», видимо, воспринимается или должен восприниматься адресантом как некая попытка смягчить сказанное, извиниться за сообщенное. Ирония позволяет абстрагироваться и дистанцироваться от действительности, о которой идет речь. Далеко не всегда и не всем этот экзамен на ироническую интонацию удастся достойно выдержать. Практически в каждом выпуске новостей на канале «1+1» есть явные коммуникативные провалы, демонстрирующие неуместность иронизирования в изображении сложных, неоднозначных событиях. К примеру, в одном из сюжетов, рассказывающих о пребывании Ю.В. Тимошенко в Качановской колонии, на вопрос журналиста о том, будет ли бывший премьер работать, начальник колонии сообщает, что у них есть швейное производство и при усердной работе Ю.В. Тимошенко может «дослужиться» до должности «нарядной». «Нарядной?!» – переспрашивает интервьюер, – «Ей это,

наверное, будет не интересно». В это время на экране подстрочник – «Качановская карьера Тимошенко».

Хотя, в тактике «формирование эмоционального настроения» посредством некоторых иронических речевых актов автор дискурса может реализовать тактический ход «снятие напряжения», создать благоприятную атмосферу, ситуацию неформального общения в медиадискурсе, благодаря содержанию в нем доброжелательной насмешки над участниками изображаемого события или над самой ситуацией. В качестве интенции выступает намерение адресанта «существовать» в комфортной, неформальной коммуникативной среде.

Итак, функциональный потенциал иронии медиадискурса многообразен. Использование иронических высказываний позволяет автору медиадискурса оценивать изображаемую ситуацию, ее участников, попутно выражая свои эмоции, личное отношение к объекту иронии, и тем самым воздействовать на адресата, заставляя формировать у него определенное отношение и точку зрения. Кроме того, в некоторых случаях ирония медиадискурса помогает адресату сформировать у адресанта необходимый эмоциональный настрой, а также презентовать себя как яркую, самобытную дискурсивную личность.

Таким образом, мотивированное, осознанное использование адресатом иронических речевых актов всегда интенционально обусловлено: он употребляет иронию намеренно, с конкретными целями, достижение которых происходит в рамках тех или иных стратегий и тактик. И хотя, некоторые исследователи считают, что ирония, базирующаяся на сниженном речевом регистре, становится проще и грубее [6], нельзя ни отметить того, что ирония является мощным средством реализации прагматических установок и задач современного медиадискурса, одним из важных рычагов влияния на современное медиасознание.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Шилихина К. М.** Ирония как способ повышения авторитетности / К. М. Шилихина. – Воронеж : Воронежский государственный университет: Издательский дом Алейниковых, 2008. – 194 с.
2. **Олешков М. Ю.** Моделирование коммуникативного процесса / М. Ю. Олешков. – Нижний Тагил: Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия, 2006. – 336 с.
3. **Культура русской речи:** энциклопедический словарь-справочник / [под ред. Л. Ю. Иванова, А.П. Сковородникова и др.]. – М. : Флинта : Наука, 2003. – 840 с.

4. **Литературный** энциклопедический словарь / [под ред. В. Н. Кожевникова, Л. А. Николаева]. – М. : Советская энциклопедия, 1990. – 752 с.
5. **Синельникова Л. Н.** Лирический сюжет в языковых характеристиках: монография / Л. Н. Синельникова. – Луганск : Знание, 1993. – 188 с.
6. **Лассан Э.Р.** Изображение речи власти как средство ее десакрализации [Электронный ресурс] / Э. Р. Лассан – Режим доступа к ресурсу: [http.: // artstudio.de/kontakt.html](http://artstudio.de/kontakt.html).

УДК 81-116.6

Евсеева М.Г.

ЯЗЫКОВАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ: ИСТОРИЯ ВОПРОСА И СУЩНОСТЬ ЯВЛЕНИЯ

В статье рассматривается динамика становления понятия и феноменология языковой компетенции как психогностического аспекта человеческого сознания и как объекта исследований лингвистики и лингводидактики.

Ключевые слова: языковая компетенция, структурная лингвистика, язык, мышление, речь, феноменология языка.

The article considers the dynamics of the formation of the concept and the phenomenology of linguistic competence as a psychognostic aspect of human consciousness and as an object of research in linguistics and linguodidactics.

Key words: language competence, structural linguistics, language, thinking, speech, phenomenology of language.

Образовательные системы современности уже достаточно длительное время протекают в компетентностной парадигме, качественно отличной от предшествовавшей ей парадигмы знаниевой. Однако для лингвистики в целом и лингводидактики в частности идея компетенции как критерия качества усвоения субъектом образовательного процесса содержания образования не нова. Данная статья имеет целью краткий экскурс в историю становления понятия языковой компетенции и феноменологии этого явления.

Языковая компетенция в её самом общем, изначальном толковании может быть определена как система правил, регулирующая понимание человеком по умолчанию того, что является приемлемым либо неприемлемым в языке, на котором он говорит. Как известно, концепция, предложенная в 1965 году Ноамом Хомским, предназначалась для верификации и систематизации определённых гипотез о феноменологии языка, особенно

– в структурной лингвистике, где идея языковой системы была тщательно разработана и схематизирована.

Компетенция же можно рассматривать как пересмотр идеи языковой системы. Эмпирической и формальной реализацией компетентности (компетенцией) будет речевая продуктивность, которая, таким образом, соответствует различным структуралистским представлениям о высказывании, речевом событии, процессе и др.

Согласно Хомскому, бессознательная система языковых отношений, которую Фердинанд де Соссюр назвал языком, часто ошибочно ассоциируется со знанием, способностью или ноу-хау. Таким образом, Хомский был заинтересован в создании науки, которая изучала бы то, что он называет «языковой способностью»[5, с. 17], по аналогии с другими умственными способностями, такими как логика, которая как своего рода интуитивная сила мышления не требует накопления фактов или навыков для развития. Грамматические знания также присутствуют и полностью функциональны у говорящих на любом языке. Таким образом, компетентность в том смысле, который вкладывал в это понятие Хомский, не предполагает ни накопленного запаса знаний, ни умений, ни навыков.

Далее Хомский отвергает соссюрскую трактовку языка как «просто систематической инвентаризации предметов», и вместо этого возвращается к рационалистической модели базовой компетенции, рассматриваемой как «система порождающих процессов». Такой подход приоритетен в объяснении и верификации активных языковых процессов, а также в отношении выражения и понимания конкретных интерлингвальных дискурсов.

Ключевым источником концепции Хомского являются положения Рене Декарта, рассматривавшего язык как инструмент мышления. Хомский также цитирует Вильгельма фон Гумбольдта в качестве источника концепции генеративного характера компетенции. Гумбольдт, в частности, утверждал, что использование языка основано на требованиях, которые мышление предъявляет к языку, и именно здесь возникают общие законы, регулирующие язык.

Анализируя аутономативную функцию языка, Хомский главным образом попытается вычленить и абстрагировать его порождающие правила, которые остаются неизменными от человека к человеку. Компетенция индивида определяется грамматикой или набором правил, которые представлены умозрительно и проявляются в понимании их приемлемого использования в конкретном языке. Грамматическая компетентность, таким образом, определяет врожденное знание правил, а не знание единиц языка или их отношений. Ее называют врожденной, а не выученной либо приобретенной, поскольку

она может быть применена к неограниченному количеству ранее незнакомых носителю языка примеров.

Проект по исследованию генеративной (порождающей) грамматики преследовал две основные цели. Во-первых, речь шла об анализе элементов предложения или фразы в отдельных частях этих составных языковых единиц, что позволяло выявить так называемую глубинную структуру предложения. Таким образом, компетентность была определена как бессознательное знание правил преобразования глубинной структуры в поверхностную структуру. Процедуры сопоставления были приняты или включены в несколько подходов к анализу текста и дискурса. Связь между поверхностной и глубинной структурами составной языковой единицы может быть легко продемонстрирована, например, на примерах структурной неоднозначности, ключевого источника шуток, таких как строка Граучо Маркса из *Animal Crackers*: однажды утром я застрелил слона в пижаме; как он попал в мою пижаму, я никогда не узнаю. Комический эффект фразы заключается в том, что его поверхностная структура выражает два возможных грамматических предложения: в своей пижаме я стрелял в слона; и я застрелил слона, который был одет в мою пижаму. Дискретная единица в моей пижаме каждый раз играет различную грамматическую роль в глубинной структуре предложения.

Вторая, более противоречивая цель порождающей грамматики состоит в том, чтобы установить и вывести описательные модели правил, которые составляют полную грамматику. Правила должны быть конечными, но при этом должны обладать способностью генерировать бесконечное количество инновационных предложений. Этот аспект грамматики открыт для дискуссий и разночтений отчасти из-за интуитивного характера восприятия человеком того, что является и не является приемлемым во владении и пользовании живым языком. Проекты в области порождающей грамматики изобилуют примерами предложений, которые лежат за рамками того, что носители конкретного языка могут посчитать приемлемым, обнаруживая тонкие степени неприемлемости либо приемлемости. И проблема дефиниции не в том, чтобы установить, что правильно или неправильно в каком-либо абсолютном смысле. Первично значим тот факт, что языковая компетентность говорящего приводит его к интуитивным суждениям относительно определенной приемлемости предложений; и тогда речь идет о создании моделей этой компетенции.

Таким образом, спорный аспект порождающей грамматики заключается в утверждении врожденной когнитивной способности, из которой вытекают правила грамматической структуры, и которая, соответственно, описывает всю грамматику языковой способности, ее синтаксис, который проявляется в языковой компетенции

индивида. Несмотря на высокую степень отвлеченности и обобщенности категориального аппарата порождающей грамматики, Хомский настаивает на том, что любая наука о языке, как и вся наука, должна подвергаться перманентной переработке и уточнению.

Разнообразные аналитические подходы затрагивают как продуктивный потенциал, так и проблемный характер понятия компетентности. Так, в ответе Мишеля Риффатера на исчерпывающее структурное прочтение Клодом Леви-Строссом и Романом Якобсоном бодлеровских «Бесед» он обвиняют их в создании «супертекста», основанного на сопоставлении и классификации закономерностей, которыми не мог бы оперировать ни один рядовой читатель, и которые были представлены независимо от структуралистских ресурсов анализируемых текстов. [3, с. 114]

В этом разыскании, аналогичном реакции Хомского на Соссюра, Риффатер предлагает в качестве альтернативы теоретическую фикцию «суперчитера» понятие, призванное установить те моменты в литературном тексте, которые неизменно привлекают внимание читателя из-за их непредсказуемости перед лицом нормативных грамматических ограничений. Такие моменты неизменно «задерживают» процесс чтения. Идея суперчитера должна устанавливаться независимо от какого-либо рассмотрения внешних условий для отдельных читателей, влияния на понимание непрерывной эволюции языка и изменений в поэтических или эстетических условностях.

В более поздней работе Риффатер создает сложный стилистический метод, который, опять же, параллелен генеративной или трансформационной грамматике. Исследователь утверждает, что литературный текст может быть проанализирован на предмет того, как он был создан из так называемой эго-матрицы, она же – «ядро слова» или «минимальное предложение». Матрица позволяет генерировать формы более сложные, чем она сама, создавая два уровня: генератор (соответствующий минимальной глубокой структуре работы); и преобразование (соответствующее все более сложной структуре поверхности).

Исследователи трудов Риффатера со временем обнаружили существенную неоднозначность и противоречивость его воззрений. В частности, тексты, избранные Риффатером для анализа, имеют тенденцию быть непредсказуемыми в последовательной форме, как, например, «Песни де Мальдора» Лоримонта. Таким образом, хотя риффатеровский анализ таких текстов показателен, критики скептически и аналитики ставят под сомнение его вклад в филологию в целом, поскольку многие тексты, которые обычно считаются литературными, не всегда являются грамматически нормативными, при всех своих прочих достоинствах.

Джонатан Каллер в своей «Структурной поэтике» отходит от идеи базовой компетенции как качественного критерия литературных произведений и вместо этого рассматривает литературную компетенцию читателей. Каллер утверждает, что эта литературная компетенция, может быть охарактеризована как своего рода грамматика литературы, изучаемая в учебных заведениях. В своей более поздней работе «О деконструкции» он развивает эту идею далее, опираясь на разнообразные критические отклики на свои ранние публикации и ставя под сомнение основы литературной компетенции, пытающейся латентно заместить доктрины и ценности конкретных традиций. [1, с. 36]

Литературный анализ также послужил первопричиной эффективного критического взаимодействия с последствиями концепции компетентности Хомского. Так, в «Теоретических эссе» Колина Мак Кейба обсуждается биологическое обоснование теоретических формулировок Хомского. Мак Кейб утверждает, что необходимо придавать существенное значение институциональным формам образования и развлечений при формировании базовых компетенций как основ личности и гражданственности. [2, с. 107] Он настаивает на том, что для опоры на исследования компетентности Хомского, концепция дискурса обязательна.

Концепция дискурса действительно помогает приблизить теоретические формулировки Хомского к формулировкам Мишеля Фуко, против которых сам Хомский часто выступал. Например, Фуко в «Археологии знаний» адаптирует понятие фонового знания для учета тех правил, которые определяют известное и выразимое, но которые мы не можем по этой причине когда-либо описать. По мнению Хомского, эти правила функционируют не как часть врожденной системы, а как «система накопления, историчности и исчезновения». [4, с.130]. Таким образом, фоновое знание обозначает то, что Фуко называет «историческими априори», историческими условиями, независимыми от опыта, которые, тем не менее, помогают его определить.

У ряда других теоретиков есть сопоставимые формулировки, в которых всегда явно прослеживается стремление истолковать формирование определенных видов компетенций как предопределенное данностью более высокого или более общего порядка, либо другими системами данностей. В этих случаях существуют не только лингвистические и литературные компетенции, но и компетенции любви, сексуальности, городского жилья и так далее. Концепция Жака Лакана Другом, более известная как «локус слова», функционирует так же, как и концепция человека говорящего у Хомского, с тем существенным отличием, что «Другой» Лакана также является локусом Символического и, таким образом, представляет собой институциональную нормализацию.

Еще одной значимой вариацией темы языковой компетенции стала предложенная Роланом Бартом формулировка S/Z кодов, которые, как он утверждает, определяют реалистический текст. Барт раскрывает молчаливое понимание, которое скрывает сложную и многовалентную матрицу предположений и ожиданий.

А. Дж. Греймас, обсуждая семиотику любовной лирики, отмечает, что «каждое высказывание предполагает компетентность» и иллюстрирует значимость своих выкладок забавным случаем из жизни:

Я помню во время одного из визитов Якобсона в Париж Якобсон, Леви-Стросс и Лакан активно обсуждали вопрос о том, возможно ли для людей, которые воспитывались в традициях Жан-Жака Руссо, «естественно», не зная законов любви, заниматься любовью? Леви-Стросс категорически заявил: «Невозможно», тогда как Якобсон встал на сторону природы.

Эта ремарка о дебатах между Якобсоном и Леви-Строссом наводит на мысль о сущности концепции компетенции. И позиция на стороне природы есть позиция на стороне аргументов, которые определяют человека с точки зрения универсальных способностей. Такие возможности, в конечном счете, приводят к значительным различиям в деятельностной продуктивности (т. е. в языках, культурах, личностных параметрах и т. д.). Противоположная точка зрения основана на допущении о том, что человеческий опыт является бессознательным, априори, учреждением институтов, законов, историй и т. д.

В качестве вывода и в ситуации отсутствия модели врожденной универсальной грамматики можно предположить, что существует потенциал, который в случайном порядке дает говорящему доступ к любому синтаксису или другому виду компетенции, который может потребоваться для коммуникативно-познавательных нужд. Тогда само собой разумеется, что компетентность – не менее, чем результативность, и всегда будет в некотором роде институциональной.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Каллер Дж.** Теория литературы: Краткое введение / Пер. с англ. А. Георгиева. – М.: Астрель: АСТ, 2006. – 158 с.
2. **Мак Кейб К.** Компетентность и производительность: тело и язык в пробуждении Финнегана. Джеймс Джойс и «Революция слова». пер. с англ. – М.: АСТ: АСТ МОСКВА, 2006. – 571с
3. **Риффатер М.** Создание текста Лотреамона. Текстовые стратегии: перспективы постструктуралистской критики. Пер. с фр. / Общ.ред. и вступ. ст. Г.К. Косикова. –М.: Издательство ЛКИ, 2008. – 240 с

4. **Фуко М.** Археология знания / Пер. с фр. М. Б. Раковой, А. Ю. Серебрянниковой; вступ. ст. А. С. Колесникова. – СПб.: ИЦ «Гуманитарная Академия»; Университетская книга, 2004. – 416 с.

5. **Хомский Н.** Аспекты теории синтаксиса. Пер. с англ. под ред. и с предисловием В.А. Звегинцева. – М., Изд-во Моск. ун-та, 1972. – 129 с.

УДК 801.561

Чернышова Л. И.

ОСОБЕННОСТИ ТЕРМИНООБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ УКРАИНСКОЙ СТРОИТЕЛЬНОЙ ТЕРМИНОСИСТЕМЕ

Статья посвящена анализу возможностей синтаксического способа терминообразования в современной украинской строительной терминосистеме. В ней рассмотрены закономерности образования, структурно-семантические и функциональные особенности терминов-словосочетаний языка строительной отрасли с предметным субстантивом в функции базового компонента словосочетания. Выявлены продуктивные модели, по которым образуются термины-словосочетания, проведен анализ компонентов этих моделей.

Ключевые слова: строительная терминосистема, термин-словосочетание, предметное существительное, многокомпонентная модель, вторичная номинация.

The article is devoted to the analysis of possibilities of syntactic method of creation of terms in the modern Ukrainian build terminology system. In the article the conformity to the law of creation is considered, structural semantic and functional features of terminology combinations of language of build industry with subject substantive in the function of base component of combination of words. The productive models, which form the terms-phrases, are revealed, the components of these models are analyzed.

Key words: build terminology system, term-combination of words, subject noun, multi-component model, second nomination.

Изучение терминологического пласта лексики характеризуется многоаспектностью и охватывает исследование разных проблем, в том числе и связанных со структурно-семантическими и функциональными особенностями терминов-словосочетаний отдельных терминосистем научного субязыка. Вопрос терминологичности словосочетаний

определенное время был предметом дискуссии языковедов, специалистов других областей знаний.

В украинской языковедческой науке его касались В. Овчаренко, Т. Панько, И. Кочан, Г. Мацюк, А. Дьяков, в русской – Д. Лотте, В. Даниленко, Л. Канделаки, Б. Головин, В. Кобрин и др. Констатируя состояние поднятой в середине 90-х годов проблемы, украинские языковеды отмечали, что «процесс дифференциации понятий науки и техники является объективной предпосылкой использования многословных терминов, которые обеспечивают максимально точное обозначение определенного понятия» [4, с. 147].

Целью нашего исследования является характеристика структурно-семантических и функциональных особенностей терминологических словосочетаний строительной терминосистемы, образованных аналитическим способом, в которых опорным компонентом выступает существительное с предметным значением, выявление закономерностей структуры и функционально-семантической нагрузки этих компонентов.

В современном терминоведении активно оперируют дефиницией «термин-словосочетание» для обозначения термина, «который состоит из двух или нескольких слов, соединенных грамматически» [2, с. 2]. При оценке грамматических особенностей следует отметить, что системе современной украинской терминологии на лексическом уровне свойственны морфологические, словообразовательные и синтаксические особенности, последние из которых – в пределах синтаксиса словосочетаний.

Особенностью терминообразования в разнообразных сферах строительной отрасли является активное использование аналитического (синтаксического) способа словообразования и постоянное увеличение количества терминов, образованных этим способом, что мотивируется потребностью постоянной конкретизации многих понятий в связи с развитием науки, поскольку термины-словосочетания (словоиды, терминологические обороты, сложные названия, назывные единства) характеризуются высокой степенью подвижности синтаксических моделей и способностью наиболее точно выражать научные понятия по сравнению с терминами-однословами [6, с. 13]. Как отмечает Б.М. Головин, важнейшим признаком терминологического словосочетания является его воспроизводимость в профессиональной сфере употребления для выражения конкретного специального понятия. За каждым составным термином стоит устойчивая, стандартно-воспроизводимая структура сложного (расчлененного) профессионального понятия [1, с. 61]. Именно терминологическим словосочетаниям свойственно предельное проявление однозначности, присуще удобство для систематизации и классификации родственных понятий, образованных одной моделью, четкость в выражении

семантических отношений и очерченность синтаксических связей. Терминологические словосочетания являются «грамматическим сочетанием двух или более слов, которые являются средством номинации специальных понятий и имеют относительно постоянную и адекватную дефиницию» [3, с. 41]. Такие единицы совмещают в себе свойства терминов и словосочетаний. Подобно первым им присуща однозначность, отсутствие эмоционально-экспрессивной окраски, системность, наличие дефиниций. Со словосочетаниями их роднит то, что они являются синтаксическими конструкциями, образованными из двух или большего количества знаменательных слов на основе подчинительной присловной связи (согласование, управление, корреляция, примыкание). Одним из дифференциальных признаков терминологического словосочетания является одновременная открытость/закрытость его синтаксической структуры. Открытость проявляется в том, что компоненты терминологического словосочетания сохраняют свое прямое значение, а закрытость объясняется потерей терминологичности при введении в их состав других лексических единиц. По количеству компонентов терминологические словосочетания членятся на двух-, трех-, четырех- и многокомпонентные.

Семантически терминологические словосочетания последовательно дифференцируются на три типа:

1) оба компонента составного термина принадлежат к специальному словарю, в силу чего такие образования составляют ядро терминологического словосочетания: *аркова опалубка / баштова опалубка / залізобетонна опалубка / бетонна опалубка / щоглова опалубка / центрифугована опалубка*;

2) один компонент – термин, второй – общеупотребительное слово: *радіорелейна опора / центрифугована опора; перехідний патрубок / приєднувальний патрубок / зливний патрубок, анкерний вузол*;

3) оба компонента – слова общей лексики, которые в пределах строительной терминосистемы оказались существенно дефинированными: *кут різання, вузол силовий, кут вигину*.

В современной строительной и производственно-строительной терминосистеме термины-словосочетания составляют 49,5 % от общего количества, а по материалам РУС (русско-украинский словарь) [5] они охватывают 52,3 %. Эволюция и усложнение производственно-строительных и собственно строительных процессов, постоянное пополнение терминосистемы смежно-отраслевыми терминами и общеупотребительными словами, которые являются не сопроводительными компонентами, а системно-центрируемыми, требует конкретизации определенных понятий, которая приводит к возникновению терминов, образованных аналитическим способом. Это в значительной

мере отражается на расширении общей плоскости анализации в грамматическом строе украинского языка.

Дифференциальные черты терминов-словосочетаний прослеживаются в их семантико-структурной типологии. По степени слитности термины-словосочетания разделяются на разложимые и неразложимые. К первому типу принадлежат словосочетания, в которых каждый из компонентов является термином, способным свободно сочетаться с другими в пределах строительной терминосистемы: *бортова опалубка – бетонна опора – бетонна опалубка – бортова опора; фланцева муфта – жорсткий вал – фланцевий вал – жорстка муфта*. Сама микросистема терминов-словосочетаний с тем самым родовым понятием и разными видовыми предстает аргументом относительной свободы таких терминологических образований: *алюмінієва панель / арболітова панель / азбестоцементна панель / базальтобетонна панель / безкаркасна панель / залізобетонна панель / піносілікатна панель / ніздрювато-бетонна панель / панель приладів / панель ферми* (всего 58 терминов-словосочетаний со стержневым словом панель).

Другой разновидностью свободных терминов-словосочетаний являются относительно разложимые образования, в которых один из компонентов характеризуется нулевой терминологической валентностью, то есть выражен общеупотребительным словом, а остальные – способны соединяться с другими словами и образовывать терминологические словосочетания: *армований шов, температурно-осадочний шов, розкидувальний барабан, ніж різниковий*.

Неразложимые термины-словосочетания в строительной терминологии охватывают термины, к которым принадлежат фразеологические единства. Общей чертой фразеологизмов и составных терминов является специфика их номинативной функции. В отличие от общенародного языка, где фразеологизм называет уже представленные понятия и предметы (ему соответствует однословный синоним), термин-фразеологизм номинирует неназванные предметы и понятия, является для них способом соответствующего выражения. Не будучи носителями дефинитивной функции, кроме номинативной, фразеологические сочетания могут иметь другие (экспрессивно-образную, развлекательно-шутливую и тому подобные) функции, допускать элементы переменного плана. Эти свойства не характерны для терминологических сочетаний, которые, при введении / пропуске какого-то элемента, изменяют свою понятийную нагрузку. Устойчивость и воспроизводимость терминословосочетаний зависит прежде всего не от языковых и функциональных его качеств, а от устойчивости и воспроизводимости связанного с ним понятия [4, с. 172].

В терминосистеме строительной отрасли заметную группу составляют термины-фразеологизмы, которые основываются на метафорическом и метонимическом переосмыслении определенных свойств денотата: *сліпа кладка, ніздрюватий бетон, осклілий керамзитобетон*. Относительно вопроса мотивированности/немотивированности терминосочетаний метафорического происхождения заметим, что мотивированность последних является неопровержимой и предопределяется их дефинитивной функцией, имея при этом семантический характер. Терминосистемы, как отмечается, характеризуются прежде всего сознательным терминообразованием, при котором внутренняя форма слова имеет обязательную мотивировочную связь на уровне семантики со словом, которое предопределяет образование того или другого термина [4, с. 178].

Перенос наименования по сходству внешних признаков, места расположения, формы предметов, а также функций, которые они выполняют, происходит в результате возникновения подобных образных ассоциаций между предметом, который уже имеет название, и новым, который нужно назвать, напр.: *навантажувальний черв'як, бетонна подушка, бетонна постіль, спокійна сталь, цементне молоко, зелене масло*.

В процессе вторичной номинации свое значение могут изменять целые тематические группы единиц, напр., названия частей тела человека: *голова палі, опорна горловина, опорна нога, сустав колони, шийка колони, бетонний зуб, водозливний носик, палець шарніра, плече важеля, тіло бетону, підшва колони, водонапірна кишка, коліно сифона, щока дробарки, п'ята арки* и тому подобное. Образность и экспрессивность, которая возникает в терминах-словосочетаниях в результате метафоричности значений и имеет место на начальных этапах их существования в терминосистеме, со временем, когда термин закрепляется в активе специалистов строительной отрасли, теряется. Метафорическое происхождение терминов-словосочетаний не отражается на их употреблении, поскольку термин – условный знак, которым названо понятие. В то же время именно такие образования несут в своей внутренней сущности прагматичный аспект: приближение производственно-профессиональных реалий к общеупотребительным бытовым и предоставлении им дифференциальных примет последних.

Номинации строительной сферы, стержневым компонентом которых являются предметные существительные, отображают родо-видовую иерархию понятий и присущи всем понятийным категориям. Видовые отношения в таких терминах-словосочетаниях обозначают специализированные носители атрибутивной семантики – собственно- и несобственно-адъективы, существительные в родительном, реже дательном, творительном и предложном падежах.

Статус определенного понятия среди однородных понятий-предметов закреплено в словосочетании по большей части двумя/тремя и более зависимыми компонентами, которые соединены определенным видом синтаксической связи. В словосочетаниях, образованных по модели «адъектив + субстантив», предметное существительное указывает на родовое понятие, адъектив – на видовые признаки. Так, родовое предметное существительное *шов* конкретизируется целым рядом адъективов, которые указывают на тип шва, его происхождение, определяют степень пригодности для ведения работ и т. п.: *зварний шов, сполучний шов, посилений шов, суцільний шов, п'ятовий шов, фланговий шов, шпонковий шов*. Термин *вирішення* конкретизируется адъективами, которые указывают на его разновидность, направленность, этапность, социальный статус, связь с земельно-территориальным укладом и т. п.: *архітектурно-планувальне вирішення, безригельне вирішення, містоутворююче вирішення, об'ємно-планувальне вирішення, будівельно-технічне вирішення, вісесиметричне вирішення*.

В терминах-словосочетаниях, образованных по модели «субстантив + субстантив», семантическую нагрузку стержневого слова передает субстантив в именительном падеже: *режим стоку, режим тужавлення, режим твердіння, режим топки; регулятор вологості, регулятор витрати, регулятор потужності*. По этой модели образуются украинские собственно строительные и строительно-производственные термины для обозначения процессов (*укладання бетону, корозія опори, чистота поверхні*), предметов (*бетоноукладач з внутрішніми лопастями, хромати цинку, візок на пневмоходу, стіл для нарізання скла*).

Продуктивной для образования терминов-словосочетаний предстает модель «адъектив + субстантив»: *шпалерний валик, флейцова щітка, розмічальний шнур, дерев'яний кутник*.

При этом активностью отмечается образование терминологических словосочетаний на основе подчинительной присловной корреляции, в основе которой находится модель «субстантив в именительном падеже + субстантив в именительном падеже». Зависимый компонент в таких производных всегда является видовым названием, которое указывает на сорт, разновидность, марку и т. п.: *ломи-цвяходери, стіл-драбинка, щітка-торцівка, щітка-макловиця*.

С помощью этих моделей образуются двух-, трех-, четырех- и многокомпонентные термины-словосочетания. Трехчленные словосочетания возникают по большей части в результате присоединения к двучленному термину еще одного компонента, который в значительной мере детализирует понятие, выраженное словосочетанием: *синтез матеріалів + динамічний – синтез матеріалів динамічний, склоріз алмазний + типовий –*

склоріз алмазний типовий, кліщі будівельні + гострозубчасті – кліщі будівельні гострозубчасті. Значительная часть (28,3 %) сроков-словосочетаний образовалась путем сочетания двухкомпонентных терминов с определяемым словом по таким моделям: «адъектив + (адъектив + существительное)»: *рейковий ходовий механізм, вапняний будівельний розчин*; «субстантив + (субстантив + субстантив)»: *корпус коробки підйомника, коефіцієнт надлишку повітря, коефіцієнт концентрації напруження*; «причастие (несобственно-адъектив) + (адъектив + субстантив)»: *розімкнений бетонний ланцюг, ведене ланцюгове колес.* Находящийся в препозиции компонент, выраженный адъективом или несобственно-адъективом, обозначает семантически более узкий видовой признак и играет роль уточнения. Второй и третий компоненты, как правило, составляют устойчивые словосочетания, которые представляют в той или иной степени разветвленные терминологические гнезда. В словосочетаниях, образованных по моделям «субстантив + (адъектив + субстантив)» и «субстантив + (субстантив + субстантив)» второй и третий компоненты употребляются как самостоятельные термины, а первый – указывает на характерные признаки обозначаемых понятий: *коефіцієнт подачі бетону, регулювання швидкості різання, ступінь стиску бетону, ступінь вібрації розчину.*

При образовании многокомпонентных терминов-словосочетаний двух и трехчленные словосочетания вступают в синтаксические связи и семантические отношения между собой: а) управление: *компенсаторні пружини запобіжної муфти, довголанковий ланцюг триколісного підйомника*; б) падежное примыкание: *стамески плоскі із шириною леза 32 і 40 мм, склоріз роликів із твердого сплаву, будівельний ніж для опоряджувальних робіт*; в) корреляция с падежным примыканием: *щітка-ручник з фланцевим фіксатором, лом-цвяходер з фіксатором тяги* и др. В таких терминах-словосочетаниях наблюдается активное использование аналитических синтаксических морфем, особенно в форме падежного примыкания: *вимірювальна рулетка у закритому корпусі, будівельний візок на пневмоходу.*

Неудобство использования многокомпонентных терминов-словосочетаний устраняется с помощью аббревиации, однако реальное ее функционирование сигнализирует о частичной раскрытости аббревиации, поскольку рядом со сложносокращенным названием приводится ее полный вариант: *будівельна емульсія ВМ – вода у маслі, будівельна емульсія МВ масло у воді, полівінілацетатна дисперсія – ПВАД.*

Тенденция к многокомпонентности, являясь особенностью терминологических словосочетаний в научно-строительных жанрах, охватывает адъективно-субстантивные и

субстантивно-субстантивные словосочетания, хотя преобладает аналитизм в последних, что мотивируется активным участием в научной речи родительного присубстантивного.

Таким образом, наименование понятий терминами-словосочетаниями со стержневым предметным существительным является высокопродуктивным способом словообразования современной украинской собственно строительной и производственно-строительной отрасли. Самыми распространенными в научно-строительных жанрах оказываются двух- и трехкомпонентные модели. Они являются основой для образования более сложных по структуре словосочетаний. Простые и сложные термины с базовым компонентом предметным существительным образуются по большей части согласованием, падежным примыканием. Последняя форма подчинительной присловной синтаксической связи в наибольшей степени соотносена с тенденциями аналитизма в грамматическом строе украинского языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Головин Б. Н.** О некоторых доказательствах терминированности словосочетаний / Б. Н. Головин // Лексика, терминология, стили. – Горький : Изд-во Горьковского ун-та. – Вып. II. – 1973. – С. 61.
2. **Засади і правила розроблення стандартів на терміни та визначення понять:** ДСТУ 3966-2000. – К. : Держстандарт України, 2000. – 31 с.
3. **Іващишин О.** Структурні особливості та семантична диференціація термінів-словосполучень у науково-технічних текстах / О. Іващишин // Іноземна філологія. – 1996. – Вип. 109. – С. 41–44.
4. **Панько Т. І.** Українське термінознавство / Т. І. Панько, І. М. Кочан, Г. П. Мацюк. – Львів : Світ, 1994. – 216 с.
5. **Російсько-український словник : будівництво** / Укл. М. Г. Ярмоленко, С. Й. Цимбал, Д. С. Кривенко та ін. – К. : Будівельник, 1994. – 256 с.
6. **Суперанская А. В.** Общая терминология. Вопросы теории / А. В. Суперанская, К. В. Подольская, Н. В. Васильева. – М. : Наука, 1989. – 246 с.

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ: УЧЕБНАЯ И НАУЧНАЯ ДИСЦИПЛИНА

УДК 811.161.1'42

Джинджолия Г.П.

ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКАЯ НЕОЛОГИЯ: ОПЫТ ИЗУЧЕНИЯ

Фразеологическая система русского языка непрерывно пополняется новыми единицами, которые образуются на базе свободных сочетаний и известных прежде фразеологизмов через обновление их значения. Активны заимствования из других языков и авторские фразеологизмы.

Продолжается процесс перемещения социальных диалектов в центр языковой системы. В массовое сознание внедряются арготические и жаргонные фразеологизмы, фразеологизмы из речи чиновников, представителей шоу-бизнеса и т. д.

Ключевые слова: *неологизм, фразеологическая неология, авторский фразеологизм, семантическое поле, жаргонные и арготические фразеологизмы.*

The phraseological system of the Russian language is continuously replenished with new units which are created based on free word combinations and known phraseologisms through the actualisation of their meanings. Very active are borrowings from other languages and authors' phraseologisms.

The process of shifting social dialects to the centre of the language system is still ongoing. The mass-consciousness is penetrated by argot and jargon phraseologisms, phraseologisms from the speech of officials, representatives of show business etc.

Key words: *neologism, phraseological neology, author's phraseologism, semantic field, jargon and argot phraseologisms.*

Фразеологические неологизмы активно внедряются в современные массмедиа. Каковы пути и способы их дискурсивной и языковой адаптации? На этот и другие вопросы мы стремимся ответить в настоящей статье.

Цель статьи – изучить пути внедрения неофразеологизмов в современные медиатексты и способы их адаптации к фразеологической системе русского языка.

Материал исследования – более 300 неофразеологизмов, зафиксированных в национальном корпусе русского языка [13].

Как осуществлялся поиск материала?

И. Т. Вепрева и А. Мустайоки в статье «Метаязыковой портрет модных слов» предложили методику поиска модных слов по метаязыковым высказываниям [6]. Метаязыковой поисковый инструмент, предложенный И. Т. Вепревой и А. Мустайоки, мы использовали для выявления новых фразеологизмов. Перечень метаязыковых высказываний составлен нами с учетом особенностей объекта нашего исследования: *новое выражение, появилось выражение, новоизобретенный фразеологизм, возникло выражение* и мн. др.

Проблемы фразеологической неологии рассматриваются в фундаментальных работах В. М. Мокиенко [8; 9; 10; 11; 12], Л. Н. Синельниковой [14; 16], Харри Вальтера [5], Н. Ф. Алефиренко, Н. Н. Семенов [1] и др. Основные направления исследований: европейские фразеологические неологизмы [10], когнитивно-дискурсивный анализ фразеологических новообразований [14]; соотношение лексических и фразеологических неологизмов [5], различные приемы трансформации фразеологизмов и способы их функционирования в публицистическом дискурсе [11; 12], динамика фразеологической картины мира [1; 2] и др.

Будет интересно обсудить, каким образом фразеологические неологизмы приспособляются к фразеологической системе языка. Этот вопрос относится к числу малоразработанных.

Определим содержание ключевых для нас понятий – «неологизм» и «фразеологический неологизм». Существуют различные определения неологизма. Мы будем опираться на определение, которое дается в энциклопедии «Русский язык» под редакцией Ю. Н. Караулова: «Неологизмы – слова, значения слов или сочетания слов, появившиеся в определенный период в каком-либо языке или использованные один раз (окказионализмы) в каком-либо контексте или акте речи. Принадлежность слов к неологизмам (например, *приватизация, черный ящик, луноход*) является свойством относительным и историчным» [7, с. 262]. Автором данной словарной статьи является Н. З. Котелова [7, с. 262], которая оказала существенное влияние на русскую лексикографическую неологию.

Фразеологические неологизмы, вслед за В.М. Мокиенко, мы понимаем как «не зарегистрированные толковыми словарями современных литературных языков устойчивые экспрессивные обороты, которые либо созданы заново, либо актуализированы в новых социальных условиях, либо образованы трансформацией известных прежде паремий, крылатых слов и фразем, а также сочетания, заимствованные из других языков» [10, с. 66].

Краткосрочную или долгосрочную судьбу новых фразеологизмов определяют различные факторы прагматического, когнитивного и семантического характера.

Важные условия для адаптации – устойчивость, регулярная воспроизводимость в разных текстах, переосмысление значения и др.

Неофразеологизм вступает в системные семантические отношения с уже известными фразеологизмами и тем самым приспособляется к фразеологической системе языка. Это могут быть отношения семантического поля, синонимии, антонимии, части и целого, причины и следствия, фазовости состояния, процесса и т. д.

Семантическое поле образуют совокупность фразеологизмов, объединенных общим признаком. Новые фразеологизмы дополнили такие семантические поля, как *конфликт, лицемерие, богатство, смех, пьянство* и др.

К семантическому полю *конфликта* можно отнести получивший широкое распространение в начале двухтысячных годов фразеологизм *горячая экономика – прохладная политика*, имеющий характер устойчивой политической формулы. Фразеологизм заимствован из японского языка путем калькирования. Обычно используется в контекстах, в которых речь идет о взаимоотношениях между Японией, Китаем и Россией: *«Интерес к нам стали проявлять самые богатые корпорации Японии... В прессе даже ввели новое выражение "рэйсэй кэйнэцу" – это сокращенно от "прохладная политика – горячая экономика"»* (Бунин С. *Горячая экономика – прохладная политика* // *Труд-7*, 22.11.2005).

Общее значение фразеологизма – «экономическое сотрудничество, сдержанность в политике, "замораживание" трудноразрешимых политических проблем, существующих между государствами». Относится к группе фразеологизмов, которые описывают конец конфликта.

Иную конкретную подоплеку имеет выражение *в политике – горячо, в экономике – прохладно* (об отношениях между Россией и Китаем). Актуальное значение – «падение двусторонней торговли, несмотря на активность и доверительные отношения в политике»: *«Внешне вроде бы обстоит все неплохо. С КНР развиваются отношения всеобъемлющего равноправного доверительного партнерства и стратегического взаимодействия. Однако в экспертном сообществе двух стран с недавних пор появилась поговорка: "В политике – горячо, а в экономике – прохладно". В 2015 году двусторонняя торговля упала на 30%»* (Захаров В. *Диалог Москва – Пекин: в политике – горячо, в экономике – прохладно* // ТАСС, 20.04.2016).

Известный ранее фразеологизм *детская дипломатия*, зафиксированный в середине 80-х годов 20 века и забытый в 90-ые, получает широкое распространение с начала

двухтысячных. Актуализируется его значение – «поездки детей за рубеж в качестве "послов доброй воли"; установление дружеских отношений между детьми и молодежью разных стран».

Фразеологизм относится к семантическому полю *конфликта*. Если известные прежде фразеологизмы *железный занавес* и *холодная война* указывают на различные проявления конфликта, то *детская дипломатия* называет один из способов его преодоления: «С тех пор как девочка по имени Саманта пролетела над океаном, появилось новое выражение – «**детская дипломатия**». Невзирая на дрящущую холодную войну (которая, впрочем, именно после письма Саманты резко пошла на убыль), дети стали ездить друг к другу куда чаще, чем взрослые» (РИА Новости, 25.08.2007). Связан отношениями «часть-целое» с фразеологизмом *народная дипломатия* – «разнообразные формы широкого общественного движения людей разных стран в целях общения, познания друг друга».

Мы говорили о семантическом поле *конфликта*. Другие семантические поля, по которым распределяются неофразеологизмы, – *богатство*, *пьянство*, *лицемерие*, *смех* и др.

К семантическому полю *богатство* относится новый фразеологизм *в шоколаде*. Обычно употребляется в значении «хорошее материальное состояние, наличие материальных благ». Шоколад в наивном сознании наделяется символическими функциями материального достатка и благополучия. Поле богатства представлено в языке такими единицами, как *денег куры не клюют*, *дом полная чаша* и др. Приведем пример: «За пару дней до травмы хоккеист успел заключить пятилетний контракт на \$26,25 млн., поэтому сейчас **в шоколаде**» (Межеричкий О. Как остановить Малкина // Советский спорт, 24.01.2013).

Данный фразеологизм расширяет свое значение. Он может быть указанием на политическое положение: «Обама среди обеих партий можно сказать **в шоколаде** – его во всем обвиняют лишь 53% опрошенных» (Межуев Б. «Под сень надежную закона...» // Известия, 09.10.2013).

В шоколаде может означать «успех, хорошие результаты в бизнесе, в карьере, в личной жизни, приподнятое настроение и душевное спокойствие»: «Психологи попросили рассказать около одного миллиона добровольцев из США и Европы, насколько они довольны своей жизнью. И выяснилось, что представители сильного пола ростом выше своей мужской нормы – 177,8 см, а женщины выше своей – 162,6 см, чувствовали себя более счастливыми, чем их низкорослые ровесники. По словам опрошенных, они были везде **в шоколаде** – и в бизнесе, и в карьере, и в личной жизни. Настроение у них почти

всегда приподнятое. Они редко нервничают, грустят и злятся» (Кузина С. От роста человека зависит его судьба? // Комсомольская правда, 24.08.2012).

Фразеологизм *в шоколаде* мы фиксируем в значении «связи в криминальных кругах как гарантия защиты для представителей шоу-бизнеса»: *«Конечно, среде можно сопротивляться, но большинство музыкантов не для сопротивления рождены, а петь песни. Вот и поют — где и с кем, уже неважно. Я думаю, у многих возник при общении с гангстерами 1990-х еще и стокгольмский синдром: «О, это мой крутой друг Японотайванчик, сам! Да у меня теперь всё в шоколаде – если чо, за меня братва впишется!»* (Мальцев И. В жанре «синатрапоп» // Известия, 31.10.2013).

К семантическому полю *пьянство* относится неофразеологизм *сгонять на тачку* – «сходить к таксистам за водкой». Фразеологизм имеет локальное значение, поскольку употребляется в речи маргинальных социальных групп и указывает на реалии провинциального российского города во времена «сухого закона». Интересно отметить, что «лексикографическое описание» фразеологизма дается в тексте: *«Бутылка водки превратилась в эквивалент твердой валюты. Купить ее без талонов можно было только у таксистов. В молодежном сленге появилось новое выражение «сгонять на тачку», то есть сходить за водкой к таксистам. С введением «сухого закона» производство крепких спиртных напитков в стране сократилось на 25 процентов»* (Итоговый выпуск (вечерний) – 16.05.05 18:20 – Челябинск // Новый регион 2, 2005.05.17).

В семантическое поле *лицемерия* входит фразеологизм *ось двуличных*. Вероятно, является производным от фразеологизма *двуликий Янус*, с которым находится в синонимических отношениях. Первоначально зафиксирован в медиа США. *Осью двуличных* была названа позиция Франции, Германии и Бельгии, которые выступали за продление инспекций и умиротворение Багдада вместо военного удара по Ираку, предлагаемого США: *«Францию, Германию и Бельгию с легкой руки "Нью-Йорк пост" и "Уолл-стрит джорнэл" именуют "осью двуличных"». Особенно достается Франции, обладающей правом вето в Совете Безопасности и намеревающейся его использовать, если будет внесена так называемая "вторая резолюция", санкционирующая удар по Ираку»* (Сиснёв В. Очень хочется бури в пустыне // Труд-7, 18.02.2003).

Примерами синонимических отношений внутри семантического поля могут быть неофразеологизм *обеспечить «биток»* и известный фразеологизм *яблоку негде упасть*, а также *«ВКонтакте» с головой* и, например, *с головой*, фразеологизмы *небо в клетку* и *казенный дом* и т. д. У них совпадают актуальные значения «тесно, много народу», «полностью отдаваться какому-либо делу», «место заключения». Но *обеспечить «биток»* нельзя заменить на *яблоку негде упасть*, в *«ВКонтакте» с головой* на *с головой*, а *небо в*

клетку на казенный дом. Они отличаются внутренней формой, компонентами значения и привязкой к разным ситуациям общения.

Компонент значения «погруженность в виртуальный контакт» представлен только у неофразеологизма «ВКонтакте» с головой, компонент «громкие или скандальные заявления, которыми представители шоу-бизнеса подогревают интерес к предстоящему шоу» есть только у выражения *обеспечить «биток»*.

Как антонимы могут рассматриваться новый фразеологизм *поймать волну* («воспользоваться благоприятной ситуацией») и известный фразеологизм *поезд ушел*, фразеологизмы *вынести за скобки* (в значении «устранить, не допустить») и *взять ситуацию под карандаш* («сделать мысленную или письменную заметку о ком-либо с целью в дальнейшем следить за ним, уделять ему пристальное внимание»), фразеологизмы *старые деньги* (американизм: «миллионеры и миллиардеры пятого-шестого поколений») и *новые русские* и др. Приведенные фразеологизмы противопоставлены по тем или иным семантическим признакам. Например, такими признаками для фразеологизмов *старые деньги* и *новые русские* выступают «стремительно/медленно разбогатеть», «законный/незаконный способ» и др.

Отношения противоположности выражаются приставочными образованиями и частицами с семантикой негации: «*Кто-то считает, что это путь в будущее, кто-то – что это дорога, по которой не надо идти. Дорога, которая не ведет к храму, как принято говорить*» (Кривякина Е. Приватизация госкомпаний продолжится // Комсомольская правда, 02.10.2012); «*Новый законопроект должен навести порядок в миграционной каше. Поправки уже успели назвать "нерезиновым законом", явно намекая на популярное выражение о столице*» (Гамов А., Гришин А. Прописал в однушке триста мигрантов? Сам пойдешь в казенный дом! // Комсомольская правда, 12.01.2013).

Свободное сочетание наделяется фразеологическим значением, расширяется, сужается, конкретизируется, пересматривается значение известных ранее фразеологизмов.

Сочетание *работать (работающий) «с земли»* наделяется фразеологическим значением «пройти все ступени административной и профессиональной иерархии»: «*Теперь министром назначен человек, работающий в системе, как принято говорить, "с земли", то есть прошедший все ступени профессиональной иерархии. Это хорошо хотя бы потому, что в вопросах практической деятельности ему не получится рассказывать убедительные сказки, почему так вышло*» (Злотин Л. Кадровое садоводство // Известия, 27.06.2012).

В «Большом словаре русских поговорок» В.М. Мокиенко и Т.Г. Никитиной фразеологизм *ловить волну* дается с пометами «жаргонное, молодежное»; значение –

«заниматься серфингом» [8]. Фразеологизм встречается в ином значении – «воспользоваться благоприятными событиями для решения каких-либо вопросов». Метаязыковой комментарий («как выражаются серферы») напоминает о привязке выражения к серфингу: *«Джордж Буш, как выражаются серферы, пытается "поймать волну", поднятую двумя благоприятными, с точки зрения американских интересов, событиями. Это окончательное формирование первого постоянного правительства Ирака и ликвидация лидера иракской ячейки «Аль-Каиды» Абу Мусаб аз-Заркауи»* (Иракский театр Джорджа Буша // РИА Новости, 15.06.2006).

В словарях *вынести за скобки* – «не принимать во внимание». Мы фиксируем это выражение с новым оттенком значения – «устранить (от участия в чем-либо)»: *«Вашу партию сняли со всех текущих региональных выборов. Можно ли говорить, что ее устранили или, как выражаются некоторые, "вынесли за скобки" политической жизни?»* (Итоговый выпуск. 08.02.06, Челябинск).

Примером расширения значения может быть выражение *тихий час* («послеобеденный отдых в детских садах, яслях, санаториях, больницах»). Оно наделяется значением «о времени отпусков, отдыха и т. п., когда политическая, экономическая и т. п. деятельность в обществе становится менее активной; мертвый сезон». Метаязыковой комментарий «как принято говорить в тусовке» сигнализирует о жаргонном употреблении фразеологизма: *«Летом в светской жизни столицы наступает "мертвый сезон" или, как принято говорить в тусовке, "тихий час"... Тем не менее знаменитый модельер Валентин Юдашкин рискнул и устроил на днях показ своей новой коллекции... Лучших друзей модельера – Аллы Пугачевой, Филиппа Киркорова и Максима Галкина на дефиле не было»* (Комова В. Жена Буйнова выходит из тени // Труд-7, 14.07.2005).

Значение фразеологизма может полностью переосмысливаться через изменение его образной основы. Так, *реветь белугой* – «прост., пренебр.; громко, безудержно и долго плакать; рыдать». Фразеологизм является переделкой оборота *реветь белухой*, в котором *белуха* – популярный дельфин, способный реветь [3, с. 45]. В качестве новой образной основы в тексте обсуждается «белуга способна петь». Такое переосмысливание имплицитно влияет на актуальное значение фразеологизма, включающее уникального референта, – «петь веселую песню в манере Эдуарда Хилия»: *«Звуки, издаваемые белым китом по кличке Нок, больше напоминают веселую песню в манере Эдуарда Хилия. Только вместо знаменитого «трололо», животное беззаботно напевает что-то вроде «тудуду» с вкраплениями английских слов»* (Комсомольская правда, 23.10.2012).

Фразеологизм *изобретать велосипед* означает «открыть то, что давно уже известно». В тексте это выражение понимается буквально, т. е. «создать основу для

реформы велосипеда», что разрушает идиоматический статус выражения: *«Те же автомобили совершили стремительную эволюцию от маломощных одноцилиндровых полудеревянных мотоколясок до болидов "Формулы-1". А велосипед не претерпел принципиальных изменений с начала века. Многие ничего не добились. Не случайно возникло выражение: «Не изобретайте велосипед». Уфимский изобретатель сумел создать основу для возможных реформ – новую сверхжесткую и суперпростую схему привода»* (Кудряшов С. Изобретатель велосипеда // Труд-7, 15.06.2000.06).

Нельзя не отметить высокой активности фразеологизмов-трансформов. Трансформация фразеологизма может привести к пересмотру значения. Так, появляется фразеологизм **закидать тапками** – «критиковать» (ср. *закидать шапками* – «хвастливое обещание легко и быстро добиться победы»): *«Ежедневный фотоотчет о строительстве выложила на своем сайте компания NEXCO, занимающая строительством дорог. У российских специалистов, в частности у Константина Могильного, есть сомнения в подлинности фотографий. Но специалиста, как любят говорить в Интернете, "закидали тапками", очевидцы, проезжающие по новенькому полотну. "Я проезжал по этому участку, – пишет блогер project-dome, – так что могу подтвердить, что есть несколько свежееотремонтированных участков"»* (Маянцева А. Японское чудо: не прошло и недели, как на месте руин – ровные дороги // Комсомольская правда, 25.03.2011).

«Склонировать к сожительству» (ср. *склонить к сожительству; клонировать*): *«Владимир Вишиневский, поэт: - Если вынести за скобки подобающую культурным людям обструкцию клонирования и отвлечься от несколько леденящего осуждения этого слова, а просто подумать еще: кому бы мы хотели дать шанс на повторную новую жизнь, чтобы еще не раз насладиться их талантом или гениальностью, то я бы назвал Чарли Чаплина, Альберта Эйнштейна, Иннокентия Смоктуновского... Оставляю многоточие для читателей – каждый может продолжить этот список... Немного снижая пафос, предлагаю в обиход новое выражение: "склонировать к сожительству"»* (Ивойлова И. Доля Долли – не для нас // Труд-7, 16.01.2003).

Фекальная бомба взорвалась (ср. *бомба замедленного действия* – «о том, что чревато в будущем большими неприятностями, ущербом»): *«Таксисты – небедная, многочисленная, сплоченная и хорошо организованная с помощью диспетчеров и радиостанций социальная группа. Ее и приспособили интернет-провокаторы на роль главной движущей силы в виртуальном рязанском восстании. Как принято выражаться в Сети, фекальная бомба взорвалась в Интернете больше двух недель назад. Началось все с того, что в течение одной ночи дорогими гостями из южных регионов было избито*

несколько городских таксистов. Этим гости не ограничились и пошли по ночной улице, просто избивая всех встреченных одиноких прохожих железными трубами» (Стешин Д.. Как банальную драку в Рязани чуть не превратили в «народное восстание» // Комсомольская правда, 29.08.2012).

По семантике и функции в структуре дискурса можно выделить две группы неофразеологизмов. К первой группе относятся неофразеологизмы-экспрессивы, использование которых позволяет говорящему выразить свое отношение к определенным реалиям и аспектам ситуации: *«ВКонтакте» с головой* – «полная погруженность детей в виртуальное общение»; *закидать тапками* – «критиковать» и др. Разными приемами трансформации вносится новый заряд энергии в известные фразеологизмы (ср. *бомба замедленного действия; эффект разорвавшейся бомбы*): *фекальная бомба взорвалась* – «о том, что грозит большими социальными потрясениями». В другую группу неофразеологизмов входят единицы, которые называют ранее не обозначенные явления: *(не) кормить тролля* – «в случае постоянных угроз в Сети, изменить электронный адрес, закрыть свою страничку»; *резиновая столица* – «о гражданах, приехавших в Москву в целях заработка и проживающих в квартире без регистрации»; *давать Элтона Джона* – «о звездном поведении; вести себя как звезда»; *поколение-700 евро* – «категория людей в развитых странах, которая не может рассчитывать на зарплату более 700 евро в месяц», используется как синоним выражения *потерянное поколение* и др.

В нашей картотеке есть перифразы *халва в шоколаде* – «девочка-отличница, с золотой медалью, но не может почистить даже картошки» (толкование из текста), *блондинка в шоколаде* (о Пэрис Хилтон), *поколение-700 евро* и др.

Неофразеологизмы имеют разные источники происхождения. Значительная их часть, как было отмечено, образовалась на основе свободных сочетаний и фразеологизмов русского языка путем «наведения» нового значения. Еще один источник, довольно активный, – заимствования из других языков: *холодная политика – горячая экономика; ось двуличных* (американизм; из газет «Нью-Йорк пост» и «Уолл-стрит джорнэл»); *старые деньги* (американизм; «о миллионерах и миллиардерах пятого-шестого поколений»); *смеяться всю дорогу до банка* (американизм; «человеку пошло на пользу то, что привело к упадку фирмы») и др. Некоторые фразеологизмы являются авторскими: *клонировать к сожителю* (В. Вишневский), *офисный планктон* (С. Минаев).

Продолжается процесс перемещения в центр языковой системы социальных диалектов. Арготические и жаргонные фразеологизмы: *в шоколаде, ответить за базар, забить косяк, на расслабоне* и др. Из речи чиновников: *одно окно* («оказание услуг в одном месте, начиная от подачи заявления до выдачи результатов какого-либо решения»),

работать (работающий) «с земли» («пройти все ступени профессиональной иерархии»), взять ситуацию на карандаш («делать мысленную или письменную заметку о чем-либо»), иметь (большой) аппаратный вес и др. Из шоу-бизнеса и сферы политики, спорта, медицины, из речи работников оперативно-розыскной деятельности: давать Элтона Джона, обеспечить «биток», поймать волну, поля саммита, состояние стабильно тяжелое («о ситуации в экономике»), играть на пианино («брать отпечатки пальцев»).

Подведем итоги.

Фразеологическая система русского языка непрерывно пополняется новыми единицами, которые образуются на базе свободных сочетаний и известных фразеологизмов через обновление их значения. Активны заимствования из других языков и авторские фразеологизмы.

Продолжается отмечаемый исследователями [11; 12] процесс перемещения социальных диалектов в центр языковой системы. В массовое сознание внедряются арготические и жаргонные фразеологизмы, фразеологизмы из речи чиновников, представителей шоу-бизнеса и т. д.

В медиатексте происходит апробация этих единиц, языковая кристаллизация смыслов.

Закрепление неофразеологизмов в языке зависит от социокультурных, прагматических, семантических и иных факторов.

Существенным фактором является степень привязки к дискурсам. Неофразеологизмы, не имеющие дискурсивного притяжения, обречены на забвение. Важные условия их языковой адаптации – системные семантические связи с уже известными фразеологизмами. Это могут быть отношения семантического поля, синонимии, антонимии, части и целого, причины и следствия и т. д. За счет неофразеологизмов обновляются такие семантические поля, как *конфликт, лицемерие, смех, богатство* и др.

Выделяются неофразеологизмы-экспрессивы, которые выражают отношение говорящего к определенным реалиям и аспектам ситуации и неофразеологизмы, называющие ранее не обозначенные явления.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Алефиренко Н. Ф., Семенов Н. Н.** Фразеология и паремиология / Н. Ф. Алефиренко, Н. Н. Семенов. – М. : Флинта: Наука, 2009. – 344 с.

2. **Алефиренко Н., Степанова Л.** Динамика фразеологической картины мира / Н. Алефиренко, Л. Степанова // *Areálová slavistika a dnešní svět. Monografie z filologicko-areálových studií.* – Brno, 2010. – S. 231-238.
3. **Бирих А. К., Мокиенко В. М., Степанова Л. И.** Словарь русской фразеологии. Историко-этимологический справочник / А. К. Бирих, В. М. Мокиенко, Л. И. Степанова. – СПб. : Фолио-пресс, 1998. – 704 с.
4. **Большой фразеологический словарь русского языка** / отв. ред. В. Н. Телия. – М. : АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2010. – 784 с.
5. **Вальтер Х.** Лексические и фразеологические неологизмы: общее и различное / Х. Вальтер // *Мир русского слова.* 2011. – №2. – С. 14-19.
6. **Вепрева И. Т., Мустайоки А.** Метаязыковой портрет модных слов / И. Т. Вепрева, А. Мустайоки // *Компьютерная лингвистика и интеллектуальные технологии.* В 2 т. – М. : Изд-во РГГУ, 2015. – Вып. 14 (21). – Т. 2. – С. 453-467.
7. **Котелова Н. З.** Неологизмы / Н. З. Котелова // *Русский язык: Энциклопедия* / под ред. Ю.Н. Караулова. – М. : Большая Российская энциклопедия, 1997. – С. 262-263.
8. **Мокиенко В. М., Никитина Т. Г., Николаева Е. К.** Большой словарь русских пословиц / В. М. Мокиенко, Т. Г. Никитина, Е. К. Николаева. – М. : Алма Медиа Групп, 2010. – 1024 с.
9. **Мокиенко В. М.** Новая русская фразеология / В. М. Мокиенко. – Opole : Uniwersytet Opolski, 2003. – 420 с.
10. **Мокиенко В. М.** Проблемы европейской фразеологической неологии // *Slovo. Text.* – Szczecin, 2002. – S. 63-79.
11. **Мокиенко В. М.** Фразеология в современной публицистике / В. М. Мокиенко // *Славянская фразеология в современных СМИ (публицистический дискурс).* Коллективная монография. – Грайфсальд : Ун-т им. Эрнста Морица Арндта, 2017. – С. 26-36.
12. **Мокиенко В. М.** Функции фразем в современных СМИ / В. М. Мокиенко // *Медиалингвистика.* – №3 (13). – 2016. – С. 7-19.
13. **Национальный корпус русского языка.** – Режим доступа: <http://www.ruscorpora.ru>.
14. **Синельникова Л. Н.** Дискурс фразеологических новообразований // *Дискурс-Пи.* Научный журнал. – 2016. – №4 (25). – С.280-285.
15. **Синельникова Л. Н.** Дискурс фронта: граница между освоенным и осваиваемым // *Дискурсология: возможности интерпретации гуманитарного знания. Тезисы докладов участников всероссийской научно-практической конференции* (отв. ред. проф. Л. Н. Синельникова). – Ялта, 2017. – С. 16-18.

16. Синельникова Л. Н. Жизнь текста, или Текст жизни. В 3 т. – Луганск: Знание, 2005.
17. Соболева И. А. Ироническая дискурсивная стратегия как доминанта современного медиасознания // Дискурсология: возможности интерпретации гуманитарного знания. Тезисы докладов участников всероссийской научно-практической конференции (отв. ред. проф. Л. Н. Синельникова). – Ялта, 2017. – С. 45-47.
18. Словарь-тезаурус современной русской идиоматики / под ред. А. Н. Баранова, Д. О. Добровольского. – М.: Мир энциклопедии, Аванта+, 2007. – 1135 с.

УДК 81'373.231

Новикова Ю. Н.

ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ МУЖСКИХ ЛИЧНЫХ ИМЁН В РУССКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМАХ

Статья продолжает ряд публикаций автора по изучению функционирования антропонимов в составе фразеологических единиц русского языка. Определён состав мужских личных имён и варианты их употребления во фразеологизмах. Проанализированы наиболее распространённые полные формы мужских личных имён и образованные от них разговорные народные формы, которые имеют эмоционально-оценочную окраску.

Ключевые слова: мужское личное имя, оним, разговорная форма имени, фразеологическая единица.

The article continues a series of publications by the author on the study of the functioning of anthroponyms as part of phraseological units of the Russian language. The composition of male personal names and the variants of their use in idioms are determined. The most common complete forms of male personal names and colloquial popular forms derived from them, which have an emotional and evaluative coloring, are analyzed.

Key words: male personal name, onim, colloquial form of the name, phraseological unit.

Личные имена, как и другие онимы, быстро реагируют на изменения в жизни общества. По тем именам, которые вошли в состав фразеологизмов, можно судить о предпочтениях людей в выборе имён в период возникновения фразеологических единиц, о моде на имена в определённый исторический период. Наибольшую способность стать

компонентом фразеологических единиц имеют распространённые имена, прежде всего те, которые ранее активно использовались в среде крестьян: *Иван, Фома, Еремей, Савва, Макар, Демид* и др.

Весомый вклад в разработку проблем фразеологии современного русского языка Н.М. Шанского, В.Д. Бондалетова, В.В. Виноградова, В.А. Масловой, В.Н. Телии, В.Д. Ужченко. Изучению личных имён посвящены работы А.И. Суперанской, Л.М. Щетинина, Н.А. Петровского, Л.В. Успенского и других известных лингвистов.

Цель данной работы – определить состав мужских личных имён и варианты их употребления во фразеологических единицах.

Отличительной чертой личного имени является то, что оно не имеет нарицательного значения [1, с. 7]. По определению А. В. Суперанской, имя – «особое слово, которому незримыми законами предписывается не иметь нарицательного значения и, тем самым, не участвовать в смысловом содержании предложения. В состав предложения имена входят как закрытые знаки, как индивидуальные названия конкретных людей, обозначающие своим звучанием, а не смыслом составляющих их слов»

Во фразеологизмах личные имена функционируют именно с этой целью – обозначать своим звучанием, а не смыслом. Чаще всего употребляются имена, которые легко рифмуются: *Доброму Савве добрая и слава; Худ Роман, когда пуст карман; Наш Пахом всюду знакоми* т. д.

Употребление личных имён во фразеологизмах указывает на способность имени собственного обобщать. В. Д. Ужченко так объясняет целесообразность употребления имён во фразеологизмах: слово «человек» выражает понятие абстрактно, поэтому фразеологические единицы обходятся без него. Если данное слово заменяется именем собственным, то выражение становится наглядным и динамичным.

Некоторые имена вследствие своего распространения и принадлежности к определённой группе стали символами, вокруг которых образовались разноплановые устойчивые выражения: *Люби Ивана, а береги кармана; По Ивашке и рубашка; Нашему Ванюхе на печке ухаб.*

Среди антропонимов во фразеологизмах преобладают мужские личные имена.

Предметом нашего исследования стали 152 фразеологизма, в которых 77 мужских личных имён в разных формах встречаются 192 раза.

Во фразеологических единицах мужские личные имена использованы в полной форме (39 имён). От 37 имён образованы разговорные формы или народные варианты.

Зафиксированы следующие полные формы мужских имён:

Фома: *Фома* неверующий. *Фома* не купит ума, своего продаст. Взял *Фома* Лукерью – суд Божий пришел. Добро к *Фоме* пришло, да промеж рук ушло. Говорят про *Фому*, а он про Ерёму. Один про *Фому*, другой про Ерёму.

Иван: *Иван* в дудку играет, а семья с голоду умирает. Крестил поп *Иваном*, да прозвали люди болваном. Люби *Ивана*, а береги кармана.

Савва: Доброму *Савве* добрая и слава. Каков *Савва*, такова ему и слава. На Ивана слава, а виноват-то *Савва*. По *Савве* и слава. Худая слава, что без кафтана *Савва*.

Макар: В доме у *Макара* кошка, комар да мошка. Вчера *Макар* гряды копал, а нынче *Макар* в воеводы попал. Загонят туда, куда и *Макар* телят не гонял.

Тарас: Наш *Тарас* не хуже вас. Не всяк *Тарас* подпевать горазд.

Роман: *Роман* – кожаный карман. *Роман* все кладёт в свой карман.

Пахом: Каков *Пахом*, такова и шапка на нём. Наш *Пахом* всюду знаком.

Еремей: Всяк *Еремей* про себя разумеет: когда сеять, когда жать, когда в скирды метать. Ищи, Фома, чтоб полна была сума; ищи, *Еремей*, чтоб не растрясти своей!

Демид: Два *Демиды*, а оба не видят. Наш *Демид* не туда глядит.

Филипп: Послали *Филиппа* по липы, а он ольху волочит.

Мартын: Каков *Мартын*, таков у него и алтын.

Андрей: Наш *Андрей* никому не злодей. *Андрей*-ротозей.

Наум: Наш *Наум* себе на ум: слушать – слушает, а знай, щи хлебает.

Фаддей: Наш *Фаддей* – ни на себя, ни на людей.

Кузьма: Не грози, *Кузьма*, не дрожит корчма.

Яков: Рад *Яков*, что пирог с маком. Фоку да *Якова* и сорока знает.

Семён (стар.Симеон) [2, с. 252], Патока с инбирем, вареная с инбирем, варил дядя *Симеон*; тётушка Арина кушала, хвалила; дядя Елизар пальчики облизал.

Денис: Ты, Исай, наверх ступай; ты, *Денис*, иди на низ; а ты, Гаврило, поддержишь за молотило!

Арсений: *Арсенья* ждать до воскресенья.

Илья: В людях *Илья*, а дома свинья.

Вавила: *Вавила* красное рыло.

Григорий: Горе-горе, что муж *Григорий*: хоть бы болван, да Иван.

Максим: Грелся *Максим* возле осин.

Дмитрий, Борис: *Дмитрий* да *Борис* за огород подрались.

Степан: Ему про Ивана, а он про *Степана*.

Ефрем: *Ефрем* любит хрен, а Федька – редьку.

Фока: Знают *Фоку* и сзади и сбоку.

Назар: Люди с базара, а *Назар* на базар.

Егор: Наговорил *Егор* с гору, да всё не в пору.

Потап: Не всё *Потану* на лапу.

Гордей: Не гордись, *Гордей*, ты не лучше людей.

Богдан: Ни в городе *Богдан*, ни в селе Селифан.

Захар: По бедному *Захару* всяка щепя бьёт.

Матвей: У всякого *Матвея* своя затея.

Павел: У всякого *Павла* своя правда.

Влас: У нашего *Власа* ни костей, ни мяса.

Харитон: *Харитон* с Москвы прибежал с вестьми.

Мирон: Один у *Мирона* сын, да и тот Мироныч.

Во фразеологизмах, как и в других жанрах устного народного творчества, чаще всего употребляются имена, любимые в народе.

Как показывает исследованный материал, наиболее активными во фразеологических единицах являются следующие полные мужские личные имена: *Фома* (встречается 25 раз), *Иван* – 12, *Савва* – 7, *Макар* – 7. Они были популярными в XIX – начале XX века, особенно в сельской местности.

Имя *Фома* часто выступает объектом иронии. Сейчас оно относится к редким, возможно, из-за ассоциации с апостолом Фомой, прозванного «неверующим». Во многих фразеологических единицах имя *Фома* фигурирует совместно с именем *Еремей*. Эти фразеологизмы являются переосмыслениями фольклорной «Повести о Фоме и Ерёме».

Исследователи отмечают, что именем *Иван* называли людей всех сословий: и царей, и крестьян и солдат. В народном сознании оно выступает прежде всего символом добра, справедливости, смекалки и изобретательности. В то же время воплощает негативные черты, которые осуждают в народе: жестокость, глупость, лень и др.

От полных форм личных имён часто образуются разговорные формы, которые имеют эмоционально-оценочную окраску (49 народных форм от 37 полных мужских имён):

Ерёма < Еремей: Ему про *Ерёму*, а он про Фому. *Ерёма* в воду, Фома ко дну: оба упрямы, со дна не бывали. *Ерёма*, сиди дома – погода худа.

Ивашка, Ванюха, Ванька < Иван: Когда у *Ивашки* белая рубашка, тогда у *Ивашки* и праздник. *Ванька*, встань-ка; Сёмка, пойдём-ка; да ступай и ты, Исай! Нашему *Ванюхе* на печке ухаб.

Емеля < Емельян: Едет *Емеля*, а ждать его неделю. *Емеля* дурачок.

Сенюшка, Сенешка, Сенька, Сёмка < Семён: Как у *Сенюшки* две денежки – так Семён да Семён, а у *Сенешки* ни денежки – ни во что – Семён.

Мишка, Мина, Миша < Михаил: Наш **Мишка** не берёт лишка. Нашего **Мины** не проймёшь и в три дубины. Ни **Миша**, ни Гриша.

Федорка, Федюшка, Федька < Фёдор: У всякого **Федорки** свои отговорки. **Федюшке** дали денежку, а он и алтын просит. Ефрем любит хрен, а **Федька** – редьку.

Федот < Федотий: Голодному **Федоту** любые щи в охоту.

Гришка, Гриша < Григорий: У всякого **Гришки** свои делишки.

Никитка, Микишка < Никита: Каждый **Никитка** хлопочет о своих пожитках. Ленивому **Микишке** всё не до книжки.

Фомушка, Фомка < Фома: У **Фомушки** денежки – **Фомушка Фома**; у **Фомушки** ни денежки – **Фомка Фома**.

Алёха < Алексей: **Алёха** не подвоха; сдуру прям.

Ермошка < Ермолай: Богат **Ермошка**: есть козёл да кошка.

Кузенька < Кузьма: Горькому **Кузеньке** горькая и долюшка.

Дёма < Демид: Каков **Дёма**, таково у него и дома.

Егорка < Егор: На всякого **Егорку** есть поговорка.

Никола < Николай: **Никола** святоша: всё наизусть.

Афоня < Афанасий: Наш **Афоня** в одном балахоне и в пир, и в мир, и в подокононье.

Павлушка < Павел: **Павлушка** – медный лоб.

Кирюшка < Кирилл: Радуйся, **Кирюшка**, будет у бабушки пирушка.

Андрюшка < Андрей: У нашего **Андрюшки** нет ни полушки.

Фадя < Фаддей, Кондрат < Кондратий: **Фадя**-то дядя, а **Кондрат** мне брат.

Варлам < Варлаам: **Варлам** ломит пополам, а Денис со всяким делись.

Исай < Исаия, Гаврило < Гавриил: Ты, **Исай**, навверх ступай; ты, Денис, иди на низ; а ты, **Гаврило**, поддержишь за молотило!

Мосей < Моисей: Дед **Мосей** любит рыбку без костей.

Фотей < Фотий: Заморозило у проруби **Фотея**, а он кричит: потею!

Сазон < Созонт «Созонт* рус. [из греч. Sozon: sozo спасать, прич. sozon, sozontos спасающий, спаситель]; рус.разг. Созон; орф. вар. Сазон, Сазонтий» [3, с. 203]: И по роже видать, что **Сазоном** звать.

Клим < Климент «рус. [из лат. Clemens милостивый, снисходительный, греч. klementos]; болг. Климент; гласный е в зап. и в вост. формах имён объясняются различным звучанием греч. буквы «эта» в хронологически разные эпохи, когда заимствовались это имя в разные языки; рус. орф. в-т Клемент, разг. Клим, Климентий» [3, с. 134]: Мажет **Клим** телегу, едет в Крым по репу.

Ипат<Ипатий, Федос<Феодосий: *Ипат* наделал лопат, а *Федос* продавать понёс.

Филат <Феофилакт: Наш *Филат* не бывает виноват.

Обросим< Амвросий: Нашего *Обросима* невесть куда забросило.

Селифан <Селиван: Ни в городе Богдан, ни в селе *Селифан*.

Фофан< Феофан: Ни от камня мёду, ни от *Фофану* приплоду.

Пантелей < Пантелеймон: Такой-сякой *Пантелей*, а вместе веселей.

Федул <Феодул: *Федул* губы надул.

Во фразеологических единицах зафиксированы уменьшительно-ласкательные и грубые варианты антропонимов. Такие формы личных имён придают фразеологизмам особенной экспрессивности и эмоциональности. Варианты имён помогают выразить разные чувства к другому человеку – симпатию или антипатию. Как отмечает А. Ю. Карпенко, полнота чувств требует полноты формы, многогранности способов выражения.

Наиболее популярные имена образуют наибольшее количество вариантов и наиболее колоритные синонимические ряды: *Фомушка, Фомка* <Фома; *Никитка, Мишишка*<Никита; *Гришка, Гриша* <Григорий; *Федорка, Федюшка, Федька* <Фёдор; *Мишка, Мина, Миша* <Михаил; *Сенюшка, Сенешка, Сенька, Сёмка*<Семён; *Ивашка, Ванюха, Ванька* <Иван.

Онимы включают разнообразные суффиксы субъективной оценки: -к-, -ушк-, -юшк, -ешк-, -ошк-, -юх-, -еньк- и др.

Большинство именных вариантов образуется при помощи таких способов словообразования: суффиксальный, усечение (апокопа, афереза).

Личные имена, образованные суффиксальным способом, возникли путём присоединения суффиксов к полной основе (Фом-а + ушк-а >*Фомушка*; Никит-а + к-а >*Никитка*) или к уменьшительной форме – деминутиву.

Усечено-суффиксальный способ представляет собой присоединение суффиксов субъективной оценки к усеченной основе имени, которая самостоятельно не функционирует: Гриш-а + к-а >*Гришка*; Миш-а + к-а >*Мишка*.

Усечение представлено апокопой и аферезой. *Апокопа* – усечение финальной части имени. Варианты, образованные апокопой, функционально схожи с усечено-суффиксальными вариантами на -а/-я, они являются разговорными вариантами личных имён. Такой способ образования уменьшительной формы имени называют бессуффиксным. Конечный согласный в первом слове имени смягчается добавлением окончания -я, а последующая часть имени усекается: Афанасий>*Афон-я*, Емельян >*Емел-я*, Фаддей>*Фад-я*.

Афреза – усечение начальных безударных слогов имени. Варианты, образованные афрезой, начинаются с ударного слога, так как все слоги до ударного усекаются: Иван>*Ваня*.

Морфологическим способом усечения образованы имена: *Пантелей*<Пантелеймон, *Ипат*<Ипатий, *Исай*<Исаия и др.

Для интенсификации значения во фразеологизмах используется лексический повтор: У *Фомушки денежки* – **Фомушка Фома**; у *Фомушки ни денежки* – **Фомка Фома**; Как у *Сенюшки две денежки* – так **Семён да Семён**, а у *Сенешки ни денежки* – ни во что – **Семён**; **Ерёма, Ерёма**, сидел бы ты дома да точил веретена.

Следует отметить, что 11 имён употребляются во фразеологизмах и в полной форме, и в народной: *Андрей, Григорий, Демид, Егор, Еремей, Иван, Кузьма, Павел, Семён, Фаддей, Фома*.

Наиболее распространёнными во фразеологических единицах являются такие народные формы имён: *Ерёма* (< Еремей) – встречается 12 раз, *Ивашка* (< Иван) – 6, *Емеля* (< Емельян) – 3, *Сенька* (< Семён) – 3.

Народная форма *Ерёма* производна от полного имени *Еремей*, что в переводе с древнееврейского обозначает «Бог возвысит» [2, с. 133]. Имя адаптировалось к особенностям фонетики древнерусского языка.

Личные мужские имена могут употребляться и как сокращённые названия церковных праздников: Коли рожь убрана к **Ильину**, кончай посев к **Фролу**; а поспеет позже, кончай к **Семёну**.

Таким образом, во фразеологических единицах личные имена поддаются качественным изменениям, которые от имён собственных приближают их к нарицательным. В составе фразеологизмов личные имена перестают быть индивидуальными идентифицирующими знаками. Во фразеологических единицах чаще всего личные имена используются для создания рифмы, созвучия.

Фразеологизация личных имён обусловлена их широкой популярностью, частотностью употребления и социальной значимостью.

Наиболее популярными во фразеологических единицах являются следующие полные мужские личные имена: *Фома, Иван, Савва, Макар*; народные формы мужских имён: *Ерёма, Ивашка, Емеля, Сенька*.

Исконно русские имена в основах фразеологических единиц свидетельствуют о глубинных традициях русской культуры.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Новикова Ю. Н.** Антропонимия Донетчины: Монография / Ю.Н. Новикова. – Макеевка : ПЦ ДонНАСА, 2017. – 80 с.
2. **Петровский Н. А.** Словарь русских личных имён : Более 3000 единиц / Н.А. Петровский. – 6-е изд., стереотип. – М. : Русские словари, Астрель, 2000. – 480 с.
3. **Суперанская А. В.** Современный словарь личных имён : Сравнение. Происхождение. Написание / А.В. Суперанская. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 384 с.

УДК 802.0

Атанова Г. Ю.

ОСОБЕННОСТИ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С КОМПОНЕНТОМ-ЗООНИМОМ «КОРОВА»

В статье анализируются фразеологические единицы русского языка. Объектом исследования данной работы является компонент-зооним «корова», отражённый в рассматриваемых фразеологических единицах. Выполнен лексико-семантический анализ фразеологизмов с компонентом-зоонимом «корова». На материале фразеологизмов с компонентом-зоонимом «корова» в русской концептуальной системе выявлены положительные, отрицательные и нейтральные признаки.

Ключевые слова: фразеологизм, пословица, компонент-зооним, корова, символ.

In the article are analyzed phraseological units of Russian. The object of a research of this work is the component-zoonym «cow», reflected in the viewed phraseological units. The lexico-semantic analysis of phraseological units with the component-zoonym «cow» is carried out. On material of phraseological units with the component-zoonym «cow» in the Russian conceptual system positive, negative and neutral features were found.

Key words: phraseological unit, proverb, zoonym component, cow, symbol.

Во фразеологическом составе русского языка отражается духовное богатство народа, система его традиций и верований. Фразеологические единицы содержат информацию о культуре и менталитете этноса и служат ценным материалом для исследования.

Частота употребления в речи фразеологических единиц с компонентом-зоонимом «корова» обуславливает актуальность исследования данных фразеологизмов.

Среди русистов до сих пор отсутствует единство взглядов на состав фразеологической системы языка, её структуры, объёма и границ. Данную проблему исследователи решают путём обоснования узкого и широкого подходов.

В. П. Жуков, М. И. Сидоренко, В. Н. Телия и др. являются сторонниками узкого понимания фразеологии [6]. При узком понимании к фразеологическим единицам относят единицы, обладающие признаком идеоматичности (фразеологические сращения и фразеологические единства) или предполагающие наличие хотя бы одного переосмысленного компонента в составе фразеологической единицы (фразеологические сращения, фразеологические единства и фразеологические сочетания) [5, с. 27].

С. И. Ожегов предложил различать фразеологию в узком смысле, куда входят «устойчивые словесные сочетания, фразеологические единицы языка», являющиеся, «наряду с отдельными словами, средствами построения предложений или элементами предложений», и фразеологию в широком смысле, куда входят различные «творческие произведения»: пословицы, поговорки, «крылатые слова» и тому подобные выражения [5, с. 28].

В нашей работе мы придерживаемся точки зрения В. Л. Архангельского, С. И. Ожегова, И. И. Чернышева, Н. М. Шанского и др., которые являются представителями широкого понимания фразеологии и относят пословицы и поговорки к фразеологии [5, с. 28–31].

Цель нашей работы – проанализировать фразеологизмы с компонентом-зоонимом «корова», раскрыть их понятийные характеристики.

Рогатые домашние животные всегда занимали почетное место в укладе и сознании людей. Во многих странах эти животные долгое время считались священными (Египет, Греция, Рим, Индия, Япония, Китай, Корея), их нельзя было убивать, а также употреблять в пищу. На Руси тоже существовал запрет на употребление в пищу говядины, так как славяне считали себя потомками бога Велеса (покровителя домашнего скота), которого произвела на свет небесная корова-кормилица Земун.

Следы культа бога Велеса найдены при раскопках стоянок древних славян. Идол Велеса стоял в Киеве «под горой», вероятнее всего на Подоле, и был низложен после крещения Руси. В «Житии Владимира» говорится, что идола Велеса приказано утопить в реке. Имя Велеса также упоминается и в «Повести временных лет», а в «Слове о полку Игореве» Бояна называют внуком Велеса. После принятия христианства обязанности Велеса стал выполнять святой Власий. Власьев день на Руси назывался «коровьим праздником», в этот день старались вообще не работать. На праздник готовили кашу, обильно сдобренную маслом: «У Власия – борода в масле!» Также совершали церковное

богослужение, во время него освящали каравай ржаного хлеба, часть которого скармливали скоту. В случае болезни скота икону святого Власия вносили в хлев и просили: «Святой Власий, дай счастья на гладких телушек, на толстых бычков» [4].

В Индии и Непале корова и сегодня считается священным животным. Корова защищена законом: за безопасность священного животного отвечают органы власти. Традиционно индусы считают корову матерью всего человечества, Великой кормилицей. Она милосердна, бескорыстно отдаёт людям своё молоко. Общеизвестно, что индусы – вегетарианцы. Молоко и молочные продукты – основа вегетарианства. Индусы считают, что коровье молоко пробуждает лучшие человеческие качества. Также коровье молоко традиционно считается напитком с лечебными свойствами (находит широкое применение в индийской аюрведе) и идеальной пищей. Молоко в индуизме называют амритой – нектаром бессмертия, а молочные продукты считаются богатством нации.

Традиционно по улицам Индии ходит много бездомных коров, которых нельзя бить, пугать. Для индуса убить корову – гораздо страшнее, чем убить человека. Корова – божественное существо, нанести ей обиду, значит, прогневить бога. Индусы считают, что кормить бездомных коров – значит совершать благое деяние. Индусы при приготовлении роти – пресного хлеба – первый отдаёт корове. Поделиться пищей со священным животным равноценно подаянию блага на алтарь богу.

В Пуранах – древнеиндийских текстах – говорится, что боги, создавая океан, достали из него корову Камдхену, исполняющую все желания. Индусы свято верят, что каждая корова является Камдхеной, и если поклоняться ей, то она может выполнить любую просьбу.

По всей видимости, культ коровы и сопряжённый с ним культ быка появился в период возникновения скотоводства. Обожествление быка и коровы, поклонение им подразумевало и наделение их космическими функциями. В древнем Двуречье, Средней Азии, Индии и Иране бык символизировал лунное божество. В древнегреческой мифологии луна также обозначала быка или корову. При раскопках поселения трипольской культуры на реке Рось (IV тысячелетие до н. э.) была найдена глиняная модель храма, украшенная бычьими рогами. В античной культуре также существует много мифов, связанных с быком, например, Минотавром. Архетипы космических быка и коровы закодированы и в образах русского фольклора [3].

Бык символизирует мощь, силу, власть, мужскую плодовитость.

Вол ассоциируется с силой, терпением, тяжёлой работой.

Корова – это древний символ материнского молока. Это животное символизирует такие понятия, как: богатство, изобилие, плодородие.

Телёнок – это жертвенная чистота, символизирует Иисуса Христа. Телец также является символом процветания [7].

Лексико-семантическое поле «*корова*» характеризуется наличием периферийных компонентов: «*бык*», «*вол*», «*бычок*», «*теленок*».

Образы животных в представлении разных этносов содержат в себе элементы национально-культурной особенности. Зоонимы активно употребляются в эмотивной лексике. Животные, так же как и люди, имеют собственные привычки, отличаются поведением, темпераментом. С помощью зоонимов происходит как присвоение животных черт человеку, так и надделение человека характеристиками, присущими животным.

Материалом для исследования послужили 37 фразеологических единиц, выбранных из «Фразеологического словаря русского литературного языка» [8] и «Пословиц русского народа» [1; 2].

Рассмотрим фразеологические единицы с компонентом-зоонимом «*корова*», которые дают позитивную характеристику личности человека.

Решительность. Способность человека своевременно проявлять волю, принимать решение, упорно добиваться поставленной цели описывает фразеологизм *брать/взять быка за рога*.

Сила, здоровье. Во фразеологизме *здоров, как бык* речь идёт о зрелом мужчине с отменным здоровьем.

Большое количество фразеологизмов с компонентом-зоонимом «*корова*» негативно характеризуют человека или явление, что связано с народной наблюдательностью, желанием предостеречь:

- **браться не за своё дело:** *Не корова, так и не мычи!*;
- **говорить нелепости, вздор:** *вертеть вола; Вертит языком, что корова хвостом;*
- **давать пустые обещания:** *сказка про белого бычка;*
- **нежелание обучаться, выполнять низкоквалифицированную работу:** *быкам хвосты крутить;*
- **совершить глупость:** *Купил мужик корову, привел домой, стал доить, ан бык; да так тому и быть;*
- **извлечение всевозможной пользы в корыстных целях:** *дойная корова;*
- **лень, безответственность:** *колобкова корова;*
- **лицемерие:** *Щеголь, да ноги коровьи;*
- **надменность:** *Богатый – что бык рогатый: в тесные ворота не влезет; Мужик богатый – что бык рогатый;*
- **неопрятность:** *корова жевала (кого, что);*

- **неприличное поведение:** *Чья бы ни мычала, да твоя-то бы молчала;*
- **соблазн, искушение:** *Ходит, что бык, вокруг Саввина огорода;*
- **упрямство в суждениях:** *бычок нашёл (на кого); Стал, как бык в стену рогами;*
- **равнодушие:** *Чужая корова, что выдоена, что высосана – всё равно;*
- **хитрость:** *Хитер бычок: языком под хвост достает; Хитрее теленка не будешь: языком под брюхо не достанешь;*
- **щегольство:** *Утка в юбке, курочка в сапожках, селезень в сережках, корова в рогоже, да всех дороже.*

Ряд фразеологизмов с компонентом-зоонимом «корова» являются нейтральными и указывают на различные понятийные характеристики:

- фразеологизм *золотой телец* символизирует богатство, власть денег и золота над человеком, а также грех идолопоклонства, совершённый евреями во время скитаний по пустыне;
- понятие удача, везение отражено во фразеологизме *Кому паит, у того и бык доит;*
- шанс быть счастливым предоставляется каждому, однако не каждый его может использовать: *Счастье не корова: не выдоишь;*
- фразеологизм *как на корове седло* употребляется, когда речь идёт о чём-то ненужном, неподходящем;
- смирение с обстоятельствами, покорность выражается следующими фразеологизмами: *дело телячье; смирнее теленка; Силен, как бык, а смирен, как корова; Как теленок: кто погладит, того и полижет;*
- фразеологизмом *как корова языком слизала* выражается удивление, недоумении от пропажи;
- отдельные фразеологизмы говорят о том, что в мире всё относительно: одни счастливы, имея много денег, а другие – много детей: *Кому телята, а нам ребята.* Неприятность может стать причиной чего-то хорошего: *Корова пала – стойло опростала; Теля умерло – хлеба прибыло* (т. е. кормить не надо); *Чей ни будь бык, а теленок наш* (грубый намек). В ссоре обе стороны считают себя правыми: *Бык ревет, корова ревет; а кто кого бодет, сам черт не разберет.* Фразеологизм *Домашний теленок лучше заморской коровы* отражает преимущество выбора доступного перед достижимым с трудом.

Итак, образ коровы занимает важное место в русской лингвокультуре. Данный компонент-зооним символизирует здоровье, достаток, изобилие, плодородие. Фразеологизмы с компонентом «корова» отражают как положительные (решительность,

сила), так и отрицательные (лень, лицемерие, надменность, хитрость, упрямство в суждениях и др.) оценочные характеристики человека. Отдельные фразеологизмы содержат нейтральные (удача, счастье, смирение с обстоятельствами) признаки.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Даль В.И.** Пословицы русского народа: Сборник. В 2-х т. Т. 1 / В.И. Даль. – М. : Худож. лит., 1984. – 383 с.
2. **Даль В.И.** Пословицы русского народа: Сборник. В 2-х т. Т. 2 / В.И. Даль. – М. : Худож. лит., 1984. – 399 с.
3. **Дёмин В.И.** Тайны русского народа [Электронный ресурс] / В.И. Дёмин. – Режим доступа к ресурсу: http://rumagic.com/ru_zar/sci_philosophy/demin/1/j25.html
4. **Капица Ф.С.** Тайны славянских богов / Ф.С. Капица. – М. : РИПОЛ классик, 2007. – 416 с. : ил.
5. **Меликян В.Ю.** Современный русский язык. Синтаксис нечленимого предложения : Учебное пособие / В.Ю. Меликян. – Ростов на/Д : РГПУ, 2004. – 288 с.
6. **Сидоренко М.И.** О смысловой структуре фразеологизма / М.И. Сидоренко. – В кн.: Очерки по русскому языку и истории его развития. Учен. зап. / Ленингр. гос. пед. ин-т им. А. И. Герцена. – Л., 1969. – Т. 370. – С. 5–53
7. **Трессидер Д.** Словарь символов / Д. Трессидер [Электронный ресурс]. – Режим доступа к ресурсу: https://www.booksite.ru/localtxt/tre/sid/der/tresidder_d/slovar_sim/3.htm
8. **Фёдоров А.И.** Фразеологический словарь русского литературного языка / А.И. Фёдоров. – М.: Астрель : АСТ, 2008. – 828 с.

УДК 811.161.1'271

Епифанова Т.В.

ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ КАК СПОСОБ ОТРАЖЕНИЯ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА

Языковая картина мира формирует тип отношения человека к миру, она задаёт нормы его поведения в мире. Фразеологическое значение и фразеологические прототипы неразрывно связаны с разными сторонами человеческой жизни, в которой проявляются человеческие эмоции, отношение человека к окружающему миру. И с помощью этих фразеологизмов мы делаем свою речь более эмоциональной и экспрессивной.

Ключевые слова: язык, человек, языковая картина мира, фразеология, отношение человека к миру, лингвокультурология.

The linguistic picture of the world forms the type of a person's attitude to the world; it sets the standards for his behavior in the world. Phraseological meaning and phraseological prototypes are inextricably linked with different aspects of human life, in which human emotions, the relationship of man to the world around him are manifested. And with the help of these phraseological units we make our speech more emotional and expressive.

Key words: language, person, language picture of the world, phraseology, attitude of a person to the world, linguoculturology.

Фразеология как лингвистическая дисциплина стала объектом исследования лингвистов недавно. В последнее десятилетие появилось новое направление лингвистики – лингвокультурология. По мнению В.А. Масловой, лингвокультурология – это «отрасль лингвистики, возникшая на стыке лингвистики и культурологии и исследующая проявления культуры народа, которые отразились и закрепились в языке» [6, с. 9]. В основе этой науки лежит ключевое понятие «языковая картина мира», которое понимается лингвистами как отражение национального миропонимания и мировидения, как база изучения представлений человека о мире. Картина мира – это своеобразный образ мира, модель мира, явления и предметы внешнего мира, представленные в человеческом сознании в форме внутреннего образа. Такие лингвисты, как Б.А. Серебренников, Р.М. Фрумкина полагают, что между языком и реальным миром стоит человек – носитель языка и культуры. Язык – это призма, через которую люди смотрят на мир и которая в каждой культуре своя. Язык, мышление и культура составляют единое целое и не могут функционировать друг без друга. Языковая картина мира тесно связана с окружающим миром и развитием у самого человека представлений о мире.

По мнению В.И. Постоваловой, у каждого индивида каждой конкретно исторической эпохи своя собственная картина мира, единственная и неповторимая, как и всё живое. Она конкретизируется им в результате его непосредственных контактов с миром, из наличного материала культуры, в которой заложены все известные образцы и варианты картины мира, которые пробуждаются под влиянием культуры или актов жизнедеятельности [7, с. 8–69]. Языковая картина мира – это «выраженная с помощью различных языковых средств, системно упорядоченная, социально значимая модель знаков, передающая информацию об окружающем мире» [7, с. 8]. По мнению Б.Л. Уорфа, «... мы расчленяем природу в направлении, подсказанном нашим языком. Мы выделяем в мире явлений те или иные категории и типы совсем не потому, что они самоочевидны, напротив, мир предстаёт перед нами как калейдоскопический поток впечатлений, который может

быть организован нашим сознанием, а это значит в основном – языковой системой, хранящейся в нашем сознании» [9, с. 135–168].

Фразеологизмы, по Ф.И. Буслаеву, своеобразные микромиры, они содержат в себе и нравственный закон и здравый смысл, выраженные в кратком изречении, которые завещали предки в руководство потомкам. Это душа всякого национального языка, в которой неповторимым образом выражаются дух и своеобразие нации. Фразеология играет важную роль в языковой картине мира, она представляет собой отражение жизни нации и формирует свою особую картину мира – фразеологическую. А.М. Эмирова считает, что фразеологическая картина мира отражает во фразеологической семантике сущности реального мира [11, с. 61]. Значение фразеологии тесно связано с фоновыми знаниями носителя языка, приобретёнными в повседневной жизни, с практическим опытом личности, с культурно-историческими традициями народа, говорящего на данном языке. При этом содержание фразеологизмов исходит из человеческой жизнедеятельности, оно рассматривается с позиций непосредственно смыслового наполнения и с точки зрения мотивационных оснований семантики. Семантика фразеологии характеризует человека, его внешний и внутренний облик, его чувства и эмоции, оценки индивидуальных качеств личности и личности на основе её положения в обществе, отношение человека к миру, его деятельность. Как отмечает Г.А. Багаутдинова, «фразеологическая семантика носит ярко выраженный антропоцентрический характер» [1, с. 31–35]. Человек выступает в качестве меры всех вещей, значение целого ряда базовых слов и фразеологизмов сформировалось на основе антропоцентрического понимания мира. Человек может через фразеологизм обозначать феномены, понятия, реалии окружающей действительности и выражать своё отношение к миру. Л.А. Лебедева так пишет об этом: «Лексика как часть номинативной системы покрывает практически всё пространство знаний о мире, в то время как фразеология (идиоматика) главным образом входит в понятийную сферу «Человек», являясь важной составной частью её коннотативной зоны» [5, с. 199–200]. Несмотря на то что в любом языке существует большое количество семантически разнообразных фразеологизмов, они соответствуют мировидению человека и имеют отчётливую семантическую классификацию. Е.А. Добрыднева отмечает: «Фразеологические единицы как знаки вторичной номинации «покрывают» самые разнообразные сферы языковой картины мира» [2, с. 54]. Фразеология помогает выразить свои эмоции глубоко и ярко, передать свои переживания, обратить внимание на своё психоэмоциональное состояние. Она отражает особенности человеческого мышления, полученные из жизненного опыта человека. Как отмечают Л.И. Ройзензон и Ю.Ю. Авалиани, «... через лексику проходит вся или почти вся человеческая практика, через фразеологию только те её стороны и грани,

«зеркальность» отражения которых вторично преломляется через выпуклое зеркало человеческих чувств, восприятий и их оценок. Фразеологизм, включающий обычно такую дополнительную психологическую нагрузку, тем самым и представляет чаще всего эмоционально-экспрессивный эквивалент слова» [8, с. 68–82]. Фразеология с эмоциональной окраской является способом выражения национально-лингвокультурной картины мира, а также отражает национальный менталитет и национальный характер. Понятия «национальный менталитет» и «национальный характер» взаимосвязаны. Национальный характер – это отражение в психике представителей нации своеобразных исторических условий её существования, совокупность некоторых особенностей духовного облика народа, которые проявляются в свойственных его представителям традиционных формах поведения, восприятия окружающей среды и которые запечатлены в национальных особенностях культуры, других сферах общественной жизни. Когда мы анализируем фразеологизмы сферы психоэмоционального состояния человека, мы получаем информацию о тех или иных чертах национального характера народа. А национальный менталитет – это своеобразие видения окружающего мира и специфика реагирования на него, детерминируемая экономическими и политическими условиями в историческом аспекте [3, с. 20–29]. Человек не получает информацию из реального мира ежеминутно. Он может с помощью фразеологии выражать свою положительную или отрицательную оценку воспринимаемого мира. Воспринимаемый мир одновременно может действовать на человека и формировать человека. Так, мы выделили две фразеосемантические подгруппы: положительные, активное отношение к познаваемому миру (положительные качества человека); отрицательное, пассивное отношение к познаваемому миру (отрицательные качества человека). Следующие фразеологизмы выражают положительное отношение человека к миру (положительные качества человека).

Это ласка. *Любить кого-то как родной отец* (ласковый, обходительный или всем угождающий человек пользуется благосклонностью, покровительством, помощью всех; кто-то относится к старым как к своим родителям, к младшим как к своим детям); *ласковое теля, теленок / двух маток / две матки / сосет* (относиться к другим с приветливостью и лаской).

Доброта и милосердие. *Жизнь дана на добрые дела; сестра милосердия; протянуть руку, протянуть руку помощи; брать под своё крылышко кого-то* – покровительствовать, опекать кого-либо; помогать людям в добрых делах, делать благородное дело вместе со всеми; с добром относиться к кому-чему.

Жалостливость и сострадание. *Болезнь душой* (сильно переживать, волноваться за кого-либо, что-либо); *вызывать скорбь неба и жалость людей*; (жалобный, достойный

всеобщей жалости); *выжимать слезу* (стараться вызвать в ком-либо сочувствие, жалость, сострадание).

Храбрость и бесстрашие. *Биться до последней капли крови* (не жалея себя, не щадя жизни, жертвуя всем); *не трусливого десятка* (о храбром человеке); *храбро идти вперёд, смело и неуклонно идти вперёд* (идти вперёд, не зная страха).

Трудолюбие. *Работать до седьмого пота* (работать до крайнего утомления); *засучив рукава, надирать силы* (отдавать все силы работе, добросовестно работать).

Доброжелательность, отзывчивость. *Золотая душа, ангельское сердце* (быть добрым и отзывчивым); *прийти на помощь; во время снегопада послать уголь* (своевременно помочь в беде).

Самопожертвование. *Готов в огонь и воду* (отдаст жизнь за кого-либо); *сражаться в первых рядах бойцов* (все силы отдавать служению отечеству); *не жалеть сил на благо родины* (самоотверженно служить отчизне).

Скромность. *Тише воды ниже травы; ангел во плоти; кроткая душа* (скромный и уступчивый человек).

Честность. Держит своё слово; слов на ветер не бросает; с чистой совестью; Слово не воробей, вылетит – не поймаешь; что написано пером, того не вырубишь топором; от всего сердца, от чистого сердца.

Самоуверенность. (чувствовать себя как у тёщи на блинах; иметь готовый план в голове, уверенный в себе;

Умение владеть собой. (взять себя в руки; брать полностью себя в руки).

Стойкость (идти до конца; постоянно держаться; держаться настойчиво и неуклонно).

Кроме этих, фразеологизмы также выражают отрицательное отношение человека к миру (отрицательные качества человека). Это такие, как:

– лень, бездействие (*собак гонять; играть в бирюльки; бить баклуши; сидеть барином; собак гонять; сидеть сложа руки*);

– равнодушие (*сердце мхом обросло; ноль внимания; полное равнодушие; холодный, как лёд и иней*);

– трусость (*не из храброго десятка; трусливый, как мышь; бояться волка впереди и тигра – позади*);

– лживость (*врёт/брешет как сивый мерин; замазывать глаза; на устах мёд, а за пазухой меч*);

– глупость (*глуп как пробка; олух царя небесного; непревзойденная глупость; придурковатый вид*);

- безответственность (*пока гром не грянет, мужик не перекрестится; безответственно избавиться от наказания; безответственно скомкать/комкать*),
- пессимизм (*опустить руки; из пессимизма ещё есть выход, из оптимизма – никакого; душа разбита; мысль не работает; стать безразличным; совершенно пасть духом*);
- гордыня (*гордый, как сатана; самонадеянный и высокомерный*),
- недоброжелательность (*точить зубы на кого-то; злые поступки достигли крайних пределов; шапками закидаем; косо смотреть; плевать в спину*).

Таким образом, фразеологизмы с эмоциональной окраской создаются в речи говорящим не только для того, чтобы описать, выразить, обозначить свои переживаемые эмоции, психоэмоциональное состояние, но также побудить слушающего к действию и/или вызвать у него определённое отношение к окружающему миру.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Багаутдинова Г.А.** Фразеологизмы антропоцентрической направленности и языковая картина мира // Язык и методика его преподавания. – Казань: Центр инновационных технологий. – 2006. – С. 31–35.
2. **Добрыднева Е.А.** Коммуникативно-прагматическая парадигма русской фразеологии: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. – Волгоград, 2000. – 45 с.
3. **Дубов И.Г.** Феномен менталитета: психологический анализ // Вопросы психологии. – 1993. – Выпуск № 5. – С. 20–29.
4. **Лебедева Л.А.** Устойчивые сравнения русского языка во фразеологии и фразеграфии: дис. ... д-ра филол. наук. – Краснодар. – 1999. – 196 с.
5. **Лебедева Л.А.** Коммуникативно-прагматические функции устойчивых сравнений // Коммуникативно-прагматические аспекты фразеологии. – Волгоград. – 1999. – С. 199–200.
6. **Маслова В.А.** Лингвокультурология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений, 2-е изд., стереотип. – М.: Издат. центр «Академия». – 2004. – 183 с.
7. **Постовалова В.И.** Картина мира в жизнедеятельности человека // Роль человеческого фактора в языке: Язык и картина мира. – М.: Наука. – 1988. – С. 8–69.
8. **Ройзензон Л.И., Авалиани Ю.Ю.** Современные аспекты изучения фразеологии // Проблемы фразеологии и задачи её изучения в высшей и средней школе. – Вологда. – 1967. – С. 68–82.
9. **Хайруллина Р.Х.** Картина мира во фразеологии (тематико-идеографическая систематика и образно-мотивационные основы русских и башкирских фразеологизмов): автореф. дис. ... д-ра филол. наук. – М., 1997. – 53 с.

10. Эмирова А.М. Русская фразеология в коммуникативном аспекте. – Ташкент. 1988. – 92 с.

УДК 159.942:82-3(477.6)

Епифанцев Д.Г.

ВЫРАЖЕНИЯ КОНЦЕПТА «СТРАХ» В СОВРЕМЕННОЙ ПРОЗЕ ДОНБАССА

Статья посвящена анализу эмоционального концепта «страх» в прозаических произведениях писателей Донбасса после 2014 года. В работе были сформулированы понятийные признаки исследуемого концепта. Установлено, что основные страхи, выраженные в современной прозе — страх смерти, страх перед неизвестностью, страх перед ужасами войны, страх потери.

Ключевые слова: эмоция, концепт, неизвестность, социальные потрясения

In the article the fear in the prose of modern Donbass writers after 2014 was stressed. It was set that the basic types of fear, that are highlighted in the modern prose are the fear of death, the fear of uncertainty, the fear of war horrors, the fear of losing.

Key words: emotion, concept, uncertainty, war horrors.

Прозаические произведения реалистичного жара наиболее емко и точно отображают процессы, происходящие в современной общественной жизни. Пережитая война 2014 года в регионе Донбасс, социальные потрясения, связанные с войной, трагический опыт – все вышеперечисленное является и по сей день основной темой прозаических произведений писателей и поэтов Донбасса.

Цель исследования – выявление и анализ эмоции «страх» в современной прозе Донбасса в послевоенный период с 2014 по 2018 гг.

Объект исследования – современная проза Донбасса с 2014 по 2018 гг.

Предмет исследования – концепт страх и его выражение в современной прозе Донбасса.

Задачи исследования:

1. Выявить и зафиксировать все особенности лексических средств вербализации эмоции «страх» в современной прозе Донбасса
2. Зафиксировать средства вербализации эмоции «страх» в современной прозе Донбасса

Эмоции – это психическое отражение в форме непосредственного пристрастного переживания жизненного смысла явлений и ситуаций, обусловленного отношением их объективных свойств к потребностям субъекта [Петровский:12]. Именно через эмоции человек выражает свое восприятие окружающего мира, отношение к событиям, процессам, происходящим в мире. Н.В. Красавский отмечал, что реакция человека на события внешнего мира отражаются в эмоциональной концептосфере языка, так как эмоции, в основном, требуют вербализованного выражения [Красавский: 8]. Таким образом формируется эмоциональная языковая картина мира. Ученая М.Б. Матанцева в исследовании «Особенности репрезентации эмоционального концепта «страх» в тексте военного романа В. П. Астафьева «Прокляты и убиты» подчеркивала, что в эмоциональную картину мира «входят различные эмоциональные представления, образы, ассоциации, понятия, символы, восприятия и ощущения, главным образом, в ней отражается внутренний мир человека, его психологическое состояние» [Матанцева:10]. Соглашаясь с М.Б. Матанцевой, считаем основой эмоциональной языковой картины мира эмоциональные концепты. Под эмоциональным концептом понимаем этнически, культурно-обусловленное сложное структурно-смысловое интегративное, ментальное, как правило, лексически и/или фразеологически вербализованное, образование, базирующееся на понятийной основе, включающее в себя, помимо понятия, образ, оценку, культурную ценность и функционально замещающее человеку в процессе рефлексии и коммуникации однопорядковые предметы (в широком смысле слова), вызывающие пристрастное отношение к ним человека [Красавский:8]. Таким образом, концепт рассматривается, как структура из трех составляющих: понятийной, ценностной и образной. Понятийная составляющая концепта представляет собой набор когнитивных признаков, определяющих основные, наиболее важные отличительные черты концептуализируемого предмета или явления [Попова:13]. За основу возьмем определение концепта ученого Карасика В.И. Исследователь понимал концепт как: «сложные ментальные образования, воплощенные в различных языковых единицах» [Карасик:7]. Изучением репрезентации концепта «страх» в художественной литературе занимались ученые Матанцева М.Б., Банюкина К.О., Темкина В.Л., Першина Т.В., Ройтберг Н.В., Шаюк А.Ю. Ученая Н.В. Ройтберг в статье «Специфика репрезентации концепта «страх» в русском языковом пространстве (на примере произведений Я. Дягилевой)» подчеркивала, что «исследователи отмечают неоднозначность этимологической трактовки данного концепта» [Ройтберг:14]. Исследователь К.О. Банюкина в статье «Концепт «страх» в английской поэзии времен первой мировой войны» не давала четкого определения репрезентации концепта «страх» в художественной литературе, но подчеркивала, что

«Страх как эмоция наиболее ярко проявляется и закрепляется в сознании людей при наличии стрессовой ситуации» [Банокина:2]. Соглашаясь с учеными, отмечаем расплывчатость определения эмоции «страх» в художественных текстах. Это фиксировала исследователь Г.А. Дорофеева «Поскольку «страх» можно отнести к понятиям иррационального плана, то дать четкое, однозначное определение его, на наш взгляд, представляется затруднительным» [Дорофеева:6]. Мы попробуем проанализировать понятийную составляющую одного из базовых эмоциональных концептов «страх» на примере современной прозы Донбасса, что и является **целью** нашего исследования. В работе проанализированы произведения 24 современных писателей Донбасса, которые были написаны в художественном жанре. Для анализа мы взяли сборники: «Выбор Донбасса», «Я дрался в Новороссии!», «Луганское направление», «Новая Русь: И в диком поле – возрожденье», а также роман «Глаза (Диоптрик)» А.Ю. Лустенко в стиле фантастики.

Рассматривая особенности репрезентации данного эмоционального концепта можно выявить его сходные когнитивные признаки в различных произведениях.

В ходе анализа современной прозы Донбасса были обнаружены следующие средства выражения страха в современной прозе Донбасса:

- 1) использование лексемы «страх»;
- 2) использование лексем, посредством которых эксплицирован страх в произведениях о войне 2014 года;
- 3) употребление стилистических тропов.

1.Использование лексемы «страх» для нагнетания эмоции, например:*оказалось, что **страх**, боль, людское горе, всё самое страшное, с чем приходит война, начинается только теперь* [М. Надежин:3]; *побелевшие, плотно сжатые губы скрывали разбуженный **страх***[И. Черниченко:11]; *видеокамера фиксировала жалобы, стенания, злобу, растерянность, **страх**, отчаяние* [Д. Стешин:5];*всевоинголосговорят, что под обстрелом они либо боятся, и **страх** затопляет сознание, обездвиживая или заставляя бежать* [И. Донецкий:2];*великий **страх** и трепет обоймёт их до пределов земли* [И. Донецкий:5]; ***страха** не чувствуют только идиоты*[В. Мелехова:2]; *мэра завтра арестуют, но он про это еще не знает. Липкий **страх** висит здесь, как влажный туман в мыльной общественной бани* [Д. Стешин:5]; ***страх** за себя сменился **страхом** за другого* [В. Мелехова:2]; *Храбрились, пока что без усилий пряча за напряженными улыбками начинающий копиться **страх***[Л. Мосенко:2];***страх** понемногу отпускает* [С. Просолов:2];*сжатые губы скрывали разбуженный **страх***[И. Черниченко:11]; ***страх** – дитя неизвестности* [И. Черниченко:11]; *звуки доносились отовсюду, звуки, исток*

которых был понятен и несомненен – **страх**, паника, обезумевшее желание спастись, охватившее большое число разнообразных людей [Лустенко:9].

По нашим наблюдениям, слово «страх» встречается почти во всех текстах литературы Донбасса послевоенного периода

2. Страх в произведениях о войне 2014 года вербализирован посредством лексем: **«бахи», самолеты, взрывы, бомбы, расстрелы, стрельба, разрывы, минометы, мины, снаряды, канонада, танки, пули, бомбежки, «Град», «Тайфун», смерть, кровь.** Проведя социальный опрос, можно утверждать, что все слова являются синонимами слова страх в сознании жителей Донбасса, что отображено в литературе, например: Слово **«бахает»** теперь прочно вошло в наш лексикон [Л. Гонтарева:11]; самое страшное явление этим летом – **самолеты.** [Л. Гонтарева:11]; пришла ужасная весть о **расстреле** троих ребят из «Юной самообороны» [В. Казмин:11]; со стороны вокзала раздавалась мощная **стрельба** [В. Казмин:11]; были сброшены **бомбы** на поле вблизи Суходольска [Л. Гонтарева:11]; ближе к обеду вновь началась **канонада** [И. Черниченко:11]; потом появились системы **«Град», «Тайфун»** и даже баллистические ракеты [И. Черниченко:11];...беспросветным мраком душного и сырого подполья – единственного убежища и единственной возможности спрятаться от **пуль и бомбёжек**, чтобы выжить [М. Надежин:3]; мы побежали, нас и было-то шесть человек, а вокруг снова **бахали**... [Н. Петрова:11]; **Снаряды** еще не летали над нашими головами, мы находились вне зоны досягаемости артиллерии храбрых укровоаяк и жили наивным убеждением, что скоро все образуется. [Л. Мосенко:3]; **Штангина** была разорвана, но **крови** было немного [Г. Савицкий:3]; он принял мученическую **смерть** [В. Казмин:3]; донской казак...стал истекать **кровью** [В. Казмин:3]; ступни ее были в бабушкиной **крови** [А. Кокоулин:3]; **кровь** сворачивается на мостовых... [А. Кокоулин:3]; на асфальте **кровоавое пятно** размером метр на метр. Вид **убитых** сограждан и **крови** уже не ужасает, а сосредотачивает [И. Донецкий:5]; **смерть** в Донбассе стала реальностью [И. Донецкий:5]; В те часы я реально осознавал, **смерть** слишком часто засматривается и на вас, а менее везучих и вовсе забирает с собой [В. Мелехова:3].

Согласно словарю русских синонимов З.Е. Александровой от 1969 года, такими синонимами к слову «страх» являются: ужас, боязнь, трепет, жуть, страсть (разг.), ужась; опасение, опаска; испуг; эмоция, перепуг (разг.), фобос, фобия, тревога, мизофобия, ксенофобия, менжа, некрофобия, неофобия. [Александрова: 1]. Эти тексты демонстрируют изменение синонимического ряда, что объясняем социальными потрясениями.

3. Ученая Коростова С.В. в исследовании «Эмотивно-оценочные концепты в русской языковой картине мира» отмечала, что «Страх субъективируется, опредметчивается, очеловечивается, действует автономно, хотя и целенаправленно» [Коростова:8]. Использование стилистических тропов является одним из основных средств вербализации ядра лексемы «страх» в прозе Донбасса, что характерно для художественной литературы в целом [Щур; Костомаров, Галкина-Федорук, Ганиева, Макаренко и др]. Мы наблюдаем использование эпитетов: *Наверху, шестые сутки продолжался самый мощный и жестокий обстрел из всех, что переживали города Донбасса.* [А. Цыба:5]; *Только душа черствеет от вида постоянных разрушений, от невыговоренной боли и невыплаканных слез...*[В. Мелехова:5]; *Липкий страх висит здесь, как влажный туман в мыльной общественной бани* [Д. Стешин:5]; **оксюморонов** – *Для нас, не видевших войны, война – это смерть, ужас, дикая боль ран и бездонная боль от потери близких. Война – это страшная сказка, которую лучше не знать* [В. Даренский:5]; *накрыло горе с приходом убийц-освободителей*[И. Донецкий:5]; **эллипсисов**: *Лето, жара, трупы раздутые, лопаются, с них течет, мухи... Мы их прямо у дорог закапывали* [Г.Бобров:3]*Под утро центр Луганска сотрясает мощный взрыв. За ним – еще один, еще...*[М. Надежин:3];*...невиданные травмы, оторванные конечности...*[Л. Гонтарева:11]; **гипербол** – *Старики, женщины и дети бессильны против осатаневшего от вседозволенности бычья, сделавшегося вдруг вершителем людских судеб* [Г. Бобров:3]; *Трудно представить себе тот ужас, те невыносимые страдания, ту нечеловеческую боль, через которую прошли эти несчастные* [М. Надежин:3];*Егоров все глаза проглядел, Бориса высматривая. Спросить боялся: хмурые брели ополченцы...* [А. Кузнецов:5]; *я летела на 9-й этаж, не чувствуя ни дыхания, ни ног. Страх за себя сменился страхом за другого – за человека, более слабого и беспомощного...*[В. Мелехова:3];*В городе было мертвецки тихо. Если бы не птицы, которые после любых обстрелов пели по утрам, недолго было бы с ума сойти.* [А. Сурнин:5];*Старик не на шутку испугался: самому-то в одиночку плестись* [Кузнецов:4];**метафор** – *душа черствеет* [В. Мелехова:3];*Это смертоносное движение старика*[И. Донецкий:3];**противопоставлений** - *Жизнь превратилась в выживание, все инстинкты обострились, а чувства порой притупились, потому что вынести это слишком сложно* [В. Мелехова:3]; **повторений** — *И только теперь стало понятно, что действительно «страх – дитя неизвестности».**И только в этот день я осознала, что я дочь Божья и он меня любит* [И. Черниченко:11].; **персонификаций**: *Земля вздрогнула, из еще кое-где целых окон неподалеку посыпались остатки стекол – начинался новый обстрел* [А. Цыба:5];**Безмолвные глазница разбитых окон зияли пустотой брошенных**

жилиц [В. Казмин:3]; *трясется земля, звенят выбитые стекла*. [А. Полубота:3]; *у меня по спине пробежал холодок* [В. Казмин:3]; *пряча за напряженными улыбками начинающий копиться страх* [Л. Мосенко:3]; *Страх понемногу отпускает, и под самое утро меня отправляют в один из отсеков подвала на импровизированный лежак хоть немного вздремнуть*[С. Просолов:3]; *А оттуда, где по осени мы встречаем утреннее солнце, ветер гнал клубы дыма с ещё незнакомым и непривычным запахом разрушительного пороха*[И. Черниченко:11]. Все примеры подтверждают слова, что невозможно без использования стилистических тропов полноценно раскрыть эмоцию.

Итак, проанализировав основные лексические средства выражения страха, в современной прозе Донбасса, можно сформулировать, вывод, что авторы отдают предпочтение стилистическим тропам и расширению синонимии к слову «страх». Немаловажную роль играют наречия.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Александрова З.Е.** Словарь синонимов русского языка. Около 9000 синонимических рядов. Под ред. Л.А. Чешко – Изд. 2 – е, стереотип., / З. Е. Александрова – М., Сов. Энциклопедия, 1969 – 486 с.
2. **Банюкина К.О., Темкина В.Л.** Концепт «fear» («страх») в английской поэзии времен первой мировой войны – Вестник Оренбургского государственного университета 2015 № 2 (177) – с.208
3. **Бобров Г.Л.**, Я дрался в Новороссии! – М., Яуза, 2015
4. **Бобров Г.Л.** Луганское направление. Сборник очерков. ООО «Пресс – экспресс». 2015– 157с
5. **Выбор Донбасса.** Литература народных республик. Альманах Союза писателей ЛНР. ООО «Пресс-экспресс», 2017
6. **Дорофеева Г.А.** Страх – определение, виды, причины. – Известия ЮФУ, 2002 / Г.А. Дорофеева – Режим доступа <https://cyberleninka.ru/article/n/strahi-opredelenie-vidy-prichiny>
7. **Карасик В.И.** Антология концептов. Под ред. В.И. Карасика, И.А. Стернина. Том 1. Волгоград: Парадигма, 2005. – 352 С.
8. **Красавский Н.А.** Эмоциональные концепты в немецкой и русской лингвокультуре: монография – Волгоград: Перемена, 2001 – с. 55
9. **Лустенко А.Ю.** Глаза (Диоптрик): Роман. – Луганск: 2016 – 226 с
10. **Матанцева М.Б.** «особенности репрезентации эмоционального концепта «страх» в тексте военного романа В. П. Астафьева «прокляты и убиты» / Матанцева М.Б.

– Режим доступа <https://cyberleninka.ru/article/v/osobennosti-reprezentatsii-emotsionalnogo-kontsepta-strah-v-tekste-voennogo-romana-v-p-astafieva-proklyaty-i-ubity>

11. **Новая Русь: И в диком поле – возрожденье...**/ Сборник произведений луганских писателей./ Луганская писательская организация им. В.И. Даля. – М.: Союз писателей России, 2016. – 384 с.

12. **Петровский А.В., Ярошевский М.Г.**, Психология, словарь – М., 1990

13. **Попова З.Д., Стернин И.А.** Когнитивная лингвистика – М.: АСТ; Восток-Запад, 2007 – 314с

14. **Ройтберг Н.В.** Специфика репрезентации концепта «страх» в русском языковом пространстве (на примере произведений Я. Дягилевой – Донецк, 2014 / Ройтберг Н.В. – Режим доступа <https://socionet.ru/publication.xml?h=spz:cyberleninka:31706:16929495>

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ И ВУЗЕ

УДК371.3:811.161.1

**Дубова М. А.,
Тамзян В.А.**

УРОК-КВЕСТ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК СПОСОБ ОПТИМИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

Авторы статьи акцентируют внимание на проблеме оптимизации процесса изучения русского языка в современной школе. Активно включая в учебный процесс педагогические технологии, в основе которых лежит активизация и интенсификация деятельности учащихся, авторы обосновывают целесообразность и эффективность обращения к игровым технологиям.

В статье предложена методическая разработка урока русского языка на закрепление темы «Деепричастие» в формате квеста.

Ключевые слова: урок-квест, русский язык, педагогическая технология, игровая технология, деепричастие, оптимизация.

The authors of the article focus on the problem of optimizing the process of learning the Russian language in a modern school. Actively including into the educational process pedagogical technologies, which are based on the intensification and intensification of students'

activities, the authors substantiate the expediency and effectiveness of accessing gaming technologies.

The article proposes a methodical development of the Russian language lesson to consolidate the “Subparticle” theme in a quest format.

Key words: lesson quest, Russian language, pedagogical technology, participle, optimization.

Современный школьный урок русского языка невозможно представить без использования приёмов инновационных педагогических технологий, призванных повысить его эффективность. Целесообразность включения в учебный процесс приёмов той или иной технологии является залогом повышения качества знаний учащихся, оптимизации процесса обучения. Учителю все сложнее и сложнее становится выбрать методы и приемы, способные не только разнообразить учебный процесс, но и сделать его увлекательным, вызывающим у ребенка желание учиться. Удержать внимание современных детей, избалованных разнообразными гаджетами, позволяющими им черпать информацию в любом, удобном для них виде, очень непросто, поэтому учителя-профессионалы обращают пристальное внимание на педагогические технологии, в основе которых лежит активизация и интенсификация деятельности учащихся. И, в первую очередь, это игровые технологии. Как справедливо отмечает К. Г. Селевко, «в структуру игры как деятельности органично входит целеполагание, планирование, реализация цели, а также анализ результатов, в которых личность полностью реализует себя как субъект. Мотивация игровой деятельности обеспечивается её добровольностью, возможностями выбора и элементами соревновательности, удовлетворения потребности в самоутверждении, самореализации» [3, с. 37].

Игровая форма занятий, как известно, создаётся на уроках при помощи множества игровых приемов и ситуаций, выступающих как средство побуждения и стимулирования учащихся к учебной деятельности. Из всего многообразия методов и приемов игровой технологии считаем целесообразным остановиться на уроке-квесте. В переводе с англ. «quest» - это поиск, направленный на решение учебных задач; это путешествие по станциям, призванное в занимательной форме обучить ребенка. Урок-квест, как и любой другой урок, имеет строгую структуру, направленную на достижение учебных результатов: личностных, метапредметных и предметных.

Квест требует от учителя особой подготовки, поскольку, организуя подобный урок, он выступает координатором всех действий, совершаемых учениками, которые

самостоятельно собирают необходимую информацию, выдвигают гипотезы, решают учебные задачи и т.д.

Предлагаем разработку урока-квеста по русскому языку на закрепление темы «Деепричастие», подытоживающего знания учащихся о месте деепричастия в морфологической системе русского языка; о семантике, морфологических признаках и синтаксической функции деепричастий, а также о его синкретичной природе. В качестве языкового материала для работы на уроке возьмем цикл рассказов К. Паустовского «Мещерская сторона».

Основу урока-квеста, как уже отмечалось выше, составляет путешествие по станциям (или контрольным точкам), выполнение заданий на которых будут оценивать члены жюри (можно попросить принять участие в таком уроке учащихся старших классов).

Для проведения урока-квеста предлагаем поделить класс на команды по 5-6 человек, причем урок должен быть выстроен таким образом, чтобы команды не встречались на одном контрольном пункте.

На первом этапе урока учащимся предлагается ответить на ряд вопросов (они носят обобщающий характер и проверяют, насколько усвоены основные теоретические понятия темы), после чего они получают возможность перейти ко второму этапу квеста.

Вопросы к первому этапу:

- 1) Дайте определение деепричастия.
- 2) Какие точки зрения на грамматическую природу деепричастий представлены в грамматике?
- 3) Признаки каких частей речи совмещает в себе деепричастие?
- 4) На какие вопросы отвечает деепричастие?
- 5) Перечислите морфологические признаки деепричастий.
- 6) От какой части речи чаще всего в предложении зависит деепричастие?
- 7) Какую синтаксическую функцию в предложении выполняет деепричастие?
- 8) С помощью каких суффиксов образуются деепричастия несовершенного вида?
- 9) С помощью каких суффиксов образуются деепричастия совершенного вида?
- 10) Дайте определение деепричастного оборота.
- 11) Как обособляются на письме деепричастия и деепричастные обороты?

Ответив на вопросы, предлагаемые на первом этапе квеста, учащиеся получают номера станций, где их будут ждать члены жюри.

Второй этап квеста предполагает выполнение письменных заданий по данной теме. Например, со следующей формулировкой:

Образуйте от данных глаголов деепричастия, укажите, от какой основы и при помощи какого суффикса они образуются.

Увидеть, разбросать, бросить, увести, процветать, идти, прийти, грустить, прочитать, пробежать, сидеть, выспаться, удивиться, удивляться, раскопать, копать, учиться, научиться, кинуть, увеличить, посетить, посещать, клеить, приклеить, приблизиться, приближаться.

Третий этап предполагает выполнение более сложного задания (учащимся было об этом сообщено заранее и рекомендована дополнительная литература). Здесь обучаемые отвечают на вопросы повышенной сложности.

Охарактеризуйте глаголы, от которых нельзя образовать деепричастия (по каким причинам это невозможно сделать). В каких случаях возможно образование параллельных форм, есть ли между ними какие-либо различия (ответ обоснуйте)?

В случае успешного преодоления предыдущего этапа учащиеся от членов жюри получают подсказку.

Четвертый этап проверяет, знают ли учащиеся принципы обособления деепричастий в предложении. В качестве задания предлагается текст, в котором необходимо за минимальное количество времени расставить запятые и графически объяснить причину обособления одиночных деепричастий и деепричастных оборотов.

Команда 1.

Но вскоре я перестал недоумевать услышав как колхозники копая картошку заспорили. Они ходили к нему тайком неся завернутые в чистую тряпицу свои холсты на оценку. Тогда они прижимают уши, закрывают глаза и начинают отчаянно кричать прося пощады.

Команда 2.

Иногда Татьяна Петровна брала её, рассматривала и нахмутив тонкие брови задумывалась. Потом осторожно взяла одно из писем, распечатала и оглянувшись начала читать. Он выходил осторожно прикрыв дверь а Катерина Петровна начинала тихонько плакать.

Команда 3.

Она спрятала его в сумочку не читая. Он снял с одной из фигур мокрые тряпки, придирчиво осмотрел её со всех сторон, присел на корточки около керосинки грея руки. Настя стояла около кассы, губы у неё дрожали, она не могла говорить чувствуя что от первого же сказанного слова она расплечется навзрыд.

(По прозе К.Паустовского).

На пятом этапе необходимо определить синтаксическую функцию деепричастия или деепричастного оборота.

Команда 1.

Неопытные пассажиры пугались, а опытные, скручивая «козьи ножки» и поплеывая, объясняли, что это самый удобный способ высаживаться из поезда поближе к своей деревне. Паровоз испуганно посвистывал, леса гудели и справа, и слева, бушуя, как озера. Поезд с трудом прорывался через его сырые потоки и безнадежно опаздывал, отдуваясь на пустых полустанках.

Команда 2.

Скелет уходил вглубь трясины, не давая опоры для копачей. Я пытался следовать этим советам, но всегда или горелых ив оказывалось несколько, или не было никакого приметного холмища, и я, махнув рукой на рассказы туземцев, полагался только на собственное чувство направления. Глядя на дым, можно определенно сказать, будет ли завтра дождь.

Команда 3.

Она бывает такой обильной, что даже блестит ночью, отражая свет звезд. Из последних сил, перелезая через завалы, изодранные и окровавленные, мы добрались до лесистого бугра и упали на теплую землю, в заросли ландышей. Гайдар мог принять этот дым за приближение пожара и, вместо того чтобы идти к нам, начал бы уходить от нас, спасаясь от огня.

(По прозе К.Паустовского).

На шестом этапе учащимся необходимо объяснить правильное написание (слитное или раздельное) НЕ с деепричастием.

Команда 1.

Скелет уходил вглубь трясины, (не)давая опоры для копачей.

Листва берез висит (не)шелохнувшись.

Команда 2.

Трудно, (не)видя, представить себе этот насыщенный, густой цвет.

Она спрятала его в сумочку, (не)читая.

Команда 3.

Дагни плакала, (не)скрываясь, слезами благодарности.

Он не мог выпить стакан чая, (не)расплескав его по грязной суровой скатерти.

(По прозе К.Паустовского).

После выполнения всех заданий подводятся подсчеты баллов и определяется победитель.

Не вызывает сомнений тот факт, что предложенная форма работы привлечет внимание учащихся и активизирует их мыслительный процесс, поможет восстановить пробелы в изученном теоретическом материале. Дети с удовольствием работают в группах, приобретая навыки сотрудничества и умения работать в команде.

В качестве формы контроля предлагаем дать тестовое задание по теме, акцентируя внимание на грамматических особенностях деепричастий и способах их пунктуационного оформления.

Пример тестового задания

1. Укажите способ грамматического выражения обособленного обстоятельства в данном предложении (знаки препинания не расставлены).

Он [отец Зиненко] спорил из-за всякого пустяка не слушая возражений и хрипло крича (Купр.).

- а) одиночное деепричастие;
- б) два одиночных деепричастия;
- в) деепричастный оборот;
- г) деепричастный оборот + одиночное деепричастие;
- д) два деепричастных оборота.

2. Назовите опорное слово (слова), к которому относятся деепричастные обороты в данном предложении (знаки препинания не расставлены).

И оттолкнув его внезапно задрожавшую руку почти вырвавшись от него она [Нина] перебежала балкон и скрылась в дверях (Купр.).

- а) она;
- б) перебежала;
- в) скрылась;
- г) перебежала и скрылась;
- д) она перебежала.

3. Какова структура обособленных обстоятельств в данном предложении (знаки препинания не расставлены)?

Она [Нина] сидела на перилах обхвативши столб левой рукой и прижавшись к нему в бессознательно-грациозной позе (Купр.).

- а) два одиночных деепричастия;
- б) два деепричастных оборота;
- в) одиночное деепричастие + деепричастный оборот;
- г) две предложно-падежных формы имён существительных;
- д) деепричастный оборот + предложно-падежная форма имени существительного.

4. Какая конструкция обособлена?

А между тем всего пятьдесят лет тому назад наши предки, собираясь из деревни в губернию, не спеша служили молебен и пускались в путь... (Бун.).

- а) причастная;
- б) деепричастная;
- в) уточняющая;
- г) пояснительная;
- д) сравнительная.

5. Для какой осложняющей конструкции опорным является слово «он»?

И, повернувшись спиной к Свежевскому, озадаченному его резкостью, он быстро вышел из мастерской (Купр.).

- а) для обособленного согласованного определения, выраженного причастным оборотом;
- б) для обособленного приложения;
- в) для обособленного обстоятельства, выраженного деепричастным оборотом;
- г) для обособленного уточнения;
- д) для обособленного сравнения.

Безусловным преимуществом урока-квеста является активное использование инновационных технологий, в частности проблемного обучения и развития критического мышления. Эти уроки оптимизируют учебный процесс, повышая эффективность изучения лингвистических тем.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Валгина Н.С.** Современный русский язык / Под ред. Н.С. Валгиной: Учебник для вузов. – Изд. 6-е. перераб. и доп. М.: Логос, 2002. – 528с
- 2. Паустовский К.Г.** Мещерская сторона: повести и рассказы/ К. Паустовский; худож. Д. Поляков. – М.: Дет. лит., 2015. – 444с.: ил.
- 3. Селевко Г.К.** Современные образовательные технологии: Учебное пособие / Г. К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

УДК 801.5:37-057.875-054.6

Бахтоярова Л.И.

МИНИМИЗАЦИЯ ГРАММАТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ЧТЕНИЮ МЕДИЦИНСКИХ ТЕКСТОВ

Статья посвящена проблеме минимизации грамматического материала при освоении иностранными студентами русской падежной системы. Определяются особенности презентации данной грамматической темы в иностранной аудитории. Рассматриваются эффективные виды работы над формированием навыков употребления падежей.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, грамматика, падежная система, значения падежей.

The article is devoted to the problem of minimizing grammatical material during the development of the Russian case system by foreign students. The features of the presentation of this grammatical topic in a foreign audience are determined. Considers effective types of work on the formation of skills in the use of cases.

Key words: Russian as a foreign language, grammar, case system, meanings of the cases.

Главная задача учебного процесса – научить иностранных студентов русскому языку как средству общения, поэтому на всех этапах обучения коммуникативная цель является ведущей. Основная цель обучения студентов-медиков состоит в том, чтобы научить пользоваться русским языком не только как средством коммуникации, но и как одним из средств овладения будущей специальностью.

При изучении грамматики необходимо минимизировать материал, учитывая принципы коммуникативной ценности и необходимости, то есть изучать грамматические явления, наиболее частотные в сфере медицинского общения, и те грамматические явления, без знания которых не могут быть поняты предложения по контексту.

Грамматическая информация каждого языка может быть содержательной (основной) и избыточной (вспомогательной). Основная грамматическая информация выражает понятия или связи, объективно существующие, т. е. она сообщает о реальных экстралингвистических фактах и отношениях, а не об особенностях слов, обозначающих эти факты, явления, отношения.

Русская падежная система и синтетический строй русского языка – фактор, усложняющий овладение русским языком, способствующий созданию представления о

русском языке, как языке, чрезвычайно трудном для изучения. Но если целью изучения языка является чтение научной литературы, то можно ограничиться знакомством только с теми формами, без которых недостижимо адекватное понимание текста.

Флексии, показатели рода существительных, передают вспомогательную информацию, которая показывает особенности русской грамматической системы, но отнюдь не отражает реально существующего порядка вещей. Например, существительное *организм* – мужского рода, *клетка* – женского, а *ядро* – среднего. Если оценивать падежные формы с точки зрения их содержательности, семантической значимости, то включение большинства из них в грамматический минимум окажется нецелесообразным.

Категория падежа – одна из самых сложных грамматических категорий русского языка. Проблема освоения студентами-иностранцами предложно-падежной системы русского языка является одной из ключевых в методике преподавания РКИ. При изучении системы склонения, его типов, падежных окончаний студент должен осознавать необходимость знания и других грамматических категорий: рода имен существительных и прилагательных, одушевленности / неодушевленности и др. Основные трудности в изучении падежных форм и падежных значений возникают у иностранных студентов не в процессе запоминания падежных окончаний (ведь заучить флексии студент способен и без помощи преподавателя), а затрудняются определить, в каком случае необходимо употребить то или иное падежное значение. То есть студенту-иностранцу зачастую непонятно, почему в одном случае нужно использовать форму творительного падежа, а в другом – родительного. Существует мнение, что эта проблема решается при правильной последовательности изучения падежной системы русского языка.

При отборе грамматического минимума для обучения иностранных студентов чтению медицинской научной литературы нельзя не учитывать частотности употребления словоформ. Научная речь отличается крайней избирательностью функционирования форм, очень высокой частотностью употребления одних и низкой – других, поэтому каждую падежную форму следует, видимо, оценивать не только с точки зрения ее содержательности, но и с точки зрения частотности употребления.

Попытаемся с учетом трех критериев (семантической значимости, частотности, структурной значимости) определить роль падежных форм в процессе понимания медицинского научного текста и в соответствии с этим наметить пути решения вопроса о включении / невключении той или иной падежной формы в грамматический минимум для чтения.

Именительный падеж единственного числа. Целесообразность включения в грамматический минимум этой формы не вызывает сомнений, т.к. она является исходной,

словарной, несет содержательную информацию о числе, частотна в научной речи (25-30% формоупотреблений имен существительных) и структурно значима (как главный компонент группы субъекта или группы предиката). Но даже и в этом случае минимизация возможна. В грамматический минимум целесообразно ввести только формы с нулевой флексией для существительных мужского и женского рода. Включать в минимум формы с флексиями *-ий, -ия, -ие* не представляется необходимым, поскольку они могут рассматриваться как варианты основных окончаний и трудностей для понимания и определения по этой форме словарного значения не создадут. Форму женского рода существительных с основой на мягкий согласный, как очень частотную в медицинской научной речи (*жидкость, скорость*), следует, не выделяя ее отдельно, ввести в минимум вместе с формами мужского рода с основой на твердый и мягкий согласный.

Родительный падеж. Эта форма наиболее частотна в научной речи (от 35% до 53,7% всех формоупотреблений). Из значений родительного падежа наиболее частотными в научной сфере являются определительные и объектные значения беспредложных форм (*сила тяжести, теория множеств, увеличение концентрации, появление излучения*). Предложные формы родительного падежа представлены в научном тексте прежде всего конструкциями с предлогами *для, из, от*.

Значение формы родительного падежа иностранные студенты могут определить по такому строевому признаку, как порядок слов (для беспредложных форм), или по значению предлога. Тем не менее, именно в силу наибольшей частотности этой формы и, соответственно, ее структурной значимости включение ее в грамматику для чтения представляется необходимым.

Дательный падеж. Во всех исследованиях научной речи отмечается наименьшая частотность данной формы – от 3 до 6% всех формоупотреблений. В научном тексте формы дательного падежа используются чаще всего с предлогами *к* или *по*, семантика которых в сочетании с общей семантикой предложения однозначно передает информативное содержание данной формы (*пришли к заключению*). Без предлога существительные в форме дательного падежа используются в научной речи сравнительно редко. Таким образом, формы дательного падежа, как малочастотные, не имеющие самостоятельной семантической и структурной значимости, в грамматический минимум для чтения могут не вводиться.

Винительный падеж. Основное значение винительного беспредложного – объектное (*создать вакцину, получить осадок*). Существительные, выступающие в функции прямого объекта, в научном тексте в 88% случаев находятся в постпозиции к

глаголу, и незнание значения флексии винительного не мешает студенту адекватно понять значение словосочетания «глагол + существительное в винительном падеже», поскольку это значение определяется категориальной семантикой глагола и существительного, а также местом существительного в предложении.

Из предложно-падежных конструкций винительного падежа в научной речи наиболее широко представлены словосочетания, выражающие определительные значения (*испытание на разрыв, реакция на щелочь*), и с предлогами *в, на, через*, выражающие пространственные отношения (*помещать в раствор, проецировать на плоскость, проходить через фильтр*). Но в целях обучения чтению научной литературы эту форму, тем не менее, следует ввести в грамматический минимум, поскольку по частотности употребления в научном тексте она занимает третье место после родительного и именительного падежей – эти три падежа составляют вместе 75-80% формоупотреблений имен существительных.

Творительный падеж. Формы творительного падежа в научном тексте чаще всего встречаются в конструкции с предлогом *с*, выражающей условное, временное и причинно-следственное значения (*с повышением температуры*). Кроме того, эти формы часто выступают в качестве присвяточного члена при глаголах, полностью или частично десемантизированных (*быть, являться, называться* и т. п.). И в том, и в другом случае семантика словосочетаний, в состав которых входит существительное в творительном падеже, определяется семантикой входящих в него слов; значение флексий творительного падежа является здесь вспомогательным, избыточным.

Таким образом, форма творительного падежа не требует обязательного изучения в целях понимания научного текста. Ее значение определяется или предлогом, или контекстом.

Предложный падеж. Поскольку существительным в предложном падеже всегда предшествует предлог, то семантика этого предлога и семантика существительного и определяют общее значение предложно-падежной конструкции. Знание или незнание флексий предложного падежа не отразится на понимании при чтении. Ориентиром для выделения такой конструкции в предложении также служит предлог, поэтому форма предложного падежа, как не имеющая самостоятельной семантической и структурной значимости, может не включаться в грамматический минимум для чтения научной литературы.

В процессе работы с падежной системой русского языка для устранения речевых ошибок рекомендуется изучать падеж не в совокупности и не вне контекста, а в соответствии с определенной ситуацией общения и в рамках контекста. Предотвращению

ошибок, связанных с использованием того или иного падежа, способствует также на этапах объяснения нового материала закрепление и повторение специализированных рифмованных текстов, в которых отрабатываются необходимые языковые модели.

Для формирования навыка употребления падежей в речи иностранных студентов важно обеспечить на занятиях повторяемость соответствующих моделей, речевых образцов. Для повторения соответствующих падежей эффективны упражнения, построенные в форме диалогов. По такому принципу построена большая часть упражнений в учебном пособии «Мои друзья падежи. Грамматика в диалогах» [1, с. 115]. В процессе обучения падежам увлекательна и эффективна работа с грамматическими рифмовками. По словам М. В. Давер, умелое применение рифмовок в процессе обучения способствует более быстрому подсознательному усвоению студентами грамматических форм, выработке в дальнейшем автоматизма их употребления, а также активизации студентов на занятиях [3, с. 50].

После изучения каждого падежа должно следовать выполнение комплекса упражнений и заданий по закреплению значения и функции данного падежа. Помимо этого, можно подобрать учебно-контролирующие тестовые задания, которые помогут студентам активно усвоить лексико-грамматический материал, выработать умение правильно употреблять предложно-падежные формы русского языка. Использование в практике преподавания оптимальных методов по преодолению грамматических трудностей будет способствовать эффективному обучению.

При работе над падежными значениями и формами важно стремиться к тому, чтобы иностранные студенты понимали, что, используя неправильную форму, они не просто нарушают грамматическое правило, а искажают ситуацию общения и восприятие научных медицинских текстов, что ведет к коммуникативному сбою.

Таким образом, каждый падеж имеет свою функцию в языке и свою сферу употребления. Для выработки умений и навыков употребления падежей в речи минимизация грамматического материала позволяет представить наиболее значимые для речевой практики значения всех падежей на материале существительных единственного числа и местоимений, а затем остальные по степени коммуникативной необходимости. Конечной целью работы с грамматическим материалом иностранных студентов-медиков является использование изучаемого материала в практической деятельности врача.

ЛИТЕРАТУРА

1. Булгакова Л. Н., Захаренко И. В., Красных В. В. Мои друзья падежи: Русская грамматика в диалогах. М., 2009. – 216 с.

2. **Величко А. В.** Книга о грамматике. Русский язык как иностранный. 3-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Московского университета, 2009. – 648 с.

3. **Давер М. В.** Грамматические рифмовки (в помощь учителю русского языка как иностранного) // Русский язык за рубежом. 1989. №3. С. 50-52.

4. **Маталова С. И.** Интенсивное обучение профессиональной речи иностранных студентов-медиков при языковой подготовке к клинической практике /С. И. Маталова // Вестник РУДН, 2008. – № 3. – С. 28.

5. **Московкин Л. В., Сильвина Л. В.** Русский язык. Учебник для иностранных студентов подготовительных факультетов. СПб., 2004. – 528 с.

УДК 373.016:811.161.1

Волкова О.В.

ТЕКСТОЦЕНТРИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ КАК ОТРАЖЕНИЕ СОВРЕМЕННОГО ПОДХОДА В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

В статье обращено внимание на пути формирования коммуникативной и лингвистической компетенции обучающихся посредством текстоцентрического подхода в преподавании русского языка в школе.

Ключевые слова: информация, коммуникативные и лингвистические компетенции, речевое взаимодействие, текст, текстоцентризм.

The article draws attention to the ways of developing the communicative and linguistic competence of students through a text-centric approach in teaching Russian language at school.

Key words: information, communicative and linguistic competences, speech interaction, text, textocentrism.

В настоящее время в системе образования Луганской Народной Республики произошли существенные изменения, о чём свидетельствует в частности Государственный образовательный стандарт основного общего и среднего общего образования Луганской Народной Республики. Одной из важных задач школы становится развитие ученика как личности, свободно владеющей русским языком как средством общения, личности, осознающей эстетическую ценность этого языка и стремящейся к речевому самосовершенствованию. Задача учителя-филолога – подготовка обучающихся к самостоятельной информационно-познавательной деятельности, формирование умения ориентироваться в различных источниках информации, систематизировать полученную

информацию, критически её оценивать и интерпретировать. Приобщить учащихся к духовному богатству и красоте родного языка, воспитать внимательное, вдумчивое, бережное отношение к слову, чувство ответственности по отношению к нему; способствовать повышению интереса к изучению системы родного языка; содействовать формированию школьника как личности - эти задачи стоят перед каждым преподавателем русского языка. Возможность решения таких сложных вопросов дает современная концепция филологического образования, которая рассматривает филологию как совокупность гуманитарных дисциплин, изучающих духовную культуру человека через языковой и стилистический анализ письменных памятников, а в качестве основной категории филологии рассматривает текст.

Современная жизнь требует от ученика свободного владения языком, умения общаться с различными людьми в различных ситуациях, не испытывая при этом чувства дискомфорта. Однако учитель ежедневно сталкивается с проблемой непонимания детьми самых простых текстов: задач, заданий к упражнениям, вопросов учебника. Не вдумываясь в смысл прочитанного, иногда просто не читая текст, дети выискивают наиболее понятные, знакомые, то есть «удобные» слова и придают им наиболее понятные и привычные черты. Подобная работа не требует целенаправленных усилий для восприятия и обработки информации. Педагогической аудитории также хорошо известна взаимосвязь понимания школьниками текста со стрессом, который они при этом испытывают. Стрессовые факторы ставят запрет на какое-либо слово или букву, без которых ребёнок не может понять текст. Всё чаще мы сталкиваемся со случаями, когда текст воспринимается ребёнком не как смысловая единица, а как изобразительное полотно. Происходит механический тренинг по складыванию букв в слоги, словосочетаний в предложения. Дети читают текст, но его содержание не доходит до их сознания, они не понимают сути, нюансов, не могут ответить на вопросы. Немаловажным фактором, отрицательно влияющим на процесс целостного восприятия текста, является наличие «пустых клеток» в лексической микросистеме, усвоенной детьми определенного возраста.

Понимание текста – есть функция мышления. Специфика понимания текста проявляется именно в разрешении как даже весьма своеобразных задач или проблемных ситуаций, содержащихся в нем, в нахождении ответов на вопросы, которые текст вызывает у читателя.

Особенность любого текста заключается в том, что он включает в себя четыре стороны:

- предметную действительность;

- понимание этой действительности автором, находящее свое выражение в мере правильности отражения ее в тексте, то, что принято называть конкретно-фактическим содержанием текста;
- логическую структуру текста, представляющую собой средство выражения авторского понимания действительности, отношения к ней;
- речевые средства, приемы выражения мысли.

Уметь читать текст – это значит уметь действовать по отношению к каждому из его параметров. Для глубокого понимания текста необходимо перейти от речевой структуры текста к структуре мысли автора. Любой текст состоит из элементов, функцией которых есть отображение элементов знания. Если в тексте выделить элементы, установить их функции, установить связи между ними, мы получим структуру мысли, отталкиваясь от которой можно получить содержание знания и перейти к предмету.

Понять текст – значит обследовать его с помощью своеобразных эталонов и построить его модель. Каждый текст построен по принципу: о чем-то сообщается (субъект), что-то сообщается (предикат). Текст – это цепочка субъектов и предикатов.

подавляющее большинство текстов могут быть сведены к трем видам (и их сочетаниям): объяснительные, описательные и повествовательные. Каждому из этих видов присуща своя специфическая структура, и знание этой структуры, а также ее выявление в конкретном тексте заметно улучшат понимание материала и его запоминание.

Именно анализ логической структуры лежит в основе самостоятельной работы с учебными текстами. Но умение анализировать логическую структуру текста при самостоятельной работе с ним не складывается само собой. Читатель должен научиться видеть логику повествования, чтобы не заблудиться в лабиринте мыслей. Установить мысленный контакт с автором, уяснить его способ мышления – важнейшая предпосылка для повышения эффективности чтения. Надо выделять фактографическую часть и детально разбираться в логике доказательств и умозаключений.

Современная организация учебного процесса предусматривает такое структурирование учебного материала, которое дает возможность перехода от репродуктивного к преимущественно продуктивному обучению, без чего не может быть развития интеллектуальных навыков. В «Методических рекомендациях по преподаванию учебных предметов в 2018-2019 учебном году в образовательных организациях ЛНР» одним из подходов к обучению русскому языку назван текстоцентрический подход, ориентированный на изучение всех языковых явлений на основе текста. В основе принципа текстоцентризма – единство языковой, речевой и правописной компетенции.

Однако пока еще преподавание русского языка в школе ориентировано в основном на формирование грамматико-правописных знаний, умений и навыков, в то время как должна усиливаться речевая направленность обучения. В процессе работы с текстом формируется языковая и коммуникативная компетенция учеников, развивается дар слова, рождается «языковая индивидуальность ученика». Именно текст выступает в качестве высшей единицы обучения. Таким образом, текстоцентрический принцип неразрывно связан с коммуникативно-деятельностным подходом в обучении. Языковая компетенция может быть сформирована на единицах языка (в качестве высшей единицы выступает предложение), а коммуникативная компетенция может быть сформирована лишь на уровне текста. Таким образом, утверждение в методике преподавания русского языка текстоцентрического принципа обусловлено функциями текста в школьном процессе и в учебнике, его ролью и статусом (текст является единицей обучения, единицей контроля).

Одной из причин того, что учащиеся теряют интерес к русскому языку, является неумение учителя ярко и убедительно показать учащимся богатство русского языка, его способность выражать самые различные мысли и чувства, все тоны и оттенки. Перед учителем школы стоит задача научить детей задумываться над значением слова, употреблять его в точном соответствии с его семантическим наполнением, грамотно толковать значение слов в различных жизненных ситуациях: при определении понятий, явлений, фактов в процессе изучения дисциплин школьной программы, при восприятии новых слов, актуализирующихся в тех или иных сферах общения, при разъяснении незнакомых слов, при взаимодействии со старшими, друзьями, сверстниками.

Одним из путей, позволяющих воспитывать у учащихся любовь к слову и любовь к языку как к предмету, является текстоцентрический подход на уроках русского языка при изучении различных тем, основе которого должны быть преемственность и системность. Планируя учебный материал по годам обучения, учитель должен уделять внимание выявлению системы языковых средств всех уровней, с помощью которых передается идейно-тематическое и эстетическое содержание текста (5-6 классы); использованию языковых средств в тексте разных стилей, составлению учащимися собственных текстов с учетом законов текстообразования (7 класс); практическому использованию языковых средств в текстах не только разных стилей, но и жанров (8 класс); рассмотрению текстов на межпредметной основе (9-11 класс).

Текст всегда рассчитан на понимание, а значит, на извлечение информации, содержащейся в нем. Успешность понимания зависит не только от знаний человека, но и от мотивов, побуждающих к познавательной деятельности. Основными мотивами являются потребности людей, их интересы, любознательность, жажда к знаниям,

потребность понять, осознание необходимости основательно усвоить знания из разных дисциплин, чувство ответственности и т.п.

С точки зрения автора, текстовая информация (главная или передающая детали) всегда существенна, и автор рассчитывает на определённый эффект и её воздействие на адресата: читатель или слушатель, по мнению автора, хочет что-то узнать и узнает это, испытывает какие-то чувства. Часто именно процесс извлечения информации из текста вызывает затруднение. Например, читатели могут по-разному понимать концептуальную и подтекстовую информацию. Это может быть связано с тем, что читатели не имеют опыта и знаний, которые есть у автора. Опасность искажённого понимания текста возникает тогда, когда в нём широкий подтекст, для понимания которого необходимо либо в отдельных случаях уметь вскрыть аллегория, либо владеть широкими знаниями. Уровень понимания текста – это уровень проникновения в глубины авторского замысла. Различают четыре уровня понимания текста: *уровень фрагментарного понимания*, когда распознаются в тексте отдельные слова и выражения; *уровень общего понимания* текста, когда читатель (слушатель) понял общий смысл, но не осознал детали; *уровень детального понимания*, когда уяснение общего смысла сопровождается пониманием деталей; *уровень критического понимания*, при котором уясняется не только содержание текста в деталях, но и подтекст, цели, мотивы создания, речевое оформление, так как важно понимать не только лексическое значение слова, но и его стилистическую окраску, происхождение, отнесённость к сфере употребления. Конечно, учитель должен стремиться к тому, чтобы учащиеся овладели навыками глубинного четвёртого уровня. Поставленная задача актуальна и в свете требований, предъявляемых на Государственной итоговой аттестации по русскому языку в XI классах, которая проводится в форме письменного сочинения-рассуждения по предложенному тексту.

Текстоцентрический подход обусловлен функциями текста в учебнике. Текст – центральный компонент структуры языкового учебника, именно через текст реализуются все цели в их комплексе: коммуникативная, образовательная, воспитательная. Весь материал урока организуется вокруг текста, работает на него. В тексте отражаются факты и особенности национальной культуры. Особенно ярко это проявляется в художественных текстах.

Важную роль играет учет типа выбранного учителем текста. По типу текста можно выделить следующие: *собственно-информационный* (научный и официально-деловой текст); *оценочно-информационный* (публицистический, художественный, разговорный текст); *образно-оценочно-информационный текст* (художественный, публицистический).

Текст, с которым предстоит работать ученикам, должен быть интересным, соответствовать возрастным особенностям учащихся, способствовать духовному развитию ученика, быть актуальным для решения учебной задачи.

Сегодня важно не столько дать ребенку как можно больший багаж знаний, сколько обеспечить его общекультурное, личностное и познавательное развитие.

Использование в моей учительской практике текстоцентризма - один из способов формирования коммуникативной компетентности обучающихся. Необходимо отметить, что проблемы восприятия и порождения речи особенно важны при работе с поэтическим текстом, поскольку, по мысли исследователей в области лингвистики и психолингвистики, поэтическая речь - это особая форма коммуникации, уникальная функционально-эстетическая система, структурированная по законам языка и моделирующая картину мира с позиции конкретного культурного сознания. Вступая в диалог с поэтическим текстом, обучающийся ищет «ключи» к его смыслу, которые позволяют открывать в произведении все новые и новые аспекты содержания. Подобный путь выстраивания диалога с художественным текстом позволяет воспринимающему выявить тот смысл, который кроется за речевым сообщением.

В школьной практике преподавания русского языка уделяется недостаточно внимания работе с поэтическим текстом. Зачастую он выполняет роль дидактического материала для иллюстрирования системных характеристик языковых единиц или для проверки орфографических умений и навыков учащихся. В результате отмечается низкий уровень развития речевых и образно-эмоциональных способностей, которые составляют основу речемыслительной деятельности.

Остановлюсь на упражнениях, помогающих учителю формировать навыки работы с поэтическим текстом, способствующие речевому взаимодействию и взаимопониманию на основе информационной переработки текста.

Прочитайте стихотворение С.А. Есенина и выполните задания.

Край любимый! Сердцу снятся
Скирды солнца в водах лонных.
Я хотел бы затеряться
В зеленях твоих стозвонных.

По меже, на переметке,
Резеда и риза кашки.
И вызванивают в четки
Ивы - кроткие монашки.

Курит облаком болото,
Гарь в небесном коромысле.
С тихой тайной для кого-то

Затаил я в сердце мысли.

Все встречаю, все приемлю,
Рад и счастлив душу вынуть.
Я пришел на эту землю,
Чтоб скорей ее покинуть.

1. Какое настроение передано в стихотворении?
2. Какие картины рисуются перед читателем? Опишите их своими словами.
3. К кому обращается лирический герой?
4. Что снится лирическому герою?
5. Используя словари, определите значения слов *«лонный, перемётка, риза, приемлю»*.
6. Как вы понимаете индивидуально-авторское слово *«стозвонных»*? Из каких корней оно состоит? Почему автор его использовал?
7. Найдите в тексте метафоры. Какими авторскими ассоциациями они вызваны? Опишите по-есенински ивы, болото и небо.
8. В чём скрыты затаённые мысли лирического героя?
9. В каких строках наиболее остро чувствуется состояние лирического героя?
10. Знакомы ли вам картины, описываемые автором?

Прочитайте стихотворение Ф.И.Тютчева и выполните задания.

Как неожиданно и ярко,
На влажной неба синеве,
Воздушная воздвиглась арка
В своем минутном торжестве!
Один конец в леса вонзила,
Другим за облака ушла –
Она полнеба обхватила
И в высоте изнемогла.
О, в этом радужном виденье
Какая нега для очей!
Оно дано нам на мгновенье,
Лови его – лови скорей!
Смотри – оно уж побледнело,
Еще минута, две – и что ж?
Ушло, как то уйдет всецело,
Чем ты и дышишь и живешь.

1. О каком природном явлении говорит автор? Найдите в тексте перифраз, обозначающий это природное явление.
2. Почему торжество природы автор называет минутным?
3. Перечислите действия радуги. Как автор показывает интенсивность свечения и скоротечность существования радуги?
4. Как описание воздушной стихии сочетается у Тютчева с описанием чувств человека?
5. Определите с помощью словаря значение слова «нега».
6. Почему автор призывает читателя ловить мгновенье?
7. На какие философские размышления подвигло автора видение радуги?
8. Какие слова в тексте относятся к книжным? Почему автор использует именно их? Попробуйте заменить их нейтральными в стилистическом отношении синонимами. Что изменилось в тексте?

Подобная работа помогает убедиться в том, что всё в тексте: и грамматические конструкции (модели предложений той или иной структуры), и лексический материал, и знаки препинания – автор выбирает не случайно. Важно понимать не только лексическое значение слова, но и его стилистическую окраску, происхождение, отнесённость к сфере употребления. Постепенно приобретая опыт, знания, абстрагируясь от конкретных значений слов и их сочетаний, обучающийся получает возможность увидеть картины, которые воображал автор, толковать смысл так, как хотел автор.

Одним из направлений преподавания русского языка в школе является ориентированность на текст. В процессе работы с текстом формируется языковая и коммуникативная компетенция учеников, развивается дар слова, рождается «языковая индивидуальность ученика».

Систематическая работа с текстом стимулирует речевую деятельность учащихся, развивает их творческий потенциал, пробуждает к поиску своих собственных языковых форм, приемов выражения мыслей и чувств, то есть, в конечном итоге, является одним из эффективных средств формирования лингвистической и коммуникативной компетенции учащихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Актуальные** вопросы языкового тестирования / С.Ахола, А.А.Башарин, Н.И. Башманова; под. ред. И.Ю.Павловской. – Вып. 2. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2017. – 684 с.

2. Власенков А.И. Русский язык и литература. Русский язык. 10-11 классы : учеб. для общеобразоват. организаций : базовый уровень / А.И.Власенков Л.М.Рыбченкова. – М.: Просвещение, 2016. – 287 с.

3. Давоян О. Н. Работа с текстом на уроках русского языка как средство формирования коммуникативной компетенции учащихся [Текст] // Педагогика: традиции и инновации: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, апрель 2013 г.). — Челябинск: Два комсомольца, 2013. — С. 83-85.

4. Игейсинова Г.М., Кошенкова Н.В. Некоторые аспекты психологии восприятия текстов // Молодой учёный, № 4 (84)/2015. – С.772-775.

УДК 371.315-057.875-054.6 – 82

Землякова С.Н.,

Зайцева С.Н.

ОШИБКИ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ПОЗИТИВНОЙ ДИНАМИКИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

В статье обращено внимание на необходимость исследования ошибок в условиях формирования учебного двуязычия. Ошибки дают ключ к пониманию механизма овладения русским языком как иностранным, поскольку обеспечивают убедительные данные о функционировании когнитивных систем, посредством которых перерабатывается воспринимаемый языковой материал.

Ключевые слова: интерференция, самоконтроль, лингвистические ошибки, нелингвистические ошибки.

The article draws attention to the need to study errors in the conditions of the formation of educational bilingualism. Errors provide the key to understanding the mechanism of mastering Russian as a foreign language, since they provide convincing data on the functioning of cognitive systems through which the perceived language material is processed.

Keywords: interference, self-control, linguistic errors, non-linguistic errors.

Проблема ошибок, которые возникают при изучении русского языка, достаточно активно изучается педагогикой и психологией с середины XX века (В. Г. Костомаров, О. Д. Митрофанова, И. А. Зимняя, А. И. Мучник и др.). В течение многих лет основной причиной появления ошибок у иностранных студентов считалась интерференция, поэтому в преподавании русского языка как иностранного чаще всего обращались к повторному заучиванию одного и того же материала, выполнению упражнений с применением одних и тех же методических приёмов обучения. Однако с помощью только таких способов обучения все-таки не удавалось добиться полной ликвидации ошибок, поэтому ошибки

начали привлекать внимание исследователей не только как результат интерференции, но и как самостоятельное явление. В связи с этим проводились попытки определения дополнительных причин их возникновения, а также рассмотрения сущности психолого-педагогических процессов при овладении студентами иностранцами русским языком.

Цель нашей публикации – попытка рассмотреть проблему возникновения ошибок как отражения прогресса в овладении русским языком как иностранным.

Большое количество работ по сопоставительному анализу двух языков (родного и изучаемого) сторонников коммуникативного обучения дают некоторые основы для методически грамотного преподавания русского языка как иностранного. Но было бы неоправданно строить весь процесс обучения только на основе сопоставления языковых фактов, поскольку интерференция пока не даёт ответов на ряд практических и теоретических вопросов: системны ли ошибки на различных этапах; каковы сходства и различия ошибок при усвоении ребёнком родного языка и овладении студентом иностранного языка; являются ли ошибки показателем прогресса обучающегося в процессе овладения им иностранным языком и т.п. [2, с.74].

В современной методической науке, которая базируется на достижениях педагогической и психологической наук, исследуемый нами вопрос наиболее полно рассматривается с точки зрения формирования у обучающихся навыков самоконтроля при овладении говорением. Выделяют четыре различные стадии самоконтроля: 1) студент не слышит ошибок, самостоятельно их не исправляет; исправление ошибок с помощью преподавателя требует дополнительного объяснения материала; 2) не исправляя ошибки самостоятельно, студент исправляет их лишь после указания преподавателя на их общий характер («падеж», «вид» и т.п.); 3) студент самостоятельно реагирует на ошибки, но запаздывает в их исправлении; 4) студент самостоятельно исправляет ошибки в процессе порождения высказывания [3, с.51].

Чтобы разработать более точные критерии эффективного изучения русского языка как иностранного, эти стадии необходимо рассматривать на конкретном материале ошибок, учитывая появление последних как в группе, так и у отдельных учащихся. Сопоставление количества и частотности групповых и индивидуальных ошибок учащихся с изученным языковым материалом и определение, на какой стадии самоконтроля в процессе говорения находится каждый студент, возможно, поможет дать ответ на некоторые ещё не решенные в методике преподавания неродного языка вопросы. Насколько системны ошибки иностранных студентов на разных этапах овладения русским языком, а также могут ли возникающие, а затем исчезающие по мере углубления в материал ошибки быть показателем стратегии учащегося?

Ошибки, которые появляются на первой стадии самоконтроля, являются результатом отсутствия знаний, в то время как ошибки второй говорят об активном усвоении нового учебного материала, становлении речевых умений. Ошибки третьей стадии характерны для студентов с наличием необходимых, но не вполне автоматизированных речевых умений. На четвёртой стадии, вероятно, имеет смысл говорить об оговорках или случайных ошибках, чаще всего зависящих от психологических причин (усталости, торопливости, эмоциональной настроенности и т.п.).

Предположения о системном характере ошибок в речи изучающих русский язык как иностранный уже встречались в психолого-педагогической литературе и, в основном, касались их сравнения с системными ошибками ребёнка, усваивающего родной язык. Данные предположения позволили говорить о существовании «переходных ученических систем», каждая из которых всё больше приближается к нормам изучаемого языка. В этом случае исчезновение определённых ошибок и замена их другими является свидетельством прогресса иностранного студента в овладении русским языком. Наиболее показательными в этом отношении считаются ошибки однородной группы студентов на начальном этапе обучения. Появление ошибок, постепенное их исчезновение, а затем порождение новых доказывает системность ошибок на разных этапах овладения языком. Это даёт возможность установить границы этих этапов и определить критерии качественного прогресса [4, с.90].

В настоящее время выделяются две группы ошибок в зависимости от их причинности: а) возникающие в результате взаимного влияния родного и изучаемого языка и выявляемые с помощью их лингвистические сравнения («лингвистические» ошибки); б) не зависящие от интерференции («нелингвистические» ошибки).

Внутри данных групп ошибок выделяются следующие подгруппы: фонетические, лексические, морфологические, синтаксические; случайные и неслучайные; сделанные до изучения какого-либо явления; во время его изучения; после того, как явление изучено и закреплено; коллективные и индивидуальные; внутриязыковые и межъязыковые; продуктивные и рецептивные; коммуникативные и некоммуникативные; открытые и закрытые. Названные подгруппы в различной степени дополняют друг друга. Однако они не могут считаться единой классификацией ошибок, так как характеризуются различными подходами к поставленной проблеме.

В практике преподавания русского языка как иностранного принято деление ошибок по уровням языка на фонетические (искажение общего фонетического рисунка слова или интонационной конструкции); лексические (полное искажение или незнание слова); морфологические (искажение морфологической структуры слова); синтаксические

(отклонения в употреблении формы слова в словосочетаниях и нарушение конструкции предложения).

Разделение ошибок на случайные и неслучайные позволило подойти к проблеме дифференциации более глубоко и выделить две новые подгруппы: по степени владения материалом (ошибки, появляющиеся до изучения определенного языкового явления; во время его изучения и закрепления; после того, как явление изучено и закреплено); и по степени значимости ошибок, зависящих от нарушения или ненарушения коммуникации, а также частотности их появления в речи каждого отдельного студента и группы обучающихся в целом.

Различная частотность появления ошибок у отдельных студентов в отдельной группе обучающихся позволяет разделить их на коллективные и индивидуальные. Эта дифференциация носит условный характер в связи с тем, что даже в группе обучающихся одного возраста, обладающих одинаковым уровнем владения родным языком, а также степенью изученности иностранного, частотность появления однотипных ошибок варьируется в зависимости от множества факторов: степени подготовленности группы к занятию; атмосферы, созданной в аудитории; способности к речевой деятельности каждого студента в данный момент и т.д. Выделенные в процессе практических занятий «типичные» ошибки чаще всего являются результатом интерференции и определены как межъязыковые. Индивидуальные ошибки, не прогнозируемые в результате сопоставления родного и иностранного языков, определяются как внутриязыковые.

Примером коллективных межъязыковых ошибок являются ошибки в восприятии и реализации русского гласного [ы]. Носители английского языка, как правило, отождествляют русский гласный [ы], не существующий в английском языке, с гласным [i], что характерно также для большинства англоговорящих билингов. Эта произносительная ошибка присутствует и в письменной речи студентов. Некоторые арабговорящие студенты на месте русского гласного [ы] произносят лабиализованный гласный переднего ряда. Также в произношении студентов, родным языком которых является арабский, наблюдается смешение русского гласного [o] с гласным [u], что вызвано влиянием фонологической системы родного языка. Возможно, что [u]-образное начало русского гласного [o] оказывается основным признаком для арабского фонематического слуха, по которому происходит смешение его с гласным [u] [6, с. 161-162].

По видам речевой деятельности ошибки разделяются на продуктивные и рецептивные, не являющиеся зеркальным отражением друг друга. Эти ошибки могут быть коммуникативными (полностью нарушающими процесс коммуникации) и приводящими к непониманию собеседника и некоммуникативными, когда процесс коммуникации не

нарушается (при условии наличия у собеседника языковой догадки), хотя говорящий нарушает те или иные языковые нормы. Некоммуникативные ошибки часто возникают на этапе активного овладения синтаксической и лексической сочетаемостью слов. Вследствие интерференции русской лексической единице могут неправомерно приписываться синтаксическая и/или лексическая сочетаемость, свойственная другим русским словам, которые соотносятся по значению с данным словом и/или с иностранным эквивалентом данного русского слова. Например, *есть с маленьким аппетитом (ср. есть с большим аппетитом); *я студентка русского языка; * я выбрал стать врач; * сделать преступление и т.д. [7, с.126]. *У меня есть легкий семестр (в английском языке глагол-связка «быть» обязателен даже в настоящем времени); *В Египте это всегда теплая погода; Вчера это была теплая погода (ср.: It was warm weather yesterday); *Езжайте прямо за пять минут (в английском языке в данной модели обязателен предлог «for»). *Я нервничаю, потому (вместо «потому что») у меня есть много работы [1].

Некоторые ошибки могут иметь объективный, лингвистический характер и зависеть не от мыслительных процессов самих обучаемых или сложности презентуемых языковых явлений, а от неудовлетворительной подачи материала преподавателем. Например, ошибки, сделанные во время объяснения нового материала. Сюда же можно отнести и те ошибки, которые зависят от психического состояния студента и определяются такими факторами, как торопливость, боязнь ошибиться, волнение и т.д.

Выделяется группа наиболее сложных и малоисследованных ошибок, которые не зависят от интерференции родного и изучаемого языков. Причины их возникновения кроются в особенностях восприятия обучаемым нового языкового материала, овладения им, способности к продуцированию.

В современной методике обучения русскому языку как иностранному основой единой классификации ошибок определяются четыре их вида, выделенные по принципу причинности: а) психолингвистические ошибки, зависящие от мыслительных процессов каждого отдельного студента; б) лингвистические ошибки, обусловленные взаимным влиянием родного и иностранного языков; в) методические ошибки; г) психологические ошибки, зависящие от характера и психического состояния обучаемых [5, с.70].

Таким образом, возникающие, а затем по мере углубления в материал исчезающие ошибки являются показателем стратегии студента. Признание системности ошибок на разных этапах овладения языком позволяет установить более точно границы этих этапов, что даёт возможность иностранным студентам достичь более высоких результатов в практическом владении языком во всех видах речевой деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Балыхина Т. М.** Типы ошибок в речи инофона. / Т. М. Балыхина, О. П. Игнатьева // Режим доступа: <http://www.testrf.ru/biblioteca/31-2011-4/108-2011-09-21-09-23-50>.
2. **Зимняя И. А.** Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке/ И. А. Зимняя. –2-е изд. – М.: Просвещение, 1985. – 160 с.
3. **Зимняя И. А.** Самоконтроль как компонент речевой деятельности и уровни его становления / И. А. Зимняя, И. И. Китросская, К. А. Мичурина // Иностр. яз. в шк. Золотые страницы – 2012. – № 8; Вып. 6. – С. 47–53.
4. **Мучник А. И.** Типовые явления речевого переноса / А. И. Мучник // Психолингвистика и обучение иностранцев русскому языку. – МГУ, 1972. – С. 82–92.
5. **Нечаева Е. В.** К постановке проблемы ошибок в методике преподавания русского языка как иностранного / Е. В. Нечаева // Русский язык за рубежом. – 1983.– №6.– С.67–70.
6. **Русский язык для студентов-иностранцев / Сб. метод.статей №18.** М. : Русский язык, 1979.–264 с.
7. **Сочетаемость слов и вопросы обучения русскому языку иностранцев /** Под ред. В. В. Морковкина. – М.: Русский язык,1984.–168 с.

УДК 811.161.1 + 81'373.6

Соснина Л.В.

ОСОБЕННОСТИ ОНОМАСИОЛОГИЧЕСКОГО И ЛИНГВОКОГНИТИВНОГО ПОДХОДА К ИЗУЧЕНИЮ СЛОЖНЫХ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ

В данной статье рассматриваются особенности лингвокогнитивного подхода к изучению прилагательных-композигов. Анализируются научные подходы к определению словообразовательного процесса как особого акта номинации. Описываются деривационные модели сложных прилагательных с учетом когнитивного и ономасиологического подхода.

Ключевые слова: адъектив, деривация, концепт, композит, модель, субстантивация.

The features of the linguistic-cognitive approach dealing with adjective composites are considered in this article. There have been analyzed scientific methods to word-formation process determination as the special act of nomination. The derivation models of composite

adjectives are described as linguistic-cognitive and onomasiological approaches are taken into consideration.

Keywords: *adjective, derivation, concept, composite, model, substantivation.*

Сложные прилагательные всегда находились в фокусе внимания ученых-лингвистов. **Целью** данной статьи является сравнительный анализ когнитивного и ономаσιологического подходов к изучению прилагательных композитов. **Актуальность** исследования определяется сложностью разграничения этих двух подходов, а также наличием множества научных концепций изучения имен прилагательных, в частности, прилагательных композитов.

В нашем исследовании мы опираемся на концепцию В.И. Теркулова, который вывел понятие номинатемы и предложил считать ее основной номинативной единицей языка. Номинатема трактуется как единый лексико-грамматико-семантический комплекс, реализующий номинативное значение, по своей структуре совпадающее с концептом. Изучение композитов (в нашем случае – прилагательных-композитов – Л.С.) как доминантных реализаций словесных номинатем осуществляется в пределах двух направлений: 1) описание процессов формирования семантики номинатем с обязательным определением ономаσιологического базиса и ономаσιологического признака; 2) описание структурных моделей композитов с учетом механизмов преобразования исходных словосочетаний в композит. В то же время мы попытаемся провести сопоставительный анализ ономаσιологического и когнитивного подхода к изучению прилагательных-композитов, а также рассмотреть особенности их концептуального анализа.

Когнитивная лингвистика рассматривает словообразовательный процесс как особый акт номинации, который должен восприниматься как нечто слитное и целостное. При объективации определенной структуры знания создается новый знак, «знание невербализованное, выступавшее в сознании человека в виде наивного, интуитивного превращается в осознаваемое <...> и, получая знаковую форму, обретает свою жизнь в системе, где хранится уже в виде знания упорядоченного, подведенного под особую категорию и доступного для сознания именно в этом качестве: в качестве оперативной единицы сознания, облегченного заместителя сложных и иногда весьма разветвленных концептуальных структур» [5, с. 418-422]. Под концептуальной деривацией лингвисты понимают формирование нового смысла в результате определенного способа интерпретации исходного вербализованного знания. Современные исследования по когнитивной лингвистике рассматривают пропозицию как основную единицу хранения знания и соотносят ее с синтаксическим уровнем языка, признавая деривационную природу

этого языкового явления. М.Н. Янценецкая полагает, что «базой перехода логически выявленных связей между объектами окружающего нас мира в ономасиологически упорядоченные типы отношений и соответствующие виды семной организации лексического значения» можно считать «представление познаваемых межпредметных связей и их компонентов через призму пропозиции как такой единицы, на основе и с помощью которой формируется смысловая структура высказывания» [8, с. 4]. Деривационная пропозиция предполагает реализацию в семантике производного слова представленной в свернутом виде «минимальной либо максимальной многоместной структурно-логической схемы» [1, с. 79].

В этом направлении (весьма перспективном и не вполне изученном) заслуживают внимания работы Л.А. Араевой, Т.И. Вендиной, И.В. Евсеевой, О.Ю. Крючковой, М.А. Осадчего. Лингвисты сходятся во мнении, что все деривационные подсистемы могут рассматриваться как носители концептуальной информации. Механизмы концептуализации и категоризации осуществляются при помощи деривационных единиц, которые условно делятся на простые (производное слово) и комплексные (словообразовательный тип, словообразовательная категория и словообразовательное гнездо). Е.С. Кубрякова определяет производное слово как единицу хранения, извлечения, получения и систематизации нового знания, причем единицу комплексную: «Комплексная – потому, что представляет собой структуру и в буквальном смысле комплекс по крайней мере из двух частей: отсылочной, отсылающей нас к источнику мотивации данного образования, и формирующей, отражающей формальное средство, использованное при его создании»; этот класс единиц, по мнению ученого, отличается от симплексов – простых, непродеривированных слов [4, с. 22]. Словообразовательная категория мыслится как семантическое обобщение, соединяющее «ряды производных с разными формантами способами словообразования на основе общности словообразовательного значения» [3, с. 57]. Лингвисты придерживаются единого мнения о том, что словообразовательные категории тесно связаны с ономасиологическими категориями, являющимися «наиболее общими типами формулирования содержания по отношению к его выражению в языке» [там же, с. 58].

В рамках концепции, разработанной учеными-когнитологами, словообразовательный тип понимается как языковая категория, представляющая собой один из способов моделирования познания мира. В основе моделирования лежит выделение фреймов и составляющих их пропозиций как форматов, обеспечивающих «когнитивное и смысловое системное рассмотрение языковых единиц и явлений, специфическим образом функционирующих в пределах этих единиц» [2, с. 165]. Использование понятий фрейм, слот, пропозициональная структура, пропозиция для анализа комплексных единиц

словообразования дает возможность «рассматривать деривационные единицы как иерархически организованные структуры данных, как способы и места хранения информации, заключенной в базовом слове и производных словах» [там же, с. 165]. Считаю важным замечание И.В. Евсеевой о том, что когнитивная методика фреймовой пропозиционально-семантической организации единиц словообразовательной системы вбирает в себя идеи основных лингвистических направлений, а именно:

- синтаксическое (свертывание лексико-семантического варианта деривата в синтаксическую структуру – пропозицию);
- ономаσιологическое (установление мотивационных связей каждого ЛСВ производного слова с его производящим);
- функционально-семантическое (выявление деривационного потенциала производных слов, наполняющих комплексные единицы словообразования, и наиболее существенных для человека и его жизнедеятельности словообразовательных смыслов) [там же, с. 167].

Интерес ученых-лингвистов к явлению субстантивации определяется возможностью сочетать два подхода при анализе языковых явлений – ономаσιологический и когнитивный. *Субстантивация* является одним из наиболее продуктивных способов образования конденсатов, при этом наиболее спорным вопросом в плане определения модели субстантивации является ее отнесенность к одной из областей словообразования: В современном языкознании субстантивацию можно отнести к синтаксической деривации в связи со сменой части речи исходной лексической единицы, к компрессивной деривации в связи со свертыванием словосочетания в одно слово, к конверсии в связи с изменением грамматических категорий субстантиватов. Считаю, что именно имя прилагательное является основой для создания субстантиватов и универбатов, поскольку прилагательные относятся к классу именуемых слов, что оптимально сближает их с именами существительными и дает им возможность выражать предметное значение.

Весьма интересной представляется работа Л.В. Резниченко, посвященная анализу субстантивированных имен прилагательных. С ее точки зрения, субстантивация означает «переход из признаковой области в предметную концептуальную область» [7, с. 150]. К субстантивированным единицам она относит адективы *твердолобый, толстомясый, толстомордый, курносый, темнокожий, чернокожий, краснокожий*. Учитывая основные принципы ономаσιологического подхода к изучению языковых единиц и опираясь на теоретические положения композитологии, мы относим данные языковые единицы к универбализационным композитам и квазикомпозитам: *Роберта всегда тянуло к*

женщинам с темной кожей. Роберт не смог устоять перед чарами **темнокожей** красоты, которая выше его на полголовы (Вива-Биография, № 5-6 (82), 2014); Сколько раз пытались доказать **твердолобым** людям, что пацифизм с Православием - несовместим в принципе. Нет же, всё бесполезно. **Твердолобые** как стояли на своём, так и стоят (<http://www.liveinternet.ru/tags/>). При субстантивации формирование производных концептов осуществляется на основе действия когнитивного механизма конкретизации, но сопровождается «сужением содержания исходных концептов, которое осуществляется посредством выделения их специфических характеристик» [там же, с. 152]. В содержании исходного концепта **чернокожий** выделяется характеристика «имеющий темный или черный цвет кожи», которая наследуется производным концептом в процессе концептуальной деривации и служит основой для появления такой характеристики, как «человек, оцениваемый по особенностям внешности»: *На козлах дрожал от страха чернокожий* (События недели, 1.01.2014).

Л.И. Плотникова проводит исследование в рамках когнитивной ономазиологии, используя метод моделирования словопроизводственных процессов, который позволяет отследить механизм образования новой языковой единицы на основе развернутого описания. Ученый определяет новообразования как «слова производные, представляющие собой сложные структурно-семантические образования, поэтому они позволяют демонстрировать связи и отношения, существующие между концептуальными структурами сознания» [6, с. 14]. Образование любого нового слова происходит по определенной словопроизводственной модели, которая является комплексной и многоуровневой, обобщающей мыслительные уровни словопроизводства. Эти уровни коррелируют с номинативным, ономазиологическим, когнитивным и словообразовательным полями. Таким образом, интегративная многоуровневая модель дает возможность описать структуры репрезентации различных видов знания и выбор конкретных языковых форм в отдельном коммуникативном акте. Л.И. Плотникова предлагает относить производные слова к определенным классам и категориям и указывает на соотнесенность создаваемого слова с конкретной частью речи, для адъектива это дескриптивное описание «такой, который...» и слова, выражающие мотивировочный признак. Ученый приходит к выводу, что ономазиологическая модель является основой «логического моделирования словопроизводственного процесса», а когнитивная модель – это «модель глубинного мыслительного уровня, который представляет собой концептуальную схему (то есть состав и отношения элементарных концептов), отражающую способ концептуальной организации знания» [там же, с. 14-15]. Л.И. Плотникова так описывает композит *ласковомайский* («Репертуар, состоящий из

проверенных «ласковомайских» шлягеров» - Аиф, № 3, 1999): *ласковомайский* – такой (шлягер), который исполняется группой «Ласковый май»; такой, который ... соотносит понятие с адъективом (ему соответствует суффикс –ск-) + основа слова, выражающего мотивировочный признак «Ласковый май».

В нашем исследовании мы имеем дело с переходом прилагательных-композигов в разряд существительных при параллельном употреблении в значении прилагательного: *с темной кожей – темнокожий, из белого камня – Белокаменная: Некоторые из погромов имели слабые признаки какой-то идеологической направленности – толпа скинхедов избивала случайных прохожих с темной кожей, даже не спрашивая их национальности и не имея к ним конкретно никаких претензий* (Сергей Телегин. Дети – изгои (2003) // «Советская Россия», 2003.07.10; Национальный корпус русского языка; www.ruscorpora.ru); – *Сидеть хочу, – стеснительно ответил темнокожий на ломаном русском и добавил гладко: – Сит дау* (Андрей Рубанов. Сажайте, и вырастет (2005); Национальный корпус русского языка; www.ruscorpora.ru); *В темнокожей неграмотной и диковатой креолке он разглядел неограниченный бриллиант* (Вива-Биография, № 12 (78), 2013); *Скорее всего, красивым вымыслом обросло другое явление, встречающееся в средневековых захоронениях, если саркофаг изготовлен из белого камня – известняка* (Т. Панова. Та самая царская невеста // «Наука и жизнь», 2006; Национальный корпус русского языка; www.ruscorpora.ru); *Через четыре года после рождения Федора его родители окончательно обосновались в Белокаменной* (Вива-Биография, № 12 (78), 2013); *Просторный, построенный навека белокаменный дом (в комнатах – идеальная чистота), ухоженный сад – признаки высокого уровня жизни* (Вероника Генина. Самаритяне: племя древнее, незнакомое (2003) // «Вестник США», 2003.11.12; Национальный корпус русского языка; www.ruscorpora.ru).

Полагаем, что изучение сложных прилагательных может проводиться в двух направлениях с учетом особенностей ономазиологического и лингвокогнитивного подхода. Ономазиологическая модель является основой логического моделирования словопроизводственного процесса, а когнитивная модель представляет собой концептуальную схему, отражающую способ концептуальной организации знания. Лингвисты сходятся во мнении, что все деривационные подсистемы могут рассматриваться как носители концептуальной информации. Механизмы концептуализации и категоризации осуществляются при помощи деривационных единиц, которые условно делятся на простые (производное слово) и комплексные. Производное слово является основой иерархической организации, включающей словообразовательный тип, словообразовательную категорию и словообразовательное гнездо. Перспективы нашего исследования видятся нам в

применении когнитивного подхода к изучению вхождения прилагательных-компонентов в сложные структурные образования, например, словообразовательные гнезда.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Араева Л.А.** Словообразовательный тип / Л.А.Араева. – М.:ЛИБРОКОМ, 2009. – 272 с.
2. **Евсеева И.В.** Концептуализация опыта человека посредством деривационных единиц / И.В.Евсеева. // Вестник Кемеровского госуд. университета. – 2011. - Вып.№4. – С. 161-167.
3. **Иванова Т.К.** Единицы сопоставительного анализа словосложения русского и немецкого языков / Т.К.Иванова // Вестник Челябинского госуд. университета, 2011. - № 11 (226) / Филология. Искусствоведение. – Вып. 53. – С. 56-41.
4. **Кубрякова Е.С.** Ономазиологические характеристики комплексных единиц словообразовательной системы / Е.С.Кубрякова // Сб. науч. ст.: Актуальные проблемы русского словообразования / отв. ред. А.Н.Тихонов. – Ташкент: Укитувчи, 1982. – С. 21-25.
5. **Кубрякова Е.С.** Язык и знание: на пути получения знаний о языке : части речи с когнитивной точки зрения : роль языка в познании мира / Е. С. Кубрякова. – М. : Языки славянской культуры, 2004. – 560 с.
6. **Плотникова Л.И.** Структура нового русского слова как репрезентант его концептуальной организации / Л.И.Плотникова // Научные ведомости Белгородского госуд. ун-та. Серия: Гуманитарные науки. – 2008. - Вып.2. - Т.15. – С. 13-18.
7. **Резниченко Л.В.** Концептуальная деривация как основа формирования значений субстантивированных имен прилагательных / Вестник Ленинградского государственного ун-та им.А.С.Пушкина. –2012. - Вып. 2. - Т.1. – С. 146-154.
8. **Янценецкая М.Н.** Семантические вопросы теории словообразования / М.Н.Янценецкая. – Томск: Изд- во Томского ун-та, 1979. – 244 с.

**ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ
«РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ»**

УДК 37.011.33.81

Дворцевая А.В.

**ОБУЧЕНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В СИСТЕМЕ ПРЕПОДАВАНИЯ
ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ**

Процесс преподавания иностранных языков как культурного диалога в высших учебных заведениях неязыкового профиля требует особого подхода для достижения успеха. В статье предлагаются три этапа освоения грамматических и коммуникативных языковых навыков, способствующих развитию у студентов готовности к общению.

Изучение вопроса о роли грамматики, ее месте в истории обучения языкам, предпосылках к разработке коммуникативного направления привело к выводу, что роль грамматики остается доминирующей, но современные требования к обучению иностранного языка диктуют необходимость включения коммуникативной грамматики, которая отвечает практическим (коммуникативным) целям обучения грамматическому строю языка.

Ключевые слова: преподавание иностранных языков, высшее учебное заведение, грамматическая и коммуникативная языковая компетенция, культурный диалог, концепции коммуникативной компетенции.

The process of teaching foreign languages as a cultural dialogue at non-linguistic institutions of higher education demands a special approach to succeed in it. The article proposes three stages of mastering grammatical and communicative language skills to contribute the development of students' readiness for communication.

Studying the question of the role of grammar, its place in the history of language teaching, the prerequisites for developing a communicative direction led to the conclusion that the role of grammar remains dominant, but modern requirements for learning a foreign language dictate the need to include communicative grammar that meets the practical (communicative) goals of teaching grammatical structure of the language.

Key words: teaching foreign languages, higher educational establishment, grammar and communicative language competence, cultural dialogue, concept of communicative competence.

Если у изучающего язык спросят, что, по его мнению, является целью языкового курса, он, вероятно, ответит, что это обучение грамматике и лексике этого языка. Однако,

если его спросят, какова его цель как изучающего язык, он, скорее всего, ответит, что он должен общаться на этом языке.

Не могу согласиться с тем, что на самом деле цель языкового курса состоит в том, чтобы преподавать только грамматику и словарный запас – по крайней мере, так не должно быть. (У меня был опыт с таким устаревшим подходом, и результаты были, конечно, плохими). К счастью, центр обучения второму языку сместился с чисто преподавания грамматики и словарного запаса на предоставление навыков эффективного общения. В терминологии лингвистики языковой курс должен иметь не только «лингвистическую компетентность» в качестве своей цели, но и «коммуникативную компетентность» в целом.

Коммуникативная компетенция – это термин, введенный Хаймсом в 1966 году в ответ на понятие Ноама Хомского (1965) о «языковой компетенции» [2, с. 12]. По мнению Хаймса коммуникативная компетенция – это интуитивное функциональное знание и контроль принципов использования языка. «...Нормальный ребенок приобретает знания не только грамматические, но и социокультурные. Он или она приобретает компетенцию относительно того, когда говорить, когда нет, и относительно того, о чем говорить, с кем, когда, где и каким образом. Короче говоря, ребенок становится способен выполнять репертуар речевых актов, принимать участие в речевых событиях и оценивать их выполнение другими людьми» [3, с. 34].

Понимание концепции коммуникативной компетентности и ее применение к преподаванию языка является тяжелой работой, особенно в ее адаптации и реализации, такой как: образовательный опыт преподавателей, вклад студентов, а также учебно-методические средства на кафедре. Что касается жесткого принятия современной теории коммуникативной компетенции при разработке английских программ, то необходим переход от старой к новой версии. Переход происходит в форме разработки предлагаемого учебного плана, который сочетает в себе структурную компетентность с новой перспективой коммуникативной компетенцией. Это означает, что эта модель перехода не является полностью коммуникативной компетенцией. Эта модель предлагаемого учебного плана является стратегией для облегчения перехода учащихся от структурно-ориентированного подхода к преподаванию языка на основе коммуникативной компетенции.

Идея коммуникативной компетентности изначально вытекает из различия Хомского между «компетентностью» и «эффективностью». Первое - это лингвистическое знание идеализированного носителя языка, врожденная биологическая функция ума, которая позволяет людям генерировать бесконечный набор грамматических предложений,

составляющих их язык, а второе - фактическое использование языка в конкретных ситуациях. Под компетентностью Хомский понимает общие знания об идеальном говорящем-слушающем в абсолютно однородном речевом сообществе. Такое базовое знание позволяет пользователю языка создавать и понимать бесконечный набор предложений из конечного набора правил. Трансформационная грамматика обеспечивает явное изложение этого молчаливого знания языковых структур, которое обычно не сознательно, но обязательно подразумевается [2, с. 53]. Хаймс говорит, что «теория трансформации несет в своем совершенстве стремление на практике иметь дело только с тем, что является внутренним для языка, и в то же время обнаружить в этой внутренности то, что в теории имеет самое широкое или глубокое человеческое значение» [3, с. 54]. Хаймс считает монолитное идеализированное представление Хомского о языковой компетенции неадекватным и вводит более широкую, более сложную и обширную концепцию - коммуникативную компетенцию, которая включает в себя как языковую компетенцию, так и неявное и явное знание правил грамматики, а также контекстуальное или социолингвистическое знание. правил использования языка в контекстах. Хаймс рассматривает коммуникативную компетентность как компетентность, которая имеет следующие четыре типа: что формально возможно, что выполнимо, каков социальный смысл или ценность данного высказывания и что на самом деле происходит [3, с. 201]. Хаймс, сохраняя идею грамматической компетенции Хомского, рассматривает контекстуальную значимость как один из важнейших аспектов знания языка и утверждает, что значение в общении определяется его речевым сообществом и фактическими коммуникативными событиями.

Кроме того, Хаймс был вдохновлен различием Ноама Хомского по лингвистической компетентности и эффективности. Он предлагает изучать знания, которые люди получают, когда общаются. Так же, как лингвистическая компетентность, которая говорит о том, является ли предложение грамматическим или нет, коммуникативная компетентность говорит о том, является ли высказывание уместным или нет внутри ситуации. Хаймс был одним из первых, кто использовал термин «коммуникативная компетенция». Для Хаймса умение говорить грамотно означает не только знание грамматических правил языка, но и знание того, что и кому сказать, при каких обстоятельствах и как это сказать [4, с. 72]. Хаймс также был одним из первых антропологов - этнографов, отметивших, что в лингвистической компетенции Хомского не учитывается самая важная лингвистическая способность - умение создавать и понимать высказывания, соответствующие контексту, в котором они сделаны. То есть, это способность знать, когда использовать «Хотите начать сейчас, сэр ?», а когда

использовать «Эй, вы хотите начать сейчас, Майк?». Компетенция в том, что все носители языка во время языкового процесса должны включать способность обрабатывать языковые различия и различные варианты использования языка в контексте. Он должен охватывать гораздо более широкий спектр способностей, чем однородная лингвистическая компетенция Хомского [2, с. 60].

М. Канейл и М. Свейн определяют коммуникативную компетентность в контексте преподавания второго языка как «синтез знаний основных грамматических принципов, знания о том, как язык используется в социальных условиях для выполнения коммуникативных функций, и знания о том, как высказывания и коммуникативные функции могут быть объединены в соответствии с принципами дискурса» [1, с. 7].

М. Свейн рассматривает коммуникативную компетентность как «базовые системы знаний и навыков, необходимых для общения». Таким образом, коммуникативная компетентность отличается от того, что Канейл называет «фактическим общением», которое определяется как «реализация таких знаний и навыков при ограничении 15 психологических условий и условий окружающей среды, таких как ограничения памяти и восприятия, усталость, нервозность, отвлечения и мешающие фоновые шумы» [1, с. 9].

Что касается эффективности, то эффективность Хомского и фактическое общение Канейла и Свейна указывают на примерно одно и то же явление - воспроизведение предложений в реальных коммуникативных ситуациях. Хаймс рассматривает коммуникативную компетентность как имеющую следующие четыре типа: что формально возможно, что выполнимо, каков социальный смысл или ценность данного высказывания и что на самом деле происходит. Именно Канейл и Свейн определяют коммуникативную компетентность в контексте обучения второму языку. Их взгляд на коммуникативную компетентность представляет собой синтез знаний основных грамматических принципов, знания о том, как язык используется в социальных условиях для выполнения коммуникативных функций, и знания о том, как высказывания и коммуникативные функции могут сочетаться в соответствии с принципами дискурса [1, с. 12]. Соответственно, они объясняют четыре типа коммуникативной компетенции вышеупомянутого Хаймса следующим образом. Первый тип, «что формально возможно», – это взаимодействие грамматической системы компетенций. Следовательно, высказывание «сыр был сыром» не является грамматическим. Второй тип, «что возможно», – это психолингвистическая система компетенций. Выражение «сыр, который крыса, которую преследовала собака, которого съели, был зеленым», является грамматическим, но не приемлемым в том смысле, что его многократный пункт, встроенный в центр, трудно понять с точки зрения обработки информации человеком.

Чтобы сделать это возможным, высказывание должно быть изменено на правильную структуру, распространенную в английском языке, как в «собака увидела кошку, которая преследовала крысу, которая ела сыр, который был зеленым». Третий тип – «каков социальный смысл или ценность данного высказывания» – это социокультурная система компетенций. Например, если кто-то говорит «до свидания», приветствуя кого-то, это неуместно в определенном социальном контексте. И последний тип, «что на самом деле происходит», – это вероятностное правило возникновения того, что что-то действительно сделано или действительно выполнено. Система Канейла и Свейна объединяет различные расширенные понятия коммуникативной компетенции [4, с. 86]. По их мнению, коммуникативная компетентность включает в себя четыре области знаний и навыков.

К ним относятся грамматические компетенции, которые отражают знание самого лингвистического кода и включают в себя знание словарного запаса и правил формирования слов, произношения, правописания и формирования предложений.

Грамматическая компетентность означает усвоение фонологических правил, морфологических правил, синтаксических правил, семантических правил и лексических единиц. Сегодня это обычно называют лингвистической компетенцией. Компонент грамматики включает в себя знание звуков и их произношения (то есть фонетики), правил, которые управляют звуковыми взаимодействиями и образцами (то есть фонологии), формирования слов посредством, например, перегиб и деривация (т. е. морфология), правила, которые управляют сочетанием слов и фраз для структурирования предложений (т. е. синтаксис), и способ передачи значения через язык (т. е. семантика).

Далее, существует социолингвистическая компетенция, которая определяет степень, в которой высказывания создаются и понимаются соответствующим образом.

Социолингвистическая компетентность – это знание социокультурных правил использования, то есть умение правильно использовать язык и реагировать на него. Соответствие зависит от обстановки общения, темы и отношений между людьми, которые общаются. Более того, соответствие зависит от знания того, что является табу другой культуры, какие индексы вежливости используются в каждом конкретном случае, каким будет политически корректный термин для чего-либо, как конкретное отношение (авторитет, дружелюбие, вежливость, ирония и т. д.) выражается и т. д.

Социолингвистическая компетентность относится к изучению прагматических аспектов различных речевых актов, а именно культурных ценностей, норм и других социокультурных условностей в социальном контексте. Они влияют на стили и регистры речи. Поскольку в разных ситуациях требуются разные типы выражений, а также разные убеждения, взгляды, ценности и установки. Следовательно, развитие

социолингвистической компетентности необходимо для коммуникативных социальных действий.

Кроме того, существует дискурсивная компетенция, которая включает в себя мастерство сочетания грамматических форм и значений для достижения единого письменного текста в разных жанрах, таких как повествования, аргументированные эссе, научные доклады, деловые письма и т. д.

Дискурсивная компетенция – это знание правил, касающихся сплоченности (грамматические связи) и связности (надлежащая комбинация коммуникативных функций) различных типов дискурса. Канейл и Свейн подчеркивают, что социолингвистические правила использования и правила дискурса имеют решающее значение при интерпретации высказываний для социального значения. Дискурсивная компетенция - это знание о том, как создавать и понимать устные или письменные тексты в режимах разговора, письма и аудирования, чтения соответственно. Это знания о том, как объединить языковые структуры в сплоченный и связный устный или письменный текст разных типов. Таким образом, компетенция в дискурсе имеет дело с организацией слов, фраз и предложений для создания разговоров, речей, поэзии, сообщений электронной почты, газетных статей и т. д.

И есть стратегическая компетенция, которая относится к овладению коммуникационными стратегиями, которые могут быть задействованы либо для повышения эффективности коммуникации, либо для компенсации сбоев в коммуникации из-за ограничивающих факторов в реальной коммуникации или из-за недостаточной 17 компетентности в одной или больше других компонентов коммуникативной компетенции. Стратегическая компетентность заключается в знании вербальных и невербальных стратегий для компенсации таких нарушений, как распознавание структур дискурса, активация базовых знаний [1, с. 42].

Стратегическая компетенция – это способность распознавать и устранять нарушения связи до, во время или после их возникновения. Например, говорящий может не знать определенного слова, поэтому он планирует либо перефразировать, либо спросить, что означает это слово на целевом языке. Во время разговора фоновый шум или другие факторы могут препятствовать общению; таким образом, говорящий должен знать, как сохранить канал связи открытым. Если связь была неудачной из-за внешних факторов (таких как прерывания) или из-за неправильного понимания сообщения, говорящий должен знать, как восстановить связь. Этими стратегиями могут быть запросы на повторение, уточнение, более медленную речь или использование жестов, смену разговора и т. д. [1, с. 44].

Эти четыре компонента коммуникативной компетенции должны соблюдаться при обучении иностранному языку, и они обычно используются современными методами обучения, используемыми при обучении второму языку. Обычно большинство из вышеупомянутого лучше всего изучается, если изучающий язык погружается в культуру страны, которая говорит на целевом языке. Разве не было бы замечательно, если бы методики преподавания языка помогли изучающим язык в значительной степени достичь коммуникативной компетенции, даже если ученик никогда не погружался в целевую культуру.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Canale M.** and Swain M. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing//Applied Linguistics, Vol.1, No.1, 1980. – P.1-47.
2. **Chomsky N.** Aspects of the Theory of Syntax. -Cambridge: The M.I.T Press, 1965. – 251 p.
3. **Hymes D.** Competence and Performance in Linguistic Theory/R.Huxley & E.Ingram (Eds.). Language Acquisition: Models and Methods. – London, N.Y.: Academic Press, 1971. – XIV, 311 p.
4. **Scarcella R.C., Oxford R.L.** The Tapestry of Language Learning: The Individual in the Communicative Classroom. -Boston (Mass.): Heinle & Heinle Publishers, 1992. – 228 p.
5. **Хомский Н.** Язык и мышление. / Н. Хомский.– М.: Изд-во Моск. ун-та, 1972. –122 с.

УДК [378.016:811.161.1]: 378.091.26

Гелюх Н.А.

МЕТОДИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ КОНТРОЛЯ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ И УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ»

В статье Н.А. Гелюх «Методический потенциал контроля качества знаний и умений студентов по дисциплине «Русский язык и культура речи» » делается попытка методического обоснования тестирования как одной из наиболее эффективных форм контроля знаний в высшей школе. Компетентностный характер тестов, их направленность на усвоение практических языковых и речевых умений ориентирует студентов-первокурсников на выполнение учебных задач. Используемые задания базируются на языковом материале, лежащем в основе нормативной речи. Особенно интересны случаи, отражающие специфику культурно–речевой ситуации в регионе.

Ключевые слова: культура речи, современная языковая личность, тестирование, тесты открытого и закрытого типа, тесты-достижения, тесты на ранжирование.

В современном вузовском преподавании важное место занимает методический подход к проверке и оцениванию знаний студентов. Одной из наиболее эффективных форм контроля знаний в высшей школе является тестирование. Тесты по русскому языку и культуре речи позволяют за 10-15 минут оценить теоретические знания и практические умения большого числа обучающихся. Нельзя не отметить значительный объем многоуровневого языкового материала, усвоение которого можно проверить целиком или распределив на небольшие «порции». Очень важными положительными свойствами тестов являются и объективный характер оценивания результатов выполненной работы, и возможность для обучающихся самостоятельно определять уровень своей подготовки, и их в целом доброжелательное отношение к процессу тестирования.

В то же время с методической точки зрения не считаем целесообразным рассматривать тесты как основную форму контроля качества успеваемости студентов. Зачастую слишком высока вероятность случайного выбора верного ответа. Тесты, особенно по культуре речи, не способствуют выявлению и развитию креативности, выработке альтернативного, аргументированного мышления, речевому совершенствованию. А ведь так важно научить студентов выражать одну и ту же мысль разными способами в зависимости от условий коммуникации, с учетом языковых вариантов и т.п.

Поэтому тест в системе контроля результатов усвоения курса «Русский язык и культура речи» используется наряду с диктантами разных видов, когда обучающиеся должны уметь сами обнаруживать в тексте орфограммы и пунктограммы; изложениями; творческими заданиями и мн. др.

Приведенные в данной статье «тестовые задания предполагают умение распознавать, группировать, образовывать ту или иную языковую единицу, что является основой для правильного употребления ее в речи. При этом важно предлагать учащимся задания, касающиеся не только формы, но и значения слова, словосочетания, предложения» [2, с.14]. Мы хотим поделиться опытом включения тестов различных типов в процесс обучения первокурсников русскому языку.

В основном это тесты-достижения, как закрытые, так и открытые, предназначенные для обучающего контроля. Отвергая некоторые предлагаемые в методической литературе тесты, мы не принимаем те из них, которые содержат нарочито легкие, почти не встречающиеся в практическом употреблении случаи:

Какое слово пишется отдельно?

А(в)перед Б(тот)час В(на)право Г(с)собой

В каких словах пишется одна и та же буква?

А испо...тишка Б по...кладка В о...делка

В каком слове пишется о?

А з...белел Б н...кормил В п...кормил Г н...дломил

В каком слове пишется ъ?

А л...ет Б об...ем В за...явление Г от...ход Д с...экономить

Такие тесты в методической литературе называют неправдоподобными [3, с. 20]. И действительно, кто так пишет: *ссобой, нокормил* и под.?

Стараемся в качестве дидактического материала привлекать слова с наиболее распространенными ошибками, характерными для жителей региона, например:

Выберите строку, где во всех словах транскрипция соответствует произносительной норме:

А а) восе[м'], ака[д']емия, [ф]артук, [ш]то;

б) сне[х], компью[т']ер, [т]ермин, грейпфру[к]т.

Б а) со[с']иски, про[т]вень, сем[а]чки, ко[м]форка;

б) ко[ф']е, д[ур]шлаг, [т]ест, [к]то.

Выберите предлог. Допишите, где необходимо, окончание зависимого слова.

а) из

а) с

1. Пришел

школы

4. смеяться

друг...

б) со

б) над

а) через

а) до

2. опоздал

дожд...

5. ездил

тет...

б) из-за

б) к

а) из

а) за

3. вынул

корзины

б. скучаю

мам...

б) с

б) по

В задании на постановку ударения предлагаем «провоцирующие» примеры, т.е. отражающие типичные акцентологические нарушения:

Выберите строку, где во всех словах ударение падает на

А первый слог

1. Грушевый, гусеница, статуя, туфля, занял.

2. Арбуз, баловать, вручит, докрасна, кремень.

Естественно, после тестирования последует коллективный синтаксический и пунктуационный разбор затруднивших первокурсников вариантов.

В тестах на ранжирование следует установить порядок действий (процессов), указанных в условии.

Установите правильную последовательность слов в словообразовательной цепочке.

А. 1.болеть. 2.боль. 3. болезнь. 4. болезненный. 5. безболезненный.

или: Выберите правильную последовательность слов в словообразовательной цепочке.

А. 1. воля 2. вольный 3. вольно 4. Привольно.

Б. 1. воля 2. привольный 3. привольно.

Разновидностью теста на ранжирование является соби́рание «рассыпанного» текста. Это задание развивает речевые умения, состоящие в составлении связного высказывания, и обращает внимание студентов на средства связи предложений в тексте и под.

В каком порядке должны следовать предложения, чтобы получился текст?

1.Помню нашу опустевшую квартиру. 2. Вот этот гвоздик лучше всех – он еще совсем новенький, блестящий, с широкой шляпкой, похожей на солдатскую фуражку. 3. Мать осталась с братом в городе на все время его болезни. 4. Как он, должно быть, понравился брату! 5. Отец работает в небольшой комнате за письменным столом у окна, а я, притаившись в углу, перебираю какие-то вещички – чурки, гвоздики, винтики, пустые коробочки. 6. Если играть в войну, такой замечательный гвоздик может быть у нас самым храбрым солдатом или даже офицером. (С.Маршак).

Ответ (3,1,5,2,4,6)

Естественно, тесты закрытого типа (выбор из предложенных вариантов) выполняются успешнее, чем тесты открытого типа. Открытые тесты требуют не краткого механического ответа, а четко сформулированного, логичного утверждения, демонстрирующего умение студента обобщать, сравнивать, устанавливать причинно-следственные связи, приводить собственные убедительные примеры. Почти на каждом занятии используются тесты для текущей проверки, часто это само- и взаимоконтроль, приучающие первокурсников более осознанно выполнять учебные задачи.

Активно применяем и индивидуальные тесты на этапе анализа ошибок, допущенных в диктантах. Такие коррекционные тесты студенты составляют друг для друга, выполняя соответствующие «учительские» задания. Таким образом, тестирование на каждом занятии сказывается на общей картине успеваемости студентов при подсчете итогового балла. Целесообразным также считаем проведение итоговой зачетной работы в

виде теста, что дает наиболее объективное представление об общей подготовленности студента по предмету за семестр. Методический потенциал тестирования как эффективной формы контроля знаний и умений студентов неязыковых специальностей по дисциплине «Русский язык и культура речи» велик. У преподавателя есть реальная возможность быстро и с большой долей объективности оценить уровень качества знаний и умений студентов.

Список литературы

1. **Гедранович В.В.** Методика оценки тестовых заданий / В.В. Гедранович// Инновационные образовательные технологии. – 2011. – № 2.- С. 19 – 25.
2. **Гудзик И.Ф.** Тестовые задания для проверки знаний по языку и языковых умений / И.Ф. Гудзик //Русская словесность в школах Украины.– 2002.–№5.– С. 14 – 16.
3. **Гудзик И.Ф.** Тестовые задания для проверки знаний по языку и языковых умений / И.Ф. Гудзик //Русская словесность в школах Украины.– 2005.–№5.– С. 20 – 24.
3. **Сиренко Н.С.** Место тестирования в системе методов контроля и оценки знаний / Н.С. Сиренко // Школьные технологии. – 2011. – № 2. – С. 171 – 177.
4. **Рябкова Е. В.** Формирование универсальных учебных действий на уроках русского языка (с помощью тестовых заданий) / Е.В. Рябкова// Мир русского слова. Филологический класс.– 2014.– №2. (36).– С.14.
5. **Сластенин В.А.** Педагогика: учебник для студентов высших учебных заведений/А.В. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шняков: под ред. В.А. Сластенина – 9-е изд., стер. – М. Изд. центр «Академия», 2008. – 576 с.
7. **Шеметев А.А.** Тесты как Эффективный инструмент проверки знаний студентов высшей школы /А.А. Шеметев//Современные научные исследования и инновации.– 2014. –№2.

In the article by N.A. Gelyukh “Methodological potential for controlling the quality of knowledge and skills of students in the discipline “Russian language and culture of speech”, an attempt is made to methodological justification of testing as one of the most effective forms of knowledge control in higher education. The competence of the tests, their focus on the acquisition of practical language and speech skills orientates first-year students to complete educational tasks. The tasks used are based on the language material that underlies normative speech. Of particular interest are cases reflecting the specifics of the cultural and speech situation in the region.

Keywords: speech culture, modern linguistic personality, speech and language skills, tests of open and closed type, achievement tests, ranking tests.

УДК 373.015.3:159.954.3

Кизилова И.А.

ЭЙДЕТИКА КАК МЕТОД РАЗВИТИЯ ОБРАЗНОЙ ПАМЯТИ ШКОЛЬНИКОВ

В данной статье раскрывается сущность понятия «эйдетика»; методы обучения, которые предлагает эйдетика, основным из которых является способ развития образной памяти; мнемонические техники: цепной метод, акровербальный метод и метод мест. Данная методика повышает мотивацию учения, так как она ведёт к сотрудничеству и совместному творчеству ученика и учителя.

Ключевые слова: память, эйдетизм, цепной метод, акровербальный метод, метод мест, фонетические ассоциации, графические ассоциации.

This article reveals the essence of the concept of "eidetica"; teaching methods offered by the eidetic, the main of which is the method of development of figurative memory; mnemonic techniques: chain method, acroverbal method and method of places. This technique increases the motivation of learning, as it leads to cooperation and joint creativity of the student and teacher.

Key words: memory, eidetism, chain method, acroverbal method, place method, phonetic associations, graphic associations.

В XXI веке поток информации настолько велик, что переработать и запомнить его может только человек, обладающий экстраординарными способностями. В этой связи, одна из наиболее ярких актуальных проблем современного образования – воздействие информационного стресса на здоровье детей. Одним из ее решений может стать обучение детей умению грамотно обрабатывать информацию. И здесь не обойтись без развития памяти.

Память – один из самых основных процессов психики человека, та основа, на которой творит мозг, это возможности человека, его мышление. Память – это отражение опыта человека путем запоминания, сохранения, узнавания, воспроизведения.

В большинстве образовательных учреждениях методики занятий с детьми в основном опираются на логическое мышление и механическую память. В младших классах школы: таблица умножения, правила и пр. В средних и старших классах к этому добавляются даты, формулы, схемы, слова и фразы иностранного языка и большой объем информации, которую нужно запоминать и пересказывать. Возникает вопрос: Как это все запомнить?

Система эйдетики – память без границ. «Эйдос» в переводе с греческого – «образ». Эйдетизм – это способность очень ярко представлять себе предмет, которого нет в поле нашего восприятия. Большинство людей умеют это делать. Когда они вспоминают какой-либо предмет, они как бы видят его, чувствуют, иногда даже ощущая цвет или запах. Способность мыслить образами изначально была присуща человеку, и только с развитием цивилизации он приучил себя запоминать не только картинку, образ, но и абстрактный символ в виде слова или цифры.

Немного истории этого направления:

Эйдетика – разрабатывалась на протяжении 20-40-х гг. XX века в Германии, в марбургской психологической школе Э. Йеншем и его единомышленниками (В. Йеншем, О. Кро, А. Рикелем, Г. Фишером и другими) теория, предметом изучения которой был эйдетизм – особый вид образной памяти человека.

В нашей стране в течение примерно десяти лет, с середины 20-х до середины 30-х гг., отечественные ученые (психологи, педологи, психиатры) с большим интересом и вниманием изучали эйдетические идеи марбургской психологической школы, критически их осмысливая, подвергая эмпирической и экспериментальной проверке. Наиболее крупными специалистами в вопросах эйдетики были П.П. Блонский, Л.С. Выготский и А.Р. Лурия. Однако затем в силу ряда обстоятельств (вырождение эйдетики в Германии в расистскую, ненаучную теорию, запрет в СССР в 1936 г. педологии 1, Великая Отечественная война) эйдетические исследования в нашей стране были полностью свернуты.

В настоящее время эйдетика может представлять научный интерес, а также иметь практическую значимость при описании и объяснении развития и функционирования эйдетизма как специфического вида памяти, познавательной способности и свойства личности.

Методы обучения, которые предлагает эйдетика, опираются на образное мышление ребенка, они соответствуют законам природы. Эйдетика, способствуя гармоничному развитию обоих полушарий, делает более гармоничным и самого ребёнка. Он становится более работоспособным, лучше учится, его память и способность концентрировать внимание возрастают. Восприятие мира и окружающих у ребенка становится более позитивным, а психика устойчивее. Улучшаются взаимоотношения ребёнка с окружающими.

Ещё одно важное преимущество эйдетического обучения – ребёнок учится радостно. Радость обучения, так же, как и радость труда, делает ребёнка более здоровым. Объясняется это тем, что когда человек находится в состоянии радостного, позитивного

напряжения, в его организме вырабатывается природный стимулятор эндорфин, который способствует повышению иммунитета и работоспособности.

Таким образом, в основу развития памяти я взяла систему эйдетики и основные мнемонические техники: цепной метод, акровербальный метод и метод мест. Рассмотрим их более подробно.

Цепной метод строится на цепных ассоциативных связях. Ассоциации играют важнейшую роль в любом процессе обучения. Одна вещь влечёт за собой другую, так что ассоциации помогают различным образам упорядочивать все элементы поступающей информации. Сознательно придумывая какие-то ассоциации и отыскивая в заранее предусмотренных случаях, тем самым мы усиливаем контроль над записью информации в памяти, отчего шансы на воспоминание возрастают.

Прочному сохранению материала в памяти помогает упорядоченная сеть ассоциаций. Поиск ассоциаций быстро превращается в увлекательную игру.

Акровербальный метод (“acro” – край, “verbo” – слово). Придумывание стишков, шуточных фраз, в которых зашифрована какая-либо информация.

Метод мест основан на зрительных ассоциациях: нужно ясно представить себе предмет, который предполагается запомнить, и объединить его образ с образом определенного места, который легко извлекается из памяти. Этот метод требует отказа от поиска логических ассоциаций – ведь сама система запоминания основана на ассоциациях, диктуемых последовательностью предметов и мест.

Эйдетизм является разновидностью образной памяти, выраженной в сохранении ярких, наглядных образах предметов по прекращению их воздействия на органы чувств. Обладающий эйдетизмом человек не воспроизводит в памяти воспринимавшиеся им предметы, а продолжает как бы видеть их. Эйдетической способностью в разной мере обладают все люди, но именно дети способны быстрее и ярче находить эйдетические образы. Именно в начальной школе у детей преобладает образная память. Такую психическую особенность можно с успехом использовать для запоминания правописания словарных и других трудных для написания слов.

Суть этого метода в том, чтобы с помощью рисунка-ассоциограммы, слова-подсказки или мини-сказки придумать такой образ, чтобы трудное в написании слово легко вспоминалось, и дети были уверены, какую именно букву в нём надо писать. Имея придуманную ими же опору, дети ошибок в таких словах не делают. Со временем навык сокращается, и запоминаемое слово легко вспоминается уже без придуманного образа. Вот почему важно применять эйдетику при первом же знакомстве со словарным словом.

Эйдетика включает в себя систему игровых упражнений, направленных на развитие памяти, внимания, воображения. В играх и упражнениях используется присущая каждому ребенку способность к воображению. Дети быстро и с энтузиазмом входят в игру со своим воображением, даже не подозревая о том, какие сложные задания они порой выполняют. При внешней развлекательности упражнения основаны на современных научных представлениях о структуре внимания и памяти. Приёмы эйдетики можно использовать и без занятий на кружке, а непосредственно на уроке.

В этом более всего ценен учебник “Азбука” Н.В. Нечаевой, К.С. Белоусец по системе общего развития Л.В. Занкова. Игры: “На что похоже буква”, “Расшифруй эти жесты”, “Превращения слов”, “Как образуются слова”, “Дорисуй букву”, “Измени одну букву – изменится слово”, загадки, кроссворды, шарады, ребусы учат детей образно мыслить, сравнивать, находить отличия, превращать один предмет в другой. Таким образом, они знакомятся с самыми простыми приёмами эйдетики и мнемотехники, а самое главное учатся творчески мыслить, то есть нестандартно, нешаблонно, что и необходимо для развития эйдетизма.

Наша память – это большая кладовая. Когда мы заходим туда и видим огромную кучу разнообразных вещей, что мы вытянем? Наиболее красочные и привлекающие взгляд вещи. Русский полководец А.Суворов заметил, что «Память есть кладовая ума, в которой много перегородок, а поэтому надо скорее всё укладывать куда и как следует». О том, как это сделать мы сейчас поговорим.

Начать я решила с теста. Закройте глаза и представьте любой цветок. Можно, например, розу.

Уровень

- Не вижу* 0
- Еле заметны черты, которые быстро исчезают* 1
- Четкий черно-белый образ, но неустойчивый* 2
- Устойчивый черно-белый образ* 3
- Устойчивый цветной образ* 4
- Устойчивый цветной образ видите с открытыми глазами* 5
- Можете изменить его цвет, форму и т. д.* 6

Оцените теперь, какой уровень развития образной памяти у вас преобладает?

Стоит напомнить, что существует следующая асимметрия полушарий головного мозга: правое полушарие является эмоциональным, образным, левое – логическим. Наша задача научить работать оба полушария одновременно, чтобы научиться воспринимать мир всеми органами чувств.

«Образ» по-гречески «эйдос».

Эйдетизм – разновидность образной памяти – это естественная и удобная, да и просто необходимая способность очень ярко представлять себе предмет, которого нет в поле нашего восприятия. Термин «эйдетизм» ввёл немецкий психолог Эрих Йенш.

Метод эйдетики - способ развития образной памяти.

В чём же принцип, суть методики? Метод эйдетики строится на принципе образных ассоциаций, благодаря которым ребёнок может быстрее, качественнее запоминать материал, сохранить его и легко воспроизвести.

Помните, как легко мы запоминали шуточные определения типа: «Биссектриса — это такая крыса, которая бегаёт по углам и делит угол пополам». А все цвета радуги помним всю жизнь по нехитрой прибаутке «Каждый охотник желает знать, где сидит фазан»? Каждый оформитель желает знать, где скачать фотопшоп. Дело все в том, что, проговаривая эти стихи, мы явно представляем себе крысу, бегущую в угол, и «радужного» фазана. Образ, доступный воображению + положительные эмоции - в результате в памяти надолго сохраняется яркий «файлик» с нужной информацией. Примечательно, что именно так работает память дошколёнка. Такую психическую особенность необходимо использовать в обучении. Существуют Школы Эйдетики с 1989 г.— автор Игорь Юрьевич Матюгин.

Упражнения, игры, позволяющие лучше развить образную память детей для учебы, развития их личности, улучшения настроения.

Эйдетической способностью в разной мере обладают все люди, но именно дети способны быстрее и ярче находить эйдетические образы – особенность возраста. Такую психическую особенность учителя начальных классов используют на уроках. Для запоминания букв, цифр, таблицы умножения, правописания словарных и других трудных для написания слов и т.д. Ценность этого метода в том, что дети сами, быстрее нас, у них в этом есть потребность, подбирают ассоциации. Приемы и методы запоминания словарных слов можно разделить на несколько групп. Вот некоторые из них:

1. Фонетические ассоциации (по схожести звучания). Суть в удачном подборе созвучных ассоциаций к запоминаемому слову. Может сопровождаться ярким рисунком, подкрепляющим образ. Тренинг-разминка для «заржавевших» серых клеточек. Заштопать «дырку в голове»:

Береза – белая береза

Билет – автобус сигналит: “Би-би, купи билет!”

Деревня – дед в деревне

Железо – железо режу еле-еле

Ребята – ребята решают ребус

Собака – жила-была собака, она любила спать, ее прозвали Соня

Женица - варит щи

Тарелка – тарелка-это тара

Улица – на улице встречаю знакомые лица

2. В слове спряталось другое слово.

Валенки – валенки у Ленки

Сверкает – в новом платье сверкает Верка

Вдруг – друг-друга

Гореть – горе гореть!

Лисица – братец Лис

Облако – на облаке лак

Пловец – пловец плывет в плове

Соловей - соловей поет соло

Ужин – ужи на ужин?

Комната – живёт Ната

3. Графические ассоциации /по схожести изображения/

4. Составление ребусов.

Восемь – во7

Заяц - Яц (за буквой я буква ц)

(Катя и Коля аккуратные)

Мы творим с детьми на уроке, забывая о серьезности происходящего. А заучивание словарных слов превращается в увлекательную игру. Результатом такой систематической (надо начинать такую работу с самого первого сл. слова) работы является запоминание словарных слов, что дает учение без принуждения. А к этому стремится каждый учитель.

Урок математики.

Как ты думаешь, на что похож ноль?

На мяч, на обруч, на бублик, на колесо, ...- отвечает ребенок.

Да! Молодец! А еще ноль похож на огромную шляпу. Где в ней спрятался ноль.

А два на что?

Если накрыть гуся шляпой, то останется шляпа, т.е. $2 \times 0 = 0$.

Правило: При умножении любого числа на ноль, будет ноль.

Если гусь посмотрится в зеркало, то увидит самого себя, т.е. $2 \times 1 = 2$.

Правило: При умножении любого числа на единицу, будет само число.

Развитие образной памяти происходит до 11-16 лет.

Эйдетика помогает в изучении чего угодно: математики, истории, литературы, химии, физики, иностранных языков! Приём мнемотехники.

Например, ребёнку трудно запомнить слово «ложка» на английском — spoon. Но для этого достаточно всего лишь представить себе что-то неординарное, весёлое. К примеру, человек, который любит поспать — СПУН — спит, свернувшись клубочком в ложке.

Ship — корабль. Корабль с такими ШИПами очень сильно колется.

Shoe — ботинок, туфли. Туфли громко шумели.

Shore — берег. Весь берег был просто усыпан шортами.

Cock — петух. Петух у нас работает поваром (кок) на корабле.

Carrot — морковь. Крот с прекрасным аппетитом грызет свежую морковку.

Химия.

Менделееву его таблица химических элементов пришла во сне не случайно. Наверняка он долго прокручивал в голове образы Водорода и какого-нибудь там злобного Бериллия.

Для облегчения запоминания придумывается история, в которой элементы таблицы Менделеева становятся как бы героями, либо используются в практических целях, например:

«Воду родную (Водород) смешали с Гелем (Гелий), чтобы Лить (Литий). Да, Бери и лей (Бериллий) в сосновый Бор (Бор), где из-под Угла родного (Углерод) выглядывает Азиат (Азот), причем с такой Кислой рожей (Кислород), что Вторично (Фтор) не хотелось смотреть. Но Не он (Неон) был нам нужен, поэтому мы отошли На три (Натрий) метра и попали в Магнолию (Магний), где Алю в мини (Алюминий) юбке намазали Кремом (Кремний) с содержанием Фосфора (Фосфор), чтобы она перестала быть Серой (Сера). После этого Аля взяла Хлорку (Хлор) и помыла корабль Аргонавтов (Аргон)».

Смешивание кислоты и воды. В случаях приготовления растворов сильных кислот согласно правилам техники безопасности кислоту нужно лить в воду, но ни в коем случае не наоборот. Для запоминания этого лабораторного приема существует несколько мнемонических правил:

Лей кислоту поверх воды,

А то недолго до беды!

Для запоминания валентности некоторых химических элементов существуют следующие мнемоническое стихотворение:

Железо, алюминий, хром — их валентность равна трём.

Натрий, калий, серебро — одновалентное добро.

Натрий, калий и аргентум - навсегда одновалентны.

Математика.

Медиана — это такая обезьяна, которая всем говорит "здрости" и делит противоположную сторону треугольника на две равные части.

Назовите числовое выражение величины числа π (~3,14159265358...). Запоминание происходит легче, если использовать его стихотворную форму.

«Чтобы нам не ошибиться,

Надо правильно прочесть

Три, четырнадцать, пятнадцать

Девяносто два и шесть».

Для закрепления в памяти буквенных обозначений римских цифр в порядке убывания, можно использовать, например, такую фразу: Мы Дарим Сочные Лимоны, Хватит Всем Их. Соответственно М (1000), D (500), C (100), L (50), X (10), V (5), I (1)

Русский язык

Уж замуж невтерпёж — мнемофраза для запоминания наречий без ь

Цыган на цыпочках цыплёнку цыкнул: «Цыц» — мнемофраза для запоминания слов с ы после ц.

У девочки чужой парчовый башмачок — нехорошо. Бережёт перчёную тушёнку на ночёвку — мнемофразы для облегчения запоминания, в каких случаях под ударением после шипящих пишется О и Ё.

Надеваю одежду, одеваю — Надежду — для запоминания употребления «одевать» и «надевать».

Не чудесно, не прекрасно, а ужасно и опасно букву «Т» писать напрасно в словах «вкусный, интересный» — В этой фразе собраны 7 слов, где не пишется «Т» между «С и Н».

Физика.

Три закона Ньютона:

1) не пнёшь — не полетит

2) как пнёшь, так и полетит

3) как пнёшь, так и получишь

Астрономия. Название и порядок следования планет Солнечной системы начиная от Солнца:

Меркурий,

Венера,

Земля

Марс,

Юпитер,

Сатурн,

Уран,

Нептун

(Плутон — с 2006 года карликовая планета).

Мы Все Знаем: Мама Юли Села Утром На Пилюли.

География.

Крупные острова Японии.

Милая Хоккайдо! Я тебя Хонсю. За твою Сикоку я тебя Кюсю — для запоминания четырех основных островов Японии.

В жизни мы тоже пользуемся этим методом и приёмами мнемотехники.

Правила Дорожного Движения

Порядок перевода стрелок часов на летнее/зимнее время определяется правилом первых букв: «ВВ — весной вперед, ОО — осенью обратно» (сокращённо: «ВВ ОО»).

Эта методика повышает мотивацию учения, так как она ведёт к сотрудничеству и совместному творчеству ученика и учителя. Попробуйте этот прием, вы не представляете, как это интересно и увлекательно! Сколько различных эмоций выплескивают дети в таком творческом поиске, что очень важно в самостоятельном, или совместном! Сила метода в его простоте!

Каждый ребенок особенный, талантливый, одаренный.

Каждый ребенок имеет свой потенциал возможностей и сферу деятельности, в которой может стать лидером.

И чем раньше он осознает и ощутит свои способности и таланты, тем больше у него шансов достичь успеха.

И напоследок меню для памяти:

Когда мы думаем, чувствуем или вспоминаем, мозг расходует энергию. А для получения этой энергии нервные клетки сжигают молекулы сахара. Если мозг регулярно снабжается углеводами, например, из хлеба, картофеля или макарон, он остается активным – способность концентрироваться функционирует безупречно. Если же утром вы садитесь за рабочий стол, выпив лишь чашечку кофе, у нервных клеток отсутствует горячее, поэтому центр управления мыслью работает не на полную мощность.

Ваш мозг нуждается в правильном питании не меньше, чем желудок. От полноценного питания зависят память и продолжительность интеллектуальной жизни. Особенно необходимы клеткам мозга для поддержания хорошей памяти:

Ненасыщенные жирные кислоты. Из них состоит треть мозга. Если их недостаточно, клетки мозга, нейроны, плохо работают и даже могут совсем стереть воспоминания. Благодаря этим кислотам лучше циркулирует кровь, а значит, больше питательных веществ попадает в клетки. Поставщики «хороших» жиров – рыбий жир и некоторые растительные масла: подсолнечное, соевое, рапсовое, оливковое, а также орехи и семечки. Жирное мясо, маргарин поставляют, наоборот, «беспамятный» жир.

Углеводы. Они дают глюкозу – «топливо» нейронов.

Белки (протеины). Они содержат необходимые нервам и мозгу аминокислоты. Рекомендуются рыба, злаковые и бобовые культуры: бурый рис, чечевица, красная фасоль.

Витамины. Витамины группы В – лидеры подпитки мозга и нервной системы. Они играют главную роль в процессе запоминания, нужны постоянно. Мало того, они необходимы для правильного обмена белков.

Витамин Е необходим для энергообеспечения и (вместе с витамином А) защиты клеток, в том числе мозга, для жирового обмена. Он даже может, например, замедлить потерю памяти при болезни Альцгеймера.

Макро- и микроэлементы. Наиболее важны для памяти железо, магний, необходимый для эмоционального равновесия и концентрации внимания, цинк.

Институт Питания РАМН установил, что нехватка цинка, железа, йода, витаминов В1, В2, В9, А, Е – одни из важнейших нарушений пищевого статуса россиян (до 80% людей не получают их в нужном количестве).

ЛИТЕРАТУРА:

1. **Андреев О.А.** Тренировка внимания / О. А. Андреев – Минск: Універсітэцкае, 1997. – 205 с.
2. **Бузан Т.** Скоростная память / Т. Бузан – М.: Эйдос, 1995. – 128 с.
3. **Бьюзен Т.** Суперпамять – Пер. с англ.; Худ. обл. М. В. Драко. – 2-е изд. – Мн.: ООО «Попурри», 2001.
4. **Матюгин И.Ю., Чекаберия Е.И.** Запоминание лиц и имен / И.Ю. Матюгин – М.: Эйдос, 1994.

5. Матюгин И.Ю., Чекаберия Е.И. Запоминание цифр, телефонов, исторических дат. – М.: Эйдос, 1995.

6. Хенкок Дж. Самоучитель по развитию памяти / Дж. Хенкок // М.: ЭКСМО-Пресс, 2002.

УДК 81-25:61-057.875

Черных И.А.

УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОГО РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩИХ ВРАЧЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО КУЛЬТУРЕ РУССКОЙ РЕЧИ

В статье показана актуальность речевого развития в процессе подготовки будущих врачей. Дано определение понятия «речевая компетентность» и выделены ее составляющие, которые обеспечивают совершенствование умений и навыков использования языковых средств для построения и понимания речи в будущей профессиональной деятельности. Выделенные умения и навыки во всех видах речевой деятельности являются основой для формирования специфических умений и навыков, характерных для речевой компетентности будущих врачей. Это позволило продемонстрировать условия эффективного развития речевой компетентности у студентов-медиков. Учет методических условий развития речевой компетентности на занятиях по Культуре русской речи позволяет эффективно развивать речевые умения и навыки, необходимые в профессиональной деятельности врача.

Ключевые слова: речевая компетентность, речевые умения и навыки, студенты-медики, профессиональное обучение.

The article shows the relevance of speech development in the training of future doctors. The definition of the concept of "speech competence" and highlighted its components, which provide the improvement of skills and abilities to use language tools for the construction and understanding of speech in future professional activities. The allocated skills and abilities in all types of speech activity are a basis for formation of the specific abilities and skills characteristic of speech competence of future doctors. This made it possible to demonstrate the conditions for the effective development of speech competence of medical students. Accounting methodological conditions for the development of speech competence in the classroom to the Culture of Russian speech allows you to effectively develop language skills needed in professional activities of a physician.

Key words: speech competence, speech skills, medical students, professional training.

Современное общество ставит новые требования к человеку, в том числе и к его профессиональной подготовке. Специалист высокого класса не может ограничиваться только специальными знаниями, умениями и навыками. Он должен быть всесторонне развитым человеком, в том числе демонстрировать высокий уровень коммуникативных навыков. Актуальной является коммуникативная направленность профессионального образования.

Врач должен владеть высоким уровнем речевой культуры, уметь правильно строить и воспринимать высказывания в любых профессиональных ситуациях общения, использовать медицинскую терминологию, строить диалогическую и монологическую речь, владеть невербальными средствами общения, выступать перед аудиторией.

К сожалению, реальный уровень владения речевыми умениями и навыками студентами-медиками не соответствуют требованиям времени. Это подтверждает мысль о том, что необходимо искать новые подходы к процессу преподавания языковых дисциплин в медицинском вузе.

Одним из приоритетных заданий преподавания дисциплины «Культура русской речи» в современной высшей школе, в том числе и медицинской, является формирование навыков культуры профессионального общения, умений использовать разные языковые средства в соответствии со сферой и целью высказывания, а также соблюдать нормы литературного языка в профессиональном общении. Практическая направленность в обучении языку должна обеспечивать формирование речевой компетентности будущего специалиста.

На основе изучения различных подходов к определению понятия «речевая компетентность» это понятие трактуем как интегральное качество человека, проявляющееся в способности и готовности пользоваться языковыми средствами, закономерностями их функционирования для построения и понимания речевых высказываний [2; 6].

Ученые выделяют различные составляющие речевой компетентности. Е. Бастрикова, И. Зимняя, Д. Изаренков, и др. в структуре речевой компетентности выделяют сформированность четырех видов речевой деятельности: аудирования, чтения, говорения и письма, которые обеспечивают совершенствование умений и навыков использования языковых средств для построения и понимания речи в будущей профессиональной деятельности [1; 3; 4].

Важным показателем речевого развития врача является его умение понимать речь в различных ситуациях общения с пациентом, родственниками пациентов, коллегами. Слышать и понимать услышанное – это необходимое условие точного диагностирования

заболевания, эффективного его лечения, моральной поддержки. Сформированные умения слушать способствуют установлению контактов между людьми, в умении слушать проявляется воспитанность, толерантность собеседника.

В процессе развития речевой компетентности будущих врачей необходимо развивать умения максимально понимать речь собеседника в различных ситуациях общения; определять тему, цель диалогической или монологической речи собеседника; устанавливать и поддерживать контакт в процессе беседы.

Особой значимости для будущих врачей приобретают развитые умения чтения. С помощью чтения специалисты регулярно получают значительное количество информации для совершенствования профессиональных знаний путем продуктивного самостоятельного чтения научной и научно-публицистической литературы.

Профессиональная деятельность медицинских работников требует владения всеми видами чтения, умения легкого перехода от одного вида к другому в зависимости от изменения целевой установки, а также сформированности умений адекватно воспринимать прочитанный текст. Во время чтения врач развивает спонтанное мышление, совершенствует навыки создания устных и письменных высказываний, пополняет словарный запас, развивает логическое мышление и художественный вкус.

Совершенствование профессиональной речи требует развития умений и навыков оформления высказываний в профессиональных ситуациях общения. В говорении, в речи, которые создаются в процессе непосредственного общения, проявляется личность автора, особенности его речевого поведения, специфика его характера, уровень интеллектуального развития, образования, культуры [5, с. 73].

В профессиональной деятельности врачи активно пользуются монологической и диалогической речью. От правильного построения беседы с пациентом зависит точное определение диагноза больного. Будущим врачам необходимо знать особенности диалога, виды монологов, их стилевые разновидности и способы изложения.

Для врачей важными являются умения и навыки проявления осведомленности в обсуждаемой теме; достижения коммуникативной цели; соблюдения темы беседы; аргументации высказанных тезисов; опровержения ошибочных мыслей собеседника; использования правил общения, речевого этикета, реплик для стимулирования и поддержания диалога; соблюдения норм литературного языка; не перебивать собеседника, выражать собственные мысли, доброжелательно его выслушать.

Монолог используется в различных сферах профессиональной деятельности медика. К функциональным разновидностям монолога в профессиональной деятельности врачей отнесем монолог-убеждение (убеждает в необходимости определенных средств

лечения), монолог-оценивание (оценка состояния больного), монолог-побуждение (побуждение к выполнению определенных мероприятий), монолог-сообщение (сообщает о способах и мероприятиях лечения).

Создание коммуникативно правильных текстов всех видов монологической речи врача зависит от умений и навыков осмысливать тему высказывания, определять основную мысль текста, подчинять высказывание теме и основной мысли; планировать содержание высказывания; выбирать нужную композиционную форму; придавать соответствующую стилистическую окраску; выбирать нужный тип речи; отбирать нужные речевые средства для оформления высказывания; совершенствовать собственный текст, пользоваться средствами выразительной речи (голосом, темпом, тоном речи, интонацией). Развитие перечисленных умений и навыков способствует эффективному совершенствованию речевой компетентности будущих врачей.

Речевая подготовка будущих специалистов предполагает развитие и усовершенствование их письменной речи. Студенты-медики в процессе обучения и профессиональной деятельности конспектируют лекции, литературу по специальности, пишут статьи, готовят тексты докладов, пишут истории болезни пациентов.

К умениям и навыкам грамотного оформления письменной речи медиков необходимо отнести соблюдение орфографических и пунктуационных норм.

Выделенные умения и навыки во всех видах речевой деятельности являются основой для формирования специфических умений и навыков, характерных для речевой компетентности будущих врачей. Их необходимо дополнить риторическими умениями и навыками, способствующими формированию индивидуального стиля речи, который проявляется в способности убеждать, в мастерстве полемики, в умении пользоваться средствами выразительной речи и невербальными средствами (мимикой, жестами, пантомимикой).

Выделенный комплекс речевых умений и навыков, который характеризует развитую речевую компетентность будущих врачей, позволяет продемонстрировать условия эффективного развития речевой компетентности у студентов-медиков.

Первое условие эффективного развития речевой компетентности будущих врачей – усиление коммуникативной подготовки путем систематического привлечения студентов ко всем видам речевой деятельности.

Кроме активной реализации всех видов речевой деятельности необходима работа над пополнением словаря будущих врачей профессиональной лексикой, формирование чувства языка, совершенствование умений свободно ориентироваться в словарном запасе языка и использовать его в соответствии с ситуацией общения. Терминология и

профессиональная лексика в речи медика обеспечивает профессиональное общение врачей, умение вести конструктивный диалог, строить развернутый монолог по проблемам специальности, правильно оформлять документацию.

Практика показывает, что студенты не всегда знают лексическое значение профессиональной лексики и терминов, делают ошибки в их произношении, нарушают нормы построения их грамматических конструкций, не всегда используют их в соответствии с контекстом и стилем речи. На занятиях по культуре русской речи целесообразно уделять внимание пополнению словарного запаса будущих врачей лексикой профессиональной направленности, усвоению правильного произношения, сочетаемости и контекстуального употребления медицинских терминов.

Кроме этого, необходимо воспитывать у студентов потребность контролировать свои знания и речь на основе использования словарей, которые являются источником и носителем необходимой информации. Только так можно сформировать умение пользоваться словарями, научиться ориентироваться в большом количестве справочной литературы и пополнять словарный запас.

Поэтому вторым важным условием развития речевой компетентности будущих врачей является пополнение словарного запаса студентов-медиков терминологической лексикой на основе профессионально ориентированных текстов и словарей по специальности.

Студенты-медики должны быть готовы к деловому общению, которое является средством организации профессиональной деятельности и необходимым условием успешного выполнения профессиональных обязанностей. Будущий врач должен владеть средствами убеждения, полемического мастерства, уметь правильно пользоваться средствами выразительной речи (голосом, темпом, тембром, тоном) и невербальными средствами (мимикой, жестами, пантомимикой). Все эти умения формируются в процессе изучения риторики. На основе риторики формируются необходимые для врача качества речевой деятельности, которые обеспечивают взаимопонимание доктора с коллегами или пациентами, а также повышают эффективность лечения.

Риторика позволяет увидеть новые возможности языка, его выразительные средства, способствует формированию и выражению мысли, помогает языку быть средством формирования и совершенствования личности. Риторика развивает в человеке целую систему личностных качеств, которые формируют культуру мышления (самостоятельность, самокритичность, оперативность, открытость мышления, эрудицию); культуру речи (правильность, выразительность, ясность, точность, лаконичность, целесообразность, образность); культуру поведения (уважительность, тактичность,

корректность); культуру общения (уважение к собеседнику, умение слушать и слышать, управление собой и поведением аудитории, ответственность за сказанное).

На основе этого можем выделить третье условие эффективного развития речевой компетентности будущих врачей – риторизация процесса обучения, а также система работы над усовершенствованием культуры профессиональной речи будущих врачей.

Предложенные условия развития речевой компетентности будущих врачей позволяют построить целенаправленную методическую работу на занятиях по Культуре русской речи в медицинских высших учебных заведениях.

Выделенные условия позволяют разработать технологию развития речевой компетентности будущих врачей. Составляющими данной технологии станут углубление знаний основ риторики и основ речевой коммуникации, совершенствование речевых и правописных умений и навыков, умений свободно ориентироваться в словарном запасе языка и пользоваться справочной литературой, взаимосвязанная реализация всех видов речевой деятельности в разных ситуациях общения. Перечисленные составляющие могут быть реализованы в системе упражнений и заданий. Приведем некоторые из них.

Задание 1

Выберите понравившееся вам высказывание. Аргументируйте своё согласие или несогласие с ним.

1) Слово – дело великое. Великое потому, что словом можно соединить людей, словом можно и разъединить их, словом можно служить любви, словом же можно служить вражде и ненависти. Берегись от такого слова, которое разъединяет людей (Л. Н. Толстой).

2) Учиться хорошей, спокойной, интеллигентной речи надо долго и внимательно – прислушиваясь, запоминая, замечая и изучая (Д. С. Лихачёв).

3) Если больному после разговора с врачом не стало легче, то это не врач (В. М. Бехтерев).

4) Слово есть поступок (Л. Н. Толстой).

5) Единственная настоящая роскошь – это роскошь человеческого общения (А. Сент-Экзюпери).

6) Язык – орудие мышления. Обращаться с языком кое-как – значит и мыслить кое-как: неточно, приблизительно, неверно. (Л. Н. Толстой).

Задание 2

Используя орфоэпический словарь, определите, что объединяет данные медицинские термины в группы. Правильно прочитайте их.

1) Адреналин, анемия, дезинфекция, депрессия, компресс, лазер, парез, стенокардия, термометр, терапевт.

2) Адениит, аденовирусы, аденома, альтерация, амнезия, анамнез, анестезия, анестезиолог, антисептик, артерия, асептика, астенический, атеросклероз, аутентичный, генетика, гиперкинез, диатез, диспансер, интерферон, кинетика, латентный, лимфаденит, пандемия, протеин, сальмонеллы, сепсис, тестостерон, эпителий, эстеziология.

3) Бактерия, дерматоз, стресс, тетрациклин, остеолог, остеомиелит.

Задание 3

Определите значения медицинских терминов, выделив международные словообразовательные элементы.

Антибиотик, антисептик, аптека, аритмичный, барокамера, гидрофилия, гидроцефалия, гипертония, гипертрофия, гипотония, гиподинамия, диатез, диафрагма, кардиограмма, клептомания, макромолекула, микроцефалия, моносахариды, неоплазма, перикардит, полиартрит, полиневрит, полиомиелит, псевдоартроз, санация, физиология, физиотерапия, хронический, эктодерма.

Задание 4

Опишите характер заболевания научным языком, если пациент говорит с вами просторечным языком. В случае затруднения обращайтесь к словосочетаниям второй группы.

Пациент говорит, что у него:

1) В правый бок ударяет. 2) Как кашлянешь, так в мозги и ударит. 3) Шибает шибко в голову. 4) Стало кидать в ознобу. 5) Горло перехватило. 6) На ребёночка кашель напал. 7) Уши стреляют. 8) Кашель начисто забил. 9) В животе как кирпич. 10) Во рту как мыло. 11) Во рту как полынь. 12) Во рту кислятина. 13) Не́бо всё металлическое. 14) В животе, как ножи вставлены. 15) От ушей отвалило. 16) Постоянно мочусь. 17) Хворь напала. 18) Болезнь немного отпустила.

Научные синонимы:

Боль справа в области поясницы (спины). Боль в области головы при напряжении (при кашле). Внезапная сильная боль в области головы. Наблюдается озноб. Появились боли в горле. У ребёнка появился кашель. Стреляющая боль в области ушей. Частый надсадный кашель. Тяжесть в области живота. Во рту ощущение мыла. Во рту ощущение горечи. Во рту ощущение кислоты. Во рту ощущение металла. Режущая (или колющая)

боль в области живота. Исчезла боль в области ушей. Наблюдается дизурия. Заболела. Наступило улучшение.

Выделенные условия и предложенная технология содействует эффективной организации обучения, помогает преподавателю определить и реализовать содержание развития речевой компетентности будущих врачей.

Такой подход к преподаванию дисциплины «Культура русской речи» позволяет усовершенствовать приобретенные в школе речевые умения и навыки, научить студентов правильно строить и воспринимать высказывания в профессиональных ситуациях общения, скоординировать речевые умения и навыки для дальнейшей профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Бастрикова Е. М.** Коммуникативная компетенция как лингводидактический феномен / Е. М. Бастрикова // Русская и сопоставительная филология: Лингвокультурологический аспект / Казан. гос. ун-т. филол. фак. – Казань: Казан. Гос. ун-т, 2004. – С. 43 – 48.

2. **Жуков Ю. М.** Диагностика и развитие компетентности в общении: спец. практикум по социальной психологии / Ю. М. Жуков, Л. А. Петровская, П. В. Растянников. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 104 с.

3. **Зимняя И. А.** Психологическая характеристика слушания и говорения как видов речевой деятельности / И. А. Зимняя // Иностран. яз. вшк. – 1973. – № 4. – С. 66 – 72.

4. **Изаренков Д. И.** Базисные составляющие коммуникативной компетенции и их формирование на продвинутом этапе обучения студентов-нефилологов / Д. И. Изаренков // Рус. яз. за рубежом. – 1990. – № 4. – С. 54 – 60.

5. **Ипполитова Н. А.** Русский язык и культура речи: учебник / Н. А. Ипполитова, О. Ю. Князева, М. Р. Савова; под ред. Н. А. Ипполитовой. – М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2004. – 440 с.

6. **Кабардов М. К.** Типы языковых и коммуникативных способностей и компетенции / М. К. Кабардов, Е. В. Арцишевская // Вопр. психологии. – 1996. – № 1. – С. 34 – 49.

7. **Орлова Е. В.** Русский язык и культура речи для медицинских вузов / Е. В. Орлова. – Ростов н /Д : Феникс, 2011. – 462 с.

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

В статье отмечено, что целью языковой подготовки в неязыковом вузе является не просто овладение знаниями, умениями и навыками, но и способствование формированию у студентов возможности использовать иностранный язык в качестве инструмента общения в дальнейшей профессиональной деятельности не только в диалоге культур, но и как средство профессионального общения. Межкультурная коммуникативная компетентность является конечной целью обучения иностранному языку, поскольку она повышает конкурентоспособность выпускника юридического вуза.

Ключевые слова: компетентностный подход, образовательный процесс, межкультурная коммуникативная компетентность, лингвистическая компетенция, дискурс.

The article considers that the goal of Language teaching in non-linguistic higher school is not just to acquire knowledge and skills, but also develop students' abilities to use a foreign language as an instrument of communication in their future professional activity not only for the dialogue of cultures, but also as a means of professional communication. Intercultural communicative competence is the ultimate goal of foreign languages teaching, as it increases the competitiveness of a graduate of a law school.

Key words: competence approach, educational process, intercultural communicative competence, linguistic competence, discourse

В последнее время компетентностный подход в образовании получил достаточно широкое распространение в отличие от традиционного дискурса знаний, умений и навыков. Это связано, в первую очередь, со стремительной динамичностью современного мира, постоянным обновлением требований к специалистам. Также меняются подходы к обучению студентов иностранному языку. Формирование межкультурной компетентности при обучении иностранному языку является актуальной теоретической проблемой и практической задачей.

Проблемой коммуникации занимались многие известные ученые: М. Бахтин, Н. Хомский и другие. Коммуникативная функция языка раскрыта в работах лингвистов В. Костомарова, О. Леонтьева, Л. Щербы. Проблемы изучения языка в процессе речевой деятельности с учетом процессов, которые происходят при слушании (аудировании) и говорении исследованы в работах И. Бодуэна де Куртенэ, Ф. Буслаева, Г. Пассова,

А Шахматова, Дж. Керролла, В. Литлвуда, С. Савиньона. Теоретические положения о межкультурной коммуникативной компетенции принадлежат отечественным ученым А. Анненковой, В. Апалькову, Г. Елизаровой, О. Леонтовичу и И. Плужнику.

Процесс обучения должен происходить на основе коммуникативно-деятельностного подхода. Овладение студентами умениями иноязычного общения предусматривает формирование у них достаточного уровня коммуникативной компетенции, содержание которой включает: 1) лингвистическую компетенцию; 2) речевую компетенцию; 3) социокультурную компетенцию и социолингвистическую компетенцию; 4) дискурсивную компетенцию; 5) стратегическую компетенцию.

Коммуникация считается важным языковым навыком в процессе преподавания и обучения. Она является средством взаимодействия преподаватель – студент, студент – преподаватель. Другие основные навыки, такие как письмо и чтение на английском языке, также важны, потому что студентам-юристам необходимо понимать тексты по профессиональной направленности и выполнять задания, связанные с написанием или чтением. Навыки аудирования также важны и необходимы, как и другие навыки. Студенты должны понимать, что объясняют преподаватели, а преподаватели должны понимать, что говорят студенты.

При реальном общении важны цель коммуникации и способ общения. Другими словами, важны цели донесения и улавливания смысла. Все студенты разделяют эту точку зрения. Они считают передачу смысла или информации первостепенной задачей. Передача информации подчеркивает смысл, а способ общения между преподавателем и студентами обусловлен потребностями студентов. И хотя довольно-таки часто студенты допускают грамматические ошибки в своих высказываниях в процессе общения, преподаватель их толерантно исправляет.

Понятие «коммуникативная компетентность» рассматривалось и обсуждалось по-разному языковедами разных стран. Успешное использование языка для общения предполагает развитие коммуникативной компетенции у пользователей этого языка и то, что использование языка ограничено социокультурными нормами общества, в котором используется язык. Прошло несколько десятилетий с тех пор, как появился коммуникативный подход к обучению языку. В различных типах языковых программ преподаватели английского языка и исследователи учебных программ реализовали коммуникативно-ориентированные учебные программы, чтобы найти более эффективные способы улучшения навыков общения студентов, чтобы традиционный, грамматически-ориентированный подход остался в прошлом. Однако для некоторых преподавателей иностранного языка коммуникативный подход к обучению языку является сложным для

принятия. Коммуникативная компетентность, которая рассматривается как основа коммуникативного подхода к обучению языка, была разработана на нормах носителей языка, которые отличаются социокультурно и образовательно от норм не носителей языка. Идея коммуникативной компетентности первоначально вытекает из различия Н. Хомского между «компетентностью» и «практической реализацией языковых законов» [5, с. 5]. Первое – это лингвистическое знание идеализированного носителя языка, врожденная биологическая функция ума, позволяющая индивидам генерировать бесконечный набор грамматических предложений, составляющих их язык, а второе – фактическое использование языка в конкретных ситуациях. Под компетентностью Н. Хомский понимает общие знания идеального говорящего-слушателя, установленные в совершенно однородном речевом сообществе. Такое базовое знание позволяет пользователю языка создавать и понимать бесконечный набор предложений из конечного набора правил. Трансформационная грамматика дает явный отчет об этом неявном знании языковых структур, которое обычно не является сознательным, но обязательно имплицитным. Д. Хаймс говорит, что «трансформационная теория доводит до совершенства желание иметь дело на практике только с тем, что является внутренним для языка, и все же найти в этой внутренней сущности то, что в теории имеет самое широкое или самое глубокое человеческое значение» [6, с. 270]. Д. Хаймс считает монолитное, идеализированное понятие лингвистической компетенции Н. Хомского неадекватным и вводит более широкое, более разработанное и обширное понятие коммуникативной компетенции, которое включает в себя как лингвистическую компетенцию или неявное и явное знание правил грамматики, так и контекстуальное или социолингвистическое знание правил использования языка в контексте. Д. Хаймс, сохраняя идею лежащую в основе грамматической компетенции Н. Хомского, рассматривает контекстуальную релевантность как один из важнейших аспектов знания языка и утверждает, что смысл общения определяется его речевым окружением и реальными коммуникативными событиями. Кроме того, Д. Хаймса вдохновило различие Н. Хомского в лингвистической компетентности и производительности. Он предлагает ораторам изучить знания, которыми обладают люди при общении. Точно так же, как лингвистическая компетентность, которая определяет, является ли предложение грамматическим или нет, коммуникативная компетентность определяет, является ли высказывание подходящим или нет в ситуации. Д. Хаймс одним из первых использовал термин «коммуникативная компетентность». Для Д. Хаймса умение грамотно говорить не только предполагает знание грамматических правил языка, но и знание того, что говорить кому, при каких обстоятельствах и как это делать. Д. Хаймс также был одним из первых

антропологов/этнографов, указавших, что лингвистическая компетентность Н. Хомского не учитывает важнейшую лингвистическую способность: производить и понимать высказывания, соответствующие контексту, в котором они сделаны. Компетентность заключается в том, что все взрослые носители языка умеют обрабатывать тексты и использовать язык в контексте. М. Канале и М. Суэйн (1980) определяют коммуникативную компетентность как «синтез знания основных грамматических принципов, знания о том, как язык используется в социальных условиях для выполнения коммуникативных функций, и знания о том, как высказывания и коммуникативные функции могут быть объединены в соответствии с принципами дискурса» [4, с. 12]. М. Канале (1983) рассматривает коммуникативную компетентность как «базовые системы знаний и навыков, необходимых для общения». Таким образом, коммуникативная компетентность отличается от того, что М. Канале называет «фактическим общением», которое определяется как «реализация таких знаний и навыков при ограничительных психологических и экологических условиях, таких как ограничения памяти и восприятия, усталость, нервозность, отвлекающие факторы и мешающие фоновые шумы» [4, с. 14]. Что касается практической реализации языковых законов, то Н. Хомский, М. Канале и М. Суэйн указывают примерно на один и тот же феномен произнесения предложений в реальных коммуникативных ситуациях.

По мнению британского методиста Майкла Байрама «межкультурная компетенция» и «межкультурная коммуникативная компетенция» разные понятия: межкультурная компетенция предполагает способность взаимодействовать с представителями других культур на своем родном языке, в то время как межкультурная коммуникативная компетенция подразумевает способность взаимодействовать с представителями других культур на иностранном языке. То есть формирование межкультурной компетенции может осуществляться только на родном языке, в то время как развитие межкультурной коммуникативной компетенции требует изучения иностранного языка.

Согласно научной концепции Майкла Байрама, межкультурная компетенция включает в себя социолингвистическую, лингвистическую компетенцию и дискурс. Дискурс – это одно из сложных и трудно поддающихся определению понятий ряда наук (лингвистики, семиотики и философии), получившее широкое распространение и ставшее предметом теоретического изучения относительно недавно. В нашем исследовании под «дискурсом» понимается особый вид коммуникации, имеющий целью критическое обсуждение и обоснование взглядов и действий участников коммуникации. Дискурс – это речь, вписанная в коммуникативную ситуацию, и в силу этого категория с более

отчетливо выраженным социальным содержанием по сравнению с речевой деятельностью индивида; по определению Н. Арутюновой, «дискурс - это речь, погруженная в жизнь» [1, с. 136]. Часто дискурс рассматривает закономерности движения информации в рамках коммуникативной ситуации, которое осуществляется через обмен репликами; тем самым описывая структуру диалогового взаимодействия.). В российской науке межкультурная компетенция традиционно рассматривается как часть (иноязычной) межкультурной коммуникативной компетентности языковой личности, но она не является характеристикой, присущей личности, а формируется в процессе общения.

М. Байрам (1989) утверждает: «По мере того, как учащиеся изучают язык, они узнают о культуре, а по мере того, как они учатся использовать новый язык, они учатся общаться с другими людьми из новой культуры». Проблема в том, что владение лексикой и грамматическими структурами не обязательно обеспечивает коммуникативную компетентность человека [3, с. 10]. Что действительно нужно студентам, так это научиться непосредственно тому, что люди говорят в определенных ситуациях в английской культуре. Знание культуры оказывает большое влияние на использование языка учащимися и иногда непосредственно влияет на результат общения с носителями языка.

Целью преподавания любого иностранного языка является обучение умению общаться устно или письменно. Под лингвистической компетенцией неаутентичной языковой личности мы понимаем способность осуществлять коммуникацию, базирующуюся на знаниях лексических единиц и грамматических правил данного языка. Но этого, как выясняется, недостаточно для достижения коммуникативной компетентности. Необходимо сочетание лингвистической компетентности с национально-культурным компонентом и умением адекватного применения языковых средств в ситуациях межкультурного общения, а также с умением использовать культурные фоновые знания для достижения взаимопонимания в ситуациях опосредованного и непосредственного межкультурного общения, диалога.

Большинство преподавателей иностранных языков согласятся с тем, что для плодотворного и эффективного применения языковых навыков необходимо знание культурной среды. Поэтому нетрудно понять, почему культурный компонент так важен в обучении иностранному языку. Во-первых, успешная межкультурная коммуникация влечет за собой гораздо больше, чем языковые навыки, понимание иностранного языка не обеспечивает понимания намерений говорящего. То есть, способность успешно общаться с носителями языка зависит не только от языковых навыков, но и от понимания культурных привычек и ожиданий. Во-вторых, еще одной основной причиной включения

культурного компонента в учебную программу иностранного языка является межкультурное взаимопонимание. Международное взаимопонимание рассматривается как одна из основных целей языкового образования. Не менее важно понимать различия между различными субкультурами, в рамках которых люди разных рас, религий и политических убеждений мирно живут вместе. Мир и прогресс в мире различных элементов, несомненно, зависят от понимания, терпимости, обмена и сотрудничества. Изучение иностранного языка является одним из основных учебных компонентов для достижения этой широко признанной цели. Успешность изучения и преподавания иностранного языка зависит от того, сколько культурной и языковой информации могут получить студенты. Третья причина касается самих студентов. С одной стороны, любопытные студенты могут интересоваться людьми-носителями языка: что они собой представляют, как живут и чем отличаются от нас. С другой стороны, студентам и специалистам интересно познавать новое относительно своей профессии непосредственно от англоговорящих.

В целом, преподавание иностранных языков должно помочь студентам заложить прочную языковую базу, овладеть методами обучения, культивировать их культурную осведомленность в целях удовлетворения потребностей социального развития. Английский язык как основное средство международного общения в настоящее время является посредником для целого ряда культурных, межкультурных концепций.

Таким образом, преподавание английского языка в неязыковых вузах, сочетая лингвистическую компетентность с национально-культурным компонентом, очень важно. С постепенным осознанием важности коммуникативной компетентности мы уверены, что все больше и больше преподавателей будут уделять особое внимание совершенствованию международной коммуникативной компетентности и развивать обе эти компетентности одновременно у своих студентов.

Межкультурная коммуникативная компетенция является особым видом коммуникативной компетенции, компонентам которой свойственны свои культурные, языковые и речевые особенности, присущие иностранному языку (культуре), который изучается. Для повышения эффективности иноязычной коммуникации при обучении иностранному языку необходимо обратить внимание на формирование не только языковой и речевой компетенций, но и дискурсивной, социолингвистической и социокультурной компетенций студентов. В дальнейшем планируется исследовать способы контроля и оценивания этих видов компетенций студентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Арутюнова Н.Д.** Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. – М.: Сов. энциклопедия, 1990. – С. 136-137.
2. **Рузметова Н.** Communicative competence in English language teaching // Молодой ученый. — 2017. — №24.2. — С. 55 – 57.
3. **Byram, M. S.** Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence / M. S. Byram. – Clevedon, Philadelphia, Toronto, Sydney, Johannesburg: Multilingual Matters Ltd. – 1997.- 124 p.
4. **Canale M.** From communicative competence to communicative language pedagogy. In. Language and Communication / eds. by J.C. Richards, R.W. Schmidt. – L.: Longman, 1983. P. 2 – 27.
5. **Chomsky N.** Aspects of the Theory of Syntax. Cambridge; Mass: MIT Press, 1965.- P. 65.
6. **Hymes D.** On Communicative Competence // Sociolinguistics / eds. by J.B. Pride and J. Holmes. –Harmondsworth: Penguin, 1972. – P. 269 – 293.

УДК 81: 378.091.313

**Брюховецкая Н. Н.,
Жаданова Е.Н.,
Шурдукова И.Н.**

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО КУРСУ «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ» ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ: «ОРТОЛОГИЯ (НОРМЫ СОВРЕМЕННОГО РУССКОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ЯЗЫКА)»

Важным этапом в профессиональной подготовке студентов при изучении курса «Русский язык и культура речи» является самостоятельная работа. Авторами статьи предлагаются ее различные формы: ответы на вопросы, разнообразные упражнения, задания творческого характера.

Ключевые слова: самостоятельная работа, нормы русского литературного языка, ортология, лингвистические словари.

The independent work is an important part of professional training of students in the course of «Russian language and culture of speech». The authors of the article offer different forms of students' independent work such as answers to questions, various exercises and creative tasks.

Key words: independent work, norms of Russian literary language, orthology, linguistic dictionaries.

Немаловажное место в процессе контроля и закрепления знаний студентов отводится самостоятельной работе. Самостоятельная работа – это применение теории на практике, умение анализировать, обобщать материал, выделять главное, делать выводы, рассуждать. Во время самостоятельной работы у преподавателя появляется возможность проверить знания и навыки студентов, оценить их. Кроме того, самостоятельная работа служит эффективным средством обобщения материала, то есть закрепления и совершенствования изученного.

Целью статьи является повышение качества усвоенного программного материала, углубление наиболее важных вопросов по теме «Ортология (нормы современного русского литературного языка)».

Образование и функционирование языковых единиц в литературном языке всегда регламентировалось нормой, которая на протяжении 50-80-х гг. воспринималась носителями русского языка как доминирующая категория. Именно норма определяла культуру речи до 90-х годов XX века. С ориентацией на норму составляются учебные пособия, литературной нормой руководствуются редакторы и корректоры, неоправданные отступления от нормы воспринимаются как речевые ошибки. Нормами русского литературного языка занимались Ф.Ф. Фортунатов, И.А. Бодуэн де Куртенэ, А.А. Шахматов, В.И. Чернышев, Д.Н. Ушаков и многие другие ученые, которые неоднократно выступали за реформу русской орфографии [3, с. 14-16].

В курсе «Русский язык и культура речи» для студентов-филологов актуальным является изучение орфоэпических норм. Орфоэпические (произносительные) нормы (от греч. *orthos*- прямой, правильный и *epos*- речь) – сложные, проблемные, основополагающие факторы формирования современного общества [4, с. 173-176].

Изучение орфоэпических норм начинается с получения знаний в области орфоэпии, прежде всего с норм произношения гласных и согласных звуков. Студентам предлагаются практические задания, которые способствуют закреплению полученных умений и навыков. Упражнения, направленные на выявление, правку, комментирование орфоэпических ошибок, выбор правильных вариантов ударения и произношения. В процессе работы целесообразно рассматривать материал, который актуален как в литературной, так и в разговорной речи: нормы произношения гласных [о] и [а] (оазис, молодой и др.), [о] и [э] на месте Е и Ё (опека, маневры и др.); согласных – [чн] и [чш] на месте ЧН (подсвечник, конечно, Кузьминична и др.).

Итак, студентам предлагаем следующие упражнения:

Прочитайте слова. Разделите их на три группы: твердое произношение согласных перед звуком [э], мягкое произношение согласных перед звуком [э], вариантное произношение. Проверьте произношение слов с помощью орфоэпического словаря.

Шинель, бутерброд, пресса, свитер, термин, бизнес, Одесса, темп, тезис, патент, компьютер, капелла, юриспруденция, тенор, сервис, крем, термос, фонема, фонетический, антитеза, декан, бенефис, претензия, террор, фанера, адекватный, кларнет, анестезия, сейф, партер, декада, тембр, депо, идентичный, депонировать, тент, терапия, фланель, кодекс, форель.

Прочитайте вслух слова. Обратите внимание на произношение сочетания – чн - как [чн] или [шн]. С приведенными словосочетаниями составьте предложения.

Булочная, горчичник, сливочный, лавочник, молочница, конечно, прачечная, скучно, спичечный, полуночник, подсвечник, яичница, шуточный, горничная, гречневый, коричневый, копеечный, двоечник, девичник, нарочно, взяточница, пустынный, очечник, порядочный, убыточный, Ильинична, Кузьминична, Никитична.

Отметьте слова, в которых на месте пропуска произносится Е:

Бл...клый, оп...ка, ист...кший (год), жити..., аф...ра, плат...жеспособный, ос...длый, св...кла.

В рамках изучения орфоэпических норм наиболее трудными и сложными являются акцентологические нормы (**акцентология** – наука об ударении), так как нет правил, которые могли бы помочь безошибочно определить произношение слов. При выполнении упражнений и заданий, связанных с акцентологией, следует рассмотреть особенности русского ударения, обратить внимание студентов на его разноместность (возможность падать на любой слог в слове) и морфемную подвижность (перемещение ударения с одной морфемы на другую в разных формах одного и того же слова).

Студентам предлагается ряд упражнений, связанных с акцентологическими нормами.

Расставьте ударение в следующих словах. Пользуйтесь словарем Агеенко Ф.Л., Зарва М.В. Словарь ударений русского языка. – М., 2000.

Торты, диспансер, договор, газопровод, инструмент, каталог, бармен, километр, славянин, анатом, кладовая, кремень, эксперт, кухонный, красивее, отнял, звонят, шасси, квартал, нефтепровод, камбала, некролог, феномен, украинский, оптовый, пульта, жалюзи, трубопровод, христианин, щавель, лифты, блага, туфля, флюорография, каталог, досуг, создал, осведомить.

Укажите слова, в которых правильно поставлено ударение.

НефтепровоД, уведомиТЬ, искрА, феномен, ободрИть, некролОг, красивейший, звонИт, торты, (она) нача́ла, асбест, безумолчный, бередиТЬ, грЕнки, двоежЕнец, избалованный, искрА, кожУх, некролОг, новорождЕнный, облЕгчить, обобщИть, одноимЕнный, на похОронах.

Образуйте от данных существительных форму множественного числа. Поставьте ударение.

Инспектор, отпуск, полено, порт, профессор, шофер, сторож, торт, паспорт, бухгалтер, директор, инженер, договор, дно.

Поставьте ударение в следующих наречиях. Составьте предложения с подчеркнутыми словами.

Досыта, насмерть, завидно, мастерски, добела, донельзя, мельком, наискось, задолго, наотмашь, исподволь, донага, издавна, отчасти.

Расставьте ударение в следующих глагольных формах. Определите закономерности постановки ударения в формах прошедшего времени.

Плыл – плыла – плыло – плыли, понял – поняла – поняло – поняли, нажил – нажило – нажили, пролил – пролила – пролило – пролили, принял – приняла – приняло – приняли.

Мы считаем, что необходимо ознакомить студентов с различными вариантами ударений в словах (баловать-баловать, мышление-мышление и др.). С точки зрения русского литературного языка некоторые ненормативные варианты ударения (профессионализмы, разговорно-бытовая речь) могут употребляться как в литературном языке, так и в нелитературных его разновидностях в зависимости от ситуации.

Поставьте ударение в данных словах в соответствии с литературной нормой. Укажите возможные варианты.

В отраслях, возбуждено дело, диспансер, догмат, договор, заговор, задолго, звонит, издавна, исчерпать, каталог, каучук, квартал, кедровый, маркетинг, металлургия, назло, намерение, недвижимость, обеспечение, облегчить, отзыв, откупорить, отчасти, свекла, созвонимся, сосредоточение, столяр, уведомить, углубить, феномен, ходатайство, христианин.

На занятиях по орфоэпии проводится работа с орфоэпическими словарями и справочниками, что является основополагающей при изучении данной темы. Для практической работы рекомендуем использовать справочные материалы, такие как: «Русское словесное ударение: словарь» М.В. Зарва (2001) [1], «Орфоэпический словарь русского языка» Н.И. Новинской (2009) [2]. Это позволяет студенческой аудитории пополнить не только лексический, но и расширить орфоэпический словарный запас.

Отдельно выделяем задания, связанные с употреблением омографов (лексическое значение слов зависит от ударения).

Выполняем следующие упражнения.

Прокомментируйте приведенные ниже омографы. Составьте с каждым из них словосочетания.

Атлас, глазки, рожки, выкупать, ирис, характерный, полки, мука, хаос, вычитать, орган, парить, безобразный, пахнуть, кружки, видение, острога, ледник, лавровый, трусить, клубы.

Выделяем такой вид работы студентов, как выступление с устными сообщениями и рефератами по темам:

- Варианты литературной языковой нормы.
- Особенности произношения заимствованных слов.
- Основные тенденции развития орфоэпических норм русского языка конца XX – начала XXI в.
- Речевая культура молодежи – акцентологический аспект.
- Виды и причины языковых ошибок и коммуникативных неудач.

Также важнейшим условием языковых норм является не только правильный подбор слов, но и лексическая сочетаемость их, которая определяется значением, своей эмоционально-экспрессивной окраской и принадлежит к определенному стилю речи. Следовательно, в предложениях используем слова, учитывая их семантику и стилистическую особенность.

При изучении темы «Лексические нормы литературного языка» в качестве самостоятельной работы студентам предлагаем упражнения, в которых нарушена лексическая сочетаемость слов.

1. Я прошу вас рассказать о новых процессах, что происходят в сельском хозяйстве, и осветить, какие возможности заложены в его перестройке.

2. Есть годы, часы, минуты, о которых тяжело рассказать, о них тяжело писать. Слушать их тоже нелегко.

3. Лектории выполняют большую роль.

4. За стеклянными витражами магазина были видны первые посетители.

5. На стадионе жители приморского города стали свидетелями большого театрализованного представления.

Редактируя предложения, мы видим, что

- 1) в данном контексте слово «осветить» является неуместным;

2) невозможно «слушать годы, часы, минуты (слова обладают разными грамматическими свойствами);

3) лектории не выполняют, а играют роль;

4) лишним является слово «стеклянными», и целесообразно употребить вместо «посетители» – «покупатели»;

5) «зрители» и «свидетели» – это совершенно разные понятия, поэтому следовало бы написать «зрители увидели большое театрализованное представление [6, с. 180].

Итак, в упражнении не учтена лексическая сочетаемость. Слова обладают разными грамматическими свойствами, противоречат друг другу по смыслу, не сочетаются по эмоциональной окраске и по традиции в результате контаминации.

Огромные трудности у студентов вызывают слова, связанные с нечетким разграничением смыслового оттенка и грамматической особенности, то есть паронимы. Например, «упростить и опростить» – словам присуще общее значение – сделать что-то более простым. Глагол «опростить» имеет еще и дополнительный оттенок – «сделать более простым, чем следует». «Усложнить и осложнить» – у слов общее значение – «сделать слишком сложным», но во втором слове прослеживается еще и дополнительный оттенок – «сделать более трудным». «Посмотреть и осмотреть» – значение данных слов – «осмотреть с целью ознакомления достопримечательные места», но второй глагол подчеркивает еще и цель ознакомления. Несмотря на общее значение слов, каждое из них все же имеет свой смысловой оттенок. Различаем паронимы имен существительных и имен прилагательных. Ярким примером послужат такие слова: «поступок и проступок», в первом случае данное существительное указывает на действие, которое совершено кем-то, во втором – это действие провинившегося человека; «истина и истинность» – то есть «действительное положение дел и соответствие истине»; «далекий и дальний» – в данных словах совпадает значение, но наблюдаются различные смысловые оттенки. Первое имя прилагательное указывает на то, что находится на большом расстоянии или имеет большое протяжение, а второе – на более удаленный предмет по сравнению с предыдущим [6, с. 180-183].

Приведенные примеры паронимов иллюстрируют затруднения, с которыми сталкиваемся, выбирая определенное слово.

Для обобщения и систематизации данной темы в качестве самостоятельной работы предлагаем упражнение, в котором необходимо выбрать правильный вариант и объяснить его значение.

1. Самые (высокие – высотные) дома находятся в новых кварталах города.
2. Вкусный и (сытый – сытный) обед прибавил нам сил.

3. Любой (поступок – проступок) заслуживает осуждения.
4. С (особенным – особым) удовлетворением учитель отметил успехи любимого ученика.
5. Всё вокруг привлекательно: и (близкие – ближние) озёра, и дальние холмы.
6. Мы с братом живём в одном доме, но на (различных – разных) этажах.
7. На вопросы мальчик отвечал с каким-то (виноватым – виновным) видом.
8. Было жарко, и пешеходы шли по (теневой – тенистой) стороне улицы.
9. В квартире нужно было (провести – произвести) ремонт.
10. Мы живём в (геройскую – героическую) эпоху покорения человеком космоса.

Таким образом, мы видим, что паронимы не взаимозаменяемы в речевой коммуникации, так как это приводит к искажению смысла [5, с. 17].

Неотъемлемой частью культуры речи есть грамматические нормы. Они являются залогом не только правильного употребления форм слов разных частей речи, но и построения предложений. В рамках данных норм мы можем выделить словообразовательные, морфологические и синтаксические. Основные трудности в процессе изучения грамматических норм вызывает определение рода несклоняемых имен существительных иноязычного происхождения. Следовательно, неодушевленные предметы относятся к среднему роду (депо, кашне, пюре). К мужскому – те, которые определяем по родовому понятию, например, бри («сыр»), кофе (напиток), пенальти (влияние синонимического сочетания русского языка «штрафной удар»), сирокко («ветер»), сулугуни («сыр»). К женскому роду – авеню («улица» синоним русского языка), кольраби – («капуста»), бере (родовое понятие «груша»). В процессе изучения грамматических норм обращаем внимание и на особенности склонения слов и словосочетаний. Так, ярким примером послужит словосочетание «седьмое апреля», что образовано с помощью числительного «семь», то есть седьмое число месяца апреля. В нем склоняется только первое слово – «к седьмому апреля», иначе мы бы имели «семь апрелей».

Нарушение грамматических норм связано и с употреблением предлогов, так как не учитываются смысловые и стилистические оттенки в синонимических конструкциях со словами «из-за», «благодаря». Предлог «благодаря» образован от глагола «благодарить», следовательно, указывает на положительный результат (благодаря помощи однокурсников, благодаря правильному лечению). В предложении – «не пришел на занятия благодаря болезни» целесообразно употребить предлог «из-за».

Для закрепления данной темы предлагаем ряд упражнений.

1. Указать род имен существительных и подобрать к ним определения.

Рояль, тюль, картофель, бра, пальто, толь, кофе, молодежь, кафе, рельс, туфля, метро, депо, леди, такси, Тбилиси, меню, какао, жюри, шимпанзе, табель, Сочи, фойе, пианино, шампунь, аргон, атташе, хинди, урду, интервью.

2. Составить с данными словами словосочетания, в которых был бы четко обозначен род.

Платье-костюм, машина-автомат, плащ-палатка, вагон-лавка, роман-газета, кран-балка, ТАСС, МИД, штаб-квартира, кресло-кровать.

3. Образовать с данными предлогами словосочетания и составить с ними предложения.

А) Согласно (приказ, распоряжение, предписание, заявление, устав, закон, договор, соглашение, план).

Б) Вопреки (сомнение, предсказание, обещание, совет).

4. Выбрать правильную форму сказуемого и объяснить свой выбор.

1. У них (было - были) два сына. 2. (Установлено – установлены) три новых рекорда по тяжелой атлетике. 3. Двадцать один ученик нашего класса (сдал - сдали) все экзамены на «хорошо» и «отлично». 4. В ту зиму много детей (больны были – больно было) гриппом [5, с. 108].

Таким образом, мы видим, что существуют не только проблемы с усвоением литературных норм, но и проблемы в методике преподавания данной темы по курсу «Русский язык и культура речи». Поэтому основной задачей преподавателя-филолога на современном этапе является не только структурирование и подбор качественного учебного материала, но и использование разнообразных методов и способов их подачи.

Различные виды форм самостоятельной работы являются неотъемлемой частью практических занятий по «Русскому языку и культуре речи», они направлены на формирование коммуникативной, языковой, лингвистической и культуроведческой компетенции.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Зарва М.В.** Русское словесное ударение: словарь: около 50000 слов / М.В. Зарва. – М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2001. – 600 с.

2. **Новинская Н.И.** Орфоэпический словарь русского языка / Н.И. Новинская. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2009. – 330с.

3. **Петрова А.Г.** Норма русского литературного языка и живая речь носителей русского языка на рубеже веков: автореф. дис. ... канд. филол. наук / А.Г. Петрова. – М., 2004. – 21 с.

4. **Пупышева И.Н.** Пределы и возможности языковой нормы: историко-культурный аспект // Филологические науки. Вопросы теории и практики / И.Н. Пупышева. – Тамбов: Грамота, 2013 (30). – Ч.2. – С.173-176.

5. **Розенталь Д.Э.** Говорите и пишите по-русски правильно / Д.Э. Розенталь. – М.: Айрис-пресс, 2014. – 256 с.

6. **Розенталь Д.Э.** Справочник по правописанию и литературной правке / Д.Э. Розенталь. – М.: АЙРИС-пресс, 2015. – 368 с.

Сведения об авторах

Атанова Галина Юрьевна, ассистент кафедры «Прикладная лингвистика и межкультурная коммуникация» ГОУ ВПО ДНР «Донбасская национальная академия строительства и архитектуры» (Донецк, ДНР)

Бахтоярова Лариса Ивановна, старший преподаватель кафедры философии, правоведения, социальных и гуманитарных наук ГУ ЛНР «Луганский государственный медицинский университет им. Святителя Луки» (Луганск, ЛНР)

Брюховецкая Наталья Николаевна, старший преподаватель кафедры филологических дисциплин ГОУ ЛНР «Луганский национальный аграрный университет» (Луганск, ЛНР)

Волкова Ольга Владимировна, учитель русского языка и литературы ГУ ЛНР «Луганское общеобразовательное учреждение – специализированная школа № 57 имени Г.С. Петрова» (Луганск, ЛНР)

Гелюх Наталья Анатольевна, старший преподаватель кафедры русского языкознания и коммуникативных технологий ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко» (Луганск, ЛНР)

Дворцевая Анна Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры экономико-правовых и социально-гуманитарных дисциплин ГУ ЛНР «Луганская академия внутренних дел имени Э.А. Дидоренко» (Луганск, ЛНР)

Джинджолия Гигла Паршаванович, доцент кафедры русского и французского языков Западночешского университета (Чехия)

Дубова Марина Анатольевна, доктор филологических наук, доцент кафедры русского языка ГОУ ВО «Государственный социально-гуманитарный университет» (г. Коломна Московской области, РФ)

Дубинина Виктория Александровна, кандидат филологических, доцент кафедры русского языкознания и коммуникативных технологий ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко» (Луганск, ЛНР)

Евсеева Марина Геннадиевна, кандидат филологических, доцент кафедры русского языка ГОУ ВПО ДНР «Донецкий национальный университет» (Донецк, ДНР)

Жаданова Елена Николаевна, старший преподаватель кафедры филологических дисциплин ГОУ ЛНР «Луганский национальный аграрный университет» (Луганск, ЛНР)

Елифанова Татьяна Владимировна, ассистент кафедры русского языкознания и коммуникативных технологий ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко» (Луганск, ЛНР)

Еремьянц Марина Олеговна, студентка 2 курса магистратуры общеобразовательной организации высшего профессионального образования «Горловский институт иностранных языков» (*Донецк, ДНР*)

Зайцева Светлана Николаевна, старший преподаватель кафедры философии, правоведения, социальных и гуманитарных наук ГУ ЛНР «Луганский государственный медицинский университет им. Святителя Луки» (*Луганск, ЛНР*)

Землякова Светлана Николаевна, старший преподаватель кафедры философии, правоведения, социальных и гуманитарных наук ГУ ЛНР «Луганский государственный медицинский университет им. Святителя Луки» (*Луганск, ЛНР*)

Климова Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры филологических дисциплин ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный аграрный университет» (*Луганск, ЛНР*)

Луценко Ирина Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языкознания и коммуникативных технологий ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко» (*Луганск, ЛНР*)

Мельничук Анастасия Игоревна, магистр специальности «Русский язык и литература», ассистент кафедры русского языкознания и коммуникативных технологий ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко» (*Луганск, ЛНР*)

Новикова Юлия Николаевна, кандидат филологических наук, доцент, ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и архитектуры» (*Донецк, ДНР*)

Пономарёва Татьяна Александровна, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языкознания и коммуникативных технологий ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко» (*Луганск, ЛНР*)

Синельникова Лара Николаевна, доктор филологических наук, профессор кафедры русского языкознания и коммуникативных технологий ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко» (*Луганск, ЛНР*)

Соболева Ирина Александровна, кандидат филологических наук, доцент, заведующая кафедрой русского языкознания и коммуникативных технологий ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко» (*Луганск, ЛНР*)

Соснина Людмила Васильевна, доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры английского языка ГОУ ВПО ДНР «Донецкий национальный технический университет» (*Донецк, ДНР*)

Тамзян Валентина Артуровна, студентка 5 курса филологического факультета ГОУ ВО московской области «Государственный социально-гуманитарный университет» (г. Коломна Московской области, РФ)

Черных Ирина Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой философии, правоведения, социальных и гуманитарных наук ГУ ЛНР «Луганский государственный медицинский университет им. Святителя Луки» (*Луганск, ЛНР*)

Чернышова Лариса Ивановна, кандидат филологических наук, доцент кафедры прикладной лингвистики и межкультурной коммуникации ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и архитектуры» (*Донецк, ДНР*)

Шинкаренко Яна Владимировна, старший преподаватель кафедры экономико-правовых и социально-гуманитарных дисциплин ГУ ЛНР «Луганская академия внутренних дел имени Э.А. Дидоренко» (*Луганск, ЛНР*)

Шурдукова Ирина Николаевна, старший преподаватель кафедры филологических дисциплин ГОУ ЛНР «Луганский национальный аграрный университет» (*Луганск, ЛНР*)

Юрьева Елена Владимировна, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка ГОУ ВПО ДНР «Донецкий национальный технический университет» (*Донецк, ДНР*).

Научное издание

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ЯЗЫКОЗНАНИЯ
Материалы II Международной научно-практической конференции
(25 апреля 2018 года)

Подписано в печать 30.08.2018. Бумага офсетная.
Гарнитура Times New Roman.
Печать ризографическая. Формат 60×84/16. Усл. печ. л. 181.
Тираж 10 экз. Заказ № 00.

Издатель

Издательство ГОУ ВПО ЛНР
«Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко
«Книга»
ул. Оборонная, 2, г. Луганск, ЛНР, 91011. Т/ф: (0642)58-03-20
e-mail: knitaizd@mail.ru

*Свидетельство субъекта издательского дела
МИ-СТР ИД 000001 от 29.10.2*