

ЯЗЫК И ОБЩЕСТВО: ПРОБЛЕМЫ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ МИГРАНТОВ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ

А.А. Аббасова

Факультет повышения квалификации преподавателей
русского языка как иностранного
Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Макля, 6, Москва, Россия, 117198

В настоящее время русский язык занимает прочные позиции в мире. Распространение и сохранение авторитета русского языка неразрывно связано с решением вопросов адаптации мигрантов в российском обществе, защиты прав и создания условий для их официальной легализации. Для интеграции их в общество необходима системная поддержка государства, которая должна быть направлена на социализацию и аккультурацию данной категории населения. Процесс аккультурации осуществляется в первую очередь через языковую подготовку, которая является инструментом и составной частью процесса интеграции мигрантов в российское общество.

Ключевые слова: миграция, русский язык, межкультурное образование, адаптация, аккультурация.

Русский язык является государственным языком в Российской Федерации, средством межнационального общения народов России и СНГ, одним из шести официальных и рабочих языков ООН и других международных организаций. Из 3000 ныне действующих языков русский язык входит в группу двенадцати наиболее распространенных мировых языков, которые имеют аудиторию свыше 100 миллионов человек. Русский язык — это язык жизнедеятельности почти тридцати миллионов российских соотечественников ближнего зарубежья, язык общения народов России.

В условиях непрерывного расширения и укрепления политических, экономических и культурных связей между народами возрастает роль русского языка как средства межнационального общения и сотрудничества. Знание русского языка расширяет доступ к достижениям мировой науки, техники, культуры, позволяет человеку свободно общаться с представителями разных национальностей.

Изучение русского языка как языка межнационального общения расширяет коммуникативные и познавательные возможности учащихся. Изучение его — это

одновременно и вхождение в культуру русского народа, познание через него культуры других народов, мировой культуры. Вместе с тем благодаря русскому языку любая национальная культура становится достоянием других народов.

В настоящее время для России и для «нового» зарубежья характерен период активной миграции. В нашей стране живут народы, говорящие на многих языках, и русский язык служит для всех них общим средством общения, обмена духовными и культурными ценностями. В условиях нашего многонационального государства главным направлением развития языковой политики должно стать, как признают ведущие ученые всех республик, национально-русское и русско-национальное двуязычие, осуществляемое на добровольной основе. Без знания русского языка, признанного в нашей стране языком межнационального общения и сотрудничества народов, невозможны эффективные экономические, политические, культурные контакты между республиками.

Последнее десятилетие характеризуется постоянно усиливающимся притоком в Россию из стран ближнего зарубежья и национально-государственных субъектов Российской Федерации нерусского населения, для которого русский язык не является родным.

Подобная ситуация принадлежит, очевидно, к явлениям долгосрочного характера. Мировой опыт (прежде всего европейский) со всей определенностью показывает, что языковой (шире — цивилизационно-культурный) барьер, неизбежно возникающий между населением принимающей страны и иммигрантами, может стать причиной глубоких противоречий.

Неравенство в развитии государств и обществ стало столь очевидным, что миграцию остановить уже невозможно. В то же время демографические проблемы большинства развитых стран побуждают правительства этих государств не к закрытию границ, а к поиску новых путей совместного существования различных этносов и культур, конфессиональных и социальных групп. Мигранты приносят с собой особую культуру, которая воспринимается большинством в обществе как чужеродная и ассоциируется в первую очередь с языковыми и образовательными проблемами. У представителей всех этносов, населяющих Россию, возникает дилемма между стремлением сохранить свою включенность в общероссийский социокультурный контекст и стремлением не порывать с истоками своей национальной культуры. Выходом из возникшего противоречия могло бы стать построение такой системы образования, которая включает национальный компонент, опирающийся на идеи полилога культур и полилингвизма.

Развитие процессов миграции привело к появлению большого количества детей беженцев, мигрантов, переселенцев, испытывающих огромные материальные, социальные и образовательные трудности в адаптации к иной среде и культуре.

В этих условиях образование, в частности освоение русского языка как нового, оказывается средством, способным «преобразовать» наших новых соотечественников в органичную часть многонационального российского общества. В то же время обучение русскому языку как новому (в условиях ситуационного билингвизма) может выполнить еще одну ключевую задачу: сформировать толерантное сознание новых граждан России.

В связи с этим возникла острая необходимость в разработке теоретических основ методики преподавания русского языка детям мигрантов, обосновывающая содержание, значимость и инновационные практические технологии педагогической поддержки учащихся, детей новых соотечественников в поликультурном образовательном пространстве.

Первые попытки решения образовательных и социальных проблем семей мигрантов подвели гражданское общество большинства европейских стран, а затем и государство к осознанию феномена мультикультурности существующего общества. В то время как правительства озабочены правовой стороной проблемы: принимаются законы о государственном языке и языках народов, населяющих страну, о гражданстве, программы по формированию установок толерантного сознания и профилактике экстремизма и т.д., педагогическая общественность также пытается найти адекватный ответ на спровоцированные миграцией проблемы.

Интенсивная иммиграция в Россию переселенцев из стран СНГ привела к появлению в российских школах детей мигрантов. На данный момент в образовательных учреждениях г. Москвы обучаются, по самым приблизительным данным, более 25 тысяч таких детей (в том числе не менее 1500 беженцев и ищущих убежище лиц), многие из которых плохо владеют русским языком. Не зная культурные и социальные особенности той среды, в которой они оказались, этим детям очень трудно приспособиться к новым условиям, к учебе в русской школе.

Проблема обучения русскому языку детей, прибывших из государств ближнего зарубежья, актуальна в настоящее время. В этой связи встал вопрос о социокультурной адаптации детей мигрантов и возникла острая необходимость в обучении данной категории населения.

Необходимость интеграции данной категории учеников в школы требует разработки специальных учебных программ и пособий, осуществления повышения квалификации и переподготовки учителей, усиления в образовательных учреждениях работы по воспитанию детей в духе толерантности, культуры мира и интернациональной дружбы, проведения дополнительных консультаций с родителями школьников. Необходимы совместные действия и государства, и общества.

В России разрабатываются и апробируются инновационные подходы к решению вопросов, связанных с этнокультурным/поликультурным образованием и воспитанием школьников и молодежи. Существуют программы по адаптации мигрантов, языковые курсы, школы с этнокультурным компонентом.

Для детей мигрантов или представителей национальных меньшинств межкультурное образование дает возможность равного жизненного старта, в то же время оставляя возможность возврата на историческую родину открытой.

Общие цели межкультурного образования ведут личность через диалог, разрешение конфликтов, критическое осмысление собственной культуры и традиции «как чужой», через преодоление этноцентрической установки к толерантности, признанию равенства шансов для всех, к сознательному, ответственному социальному поведению — и этим к взаимному обогащению всех культур, составляющих общество.

Педагогический опыт большинства принимающих мигрантов и изначально мультикультурных стран показывает, насколько важно принятие концепции межкультурного образования как ведущей парадигмы воспитания и обучения.

Межкультурное образование ориентируется на универсальные права человека: оно признает равноценность всех людей и рассматривает достоинство человека как неприкосновенное. Однако ценности межкультурного образования разделяются далеко не всеми. Признание плюрализма и демократических прав для всех граждан является проблемой для европейских обществ. Всегда есть склонность оценивать другую культуру с высоты своей. Межкультурное образование тогда легко становится «педагогикой сочувствия», «педагогикой для иностранцев» или «фольклорной педагогикой».

Концепция межкультурного образования не очередной предмет «регионального компонента» в содержании образования, не дополнительный урок. Осознанная необходимость воспитания детей в уважении к культурным различиям требует от общества и государства специальных усилий по проникновению такой педагогики в жизнь каждой группы детского сада, каждого класса школы, каждой семьи.

FEATURES OF TRAINING OF CHILDREN OF MIGRANTS IN THE CONDITIONS OF THE POLY CULTURAL ENVIRONMENT

A.A. Abbasova

Faculty of re-training of Russian language teachers
Peoples' Friendship University of Russia
Miklukho-Maklaya str., 6, Moscow, Russia, 117198

Russian language takes strong positions in the world. Distribution and preservation of authority of Russian inseparably linked with decision of adaptation of migrants in the Russian society, protection of the rights and creation of conditions for their official legalisation. System support state which should be directed on socialisation of given category and their integration into society. Acculturation process is carried out through language preparation which is the tool and a component of process of migrant integration into Russian society.

Key words: migration, Russian language, intercultural education, adaptation, acculturation.

НАУЧНЫЕ ТЕОРИИ И ПРАКТИКА КОММУНИКАТИВНОЙ АДАПТАЦИИ В НОВОЙ ЯЗЫКОВОЙ СРЕДЕ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Т.М. Балыхина

Факультет повышения квалификации преподавателей
русского языка как иностранного
Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Макля, 6, Москва, Россия, 117198

Инновационность и открытость — характерные свойства современного языкового образования, которое аккумулирует различные наработки, качества, возможности, предоставляемые методикой преподавания русского языка как неродного, нового и базовыми для нее науками. В статье раскрыты основные аспекты коммуникативной адаптации в образовательном пространстве.

Ключевые слова: языковая среда, языковая личность, коммуникативная компетенция, межкультурное пространство.

В современном языковом образовании ключевые позиции по-прежнему занимают теоретико-прикладные исследования в области психолого-педагогических и ряда других гуманитарных наук, не менее актуальных для динамичного обновления практики обучения русскому языку. Рассмотрим, какой вклад продолжают вносить в одну из ныне востребованных теоретико-прикладных областей — методику — ключевые для нее науки.

Социология представляет собой науку об обществе как целостной системе. Экономическое и социальное развитие общества во многом определяет как развитие языка, так и *мотивы* его изучения. Ведущими причинами для изучения современных языков как неродных стали: свобода передвижения населения, развитие идей толерантности, взаимопонимания и сотрудничества, тенденций к преодолению предрассудков и дискриминации.

Советом Европы активно разрабатывается *концепция многоязычия*. Ее суть состоит не в декларированном знании нескольких языков, а в увеличении числа языков, предлагаемых для изучения, в поощрении возможности изучать несколько языков, ограничивая господствующую роль английского языка в международном общении. При этом важно, чтобы индивид не «хранил» новые языки и культуры обособленно друг от друга, а формировал многоязычную коммуникативную компетенцию.

Вместе с тем поводом и прямой причиной выбора того или иного языка для изучения остаются: его распространенность в мире; лингвоэстетическая и литературно-художественная ценность языка в сочетании с культурой; возможности практического применения языковых навыков и умений; представление о «легкости — трудности» языка.

Что касается последней позиции выбора, то следует отметить, что экспертами в области описания языков выстраиваются шкалы, располагающие языки

по степени сложности. Первое место в них принадлежит испанскому и итальянскому языкам как наиболее простым в усвоении, второе — английскому, французскому, немецкому языкам, на третьем месте русский язык в одном ряду с венгерским, турецким, ивритом; наконец, четвертое место отдано арабскому и иероглифическим языкам.

Отметим, что данные социологии используются в методике опосредованно, в частности через *социолингвистику*, изучающую комплекс проблем: например, механизм воздействия социальных факторов на язык, роль, которую язык, языковая культура играют в жизни общества. Социолингвистика исследует причины порчи, изменения одного языка под влиянием другого (аттриция) на индивидуальном и социальном уровнях. Установлено, что причинами «искажений» в языке могут стать:

- недостаточный объем памяти говорящих; роль и функции родного и неродного языков в обществе, их социальный статус;
- степень цивилизации или аккультурации языков: использование их в СМИ, применимость в образовании, бизнесе, возможность извлекать «выгоду» из знания языка;
- оторванность говорящего от исходной языковой среды;
- культурный престиж или дефицит использования языка в международном масштабе и т.д.

Перечислим некоторые ошибки, отражающие тенденции к потере родного языка: а) лексические замены (*удачный человек*); б) расширения (*Мы гуляли в деревьях*. Деревья начинают означать лес, парк, сад и т.д.); в) сужение (употребление слова *друг* вместо *подруга* в случае, если под последним словом понимается «женщина в гражданском браке»); г) обобщения (*У книги много страницы я читаю* — перенос выражения принадлежности *У меня* на пассивные конструкции); д) упрощения (*Чем бы дитя ни плакало*); е) ложный отказ от исключений (*Я шла вм. Я шла*); ж) структурные перестановки (*Это я, кто пришла первым*) и др.

Методику обучения неродному языку не может не интересовать исследования гендерной стороны русской речи. Таких работ немного. Так, Е.А. Земская отмечает, что различия между мужской и женской речью проявляются на фонетическом уровне при выражении эмоции в растягивании гласных — у женщин, в удвоении согласных — у мужчин (*а да-а-вай!* — *д-давай!*); в обилии в женской речи уменьшительно-ласкательных имен и прилагательных в уменьшительной форме.

Смысловой «универсум» современного русского языка также во многом формируется под воздействием социальных факторов. В речевом узусе преобладают 4 тенденции: выражение эмоциональности, антирациональности, склонности к пассивности и фатализму, любовь к морали (А. Вежбицкая). Так, если в английском языке эмоции чаще передаются прилагательными, то в русском языке — глаголами (*тосковать* и т.д.); иррациональность выражается в широком использовании безличных конструкций (*его знобит, стучат*), частицы «авось» и т.д.; русский язык богаче выражает моральные суждения (*благородный, прекрасный* и т.д.).

Обширные исследования в этих областях позволяют прийти к выводу о том, что культурные особенности конкретного языка связаны не столько с общечеловеческими свойствами, сколько с особенностями жизни того или иного народа.

Так, слово *солнце* для среднеазиатских народов имеет отрицательные коннотации (в отличие от русского «солнышко»), а слово «луна» как символ прохлады заключает в себе позитивный смысл — «нечто милое, красивое» (недаром женщины в среднеазиатской поэзии луноликие, луноподобные).

Казахские дети, инсценируя на уроке русского языка басню И.А. Крылова «Волк и ягненок», желают играть роль волка, так как волк — исконно положительный символ у тюркских народов.

Культурные синонимы, имеющие коннотации (*эсквайр* — помещик, *самурай* — рыцарь), средства речевого этикета (*you* — *вы* в английском и целая система форм обращения в японском, корейском языках: официальное, разговорное, нейтральное, мужское среди знакомых, женское просторечное, книжное и т.д.), культурные коннотации, безэквивалентная лексика — учет всех этих явлений позволяет осознанно формировать межкультурную компетенцию изучающего неродной язык с точки зрения культурного контекста этого языка и на основе сравнения родной и неродной культур.

Социологию, социолингвистику, лингвокультурологию и методику обучения неродному языку объединяет одна из насущных проблем современного социума — *проблема аккультурации личности* — процесса усвоения личностью, выросшей в одной культуре, компонентов другой культуры, субкультуры (*совокупность норм, ценностей, стереотипов отдельных возрастных и социальных слоев населения, неформальных объединений и движений*), картины мира (*совокупность знаний и мнений субъекта о реальной и мыслимой действительности, формируемой с помощью конкретного языка и средств языковой номинации*), прецедентных текстов (*цитаты, ссылки, аллюзии и т.д.; «прецедентность» текста указывает на то, что он входит в речевую практику, к нему регулярно обращаются в прямой или косвенной форме*). Невнимание общества и государства к проблеме аккультурации новых соотечественников может оказаться причиной этнопсихологического разрыва между людьми.

Коммуникативная адаптация людей в новом обществе не всегда свидетельство духовной и моральной адаптации в новой культуре. Лингводидактическое решение этого вопроса состоит в разработке методики языковой подготовки детей и взрослых на основе лингвокультуроведческого подхода к проблеме языковой социализации новых соотечественников.

Научные лингвистические теории и их вклад в развитие лингводидактической теории и практики. В современной лингвистике получили самостоятельный статус различные направления, представляющие для методики особый интерес.

Коммуникативная лингвистика рассматривает в качестве единицы коммуникации речевые акты.

Прагматическую сторону речевого акта, формирующую модальную рамку высказывания, составляют: 1) *речевая интенция* (намерение говорящего с помощью речевых средств выразить определенный коммуникативно значимый смысл; бы-

вают репликообразующими, т.е. приводящими к коммуникативному результату с помощью одного высказывания: обещания, благодарности, извинения, либо текстообразующими, приводящими к результату с помощью ряда высказываний в диалоге-побуждении, споре или в монологе-рассуждении, описании), 2) *цель высказывания*, 3) *участники речевого акта*, 4) *обстановка общения*. Речевые акты делятся на 1) *информативные*; 2) *побудительные*; 3) *модальные или акты-обязательства*; 4) *контактоустанавливающие*, обеспечивающие вступление, поддержание, прекращение речевого контакта; к ним относятся формулы социального этикета; 5) *оценочные*, выражающие эмоциональную реакцию на ситуацию или сообщение.

Коммуникативная лингвистика исследует значимость в коммуникации структурных элементов речевых актов (*слов, словосочетаний, предложений*), которая проявляется в *дискурсе* (дискурс — от фран. *discourse* — речь, связный текст, т.е. если текст представляет собой преимущественно абстрактную, формальную конструкцию, то дискурс — это различные виды актуализации текста, взятого в событийном плане; в дискурс включаются как вербальные, так и невербальные элементы).

С методикой обучения неродному языку тесно связаны: *контрастивная лингвистика*, которая изучает два и более языка, сравнивая их структуры, выявляя сходства и различия, *лингвистика текста* изучает закономерности построения связного текста и содержательные компоненты текста, обеспечивающие коммуникацию. Методически важным представляется описание разных жанров и типов текстов (повествование, описание, рассуждение) с выделением так называемых *построенных*, т.е. имеющих четкую композицию, и *непостроенных, адаптированных и неадаптированных*.

Современная методика преподавания языка — родного или неродного — использует богатый багаж *риторики* — науки об искусстве речи. Риторика обобщает опыт мастеров слова, устанавливает правила речевого поведения, определяет пути оптимизации речевого общения. Человеку, изучающему новый язык, важно иметь сведения о приемах формирования связной речи, технике речи, стилистических и риторических речевых средствах. Так, «неряшливость» дикции может спровоцировать «смысловый сдвиг», «сдвинутое восприятие» («*под арку*» — «*подарку*», «*человек*» — [*чек*], [*д'эушка*] понимается и как *девушка*, и как *дедушка*).

Интонация, мелодика речи, ее громкость, фразовая акцентуация и др. — средства, с помощью которых передаются коммуникативные намерения. Часто этим средствам собеседник доверяет больше, чем словам. Абуль-Фарадже (XIII в.) писал: «Тот, кто разговаривает, постепенно понижая голос, несомненно, чем-то глубоко опечален; кто говорит слабым голосом — робок, как ягненок; тот, кто говорит пронзительно, несвязно, — глуп, как коза».

О совершенстве речи свидетельствует не только ее фонетическая и грамматическая правильность, но и лексическое богатство. Изучающий новый язык старается использовать и узнавать в речи синонимы, антонимы, паронимы, но редко обращает внимание на контекстную взаимозаменяемость этих средств («*Врача* —

пригласить, фельдшера — позвать» [А. Чехов]: в данном случае синонимы используются в функции антонимов).

Трудно говорить о совершенном владении языком, если обучающийся не знает и не встречал в речевой практике средства «расцветивания» речи, например, хиазмы — выражения, в которых вторая часть следует в обратном порядке. Принадлежащий Сократу хиазм «*Мы едим, чтобы жить, но не живем, чтобы есть*» позволяет построить по этой же схеме другие яркие выражения. Интересны в речи оксюмороны как сочетание несочетаемого («*плохой хороший человек*» (А. Чехов); «*люблю я пышное природы увядание*» (А. Пушкин)), языковые парадоксы, каламбуры. Это и многое другое должно стать отсроченной, но не забытой перспективой изучающего новый язык.

Установлено, что до 55% всей устной смысловой информации может быть передано *паралингвистическими средствами* (А. Пиз): интонацией, жестикულიцией, мимикой. Изучением невербальных средств речевого общения занимается раздел языкознания — *паралингвистика*, а их смысловая нагрузка свидетельствует о необходимости владения этими средствами. Обучение паралингвистическим средствам предполагает ряд этапов:

— выбор частотных, употребительных невербальных средств общения в родном языке и их сопоставление с невербальными средствами неродного, нового языка;

— осознанная имитация невербальных средств изучаемого языка;

— активизация и использование в общении.

В *лингвокультурологии и паралингвистике* разработаны определенные стандарты телесных движений и нормы, которым они должны соответствовать. Среди этих норм: соответствие ситуации; умеренное, неотвлекающее разнообразие; физическая координация жестов, мимики, телесных движений; словесная координация последних, синхронирование со словами, которые они подкрепляют; динамичность, спонтанность, естественность.

Для методики интересен сопоставительный анализ невербальных средств в разных языках, тем более что традиции и обычаи в невербальном поведении часто не совпадают.

Так, жест, которым русский сокрушенно демонстрирует пропажу или неудачу, у хорвата означает признак удовольствия и успеха. Если перед голландцем покрутить указательным пальцем у виска, то эффект будет противоположным: кто-то сказал очень остроумную фразу. Для представителей африканского менталитета смех — не признак веселья, а показатель замешательства. Европейцу не важно, какой рукой ему подадут книгу: левой или правой. Представитель же Ближнего Востока, где левая рука считается нечистой, в таком случае не возьмет ни деньги, ни подарок и будет чувствовать себя оскорбленным.

В конце 1980-х гг. произошло смещение научных и практических интересов в область культуры. Новое направление в работах Ю.Н. Караулова «Русский язык и языковая личность» (1987), В.В. Воробьева «Лингвокультурология (теория и методы)» (1997), Е.И. Пассова «Коммуникативное иноязычное образование: концепция развития индивидуальности в диалоге культур» (2000) в обучении языкам было обозначено как *культура — цель, язык — средство*.

Лингвокультурология — научная дисциплина синтезирующего типа, так как находится в кругу смежных наук: социолингвистики, этнолингвистики, психолингвистики, страноведения, культуроведения. Она выбрала в качестве объекта исследования взаимосвязь и взаимодействие культуры и языка в процессе их функционирования. Общее направление лингвокультурологических исследований — человек как языковая личность, язык как система воплощения культурных ценностей, культура как наивысший уровень языка, речевое поведение, речевой этикет, текст как важнейшая единица культуры.

Методика получила, таким образом, ориентиры, позволяющие строить *обучение как диалог культур*, через сопоставление фактов из области художественного творчества и образа жизни носителей языка. С воспитательной целью методикой учитываются нравственные ориентиры в жизни народов, общества и существующие различия. Это важно для того, чтобы сформировать стойкую мотивацию к изучению нового языка и новой культуры в диалоге с родной.

Межкультурная коммуникация в обучении русскому языку детей-билингвов. В отличие от взрослых, имеющих жизненный опыт адаптации к новым социокультурным условиям, у детей при обучении элементам культуры возникают определенные трудности. Но без знакомства с культурой невозможно усвоить тот словарь, который соответствует реальной речевой практике в стране нового языка.

Если понимать под «детским» овладением культурой не только чтение стихов, исполнение песен в национальных костюмах и т.д., но и усвоение способов рассуждения, видов человеческих взаимоотношений, способов проявления дружбы, симпатии, связанных с речевым поведением человека, то это требует специальной организованной работы как среди детей, так и среди педагогов, воспитателей.

Элементы русской культуры следует органично включать в разнообразные традиционные мероприятия дошкольного и школьного учреждения, обогащая их коммуникативным и этнокультурным содержанием.

Усвоению нового языка, ценностей, бытовых установок помогают традиции, связанные с годовым циклом: национальные светские, конфессиональные праздники, обряды, демонстрирующие новую культуру (пение и игры в кругу, хороде, рассказы об обычаях и рисование элементов рассказа, лепка, приготовление несложных блюд и т.д.)

Особое значение имеет разучивание стихотворений. Дело в том, что, даже если в стихе не все понято, дети гордятся тем, что могут сказать что-то «длинное» на новом языке. Это повод для самоутверждения. Важно, чтобы подбор стихов, песен полнее соответствовал определенным повседневным ситуациям. Педагогическая уникальность стихов и песен состоит в том, что они стимулируют интерес к ритму, темпу, интонации, когда обучение соединяется с подвижной игрой, сопровождается музыкой, когда оно сюжетно.

Можно предложить такую последовательность работы с текстом: а) педагог, воспитатель читает текст, стихотворение, комментируя или переводя содержание; б) обучаемые повторяют хором и индивидуально; в) далее текст разыгрывается по ролям, сопровождается движениями; г) тексты записываются на карточку с картинкой, по ней угадывается, какой это текст, и пересказывается и т.д.

Сказки и театр (теневого, пальчиковый, кукольный, магнитный, рисованный) способствуют толерантному усвоению русской культуры.

Педагоги, воспитатели должны осознавать, что на результаты их деятельности влияют они сами, их творческое и терпеливое отношение к своеобразию развития детей. Они обязаны уметь анализировать потребности маленьких учеников, уровень сформированности их речи; иметь знания о каждой из взаимодействующих в обучении культур, уметь согласовывать свои действия с другими педагогами и родителями.

Науками, из которых методика преподавания русского языка как неродного, нового черпает сведения об этапности формирования знаний, навыков и умений, об индивидуально-психологической специфике учащихся и т.д., являются психология, педагогическая психология, психология воспитания.

Научно-прикладные задачи данных наук связаны с исследованием процесса формирования общественно значимых качеств личности, основ нравственности. Центральное место в психологии обучения занимает изучение процесса усвоения знаний, *формирование навыков и умений*.

Социальная психология и ее отрасли (психология наций, психология семьи, коллектива) изучают явления психики, существующие только в группе людей или у личности в группе: интерес вызывает психологическая совместимость, коммуникативные способности, связанные с потребностью в общении, с самочувствием в общении.

Экспериментальная психология обогащает методику сведениями об объеме памяти, закономерностях произвольного, произвольного запоминания, особенностях восприятия и т.д.

Психосемантика исследует различные формы существования значений в индивидуальном сознании (образы, символы, вербальные формы и т.д.). Психология личности и ее разделы (возрастная психология, дифференциальная психология, дефектопсихология) используются в методике при обосновании приемов индивидуализации обучения и построения различных моделей обучения, в том числе с учетом возрастных особенностей учащихся.

Этнопсихологией изучается национально обусловленный характер психики. Так, установлено, что уникальность психики японцев определяются исторической изоляцией, перенаселенностью Японии. Японцы, сконцентрированные массовыми агломерациями в крупных городах, выработали сложные социально-психологические навыки, которые привели к возникновению феномена под названием «общество-паутина».

Это социум, в котором все его члены жестко взаимосвязаны строгой иерархией моральных и социальных обязанностей как по вертикали, так и по горизонтали. Этнопсихологические особенности японцев не позволяют им первыми начинать разговор, торопиться с принятием решений, которые обсуждаются коллегиально и, как правило, отсроченно.

В обучении, в том числе языкам, японцы ценят нравственные, эстетические основы, к примеру, сюжетным текстам предпочитают описания природы, исторических мест.

Для представителей Юго-Восточной Азии характерно нелинейное мышление (линейное мышление связано с «быстрым» принятием решений) и «круговой путь» принятия решения после тщательного взвешивания.

Психологические науки дают методике преподавания РКИ ценнейшие сведения о памяти, которая является одним из необходимых условий усвоения языка, психологического и личностного развития человека. Память, как известно, способна выполнять взаимоисключающие функции: с одной стороны, запоминания и воспроизведения, с другой — забывания.

Исследовано, что забывание начинается сразу же после восприятия учебного материала и, если изученный материал не подкреплять повторением, то через пять дней в памяти остается 25% информации. Запоминание окажется успешным при условии включения нового материала в систему уже осмысленных связей, а также если человек ставит перед собой задачу запомнить ту или иную информацию (произвольное запоминание) и использует для этого такие способы, как составление плана, группировка материала.

В обучении неродному языку важно развивать и применять различные виды памяти. В зависимости от того, что и каким образом запоминается и воспроизводится, различают память *моторную* (память на движения и действия), *образную* (память на зрительные и слуховые образы), *словесно-логическую* (память на мысли), *эмоциональную* (память на чувства). В обучении нужно постоянно использовать виды памяти по срокам их действия: *мгновенную* (действует в момент восприятия информации), *кратковременную* (информация объемом 7 плюс/минус 2 единицы удерживается в течение 30 секунд), *оперативную* (способна хранить информацию, пока не решена поставленная задача; действует при наличии установки на запоминание от нескольких минут до нескольких дней), *долговременную* (характеризуется большим объемом, способна в течение многих лет, всей жизни человека сохранять, к примеру, не столько точную последовательность слов в фразе, сколько ее смысл), *генетическую* (передает из поколения в поколение опыт, эмоции, ассоциации).

Возрастная психология и богатый спектр ее разделов — от детской психологии до психологии старости (геронтопсихологии), изучая возрастные особенности психических процессов, усвоения знаний, возрастные факторы развития личности, помогает в методике обучения неродному языку определить содержание, методы, приемы работы с учетом возраста учащихся. Ее рекомендации используются в организации обучения языкам лиц так называемого третьего возраста в Японии. Исследования, выполняемые в рамках этой науки, свидетельствуют о том, что вербальные функции человека прогрессируют наиболее интенсивно, достигая самого высокого уровня после 40—45 лет. Д. Пельц, Ф. Эндрюс обнаружили пики высших достижений интеллекта в 47 и более лет.

Относительно новой научной дисциплиной является *психолингвистика*. Ее оформление в самостоятельную науку в России связано с именами А.А. Леонтьева, А.Р. Лурии, И.А. Зимней и др. Для методики важны воззрения российских и зарубежных на сложную природу взаимоотношений языка и сознания, речи и мышления.

Известно, что левое полушарие — речевое — отвечает за речь, ее связность, абстрактное, логическое мышление, понимание абстрактной лексики, оно управляет правой рукой. Это словесное полушарие всегда доминирующее. Оно «обеспечивает» энергичность, восторженность, оптимизм личности. Правое полушарие связано с наглядно-образным мышлением, с предметным значением слов. Это полушарие несловесное, отвечает за пространственное восприятие, управляет жестами. Оно — источник интуиции, позволяет различать голоса людей, пол говорящих, мелодику, ритм, ударения в словах и предложениях; оно «пессимистично». Эти данные играют роль в определении типа личности учащегося и влияют на эффективность процесса овладения неродным языком.

Краткий анализ современных гуманитарных наук, влияющих на развитие лингводидактики обучения неродным языкам, свидетельствует о том, что круг данных наук расширяется, детализируется предмет их исследования, развиваются межнаучные «контакты» и т.д. Это обусловлено потребностью пользователей в быстром, качественном, коммуникативно-направленном освоении неродного, нового языка.

SCIENTIFIC THEORIES AND COMMUNICATIVE ADAPTATION PRACTICE IN THE NEW LANGUAGE ENVIRONMENT AND EDUCATIONAL SPACE

T.M. Balykhina

Faculty of re-training of Russian language teachers
Peoples' Friendship University of Russia,
Miklukho-Maklaya str., 6, Moscow, Russia, 117198

Innovations and openness are characteristic of modern language education which accumulates various operating time, qualities, the possibilities given by a technique of teaching of Russian as nonnative and new. Article considers the basic aspects of communicative adaptation in educational space.

Key words: language environment, language person, communicative competence, intercultural space.

К ВОПРОСУ О СТАТУСЕ И РОЛИ РУССКОГО ЯЗЫКА В РЕСПУБЛИКЕ АРМЕНИЯ

К.А. Богданова

Факультет повышения квалификации преподавателей
русского языка как иностранного
Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Макляя, 6, Москва, Россия, 117198

В настоящее время в Республике Армения не утихают споры по поводу статуса русского языка. Русский язык является неотъемлемой частью армянской культуры, так как длительное время Республика Армения входила в состав СССР. Придание русскому языку статуса государственного решило бы множество проблем, связанных с социальной, культурной, экономической и политической сферами жизни армянского общества, ведь большая часть населения республики говорит по-русски.

Ключевые слова: статус русского языка, государственный язык, обучение, закон «О языке», школа.

В советское время в Армении официально существовало два государственных языка: армянский и русский. Армянский язык использовался преимущественно в сфере быта, культуры, искусства, а также при деловой переписке внутри республики. Русский язык использовался преимущественно в сферах управления, статистики, учета, науки, инженерной деятельности. В сфере образования в качестве языков обучения использовались как русский, так и армянский языки. Родители были свободны в выборе школы для своих детей, точно так же, как и абитуриенты в выборе языка обучения в вузах. Многие родители отдавали своих детей в школы с русским языком обучения, поскольку это давало больше шансов в жизни ребенку за счет возможностей получения более качественного образования, приобщения к мировой культуре, использования обширной научной и технической литературы на русском языке, продолжения учебы в лучших научных и образовательных центрах СССР.

По существу практически до сих пор почти вся профессиональная деятельность в сферах управления, обороны, науки, инженерной деятельности, медицины, образования держится на специалистах, получивших образование в советское время на базе русского языка. Другой возможности в то время практически не существовало, поскольку специальная литература была исключительно на русском языке. Впрочем, и сейчас подавляющее большинство доступной специальной литературы написано также на русском языке.

Ситуация изменилась после распада СССР с приходом к власти Армянского общенационального движения. Был введен запрет на подготовку деловых бумаг на русском языке, что затруднило работу специалистов, рабочим языком которых он являлся. Школы, ведущие обучение на русском языке, были объявлены школами с армянским языком обучения, тем не менее, занятия в них продолжали вести русскоязычные преподаватели. Было ликвидировано обучение на русском языке во всех вузах республики (кроме русского филфака в ЕрГУ). В 1992 г. был принят закон «О языке», в котором закреплялось монопольное положение армянского языка во всех сферах деятельности в республике.

Заккрытие русских школ особенно сильно сказалось на миграции русскоязычного населения из Армении. В настоящее время страну покидают в основном представители молодого поколения, что может в будущем привести к еще большему сокращению русской общины в республике.

В настоящее время в Армении русские классы действуют в 35 школах республики, из которых три являются частными. Для того чтобы ребенка приняли в русский класс, необходимо, чтобы хотя бы один из родителей ребенка был русской национальности или был гражданином России. В армянских же классах обучение русскому языку начинается со второго класса, в то время как иностранные языки — только с пятого. Обучение проводится два часа в неделю во втором классе, а дальше — по три часа в неделю. Во всех школах с русским языком обучения преподавание ведется по российским программам и учебникам. В этих школах издаются школьные газеты, создаются юбилейные стенды, проводятся недели и месячники русского языка.

Тем не менее, важно отметить, что если в 2008 г. около 8000 учащихся изъявило желание сдать единый госэкзамен по английскому языку, то таких заявок на русский язык было всего 1500.

Создаются условия для возможности продолжения обучения на русском языке: прохождение магистратуры, аспирантуры, докторантуры в ведущих вузах Армении и России.

Выпускники общеобразовательных школ Армении продолжают изучение русского языка и литературы в вузах республики. В Армении действует 10 филиалов российских высших учебных заведений, занявших определенную нишу в образовательном пространстве страны.

В настоящее время в республике получают все большее распространение дистанционные формы обучения. Они востребованы широкими слоями населения (российские военнослужащие и члены их семей, определенный контингент граждан Армении, ориентированный на русскоязычное образование, российские соотечественники, проживающие в стране).

С целью распространения и укрепления позиций русского языка в Армении активно работают российские общественные организации, отделения которых есть в Ванadzоре, Гюмри, Степанаване, Алаверды, Мегри и других городах. Они организуют бесплатные курсы для армян, желающих изучать русский язык.

Проводятся ежегодные республиканские конференции, посвященные теории и методике преподавания русского и иностранных языков (рабочий язык на этих конференциях преимущественно русский). В целях совершенствования обучения русскому языку разрабатываются государственные стандарты, определяющие необходимый уровень речевой подготовки учащихся общеобразовательных школ (по этапам обучения). Ежегодно среди учащихся проводятся республиканские олимпиады по русскому языку.

Посольство и консульство России бесплатно распространяют более семидесяти российских печатных изданий, организуют «читальные избы» — своеобразные клубы, передают в местные библиотеки книги русской классической литературы. Чем больше граждане Армении будут знать о России, тем будет лучше для культурного и экономического сотрудничества двух стран.

В рамках принятой в России в 2006 г. Федеральной целевой программы «Русский язык на 2006—2010 гг.» предусматривается финансирование курсов повышения квалификации учителей русского языка, а также предоставление через посольства России в странах проживания соотечественников учебной, методической и другой литературы для обучения детей в школах на родном языке.

Может ли русский язык в перспективе быть принят в качестве второго официального языка в республике?

Поскольку в экономике Армении все более увеличивается доля российского капитала, то перспектива, несомненно, есть. В последние годы российские компании приобрели ряд крупных предприятий на территории Армении, создав хорошо оплачиваемые рабочие места. Российский работодатель будет общаться с работниками на русском. Если русский язык приобретет в Армении статус языка межнационального общения, это не окажет никакого воздействия на главенствующее положение государственного армянского языка.

Важную роль в становлении русского языка как государственного также играет и то, что большая часть населения Армении сейчас владеет русским языком, и не использовать этот фактор развития совершенно неразумно.

Поднятие статуса русского языка до уровня второго государственного или близкого к нему послужило бы импульсом для многих квалифицированных специалистов вернуться на Родину, в Армению, из России и других стран.

Понятно, что каждое государство защищает свои интересы в вопросе сохранения своей самобытности, но нельзя забывать, что взаимопроникновение культур способствует лишь большему духовному развитию народов. Русскому языку в Армении следует придать статус государственного, ведь от этого общество и государство только выиграют (вспомнить хотя бы великих русских классиков, вековые традиции русского театра и балета и т.д.). Две культуры, два языка могут мирно сосуществовать, дополняя и обогащая друг друга.

ABOUT STATUS AND ROLE OF THE RUSSIAN LANGUAGE IN REPUBLIC OF ARMENIA

K.A. Bogdanova

Faculty of re-training of Russian language teachers
Peoples' Friendship University of Russia
Miklukho-Maklaya str., 6, Moscow, Russia, 117198

Nowadays in republic of Armenia are going on disputes on Russian language status. Russian is an integral part of the Armenian culture as long as republic of Armenia was a part of the USSR. To give to Russian language the state status would solve set of problems connected with social, cultural, economic and political spheres of life of the Armenian society, after all the great part of the population of republic speaks Russian.

Key words: Russian language status, state language, teaching, the law «About language», school.

КАЖЕТСЯ... ИЛИ НЕ КАЖЕТСЯ? НА ДЕЛОВЫХ ПЕРЕГОВОРАХ С РУССКИМИ

А.А. Денисова

Факультет повышения квалификации преподавателей
русского языка как иностранного
Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Макляя, 6, Москва, Россия, 117198

В статье рассматриваются рекомендации зарубежных специалистов по межкультурной коммуникации для переговоров с русскими деловыми партнерами. Проводятся корреляции с характеристиками русского коммуникативного поведения в целом.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, деловое общение, коммуникативное поведение, национальные культурные стереотипы.

*«...несправедливо судить
об одном народе по мерке другого...»
Екатерина Дашкова (1744—1810),
президент Российской академии наук*

Утверждению Екатерины Дашковой более 200 лет, но и сегодня тезис о недопустимости трактовки ценностей одной культуры с точки зрения другой является одним из базовых в межкультурных исследованиях.

В деловой сфере *межкультурная коммуникация* протекает как процесс непосредственного взаимодействия деловых культур, который реализуется в рамках несовпадающих национальных стереотипов мышления и поведения, различающихся языковых картин мира, особенных этнопсихологических характеристик, с учетом специфических для страны традиций делового общения. Существуют также и специфические корпоративные традиции. «Японские “противостоящие” друг другу делегации часто предпочитают сидеть по одну сторону стола и созерцать нейтральное пятно стены напротив, спорадически вступая в разговор или, задумавшись, вместе хранить молчание. Время от времени они бросают взгляд искоса, чтобы удостовериться в согласии с выдвинутым положением. Затем вновь настает черед изучать стену» [5].

Такая картина деловых переговоров не укладывается в стереотипные представления (и, соответственно, ожидания) представителей многих других деловых культур, в частности, русской.

А какие наблюдения и выводы делают зарубежные деловые партнеры о коммуникативном поведении русских? И какие рекомендации разработаны для них специалистами по межкультурной коммуникации? Французский менеджер в одной из русских компаний был искренне огорчен тем, что его русские сотрудники, поздоровавшись с ним утром, не приветствовали его потом в течение дня. Так поступали бы его коллеги-французы.

Льюис Ричард, обращаясь к восприятию поведения носителя одной культуры представителями другой, отмечает: итальянцам кажется, что немцы живут

по часам, немцам итальянцы кажутся беспорядочно жестикулирующими. А какими представляются другим русские? И как в действительности они ведут себя в деловой коммуникации?

В качестве шутки: в одном из учебных заведений в Лондоне берутся обучить ведению переговоров с русскими за один день. Достаточно прослушать лекцию, состоящую из восьми пунктов: как строить отношения с русскими партнерами в бизнесе, как отличить менеджеров старой школы (обученных в КПСС) от менеджеров новой школы (обученных в Оксфорде), как понимать русскую систему ценностей, как реагировать на их ожидания и их гостеприимство и др. Кроме того — как произносить тосты.

Польские менеджеры утверждают, что «русские чемпионы, когда речь идет о переговорах на грани срыва». Немецкие («Manager Magazin») — что первая встреча с новыми русскими обычно проходит спокойно и формально. Только потом, когда лед тронется, можно убедиться, что стереотипные представления об эмоциональных и немного обидчивых русских не лишены оснований.

Рэймонд Коэн противопоставляет два типа культур. Он утверждает, что так называемые универсальные модели ведения переговоров, в которых используется инструментальный подход, подчеркивается важность разделения персоналий и обсуждаемых вопросов и целью которых является достижение эффективных, максимально выгодных результатов, могут казаться чуждыми для тех культур, которые выдвигают на передний план ценность человеческих отношений и обладают иным чувством времени [7]. Ценность человеческих отношений — это как раз та черта, которую отмечают практически все авторы как характерную для русских. Исследователи особенностей делового общения в России, в частности зарубежные (Р. Андерсон, Д. Льюис Ричард и др.), отмечают высокую значимость для эффективности этой деятельности хороших межличностных отношений между русскими партнерами по коммуникации.

Приведем несколько их рекомендаций относительно межличностного общения с русскими на переговорах. При этом следует иметь в виду, что, будучи взглядом из «окна другой культуры», эти рекомендации уже потому не свободны от некоторых изъянов, несут в себе черты излишней стереотипизации. Однако же часть рекомендаций повторяется в разных источниках. Кроме того, для составления более объективной картины необходимо выяснить, как эти рекомендации коррелируют с данными исследований коммуникативного русского поведения. Итак, рекомендации зарубежных экспертов.

Во время делового обсуждения русские выстраивают приоритеты в таком порядке: личные взаимоотношения, форма, внешние проявления, возможность для заработка.

Покажите себя с человеческой стороны — свои чувства, надежды, устремления и т.п. Русских намного больше интересуют ваши личные цели, чем коммерческие.

Личные отношения между сторонами нередко вершат чудеса в ситуациях, кажущихся безвыходными.

Они больше ориентированы на людей, чем на дело. Постарайтесь им понравиться.

Они не так сильно заинтересованы в деньгах, как вы, поэтому легче, чем вы, готовы отказаться от сделки.

Вы можете основывать свои решения на фактах, которые для вас нейтральны, а у них они вызывают эмоции.

Не нужно слишком поддаваться воздействию их театральности и эмоциональности, однако вы должны показать свою симпатию к человеческим аспектам переговоров.

Русские любят побеседовать. Не задумываясь, раскройте перед ними свою душу. Они, как и немцы, обожают поговорить по душам.

Русские будут подговаривать вас «обмануть систему». Они больше вашего не любят жесткие инструкции. В этом отношении они очень похожи на итальянцев. Показывайте свое недоверие к слепой власти или к чрезмерной бюрократии.

Выпивайте с ними между встречами, если можете. Это один из самых легких способов «навести мосты». Они предпочитают выпивать сидя и часто произносят тосты и короткие речи.

Они любят похвалу, особенно если это связано с достижениями России в технологии, а также с крупными успехами русского искусства.

Покажите себя с человеческой стороны — свои чувства, надежды, устремления и т.п.

Они часто выглядят возбужденными, но хорошо владеют собой.

Смесь элементов Востока и Запада в их характере часто напоминает раздвоение личности. Пусть вас это не сбивает с толку, когда надо, всегда проявится и другая сторона.

Такие термины, как демократичный, честная игра, прибыль, оборот, движение денежных средств, связи с общественностью и неформальные отношения, мало что значат для них на любом языке, поэтому пользуйтесь этими словами осторожно.

Русские любят говорить, что понимают, хотя на самом деле это не так, а также стараются говорить то, что, по их мнению, от них хотят услышать (восточная привычка), поэтому не принимайте все сказанное или услышанное на веру.

Русские по своей сущности консервативны и нелегко принимают изменения. Представляйте им свои новые идеи не спеша, не нажимайте на них поначалу.

Инакомыслие в целом не пользуется у них популярностью, так как исторически безопасным для них было групповое, конформное поведение. Не старайтесь отделить россиянина от его группы, какой бы она не была.

Решение о том, что правильно и что неправильно, по представлению многих россиян, определяется чувствами большинства, а не законом.

У русских очень сильно развито чувство ностальгии. Настоящее не имеет власти над их мышлением, как это может быть, например, у многих американцев и австралийцев.

То, чего они добились в своей стране, достигнуто главным образом с помощью сложной сети личных отношений: ты — мне, я — тебе. Они не ждут никакой помощи от чиновников.

Когда они дотрагиваются до собеседника во время разговора — это признак доверия.

Подводя итог, авторы утверждают: их наблюдения наводят на мысль, что с русскими нелегко иметь дело. «Западные бизнесмены могут иметь „сильные карты“ и диктовать свои условия какое-то время, но конечная цель — взаимовыгодные переговоры — будет достигнута лишь путем адаптации к современному русскому менталитету и изменения отношения русских к иностранцам» [5].

Не будем упускать из виду, что большинство рекомендаций разработано американцами, являющимися носителями собственной системы ценностей, среди которых (в разных источниках) демократия, вера в равенство людей, свобода личности, правосудие, успех, практичность, индивидуализм (уверенность в себе), эффективность. При этом есть вероятность того, и это отмечено в работах исследователей (Ф. Хсю), что имеется некоторая «зона слепоты», когда путается то, что есть на самом деле, с тем, что «должно быть». Указывается на некоторое противоречие этих ценностей.

Как базовая ценность рассматривается уверенность в себе, а наиболее существенное ее выражение — страх перед зависимостью.

Американская уверенность в себе по сути то же самое, что английский индивидуализм, из которого она выросла. Уверенность в себе — это воинствующий идеал, который родители внушают своим детям и через призму которого они оценивают достоинство других и всего человечества из поколения в поколение. «Уверенность в себе является, как это было всегда, путем к индивидуальной свободе. Реальную безопасность может принести лишь способность и желание усердно работать, планировать и экономить ради настоящего и будущего» [6].

Конечно, не все американцы уверены в себе — ни один идеал в обществе не проявляется одинаково у всех людей. Но страх зависимости настолько велик, что не уверенный в себе человек именуется неудачником.

Но вернемся к русским. Действительно, известно, например, что в совместной производственной деятельности россияне опираются на межличностные доверительные отношения как залог ее успешности. Интересно было бы понять, какие особенности русского менталитета делают столь ценными именно межличностные отношения в деловом общении. Для этого необходимо обратиться к более высокому уровню — русскому межличностному общению в целом. Каковы актуальные для него базовые ценности, предпочтения, избегания, табу?

Полагают (Г.П. Федотов), что один из базовых ориентиров русского коммуникативного поведения — народные представления о нравственном законе. Интересные данные предоставляет анализ афоризмов, которые содержат оценки коммуникативного поведения. Совокупность пословиц, создаваемая и отбирившаяся веками, выстраивается в русском коллективном сознании в комплекс назиданий, оценок, стереотипов, установок, который важен для понимания русского менталитета.

Афоризмы используются нами для аргументации собственного поведения, для оценки поведения партнера по общению и пр. В процессе межкультурной коммуникации они помогают носителю другой культуры войти в новый для него мир, выстроенный опытом, историей, культурой, средой обитания другого народа.

Ведущей характеристикой современных россиян признается преобладание морального сознания над политическими и правовыми представлениями [1]. Кон-

цепт *совесть* — важнейшая из доминант русского межличностного общения — выступает в качестве нравственного идеала. Исследователи отмечают постоянство основополагающей характеристики российского менталитета — вера, со временем менялся лишь ее объект. Поэтому в успешной совместной профессиональной деятельности в России люди должны вступить в личные, доверительные отношения. Другие важные характеристики — идеалы общинности, соборности, коллективизма, сочувственного взаимопонимания. Хотя выявлено также стремление к самостоятельности, а также смелость [1].

Полагают, что эти особенности национального менталитета определяют самобытность русского межличностного дискурса, ориентированного на эмоциональную открытость, истинность и содержательную значимость.

Современными исследованиями [3] обнаруживаются психологические знания, отраженные в произведениях древнерусской письменности, которые мы сейчас отнесли бы к сфере делового общения.

Анализируя памятник письменности, известный под названием «Послания Даниила Заточника к великому князю Ярославу Всеволодовичу» (начало XIII в.), психологи приходят к выводу: оно содержит рекомендации, имеющие непосредственное отношение к организационной психологии, а также несет в себе черты современных документов, которые можно определить и как заявление о материальной помощи, и как акт организационного консультирования, и как рекомендации по управлению.

Авторы древнерусских письменных источников пользовались приемами, которые наши современники объяснили бы стремлением установить желаемые межличностные отношения, а в современных рекомендациях по толерантной деловой коммуникации называют «располагающими к дальнейшему общению». Эти приемы должны были способствовать установлению и поддержанию контакта с адресатом послания: так, автор называет читателя благоразумным, расположенным к людям («Послания Даниила...»), далее сообщает о своих верноподданных чувствах, указывает на авторскую главенствующую позицию.

Аналогичные рекомендации, выдержанные в рамках современных представлений о психологическом воздействии на собеседника, приводят специалисты по социальной психологии для первого этапа деловой беседы: «прежде всего, необходимо убедить партнера слушать вас, вызвать его заинтересованность».

Не только это, но и ряд других произведений древнерусской письменности описывают характеристики «руководителя» («Слово о житии и преставлении великого князя Дмитрия Ивановича», датированное концом XIV — началом XV в.).

Делается общий вывод, что психологическая мысль, в частности, по отношению к области государственного управления была знакома нашим русским предкам. Для нас же в данном случае важно, что результатом этих исследований может стать и вывод о том, что то качество личности, которое мы сейчас определяем как толерантность (проявляемую в управленческой деятельности), осознавалось нашими предками как ценностно высокое: «Вельможамъ своимъ тихоуветливъ въ наряде (распоряжениях) бываше, никого же не оскорбляше, но всех равно любяше...».

И сегодня базовыми этническими ценностями русских признаются сострадание, сентиментальность, уважение к старикам, любовь к детям, самопожертвование, стоицизм в трудные времена.

Неизменность этих ценностей привела к формированию деловой культуры, по поводу которой сегодня зарубежные исследователи отмечают: «Российские ценности глубоко человечны, их герои универсально аутентичны, их внешние проявления и символы полны артистизма и эстетики. Для того чтобы преуспеть в отношениях с россиянами, нужно четко держать в своем сознании эти качества, вместо того чтобы уделять слишком много внимания загадочным и парадоксальным аспектам их поведения и их современным установкам» [5].

ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Абульханова К.А.* Мировоззренческий смысл и научное значение категории субъекта // Российский менталитет: вопросы психологической теории и практики. — М., 1997.
- [2] *Владимирова Т.Е.* Призванные в общение: Русский дискурс в межкультурной коммуникации. — М.: КомКнига, 2007.
- [3] *Климов Е.А.* Психологическая мысль в народном сознании далекого прошлого. Учеб. пособие. — М.: Московский психолого-социальный институт, 2006.
- [4] *Лабунская В.А.* Социально-психологические презентации толерантного — интолерантного межличностного общения. — Ростов-на-Дону, 2002.
- [5] *Льюис Р.Д.* Деловые культуры в международном бизнесе. От столкновения к взаимопониманию / Пер. с англ. — 2-е изд. — М.: Дело, 2001.
- [6] *Хсю Ф.* Базовые американские ценности и национальный характер / Личность, культура, этнос: современная психологическая антропология / Под общей ред. А.А. Белика. — М.: Смысл, 2001.
- [7] *Cohen R.* Negotiating Across Cultures: Communication Obstacles in International Diplomacy. — Washington, D.C.: United States Institute of Peace Press, 1991.

IT SEEMS... OR IT NOT SEEMS? AT BUSINESS NEGOTIATIONS WITH RUSSIAN

A.A. Denisova

Faculty of re-training of Russian language teachers
Peoples' Friendship University of Russia
Miklukho-Maklaya str., 6, Moscow, Russia, 117198

There are recommendations of foreign experts about intercultural communications for negotiations with Russian business partners. Were given correlations with characteristics of Russian communicative behavior.

Key words: intercultural communications, business dialogue, communicative behavior, national cultural stereotypes.

НАЦИОНАЛЬНЫЕ, ВОЗРАСТНЫЕ, СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ КАК ФАКТОР СОЗДАНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ СЛОЖНОСТЕЙ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ СЕРТИФИКАЦИОННОГО ТЕСТИРОВАНИЯ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

С.И. Ельникова

Факультет повышения квалификации
преподавателей русского языка как иностранного
Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Макляя, 6, Москва, Россия, 117198

В статье рассматриваются актуальные проблемы и вопросы, связанные с проведением сертификационного тестирования по русскому языку как иностранному, предлагаются пути их решения, анализируется опыт внедрения системы тестирования в образовательный процесс.

Ключевые слова: система тестирования, русский язык как иностранный, сертификационный уровень, языковая компетенция.

90-е гг. XX в. для российского образования стали годами серьезных перемен, связанных с необходимостью интегрироваться в мировое образовательное пространство и мировой рынок труда, координацией отечественной и европейской образовательных систем в свете идей Болонского процесса, переходом на двухступенчатую модель подготовки специалиста.

Присоединение России в 2003 г. к Болонской декларации привело к тому, что сегодня учащийся, успешно прошедший первый цикл обучения в высшем учебном заведении (бакалавриат), на дальнейших этапах обучения рассматривается в качестве специалиста, обладающего достаточно высоким уровнем профессиональной подготовки, расширяющего и углубляющего ее в процессе научной деятельности.

Структурные изменения российской образовательной системы происходили на фоне изменений в самом характере образования, в центре внимания которого оказалось развитие социальной и академической мобильности обучающегося, его конкурентоспособности, инициативы (Федеральный закон «Об образовании», Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г.). Значительно сместились акценты и в парадигме результата: если ранее она включала теоретическое обоснование, определение номенклатуры и иерархии знаний, умений и навыков, а также методик их формирования, контроля и оценки, то сегодня стало актуальным достижение образованием более полного, лично и социально интегрированного результата, проявляющегося в компетенциях, приобретенных в процессе обучения.

Все эти изменения оказали воздействие и на систему обучения русскому языку как иностранному. Возникла необходимость создания гибкой системы обучения русскому языку как иностранному, удовлетворяющей разным контингентам

учащихся и учитывающей разные национальности, различный исходный уровень подготовки и способностей.

Одной из задач современной методики преподавания иностранных языков вообще и русского языка как иностранного в частности является разработка системы объективного и независимого контроля. Помимо своей основной функции — функции осуществления контроля — тестирование может еще служить средством диагностики трудностей языкового материала для учащихся, мерой определения уровня обученности и способом прогнозирования успешности или неудач обучения. Заложенные в тестировании возможности — быть орудием научного познания, объективации результатов обучения и повышения эффективности обучения языкам — могут быть реализованы лишь при широком знакомстве преподавателей с методическими, психологическими и лингвистическими принципами тестирования и овладении его приемами (см. работы Т.М. Балыхиной).

Российская система тестирования по РКИ функционирует уже около 15-ти лет. Тестирование дает возможность объективно измерить уровень владения русским языком граждан зарубежных стран. Претендентами на получение сертификата являются студенты вузов, школьники, слушатели кружков и курсов, бизнесмены, т.е. не только учащиеся, но и люди, уже занимающиеся профессиональной деятельностью.

Сильной стороной тестирования считается использование задания стандартной формы, позволяющего получить максимально объективные результаты. Но практика тестирования показывает, что на успешность выполнения тех или иных заданий влияют общая эрудиция претендентов, традиции национальной системы образования, профессия, круг их интересов и другие экстралингвистические факторы. Говорить о переходе на национально-, гендерно-, социально-ориентированное тестирование, конечно, еще рано, но многие проблемы в этой области необходимо решить. Некоторыми российскими и зарубежными специалистами уже поднимался вопрос о тестировании различных возрастных и социальных групп иностранцев (см. работы Л.Н. Норейко, Юй Тичжуан).

Чему необходимо уделять особое внимание при разработке материалов тестов для предъявления их в мононациональной аудитории? В качестве примера можно рассмотреть один из наиболее многочисленных контингентов учащихся российских вузов — китайских студентов.

Исследователи отмечают, что специфика обучения русскому языку китайских учащихся обуславливается рядом этноспецифических факторов (см. работы Т.М. Балыхиной, И.Б. Череповской, И.Е. Бобрышевой, Юй Тичжуан и др.), принцип учета родной культуры предполагает учет этнокультурных традиций в преподавании иностранного языка.

В исследованиях методистов выделены следующие аспекты культуры стран дальневосточного региона, которые необходимо учитывать при организации обучения: безоговорочное признание авторитета учителя в рамках учебного заведения; подчеркнутое внимание к собеседнику, стремление понять и осмыслить его точку зрения; уважение к традициям семьи, национальным праздникам и обычаям и др.

Необходимо отметить также следующие особенности национальных методических традиций:

— студенты ориентированы в первую очередь не на практическое применение полученных знаний, а на получение информации о системе языка, т.е. созданию и развитию коммуникативной компетенции должна предшествовать тщательная языковая тренировка. Поэтому опережающая презентация грамматического материала представляется более эффективной;

— предпочтение в китайской методической традиции отдается такому виду речевой деятельности, как чтение. На основе чтения, которое сопровождается письмом, формируются другие виды речевой деятельности. Чтение используется как при ведении лексики, грамматики, так и при обучении говорению. Следовательно, обучение аудированию предпочтительнее организовать с опорой на печатный текст;

— тренировочные упражнения предполагают организацию тщательного контроля и коррекции, что является необходимым элементом учебного процесса;

— предполагается активное использование родного языка учащихся: сопоставление двух языковых систем, необходимость использования перевода, семантизация языкового материала с помощью толкования и перевода;

— организация применения полученных знаний и умений в практике предполагает длительную тщательную тренировку, контроль и коррекцию. Коммуникативная практика становится, таким образом, эффективной только после многочисленных тренировочных упражнений;

— прохождение каждой лексико-грамматической темы должно сопровождаться обильным визуальным материалом.

Одним из заданий теста «Говорение» первого сертификационного уровня является изложение содержания прочитанного текста. Это задание дает возможность проверить, умеет ли иностранец строить монологическое высказывание репродуктивного типа на основе прочитанного текста, как того требует Государственный стандарт по русскому языку как иностранному Первого сертификационного уровня, сформированы ли у него навыки просмотрового чтения.

Время, предоставляемое для подготовки (15 минут), предполагает со стороны претендента умение просмотреть текст, вычленив самое существенное, а затем на основе полученной информации самостоятельно построить связное высказывание.

В этой ситуации часть текста воспроизводится китайскими учащимися очень близко к оригиналу, с минимальным количеством грамматических ошибок, но передать содержание всего текста претенденты не в состоянии. Здесь мы наблюдаем влияние национальных образовательных традиций. Как уже отмечалось, обучение языку в Китае предполагает заучивание, копирование, точное повторение предложенных образцов. В силу этого классификация информации по критерию важности/неважности, оперирование этой информацией, т.е. самостоятельная деятельность учащихся, не попадает в фокус внимания в процессе преподавания, а следовательно, и учащегося.

В российской традиции преподавания РКИ мы воспринимаем говорение как деятельность, обеспечивающую успешную коммуникацию, формируем и развиваем коммуникативные навыки учащихся, а затем проверяем их в ходе тестирования. В китайской же системе обучения говорение — это в большей степени художественное воспроизведение идеальных образцов, чем коммуникация.

Таким образом, когда навыки говорения, аудирования, письма на русском языке, имеющиеся у представителей Китая, проверяются в рамках Российской системы тестирования, возникает противоречие между тем, чему учат, и тем, что проверяют.

Тест по говорению первого уровня включает также сообщение на одну из тем, предусмотренных программой Первого уровня. Так, в соответствии с Государственным стандартом по русскому языку как иностранному проверяется умение самостоятельно продуцировать связные логичные высказывания в соответствии с предложенной темой. Следует учитывать, что интерпретации темы претендентом и автором-составителем тем могут не совпадать.

В то же время однозначная интерпретация задания и инструкций к тестовым заданиям позволит решить проблему адекватности и сделать контроль более объективным. Поэтому, предлагая тестируемому ту или иную тему, необходимо прогнозировать, как она будет им понята, однако при проведении тестирования тестер может встретиться в том числе с представителем малознакомой для него культуры (это может быть национальная культура, субкультура возрастной, социальной группы и т.п.), чей менталитет будет непонятен для тестера и последний не сможет вычислить причины той или иной «странной» трактовки смысла задания, объясняя неудачу претендента недостаточным знанием русского языка (см. работы А.П. Жорова).

Вероятно, следует задуматься о том, можно ли формулировать тестовые задания таким образом, чтобы границы возможной интерпретации смысла задания были более четко определены.

Еще более сложная проблема возникает при обращении к более высоким уровням владения русским языком.

Начиная со второго сертификационного уровня тесты по говорению включают в себя свободную беседу на одну из общественно значимых тем. При проведении тестирования мы сталкивались с претендентками, чья активная деятельность связана с семьей и воспитанием детей и чьи личные интересы сосредоточены, в основном, на проблемах семьи (Афганистан, Иран, Южная Корея, Япония). Нельзя не заметить, что для данной категории довольно сложно принимать участие в дискуссии (беседе) на темы, касающиеся политики или общественного устройства.

С другой стороны, зачастую претенденты пытаются увлечь тестера в обсуждение узко профессиональной проблематики, которая косвенно может быть связана с общечеловеческими ценностями. Примером такой беседы может быть предложенная для обсуждения одним из тестируемых тема, касающаяся сравнения особенностей драматургических систем К. Станиславского и М. Чехова.

Среди претендентов на сертификат второго и третьего уровней нередко встречаются очень молодые люди, иногда даже школьники. Задания, требующие осмысления жизненных обстоятельств или предполагающие, что претендент должен представить себя на в определенной социальной роли и на определенной социальной позиции, оказываются для них затруднительными.

Например, в тесте третьего уровня есть задание, где тестируемый должен выступить в роли начальника и провести беседу с провинившимся подчиненным, при этом нужно выяснить причины проступка подчиненного, дать оценку его действиям и принять решение по данной ситуации.

В силу того, что роль начальника очень непривычна для тестируемого, претендент выбирает неправильную тактику ведения подобного диалога, и это мешает ему получить высокий балл при выполнении задания. Такими типичными ошибками может стать использование неверных стратегий построения диалога в схеме «начальник—подчиненный», например, вопросы к подчиненному о его согласии с решением руководства, использование разговорного стиля вместо официально-делового, принятие не совсем адекватного решения.

Иного рода проблемы возникают с этим типом заданий у претендентов из стран Юго-Восточной Азии. Необходимо помнить, что первостепенное значение из всех национальных особенностей для китайцев, например, являются такие понятия, как «сохранение лица», «потеря лица».

Важной чертой китайцев является боязнь властей, готовность к подчинению и усвоению внушаемых эталонов мышления, образа жизни и действий, преклонение перед авторитетом, чинопочитание.

И в современных государственных учреждениях КНР начальник из боязни «потерять лицо» никогда не будет делать того, что по неписаным правилам должен исполнять только подчиненный, например, носить портфель с документацией. Другим любопытным проявлением той же концепции «лица» оказывается присутствующий китайцам страх обнаружить свое незнание того или иного предмета, входящий, к примеру, до того, что китаец никогда не признается в том, что не знает маршрута, о котором его спрашивает случайный прохожий. Отсюда и проблемы при сдаче теста: в силу национального менталитета они с трудом преодолевают национальную привычку не возражать начальнику, поддержать спонтанный диалог на улице и т.д.

Однако возраст, социальная незрелость, национальные традиции не должны влиять на выполнение задания, целью которого является проверка уровня владения языком. Очевидно, необходимо создавать объемный банк заданий, предполагающий возможность выбора подходящего для тестируемых определенной национальной, социальной, возрастной группы варианта.

Значительные трудности возникают, когда мы пытаемся согласовать индивидуальный подход и требования к языковой компетенции претендентов, которые должны быть едиными. А значит, перед разработчиками тестовых материалов встают новые задачи, решение которых позволит повысить уровень объективности тестового контроля в области русского языка как иностранного.

**NATIONAL, AGE, SOCIAL AND CULTURAL FEATURES
AS THE FACTOR OF CREATION ADDITIONAL COMPLEXITIES
AT CARRYING OUT CERTIFIED TESTING
OF RUSSIAN LANGUAGE AS A FOREIGN**

S.I. Elnikova

Faculty of re-training of Russian language teachers
Peoples' Friendship University of Russia
Miklukho-Maklaya str., 6, Moscow, Russia, 117198

This article demonstrates actual problems and the questions connected with carrying out of certified testing on Russian as a foreign, we offer ways of their decision, experience of testing system introduction in educational process.

Key words: testing system, Russian language as a foreign, certified level, language competence.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СИСТЕМА КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ СОВРЕМЕННОГО ТРУДОВОГО ПОТЕНЦИАЛА РОССИИ

П.П. Васильев

Северо-Кавказская академия государственной службы
ул. Пушкинская, 70, Ростов-на-Дону, Россия, 344002

В статье рассмотрены различные аспекты взаимосвязанных социально-экономических проблем формирования современного трудового потенциала России, а также анализируется роль образовательной системы в этом процессе.

Ключевые слова: трудовой потенциал; инновационная восприимчивость; инновации; образовательная система.

Сегодня перед Россией стоят важные задачи — построение общества и экономики, основанных на знаниях, достижение лидирующих позиций в науке и образовании, без чего невозможно выйти на передний край инноваций в основных сферах экономики и общественной жизни. Что будет возможно только при формировании эффективного трудового потенциала страны.

В связи с этим В.В. Путиным было отмечено, что «развитие образования — это задача общенациональной значимости. Мы всегда держали здесь высокую планку, и высота эта нужна не сама по себе. Она — залог успешного развития государства и общества. Но так будет только в том случае, если образование у нас будет отвечать общим требованиям сегодняшнего дня, если оно будет доступным и качественным» [1].

Известно, что всемерное содействие развитию образовательной системы является важной составной частью социально-экономической политики государства, ибо она генерирует знания, умения и воспитание личности, способствует повышению общей культуры и, в конечном счете, гуманизации общества. Образовательная система выступает также основой формирования квалифицированного трудового потенциала. Она призвана подготовить молодежь к умению находить достойное место в жизни и способствовать выработке навыков цивилизованного поведения с использованием новейших информационных технологий, ибо смысл модернизации образования и заключается в том, чтобы привести систему подготовки кадров в соответствие с реальными потребностями общества и экономики. Инновационный путь развития экономики должен опираться, прежде всего, на образовательный и научный уровень трудового потенциала страны.

Следует отметить, что трудовой потенциал включает в себя, прежде всего, приобретенные личностью знания, умения, квалификацию, мотивацию, здоровье, современное мышление и т.д., которые могут быть использованы как для свободного всестороннего развития личности, так и для производства материальных и духовных благ.

Трудовой потенциал представляет собой производительную и потенциальную общественную силу и является важной частью национального богатства. С его помощью возможно соизмерение финансовых результатов и затрат как в целом по стране, так и по отдельным регионам.

Основными параметрами трудового потенциала являются количественные и качественные характеристики, формирующиеся в результате постоянного развития системы образования и науки. Важной характеристикой качества *трудового потенциала* является также интеллектуальная составляющая, которая представляет собой приобретенные знания и опыт по различным аспектам развития общества, природы, экономики и научно-технических знаний. Он представляет собой многоуровневую интегральную категорию, характеризующую *экономический потенциал* страны через показатели его количества и качества, а также меры совокупных способностей трудоспособной части населения всех регионов страны. Он может реализоваться через механизм занятости как часть экономического потенциала. Известно, что основой формирования трудового потенциала является образовательная система.

Такое формирование проявляется в постоянном возобновлении численности и качественного состава трудоспособного населения в соответствии с потребностями социально-экономического развития общества. Поэтому сегодня тенденцией общественного развития является признание доминирующей роли образования в формировании качественного трудового потенциала. Как подчеркнул В.В. Путин: «Будущее России, наши успехи зависят от образования и здоровья людей, от их стремления к самосовершенствованию и использованию своих навыков и талантов... Развитие национальных систем образования становится ключевым элементом глобальной конкуренции и одной из наиболее важных жизненных ценностей» [2. С. 35].

С целью дальнейшего развития и совершенствования образовательной системы и повышения ее качества был принят Национальный проект «Образование». В нем определены такие важные направления, как развитие лучших образцов отечественного образования и внедрение современных образовательных технологий, а также создание бизнес-школ и федеральных университетов. К положительным моментам реформирования образования следует отнести усиление самостоятельности вузов и расширение их возможностей по повышению квалификации и переквалификации кадров, что особенно важно в условиях кризиса в экономике и роста безработицы.

Сегодня уже определились некоторые результаты реформирования образовательной сферы. К числу наиболее положительных следует отнести повышение качества образования и обновление состава преподавателей за счет притока молодых, энергичных, хорошо подготовленных кадров. В результате эффективного перераспределения финансовых потоков отмечается повышение ресурсообеспеченности образования.

В связи с вовлечением образовательной сферы в глобальные мировые процессы необходимо уделять особое внимание повышению качества образования. Это нашло свое отражение в Стратегической инициативе, предложенной на IX съезде Российского союза ректоров в марте 2009 г. как «новое образовательное измерение».

В ней подчеркивается, что необходимо во имя диалога будущих поколений, предопределяя новое образовательное измерение, сознавая особый путь России как уникальной цивилизации и опираясь на ее великое историческое культурное на-

следие, в своем стремлении к построению нового качества образования в многополярном мире консолидировать усилия образовательных систем всех государств мира через общность взглядов на следующие принципы: бескорыстно передавать накопленные знания устремленным к познанию и постижению истины, добра и справедливости; формировать гуманистическое мировоззрение, основанное на уважении к личности, ценности творчества и служении обществу; воспитывать чувство гражданской ответственности и личной причастности каждого к судьбам своей Родины и др. [3. С. 5].

Стратегия повышения качества образования является многомерной концепцией, охватывающей все виды деятельности образовательной системы и все ее функции. К ним следует отнести все учебные программы, укомплектование преподавательскими кадрами, научные исследования, материально-техническую базу, образовательную мобильность и т.д. Важно, чтобы вузы имели не только региональное, но и общероссийское, и международное значение: например, обмен знаниями и научными достижениями, проведение научных конференций и диспутов, научно-исследовательских работ с учетом национальных особенностей.

Анализ системы подготовки научных кадров показывает, что она сегодня не полностью справляется со своей основной функцией — кадрового обеспечения текущих и перспективных потребностей высшей школы и научно-технической сферы. Как считает Д.И. Шамхалов, это происходит в значительной мере в связи со сложившейся многозвенной и поэтому неэффективной системой управления в сфере подготовки и аттестации научных кадров [4. С. 4—5].

Из этого следует, что в процессе реформирования системы образования должны учитываться возрастающий общественный образовательный спрос, с учетом интересов государства и конкретных интересов регионов, местных органов власти и т.д. Поэтому сегодня система образования должна быть ориентирована на удовлетворение реальных потребностей конкретных потребителей образовательных услуг. С этой целью необходимо создание условий для привлечения дополнительных ресурсов, как финансовых, так и материально-технических. Государство уделяет все большее внимание решению и социальных проблем. Из них наиболее важными для сферы образования являются передача в ведение субъектов Федерации государственных образовательных учреждений и предание им общего образовательного статуса.

Весьма важным является также обеспечение экономической самостоятельности образовательных учреждений и создание их разнообразных форм. Учитывая это положение, Минобрнауки РФ совместно с РАН разработал и предложил ряд мер по совершенствованию системы подготовки и аттестации кадров высшей научной квалификации.

По мнению А.А. Фурсенко, сегодня актуальной остается проблема воспроизводства кадрового потенциала науки и высшей школы, сохранение преемственности поколений, совершенствование системы подготовки и аттестации специалистов высшей квалификации. В качестве одного из инструментов решения проблемы разработан проект федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» [5. С. 17]. Основной целью этой целевой программы является обеспечение структурных преобразований в государственном секторе науки и высшего образования.

Нужно отметить, что в условиях глобального экономического кризиса все более важным становится научно организованный и высококвалифицированный труд человека. Вследствие этого на социально-экономическое развитие России все в большей степени оказывает влияние уровень развития образования, которое формирует качественный трудовой потенциал. Отмечая это, В.В. Путин подчеркнул: «Развитие национальных систем образования становится ключевым элементом и одной из наиболее важных жизненных ценностей. И в России есть все: и богатые традиции, и потенциал, чтобы сделать наше образование — от школы до университета — одним из лучших в мире» [6. С. 35].

В последние годы были приняты правительственные решения, открывающие новый этап в развитии государственного регулирования в деле устойчивого инновационного экономического развития России. Его целью является создание необходимых основ национальной конкурентоспособности. Намечен долгосрочный стратегический план до 2020 г., обозначивший прорыв не только в социально-экономическом, но и в инновационно-технологическом развитии и призванный вывести Россию на передовые позиции в мире. А для этого необходимо, чтобы российский трудовой потенциал обладал инновационной восприимчивостью, то есть понимал сущность и прикладное значение инноваций, а также всемерно содействовал созданию необходимых для них условий. В достижении поставленных целей ведущую роль призвана сыграть отечественная инновационная образовательная система.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Из вступительного слова на заседании Государственного Совета 29 августа 2001 года. URL: www.kremlin.ru
- [2] План Путина. Взгляд в 2020-й // Российская Федерация сегодня. — 2008. — № 4. — С. 35.
- [3] Новое образовательное измерение. Стратегическая инициатива Российского союза ректоров // Академия. — 28.03.2009. — № 11 (407). — С. 5.
- [4] Шамхалов Д.И. Подготовка и аттестация научных кадров должны быть сопряжены // Академия. — 01.11.2008. — № 32 (388). — С. 4—5.
- [5] Фурсенко А.А. Об основных направлениях работы министерства по модернизации научной отрасли и развитию новых технологий // Вестник высшей школы. Alma mater. — 2007. — № 6. — С. 5.
- [6] Путин В.В. Выступление на расширенном заседании государственного совета. Стратегии развития России до 2020 года. — М.: Европа, 2008. — С. 35.

EDUCATIONAL SYSTEM AS THE BASIS OF FORMATION OF MODERN LABOUR CAPACITY RUSSIA

P.P. Vasiliev

North-Caucasian Academy of Civil Service
Pushkinskaya str., 70, Rostov-na-Donu, Russia, 344002

The article deals with various aspects of the interrelated socio-economic problems of the formation of the modern labor potential in Russia, and examines the role of the educational system in this process.

Key words: labor potential, innovative susceptibility, innovation; educational system.

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РАМКАХ МИРОВОГО ОПЫТА И РОССИЙСКОГО ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА

Е.А. Морозов, М.Н. Белоусова

Филологический факультет
Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Маклая, 6, Москва, Россия, 117198

Современный человек должен иметь возможность выбора различных форм обучения в различные периоды своей жизни. Система дистанционного обучения полностью основана на современных средствах информационных и коммуникационных технологий, позволяющих вести процесс обучения непрерывно, не привязывая его к определенному географическому положению или временному интервалу.

Ключевые слова: дистанционное обучение, форма образования, источник информации, знания, образовательное учреждение, наука, подготовка педагогов, инновационные проекты.

Дистанционное обучение (ДО) — это новая форма обучения, которая претендует на занятие значимого места в системе непрерывного образования, позволяющей человеку эффективно проходить обучение в течение всей жизни.

В ближайшем будущем широкое применение дистанционных технологий позволит обеспечить доступ к источнику знаний в любой момент и из любой точки мира, где есть Интернет. Поэтому необходимо разобраться в специфике данной формы обучения, понять, какую роль может сыграть эта форма в жизни современного общества и его отдельных слоев. Для этого нам нужно определиться с базовыми понятиями и уделить особое внимание тенденциям развития ДО в России.

Уже для многих очевидно, что традиционное обучение не успевает за современным, все более ускоряющимся ритмом жизни. Сегодня человек должен иметь возможность выбора различных форм и способов обучения в различные периоды своей жизни.

В наше время каждый школьник или студент может принять участие в международных учебных, исследовательских проектах, телеконференциях и дискуссиях. Совершенствующиеся технологии позволяют получить информацию из любой энциклопедии, в том числе из ставшей очень популярной Википедии (свободно формируемой энциклопедии), где информация не всегда бывает достоверной.

В связи с увеличивающимся объемом знаний основной проблемой становится выбор источника информации и способ ее получения. Рассматриваемая нами форма обучения помогает в решении этой проблемы, она полностью основана на современных средствах информационных и коммуникационных технологий, которые позволяют с помощью компьютера и сети Интернет вести процесс обучения непрерывно, не привязывая его к определенному географическому положению или временному интервалу.

Теперь обратимся к терминологическому значению понятия «дистанционное обучение» и «дистанционное образование». В рамках закона от 10.07.1992 № 3266-1 «Об образовании» под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с при-

менением информационных и телекоммуникационных технологий при опосредованном (на расстоянии) или не полностью опосредованном взаимодействии обучающегося и педагогического работника [3].

Целью использования дистанционных образовательных технологий (ДОТ) образовательным учреждением является предоставление обучающимся возможности освоения образовательных программ непосредственно по месту жительства обучающегося или его временного пребывания (нахождения) [7].

Образовательное учреждение вправе использовать ДОТ при всех предусмотренных законодательством РФ формах получения образования или при его сочетании, при проведении различных видов учебных, лабораторных и практических занятий, практик (за исключением производственной практики), текущего контроля, промежуточной аттестации обучающихся. Образовательное учреждение может реализовывать образовательные программы с использованием ДОТ через сеть своих обособленных подразделений (филиалов).

Мы рассмотрели, как эта проблема понимается в России. А вот как ее понимают специалисты американской ассоциации дистанционного обучения (USDLA). Они понимают под системой ДО процесс обучения, в котором учитель и ученик или учащиеся географически разделены и поэтому опираются на электронные средства общения и печатные пособия для организации учебного процесса.

Основные факторы, определяющие дистанционную форму обучения:

- 1) разделение учителя и учащихся расстоянием;
- 2) использование учебных средств, способных объединить усилия учителя и учащихся и обеспечить усвоение содержания курса;
- 3) обеспечение интерактивности между учителем, учащимися и администрацией курса;
- 4) преобладание самоконтроля над контролем со стороны учителя.

Дистанционное обучение существует, хорошо зарекомендовав себя, во многих странах наряду с другими формами обучения — очной, заочной, экстернатом. Кроме того, ДО не является ни модернизацией, ни тем более аналогом заочного обучения, которое имеет собственную нишу в системе непрерывного обучения.

Отличием ДО от заочной формы обучения является интерактивность, т.е. постоянное систематическое взаимодействие как между учителем и учащимся, так и между самими учащимися, которое происходит на временной и на географической дистанциях. Еще одним отличием ДО можно считать систему отбора, подачи и структурирования информации.

В ДО заложены огромные возможности для обеспечения нового качества образования, однако еще очень много трудностей возникает на этапе ее внедрения. Технологический прорыв в области глобального внедрения сети Интернет позволяет распространять большое количество информации на огромные территории, и даже в удаленные от районных центров населенные пункты, оборудованные спутниковой связью.

Конечно, нельзя полностью заменить педагога экраном монитора, еще крепка зависимость человека от живого общения друг с другом без помощи бурно развивающихся социальных сетей. Однако следует отметить, что ДО стало уже свершившимся фактом в России.

Первые средства дистанционного обучения (далее — СДО), по разным источникам, появились у нас 8—12 лет назад. По данным Министерства образования РФ, в 2002 г. высшее образование посредством дистанционных занятий получали более 200 тыс. студентов, в 2005—2006 гг. ЮНЕСКО провело социологические исследования, в ходе которых было выяснено, что уже более 8 млн человек желали бы получить образование или повысить квалификацию дистанционно. Спрос рождает предложение, только в нашей стране процесс создания качественного продукта затягивается.

Рассмотрим несколько ситуаций, в которых обучение через Интернет может найти выход из казалось бы безвыходного положения.

Ситуация первая. В семье есть ребенок-инвалид, он по состоянию здоровья не может посещать занятия вместе с остальными, но получить образование ему крайне необходимо, иначе он не сможет полноценно влиться в жизнь общества.

Ситуация вторая. В школе нет преподавателя географии или же вся школа ориентирована на иной профиль, нежели тот, который необходим для будущей профориентации. Пытаться передать учеников педагогу смежной специальности или отменить этот предмет, создав еще более серьезный периферийный отрыв? Да и что делать родителям, которые не в состоянии найти и оплатить дорогостоящего репетитора для своего ребенка?

Ситуация третья. Единый государственный экзамен. Кажется, создавался он для демократичного определения уровня знаний. Но так ли это? Обучение в «глубинке» — более сложный процесс, чем в центральных областях, тут выходит на первый план не только подготовка педагогов, но и техническое обеспечение компьютерных классов, лабораторных работ и укомплектованность библиотек. А попытки найти необходимый справочный материал на низкокачественных сайтах, где на первом месте стоит задача не распространять проверенные знания, а обычный заработок легких денег на рекламе различных услуг? В подобном месте можно скачать материал, бесполезный, а зачастую и вредный для дальнейшего развития.

Все вышесказанное относилось к обучаемым, но как тогда быть педагогам... Им тоже необходимы повышение квалификации, обмен опытом, консультации, профессиональное общение с коллегами.

И тут появляется отрицательный момент в сложности изучения системы ДО: проблема низкой подготовки преподавателей в сфере новых компьютерных технологий, хотя уже создана система дистанционного школьного образования: курсы через Интернет по отдельным предметам школьной программы дополнительного образования, по профильным предметам, элективные курсы, а на сайтах ведущих университетов предлагают аналогичные курсы, которые способны заменить подготовительные.

Если обратиться к мировой практике и посмотреть, чего добились наши коллеги в области педагогической психологии и педагогики, то мы увидим, что основное развитие получают идеи гуманизации, гуманитаризации, индивидуализации и демократизации на всех этапах образовательного процесса. На первый план выходит приоритет личности самого ученика и его стремления к познавательной

деятельности. Отходит в прошлое уже устоявшаяся парадигма учебного процесса «учитель-учебник-ученик», где главными источниками знаний были учитель и учебник.

Теперь многими принимается обратная схема «ученик-учебник-учитель», где роль учителя состоит в организации познавательной деятельности ученика с учетом индивидуальных потребностей, с акцентом на самостоятельную деятельность ученика и на взаимодействие не только с учителем, но и между самими учениками.

Возникает вопрос, как отследить результативность такой работы. И мы приходим к выводу, что отслеживать надо такие параметры, как «грамотность», «образованность», «профессиональная компетентность», «культура», «менталитет». Именно так считает академик Б.С. Гершунский.

Он пишет, что «результат образования в конечном итоге должен оцениваться не только по непосредственным, наблюдаемым и жестко контролируемым параметрам эффективности педагогической деятельности. В конечном счете, важна оценка и по отдельным результатам этой деятельности, на уровне не ментальных приоритетов и предпочтений данного конкретного общества, но с учетом динамики общечеловеческих ценностей и идеалов и меняющихся критериев реального материально-духовного прогресса человека и общества» [2].

Теперь уже недостаточно обладать «багажом» знаний. Умение ориентироваться в быстро меняющемся мире и мыслить абстрактно — вот что необходимо современному человеку. Динамика общественного развития требует постоянного обновления знаний, особенно в области информационных технологий, где принцип работы с каждой компьютерной программой серьезно меняется в среднем каждые пять лет.

Именно поэтому стоит задача создать систему развивающего обучения в рамках СДО. Проблема носит и глобальный характер. От того, как быстро мы сможем адекватно на нее отреагировать, будет зависеть развитие нации в целом. Сергей Капица поделился своими опасениями о том, что россияне могут «одичать», если в ближайшее время руководство страны не уделит больше внимания вопросам просвещения и пропаганды науки [1].

В свою очередь, государство пытается поддерживать линию развития СДО в России на основе инновационных проектов, реализуемых на территории всей страны, и законодательной поддержки Правительства РФ.

При использовании дистанционных образовательных технологий образовательное учреждение в соответствии с государственным порядком обеспечивает доступ обучающихся, педагогов и учебно-вспомогательного персонала к учебно-методическому комплексу (на бумажных или электронных носителях), включающему: учебный план образовательного учреждения, учебный план обучающегося, программу учебного предмета (дисциплины, учебного курса), учебник по учебному предмету, практикум или практическое пособие, тестовые материалы для контроля качества усвоения материала, методические рекомендации для обучающегося по изучению учебного предмета, организации самоконтроля, текущего контроля, учебные пособия и задачки.

Безусловно, что содержание учебно-методического комплекса должно соответствовать государственным образовательным стандартам. Так, 27 декабря 2006 г.

Федеральным агентством по техническому регулированию и метрологии приказом № 419-ст был утвержден национальный стандарт Российской Федерации «Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Термины и определения» [8].

Также был утвержден национальный стандарт РФ ГОСТ Р 52655-2006 «Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Интегрированная автоматизированная система управления учреждением высшего профессионального образования. Общие требования», введенный в действие с 1 июля 2008 г. В стандарте установлены основные термины и определения, соответствующие законодательной базе и национальным стандартам РФ. Для каждого понятия установлен один стандартизированный термин. Все эти действия со стороны нашего государства направлены на поддержание единого стандарта образования в многочисленных образовательных программах.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Без пропаганды просвещения россияне могут «одичать» — академик Капица. URL: <http://rian.ru/science/20080515/107474881.html>
- [2] *Гершунский Б.С.* Философия образования для XXI века. — М.: Совершенство, 1998.
- [3] Закон РФ от 10.07.1992 № 3266-I «Об образовании» // Ведомости СНД и ВС РФ. — 1992. — № 30. — Ст. 1797 (с изменениями и доп.).
- [4] *Захарова И.Г.* Информационные технологии в образовании. — М.: Академия, 2008.
- [4] *Канаев В.И.* Дистанционное обучение: технологические аспекты. — М.: Современный гуманитарный университет, 2004.
- [5] *Полат Е.С., Бухаркина М.Ю.* Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. — М.: Академия, 2007.
- [6] Приказ Минобрнауки РФ от 06.05.2005 № 137.
- [7] Приказы Федерального агентства по техническому регулированию и метрологии от 27.12.2006.

DISTANCE EDUCATION IN THE CONTEXT OF WORLD EXPERIENCE AND RUSSIAN LAW

E.A. Morozov, M.N. Belousova

Faculty of Philology
Peoples' Friendship University of Russia
Miklukho-Maklaya str., 6, Moscow, Russia, 117198

Modern man must be able to choose different forms of education in different periods of his life. Distance education system is entirely based on contemporary means of information and communication technologies making the learning process uninterrupted, not to bind it to a specific geographical location or time interval.

Key words: distance learning, system of supplementary education, a form of education, source of information, knowledge, educational institution, science, teacher training, innovative projects.

ХАРАКТЕРИСТИКА КРИТЕРИЕВ ОЦЕНКИ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ОБУЧЕННОСТИ

Е.В. Невмержицкая

Колледж архитектуры и строительства № 7
ГОУ среднего профессионального образования
ул. Усиевича, 31, Москва, Россия, 125315

Содержательно представленные ведущие критерии оценки этнокультурной обученности (культуросообразность, жизнетворчество, открытость, мотивация, креативность, эмпатия, терпимость, коммуникативность), составляющие совокупность, отражают технологический механизм воспроизводства этнокультурных основ в образовательном процессе.

Ключевые слова: образование, компетенции, иностранный (немецкий) язык, метод определения этнокультурной обученности, оценка результатов обучения, критерии оценки этнокультурной обученности, культуросообразность, жизнетворчество, открытость, мотивация, креативность, эмпатия, терпимость, коммуникативность.

В российском профессиональном образовании задачи повышения качества подготовки специалистов среднего звена для инновационной экономики поставлены на государственном уровне в таких политических документах, как в Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г., Приоритетах развития образования в Российской Федерации и др., в которых, в частности, отмечается, что формирование содержания образования, в том числе профессионального, должно быть ориентировано на конечный результат и, как следствие, в этой связи необходимо реализовать технологии обучения, основанные на компетенциях, что, в свою очередь, требует пересмотра целевых установок, принципов и содержания подготовки специалистов в системе профессионального образования.

В сфере образования и обучения освоение компетенций становится конечной целью, а сами компетенции, выражающие способность применять знания, умения, опыт, отношения в знакомых и незнакомых ситуациях, представляют собой результаты обучения.

В обучении, основанном на компетенциях, обучающийся ориентирован на активность и сам осваивает знания и умения в их целостности, взяв на себя управление собственным обучением. Поэтому методы оценки позволяют измерить целостные освоенные компетенции, а не отдельные знания и умения, и носят обучающий характер. Данная особенность явилась базовой для создания *метода определения этнокультурной обученности, представляющего собой систему правил и операций, необходимых для изучения процесса этнокультурного развития личности, а также причин, влияющих на его конечный результат.*

Метод определения этнокультурной обученности относится к такому классу искусственно созданных открытых систем, которые не могут функционировать без участия субъекта анализа: «Именно применение научного метода делает... систему целенаправленной и приспособляющей к себе условия внешней среды

для достижения поставленных целей» [4]. Цель разработанного метода — на основе определенных механизмов и ресурсов оценить качество этнокультурного образования, полученного в процессе изучения иностранного (немецкого) языка (табл. 1).

Таблица 1

Характеристика критериев качества этнокультурной обученности

Критерий	Смысловая нагрузка
Культуросообразность	Знание о культуре страны изучаемого языка, традициях, образцах народного художественного творчества, выраженных в языковых формах, знание особенностей языковой культуры другого этноса
Жизнетворчество	Способность создавать коллективные и межличностные отношения, историю своего личного образа, произведения культуры
Открытость	Способность быть открытым социуму, осуществлять межъязыковое общение с представителями стран изучаемого языка (в том числе с включением в решение общественно значимых и личных жизненных проблем), формировать опыт гражданского и интернационального поведения, противодействие аморальным явлениям
Мотивация	Потребность в этнокультурных знаниях, выраженных в языковых формах, стремление к достижениям (в том числе в профессиональной деятельности)
Креативность	Способность понимать другие народы, многообразие мира, уважение человеческого существования в различных культурных и социальных контекстах, проявление фантазии, воображения, чувства юмора, уверенности в принятом решении
Эмпатия	Способность понимать других людей, наличие навыков обращения (общения) с людьми других национальностей
Терпимость	Способность быть доброжелательным, оказать помощь близким и дальним, стремление к миру
Коммуникативность	Знание и умение использовать языковые единицы и их структурные организации в нормативном для данной лингвокультурной общности коммуникативном поведении, уметь определять (применять) национально-культурную специфику поведения лиц других национальностей

В ГОСТ Р ИСО 10015-2007 основная цель оценки результатов обучения представлена как подтверждение достижения целей обучения, включая оценку результативности обучения [5]. Входными данными для оценки результатов обучения являются количество обучающихся и план обучения, а также зарегистрированные записи по проведенному обучению.

Анализ и валидация результатов обучения могут осуществляться методом консультирования, наблюдения, тестирования и проверки работ обучающихся. Процесс оценки включает в себя сбор данных и подготовку отчета по оценке.

Данные отчета — это входные данные для проведения процесса мониторинга, включающие в себя: контингент (количество обучающихся), критерии оценки, анализ собранных данных и интерпретацию результатов, выводы и рекомендации, полученные на основе оценки качества этнокультурной обученности.

При оценке учитываются четыре возможных уровня выполнения деятельности обучающимся или четыре типа (уровня) задач в области аудирования, говорения, письма, чтения: $K_a + K_r + K_{\Pi} + K_{\text{ч}} = Q_{\text{эо}}$ (качество этнокультурной обученности), где $Q_{\text{эо}}$ является составляющей требований, выдвигаемых к аудированию (а) K_a , говорению (г) K_r , письму (п) K_{Π} , чтению (ч) $K_{\text{ч}}$ (табл. 2). Уровень оценки каждого из критериев составляет от 1 до 10 баллов. Оценка обучения, основанного на компетенциях (см. табл. 1), предполагает и обеспечивает инди-

видуальный подход к оцениванию достижений обучающегося по критериям соответствия: культуросообразность (K_K), жизнотворчество ($K_Ж$), открытость ($K_О$), мотивация (K_M), креативность (K_P), эмпатия ($K_Э$), терпимость (K_T), коммуникативность ($K_{КОМ}$) с использованием различных методов и признаков качественной оценки, являющихся фактором мотивации и поощрения за достигнутые результаты.

Таблица 2

Требования к обученности аудированию, говорению, письму, чтению

Знания, умение и навыки речевой деятельности	Параметры оценки эффективности видов речевой деятельности
Восприятие на слух монологической и диалогической устной речи: выделение ключевых слов и основной идеи звучащей речи; понимание основного содержания аутентичных высказываний в ситуациях повседневного и профессионального общения; вычленение значимой информации из звучащих текстов в рамках выбранного профиля	Качество аудирования
Владение монологической и диалогической речью; правильное употребление разговорных формул (клише) в коммуникативных ситуациях; составление связного текста с использованием ключевых слов на бытовые и профессиональные темы; развитие навыков активного владения иностранным языком как средством выражения мыслей с использованием различных форм; моделирующие ситуации официального и неофициального общения в различных сферах с соблюдением этики общения; пересказ и обсуждение прочитанных текстов, дискуссии о прочитанном; представление результатов выполнения проекта; речевой этикет. <i>Требования к обученности устной речи.</i> Понимать речь на слух и принимать участие в ситуативно обусловленной беседе. Объем высказывания 10—12 фраз	Качество говорения
Чтение аутентичных текстов различных жанров с использованием различных стратегий/видов чтения; трансформация текстов; знакомство с разными типами текстов; закономерности построения, специфические средства и способы организации, структурирования и языкового формирования текстов разного типа; характеристика функциональных стилей (подстилей) профессионального языка. <i>Требования к обученности чтению.</i> Изучающее чтение — около 1200 печатных знаков за 45 минут со словарем. Ознакомительное чтение — около 2000 печатных знаков за 10 минут без словаря	Качество письма
Овладение языком деловой переписки; оформление документов на иностранном языке; оставление плана, тезисов как основы устного и письменного сообщения; написание реферата, аннотации, рецензии прочитанного текста, статьи; перевод профессионально ориентированных текстов с иностранного языка на родной язык; аннотирование и составление резюме курсовой работы на иностранном языке	Качество чтения

Ведущие критерии оценки этнокультурной обученности, составляющие совокупность, в полной мере отражают технологический механизм воспроизводства этнокультурных основ в образовательном процессе, а именно:

1) включение в содержание преподавания немецкого языка языкового многообразия описания реальности, отраженного в интегрированных образовательных ситуациях;

2) рассмотрение основ этнокультурного содержания преподавания немецкого языка в качестве заданий, текстов, иллюстраций и т.п. или их совокупности,

создаваемых субъектами образовательного процесса индивидуально или совместно в процессе их «включенности» в различные интегрированные образовательные ситуации;

3) включенность самого обучаемого посредством совокупности изученных этнокультурных особенностей, выраженных в языковой форме, в процессы формирования единого этнокультурного образовательного пространства;

4) совершенствование, развитие и обогащение как языковой, так и индивидуальной культуры студентов на примере образцов устного народного творчества других народов в процессе освоения культурных концептов;

5) отражение элементов и средств языковой культуры в процессе языкового самовыражения обучающегося;

6) изучение основ содержания этнокультурного образовательного пространства в учебное и внеучебное время;

7) самосовершенствование, обеспечивающее устойчивую связь между внешним и внутренним миром личности;

8) выражение национального самосознания посредством языковой активности личности.

Для проверки степени овладения деятельностью в аспекте этнокультурной обученности в процессе изучения немецкого языка (за школьный период и за период обучения в средних специальных учебных заведениях) использовались заранее составленные на основе понятия «задача» комплексные тесты по всему учебному материалу изучаемой дисциплины. Они представляют собой задания на проверяемый уровень деятельности в совокупности с эталоном, т.е. образцом полного и правильного выполнения данного задания. Задания давались испытуемым в начале процесса обучения (1 курса — для студентов базового уровня подготовки и 2 курса — повышенного уровня получения среднего профессионального образования).

По окончании курса обучения студентам (2 курса — базовый уровень подготовки и 4 курса — повышенный уровень) предлагался набор тестов этнокультурной направленности разного уровня для выявления степени их продвижения в овладении деятельностью по окончании среднего специального учебного заведения [6].

На выполнение задания отводилось время, необходимое только на его выполнение, но не на обдумывание ответа.

Особо следует отметить, что при подготовке и проведении входного и итогового тестирования в средних специальных учебных заведениях по дисциплине *Иностранный (немецкий) язык* материалом для составления тестов, тестовых заданий служили обобщенный практический опыт лингводидактического тестирования доктора филологических наук, профессора Т.М. Балыхиной [1; 2; 3], а ситуации общения были использованы из числа тех, которые могли возникнуть в процессе реального взаимодействия с носителями изучаемого языка.

В связи с тем что иностранный язык является средством формирования, а в процессе последующего изучения — формой существования и выражения

мыслей об объективной действительности, свойства и закономерности которой являются предметом других областей знаний, то отбор и организация подачи этнокультурной информации должна осуществляться преподавателем с позиции принципа интегративности.

В процессе занятий студенты учатся воспринимать и понимать феномены иноязычной культуры, а учебный процесс способствует проявлению и развитию у них креативности, любознательности, способности к наблюдению за иным способом видения культуры мира по сравнению его с собственным.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Балыхина Т.М.* Основы теории тестов и практика тестирования (в аспекте русского языка как иностранного): Учебное пособие для вузов. — Изд. 2-е, стереотип. — М.: Русский язык. Курсы, 2006.
- [2] *Балыхина Т.М., Ельникова С.И.* Бизнесмены всего мира говорят по-русски. — М.: Изд-во РУДН, 2010.
- [3] *Балыхина Т.М., Румянцева Н.М., Царева Н.Ю.* 1С: Репетитор. Русский как иностранный. — CD, 2005.
- [4] ГОСТ Р ИСО 9000—2001. Системы менеджмента качества. Основные положения и словарь. — М.: Изд-во стандартов, 2001.
- [5] ГОСТ Р ИСО 10015-2007. Менеджмент организации. Руководящие указания по обучению. — М.: Стандартиформ, 2008.
- [6] *Невмержицкая Е.В.* Deutsch für Colleges. Немецкий язык для колледжей. Книга для преподавателя. Учебно-практическое пособие. — М.: Граница, 2010.

CHARACTERISTICS OF THE ETHNOCULTURAL TRAINING VALUATION CRITERION

E.V. Nevmerzhitskaya

College of Architecture and buildings № 7
Usievitch str., 31, Moscow, Russia, 125315

Substantially presented chief criterion of the ethnocultural training valuation (cultural congruity, creative work in life, openness, motivation, creativity, empathy, tolerance, communicativeness), which compose an assembly and reflect the technologic mechanism of the ethnocultural basis reproduction in the educational process.

Key words: education, competences, foreign (German) language, method of the ethnocultural training definition, valuation of the instruction results, criterion of the ethnocultural training valuation, cultural congruity, creative work in life, openness, motivation, creativity, empathy, tolerance, communicativeness.

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Д.И. Ромеро Интриаго

Кафедра русского языка и межкультурной коммуникации
Белгородский государственный университет
ул. Победы, 85, Белгород, Россия, 308015

В статье рассматривается сущность лингвокультурологического подхода к обучению русскому языку иностранных студентов-филологов, дается определение лингвокультурологической компетенции, выделяются основные принципы лингвокультурологического подхода, приводятся примеры заданий.

Ключевые слова: лингвокультурология, компетенция, обучение русскому языку как иностранному, практические материалы.

Использование лингвокультурологического подхода к обучению русскому языку иностранных студентов-филологов имеет особое значение, поскольку лингвокультурологические сведения являются необходимой составляющей коммуникативной компетенции иностранного студента, особым образом воплощенными в семантике языковых единиц.

Наряду с языком при таком подходе культура составляет основное содержание обучения. *Лингвокультурологический подход* — это один из наиболее эффективных подходов, нацеленных на формирование и совершенствование навыков и умений осуществления межкультурного общения путем изучения иностранного языка как феномена культуры.

Наряду с языком при таком подходе культура составляет основное содержание обучения. Таким образом, формирование лингвокультурологической компетенции может стать целью обучения русскому языку как иностранному уже на подготовительном факультете, поскольку именно оно предполагает проникновение в природу культурного смысла, закрепленного за определенным языковым знаком.

Формирование лингвокультурологической компетенции у иностранных студентов-филологов является длительным процессом не только накопления и развития знаний о системе языка и культуры, но и становление, и совершенствование коммуникативных навыков и умений в процессе речевого общения. В этом процессе особое значение приобретает реализация общедидактических принципов во взаимодействии с частнометодическими принципами обучения и развития языковой личности иностранных студентов-филологов.

Применительно к процессу формирования лингвокультурологической компетенции иностранных студентов-филологов подготовительного факультета в процессе обучения используются следующие методы:

— теоретико-познавательные методы (объяснительно-иллюстративный, частично-поисковый, метод языкового разбора, метод проблемного введения материала и т.д.);

— практические методы (имитационный, метод аналогии, коммуникативный метод и др.).

Методы обучения реализуются через приемы, представляющие собой конкретные операции, которые необходимо произвести студентам с учебным материалом.

В процессе формирования лингвокультурологической компетенции иностранных студентов-филологов использовались такие приемы, как сравнение, сопоставление, подстановка, создание диалогов, ситуаций на заданную тему и т.д.

ОБРАЗЦЫ ПРАКТИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ

Тема: Россия

Прочитайте следующие пословицы. Выясните их значение, используя иллюстративный сборник.

Прочитайте пословицы и их объяснения. Выберите правильное значение.

Опишите ситуации, в которых можно употребить данные пословицы.

Прочитайте диалоги и дайте ответные реплики. Найдите в диалогах пословицы. Объясните их при помощи иллюстративного словника. Найдите эквиваленты данным пословицам в вашем родном языке.

Прочитайте текст. Назовите его, используя одну из предложенных пословиц: *в чужой монастырь со своим уставом не ходят; что ни город, то норов; не красна изба углами, а красна пирогами.*

Расскажите, о каком обычае вы узнали. Составьте рассказ об интересных традициях в вашей стране. Используйте в монологе пословицы.

Прочитайте следующий текст. Найдите пословицы. Проверьте их значение по иллюстративному словнику. Какие национальные особенности русской культуры в них появляются? С какими пословицами в вашем родном языке их можно соотнести?

Выпишите из текста названия русских национальных блюд. Найдите в тексте пословицы. Согласны ли вы с этими пословицами? Какие ситуации подтверждают верность данных пословиц?

Составьте диалог на тему «Национальная еда», употребив предложенные пословицы и информацию текста.

Тема: Моя семья

Прочитайте следующие пословицы. Как вы поняли их значение? Уточните значение по иллюстративному словнику.

1. В семье не без урода.
2. Яблоко от яблони недалеко падает.
3. Семья сильна, когда над нею крыша одна.
4. Друг за друга держаться, ничего не бояться.
5. Муж и жена одна сатана.

Подберите верное значение каждой пословицы, используя данные ниже выражения. Существуют ли эквиваленты данным пословицам в вашем родном языке? В чем заключается разница между ними?

Прочитайте текст и найдите пословицу. Объясните значение данной пословицы, используя иллюстративный словник. Опишите ситуацию, в которой можно употребить данную пословицу.

Совпадают ли данные пары пословиц по значению? Проверьте себя по иллюстративному словнику.

Прочитайте и закончите данные ниже пословицы и поговорки.

В каких ситуациях можно использовать данные пословицы и поговорки? Приведите примеры.

Замените выделенные выражения пословицами или поговорками.

Прочитайте пословицы. Согласны ли вы с ними? Опишите ситуации, которые подтверждают ваше мнение.

Прочитайте диалог и закончите его подходящей по смыслу пословицей или поговоркой.

Составьте аналогичный диалог, употребив пословицу «Друг за друга держаться, ничего не бояться».

Прочитайте текст. Как вы понимаете слова «счастливый человек», «счастливая семья»?

Считаете ли вы вашу семью счастливой? Расскажите о вашей семье.

Тема: Характер человека

Прочитайте пословицы и поговорки. Проверьте их значение по иллюстративному словнику. Найдите эквивалент данным пословицам в вашем родном языке.

Опишите ситуации, в которых можно употребить данные пословицы.

Прочитайте пословицы и поговорки. Найдите их правильное значение. Проверьте себя по иллюстративному словнику.

Составьте диалоги, употребив данные пословицы.

Опишите человека, которого можно охарактеризовать при помощи следующих пословиц и поговорок. Можете ли вы так сказать о своем друге или родственнике и почему? Какие национальные черты раскрываются в этих пословицах? Найдите в вашем родном языке соответствующие эквиваленты. Вспомните другие выражения, с помощью которых можно описать характер человека.

Мал, да удал. Чужая душа — потемки.

Прочитайте пословицы. Как вы понимаете их значение?

Скажите, согласны ли вы с данными пословицами? Если да, расскажите случай из жизни, который подтверждает это.

Дайте ответную реплику в приведенных ниже диалогах. Обратите внимание на выделенные пословицы.

Составьте аналогичные диалоги, используя следующие пословицы: *Чужая душа — потемки. Смеется тот, кто смеется последним.*

Прочитайте диалог двух друзей и найдите пословицу в тексте. Подберите эквивалент данной пословице на вашем родном языке.

Составьте диалог, употребив пословицу «Привычка — вторая натура».

Игра «Наборщик». Участникам игры раздаются карточки с пословицами, разбитыми на отдельные словосочетания и слова. Необходимо собрать все пословицы и записать их.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Воробьев В.В.* Лингвокультурология. — М., 1997.
- [2] *Кошарная С.А.* В зеркале лексикона: Введение в лингвокультурологию. — Белгород, 1999.
- [3] *Маслова В.А.* Лингвокультурология. — М., 2001.
- [4] *Митрофанова О.Д., Костомаров В.Г.* Методика преподавания русского языка как иностранного. — М., 1990.

FORMATION OF LINGUA CULTURE THE COMPETENCE AT FOREIGN STUDENTS-PHILOLOGISTS OF THE INCLUDED FORM OF TRAINING

D.I. Romero Intriago

Faculty of Russian and the intercultural communications

Belgorod state university

Victory str., 85, Belgorod, Russia, 308015

In article is considered the essence the culturological-linguistik approach to training to Russian of foreign students-philologists; is defined the culturological-linguistik competence; main principles of the culturological-linguistik o approach are allocated; examples of tasks are brought.

Key words: lingvo culture, competence, study of Russian language as a foreign, practical materials.

КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВЫЕ И ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ НЕРОДНОГО ЯЗЫКА

АСПЕКТУАЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ИСПАНСКОГО ГЛАГОЛА С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ТЕОРИИ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАММАТИКИ

М.В. Алимova

Факультет повышения квалификации
преподавателей русского языка как иностранного
Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Маклая, 6, Москва, Россия, 117198

Функционально-семантическое поле аспектуальности как совокупность средств выражения аспектуальных значений и смыслов свойственно всем языкам. В статье рассматриваются основные характеристики испанского глагола в рамках теории функциональной грамматики.

Ключевые слова: аспектуальность, испанский язык, теория функциональной грамматики, грамматические категории.

Функциональная грамматика — направление лингвистики, в основе которого лежит изучение универсальных категорий языка. Это грамматика, нацеленная на изучение и описание функций единиц строя языка и закономерностей функционирования этих единиц. Грамматика данного типа рассматривает в единой системе средства, относящиеся к разным ярусам языка, но объединенные на основе общности их семантических функций.

При анализе языкового материала используется подход «от семантики к ее формальному выражению» («от функций к средствам», так называемый онома-сиологический подход) как основной, определяющий построение грамматики, в сочетании с подходом «от формы к семантике» («от средств к функциям»).

Основными понятиями функциональной грамматики являются семантическая категория (функционально-семантическая категория) и функционально-семантическое поле. К лежащим в области изучения функциональной грамматики полям относятся такие, как поле интенсивности, локативности, темпоральности, компаративности и др.

В отечественной лингвистике в рамках теории функциональной грамматики рассматривается понятие аспектуальности, которое трактуется как функционально-семантическая категория, объединяющая разноуровневые языковые средства. Аспектуальность понимается как семантический категориальный признак, передающий характер протекания и распределения действия во времени.

Аспектуальность — это функционально-семантическое поле, конструируемое взаимодействующими языковыми средствами: морфологическими, синтаксическими, словообразовательными, лексико-грамматическими, лексическими и их разнообразными сочетаниями, объединенными общностью семантических отношений, т.е. отношений, содержание которых заключается в передаче характера протекания и распределения действия во времени.

По мнению А.В. Бондарко, аспектуальные значения сосредоточены прежде всего в сфере глагольного предиката, в сфере действия, так как аспектуальность выходит и за пределы действия-предиката. Аспектуальная характеристика свойственна не только предикату, но и высказыванию в целом. Поэтому речь может идти как об аспектуальной характеристике предиката, так и относительно высказывания в целом [1. С. 10].

Ю.С. Маслов выделяет две сферы аспектуальных значений: 1) *качественную* и 2) *количественную* аспектуальность. Система категорий качественной аспектуальности у Ю.С. Маслова открывается делением всех явлений на *статичные* (состояния, отношения) и *динамичные* (действия). Динамичные явления распадаются по признаку направленности действия на его «внутренний» предел, на группы предельных и непредельных предикатов. Предельные предикаты, в свою очередь, подразделяются на действия, достигшие предела и действия, не достигшие предела [2. С. 12].

В отличие от качественной аспектуальности, категории количественной аспектуальности, к которым относят кратность, длительность и интенсивность, не объединены общей семантической идеей, а признаются «разнокачественными» и логически неоднородными, о чем свидетельствует возможность их сочетания в рамках одной лексемы, т.е. они характеризуют одно и то же действие, но с разных сторон.

Перечисленные выше основные категории аспектуальности, выделенные первоначально на материале славянских языков, также реализуются в испанском языке.

Категория аспектуальности в испанском языке передается через систему форм и значений времен, которые включают в себя понятия об ограниченности/неограниченности времени действия, его длительности и однократности, кратности и точечности, предельности и непредельности, то есть через элементы аспектуальности. Для наглядного представления соотношения категорий русского и испанского глагола приведем таблицу (табл. 1).

Таблица 1

Сопоставление грамматических категорий русского и испанского глагола

Категории		Язык	
		русский	испанский
Лицо	1	+	+
	2	+	+
	3	+	+
Число	ед.	+	+
	мн.	+	+

Категории		Язык	
		русский	испанский
Род	муж.	+	–
	жен.	+	–
	ср.	+	–
Время	наст.	+	+
	буд.	+	+
	прош.	+	+
Наклонение	изъяв.	+	+
	сослаг	+	+
	пов.	+	+
	услов.	–	+
Залог	деств.	+	+
	страд.	+	+
Видовое значение	сов.	+	–
	несов.	+	–

Отсутствие формально выраженного противопоставления совершенного/не-совершенного вида глагола компенсируется в испанском языке различными средствами. Видовые оттенки глагола выражаются во временных формах и выражают ограниченность/неограниченность времени действия, понятия последовательности, контактности, длительности и т.п. В этих признаках содержатся определенные элементы аспектуальности. Многие испанские грамматисты (И. Андрес-Суарес, Э. Аларкос-Йоранч, А. Бельо) полагают, что за исключением простого прошедшего времени — *Preterito Indefinido*, например, *canté*, все остальные простые времена означают действие незавершенное, точнее, в них отсутствует указание на ограниченность времени действия, т.е. эти формы выражают оттенки значения несовершенного вида. В свою очередь, все сложные временные формы и простое прошедшее время (*he cantado, había cantado, haya cantado*, и др.) передают ограниченное во времени и в этом смысле законченное действие. Поэтому в их значениях содержатся оттенки совершенного вида. Оппозиция между простыми и сложными временами представляют испанскому языку возможности для выражения видовых, аспектуальных оттенков.

В испанском языке весьма распространены аналитические глагольные конструкции (обороты, перифразы). Многие из них также связаны с передачей видовых оттенков. Например: *estar + gerundio, seguir + gerundio (estar escribiendo, seguir cantando)*. Глагол *estar + герундий* — делать что-то в данный момент, *seguir + герундий* — продолжать что-либо делать (писать в данный момент, продолжать петь).

Видовые оттенки проявляются и в семантике некоторых глаголов, прежде всего тех, которые выражают определенный способ действия. Считается, что таким глаголам присуща лексическая категория способа действия.

Так, В.С. Виноградов [З. С. 98] приводит одну из наиболее общих классификаций испанских глаголов, выражающих способ действия:

— действие моментальное (одноразовое, точечное) — *saltar, llamar, firmar, chocar, decidir u m.n.*;

— действие многократное (повторяющееся) — *golpear, picotear, pestañear, hojear, frecuentar* и т.п.;

— действие длительное (имперфектное, неопределенное) — *saber, vivir, querer, contemplar, conocer, respetar* и т.п.;

— действие предельное (перфектное) — *nacer, morir, acabar, concluir* и т.п.;

— действие начинательное (инхоативное) — *amanecer, enojecer, comenzar, empezar, alborear* и т.п.;

— действие терминативное (финитивное) — *cesar, terminar, acabar, dejar(de)* и т.п.;

— действие статальное (выражает состояние) — *dormir, alegrarse, descansar, aburrirse* и т.п.

Испанские лингвисты Педро Энрикес Уренья и Амадо Алонсо в «Gramática Castellana» [4. С. 139] предлагают следующее деление глаголов по выражаемому ими способу протекания действия: в первую очередь, глаголы подразделяются ими на перфектные и имперфектные, т.е. на выражающие действие, которое для того, чтобы стать полным, не нуждается в законченности: *brillar, querer, saber, oír, ver, nadar* etc.; и те, чье действие не является полным, если оно не закончено: *saltar, salir, entrar, terminar, comer, hacer, morir* etc.

Но здесь же ученые отмечают, что подобное разделение глаголов на перфективные и имперфективные больше соответствует общепринятому, международному взгляду на эту проблему, будучи терминами сравнительной лингвистики.

Уренья и Алонсо предлагают свою классификацию, приемлемую в большей степени и отражающую, по их мнению, лучше реалии испанского языка. Предлагается разделять глаголы на перманентные (*permanentes*) и так называемые десинентные (*desinentes*).

Перманентные глаголы означают действие полное и продолжительное, например: *brillar, querer, saber* (*сиять, хотеть, знать*), десинентные (происходит от латинского *desinere, terminar*) — означают действие законченное, например: *nacer, morir* (*родиться, умереть*). Эти определения наиболее совпадают с принятыми в лингвистике определениями предельных и неопределенных глаголов.

Другая классификация предлагается испанским грамматистом Хосе Рока Понс [5. С. 385]. Этот лингвист различает три аспекта рассмотрения действия (*Aktionssarten*) — три способа протекания действия, соответственно трем формам прошедшего времени:

— имперфективный (*imperfectivo* — несовершенный, имперфект);

— точечный (*puntual* — простого прошедшего); и

— перфективный (*perfectivo* — сложного прошедшего).

Рассматривая вопрос о выражении категории вида в испанском языке, Рока Понс предлагает уделять основное внимание глагольным перифразам — описательным конструкциям, которые очень важны с точки зрения выражения вида (*ir haciendo algo* — постепенное развитие действия, *volver a hacer algo* — повторяющееся действие).

М. Алонсо полагает следующее: «Глагольный вид обычно включается в грамматическую категорию времени. Глагол, сам по себе, обозначает процесс протекания действия, а также феномены, связанные с проявлениями человеческой души и объектами окружающей нас действительности, имеет различные виды, судя

по начинательности или предельности, которые он выражает перфективно или имперфективно».

М. Алонсо, который, наряду с аспектом глагольного действия (*aspecto del hecho verbal*), исследует и способ глагольного действия (*manera del hecho verbal*), который, как он пишет, «происходит из самого семантического содержания глагола... По способу действия, глагол имеет значение инкоативности, перфективности, итеративности и т.д., и по аспекту глагольного действия, определенные признаки придают ему характер инкоативности, перфективности, итеративности и т.д.» [4. С. 39].

Отмечается, что в последнее время всестороннее изучение аспектуальных возможностей испанского языка привело к пересмотру понятия способа действия в испанистике. Его стали связывать не столько с характером самой глагольной лексемы, сколько с модификацией ее значения под влиянием различных контекстуальных средств.

Итак, в испанском языке все основные различия видового характера имеют место только при наличии расхождений и во временных значениях, поэтому выделение категории вида как таковой считается неоправданным, а различные видовые оттенки, проявляющиеся в формах времен, трактуется как вторичный эффект временных различий.

Итак, испанская система глагольных времен и лексико-семантические особенности глаголов обладают широкими возможностями для передачи самых разнообразных временных, аспектуальных и модальных значений, смыслов и оттенков.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Бондарко А.В.* Теория функциональной грамматики. Введение. Аспектуальность. Временная локализованность. Таксис. — Л.: Наука, 1987.
- [2] *Маслов Ю.С.* Перфективность // Теория функциональной грамматики. Введение. Аспектуальность. Временная локализованность. Таксис. — Л., 1987. — С. 195—209.
- [3] *Виноградов В.С., Милосавский И.Г.* Сопоставительная морфология русского и испанского языков. — М., 1986.
- [4] *Gramática de la lengua española*, nueva edición, reformada, de 1931. — Madrid, 1931.
- [5] *Roca Pons J.* El aspecto verbal en español. *Ling. Antw.* 2 (1968). — P. 385—399.

ASPECT OF SPANISH VERB FROM THE POINT OF VIEW OF THE FUNCTIONAL GRAMMAR THEORY

M.V. Alimova

Faculty of re-training of Russian language teachers
Peoples' Friendship University of Russia
Miklukho-Maklaya str., 6, Moscow, Russia, 117198

The functional-semantic field of aspect as set of means of aspect senses is peculiar to all languages. This article deals the basic characteristics of the Spanish verb within the limits of the theory of functional grammar.

Key words: aspect, Spanish language, theory of functional grammar, grammatical categories.

АНАЛИЗ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ УНИВЕРСАЛИЙ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Е.В. Емельянова

Кафедра переводческого дела и иностранных языков
Актюбинский университет «Дуние»
ул. А. Иманова, 14, Актюбе, Республика Казахстан, 030005

В статье рассматриваются основные виды фразеологических единиц, способы их образования и функционирования, интерлингвистическая связь фразеологизмов европейской языковой группы.

Ключевые слова: немецкий язык, фразеологизм, фразеология, пословицы, поговорки, анализ фразеологических единиц.

У исследователей фразеологического состава русского и немецкого языков имеется множество мнений о том, что такое фразеологизм, причем наблюдается разница во взглядах на то, каков состав таких единиц в каждом из языков. Наиболее известны классификации фразеологизмов Е. Агриколы, И.И. Чернышевой, А. Роткегель. Авторы по-разному определяют отнесенность к фразеологизмам различных групп словосочетаний и степень устойчивости словосочетаний. Так, например, Г.Л. Пермяков в состав фразеологизмов включает пословицы, поговорки, присловья, крылатые слова, афоризмы, а Е. Агрикола к фразеологизмам относит простые фразеологические сочетания, фразеологические единства и идиомы.

Фразеологический словарь русского языка в состав фразеологизмов языка включает различные описательные и аналитические обороты речи, сложные союзы, сложные предлоги, составные термины.

В целом фразеологизм характеризуется как «сочетание слов с переносным значением», как «устойчивое словосочетание с идиоматическим значением», как «устойчивая фраза». Фразеологизмам присущи метафоричность, образность, экспрессивно-эмоциональная окраска.

Теа Шиппан в книге «Лексикология современного немецкого языка» под фразеологизмом понимает «устойчивое единство, состоящее более чем из одного слова».

Основная сфера фразеологического состава языка характеризуется у него воспроизводимостью, устойчивостью, лексикализацией, идиоматичностью. Автор называет основные критерии фразеологичности и приводит их подробное описание: воспроизводимость (фразеологизмы являются относительно постоянными компонентами языковой системы, воспроизводимыми как единство, без новообразований); устойчивость (фразеологизмы представляют собой относительно языковую целостность, их видоизменение возможно лишь в незначительной степени).

Лексикализация (фразеологизмы, по сравнению с свободной синтагмой, образуют новое семантическое единство; конститутанты фразеологизма могут терять свою самостоятельность частично либо полностью); идиоматичность (значение фразеологизма не может быть истолковано по значению его конститутантов) [3. С. 47].

Классификация фразеологических единиц также в качестве основных критериев фразеологичности выделяет лексикализацию и идиоматизацию, как, например, в словосочетаниях: *in Bausch und Bogen*, *klipp und klar*, *für jmdn durch Feuer gehen*, которые воспринимаются только как фразеологически единства. Далее, во фразеологических оборотах типа *mit Mann und Maus* невозможна замена одного из конstituентов другим словом, как например: *mit Frau und Maus*, *ohne Mann und Maus*, так как значение данного фразеологизма «mit allen» не может быть истолковано из значений «Mann» или «Maus».

Фразеологизмы и с точки зрения синтаксиса представляют собой:

а) непредиктавные словосочетания, напр.:

zwischen Tür und Angel; die Flinte ins Korn werfen;

б) устойчивые предикативные конструкции, напр.:

Ihn sticht der Hafer;

в) устойчивые предложения, напр.:

Da beißt die Maus keinen Faden ab.

В исследованиях по фразеологии В.В. Виноградов предлагает классификацию фразеологических единиц по степени семантической слитности.

Характеризуя особенности семантики фразеологических срощений и фразеологических единств, он проводит аналогию между фразеологическими единицами и словами в отношении мотивированности их значения. Значение фразеологических срощений, по его мнению, независимо от их лексического состава, от значений их компонентов, условно и произвольно, как значение немотивированного слова. Например, в работе «Об основных типах фразеологических единиц» он отмечает, что фразеологическое срощение представляет собою семантическую единицу, однородную со словом, лишённую внутренней формы.

Автор ограничивает фразеологические единства от фразеологических срощений и отмечает, что «целостное значение мотивировано». Восприятие мотивированности значения фразеологического единства опирается на осознание его лексического состава, а также на связь значения целого и значения составных частей выражения [2. С. 121—137].

И.И. Чернышева разграничивает фразеологические единства, фразеологические выражения и фразеологические сочетания по характеру значения, возникающего в результате взаимодействия структуры, сочетаемости и семантического преобразования компонентного состава.

Фразеологические единства возникают на основе семантического переосмысления или сдвига переменных словосочетаний. Новое фразеологическое значение создается не в результате изменения значения отдельных компонентов словосочетания, а изменением значения всего комплекса «как бы наложением на него свежего семантического или экспрессивного пласта» [6. С. 39].

Во фразеологическом единстве поглощается и теряется индивидуальный смысл слов-компонентов. Они образуют неразложимое семантическое целое.

Именно этому разряду фразеологии присуще семантическое единство или семантическая целостность. При всем этом значение целого связано с пониманием «образного стержня фразы» [6. С. 39], с осязательностью переноса значения, что и составляет «внутреннюю форму», или образную мотивированность фразеологического единства. Например:

jmdm den Kopf waschen — «намыливать кому-либо шею (голову)»; *keinen Finger krümmen* — «не ударить палец о палец»; *etw. auf Eis legen* — «заморозить, не давать ходу».

Образная мотивированность фразеологического единства может с течением времени побледнеть и ослабеть до полной демотивации. Это, как правило, имеет место в тех случаях, когда фразеологическая единица образуется на переосмыслении таких переменных словосочетаний, которые являлись первоначально обозначениями конкретных обычаев народа и вышли с течением времени из употребления. Например:

Den Stab über jmdn brechen — «вынести приговор кому-либо» (букв.: «разломить над кем-либо палку»); *bei jmdn in der Kreide stehen* — «быть чьим-либо должником» (букв.: «быть у кого-либо в мелу»).

Однако демотивация фразеологического единства не влияет ни на его экспрессивность, ни на его функционально-стилистическую принадлежность. Значение подобных единиц, образующееся на основе переосмысления переменного словосочетания, обладает абсолютной экспрессивностью, т.е. оно экспрессивно вне зависимости от контекста. Оно существует в связи с данным материальным составом фразеологизма также и в том случае, когда постепенно ослабевает и затемняется тот образный стержень, который служил основой мотивированности фразеологических единиц. Следовательно, звуковой состав демотивированных фразеологических единиц (идиом) воспринимается носителем речи как определенный словесный комплекс, который имеет традиционно закрепленное значение, экспрессивность и функционально-стилистическую принадлежность.

Термин «фразеологические единства», с точки зрения И.И. Чернышевой, наиболее точно передает структурно-семантическую специфику фразеологизмов этого типа: целостное значение (семантическое единство), возникающее на основе переосмысления всех компонентов словосочетания.

Образование целостного значения на основе семантического сдвига всего компонентного состава фразеологизма является общим признаком фразеологических единств. Синтаксическая структура этих фразеологизмов может иметь несколько разновидностей, среди которых особенно типичным является словосочетание.

Рассмотрим две разновидности фразеологических единств, которые имеют твердо фиксированные структурные особенности. Такими фразеологизмами являются парные сочетания слов и компаративные фразеологические единицы.

1. Парные сочетания слов составляют значительный слой фразеологии и образуют поэтому ее специфическую особенность. Парными сочетаниями слов называются фразеологизмы с целостным смыслом, возникающим в результате се-

мантического преобразования сочинительных сочетаний, включающих два однородных слова (существительные, прилагательные, глаголы, наречия) и соединяемых при помощи союза *und*, реже *oder* или *weder... noch*.

Смысловая целостность парных сочетаний обусловлена двумя причинами: единством образа в метафорических парных сочетаниях, например: *unter Dach und Fach*, *zwischen Tür und Angel*, *hinter Schloß und Riegel*, *mit Haut und Haar*, отнесенностью к одному и тому же или близким понятиям (при синонимичных или тематически близких компонентах), например: *Art und Weise*, *schalten und walten*, *hoffen und harren*, *leben und weben*, или отнесенностью к родовому понятию более высокого порядка (при компонентах-антонимах), например: *Tag und Nacht*, *groß und Klein*, *arm und reich*.

Характерными морфологическими особенностями этих парных сочетаний является отсутствие артикля и опущение флексии. Артикль отсутствует у преобладающего большинства парных соединений и у всех парных повторов.

Опущение флексии у первого или обоих компонентов является следствием семантической целостности фразеологизма. Данная закономерность наблюдается также и у парных сцеплений, компонентами которых являются прилагательные, например: *ein klipp und klares Ja* а не *ein klippe und klares Ja*.

«Морфологическим следствием» семантической целостности парных сочетаний является также и своего рода выравнивание грамматического рода субстантивных компонентов, в следующих случаях: *mit all ihrem Hab und Gut*, *für ihr Hab und Gut*.

Подобно копулятивным сложным существительным, парное сочетание принимает род последнего компонента-существительного *das Gut*, хотя первый компонент — существительное женского рода — *die Habe*.

Семантическая целостность фразеологизмов поддерживается фонетическими средствами. В этом плане наибольшее значение имеет ударение, три вида рифмы (аллитерация, конечная рифма, ассонанс), нарастание компонентов.

При наличии неравных компонентов парные сочетания подчиняются закону нарастающих членов (*hoch und heilig*).

Обращает на себя внимание также такая фонетическая особенность парных сочетаний, как повышенная «сонорность» второго компонента.

В первом элементе сонант или отсутствует, или находится в менее выгодном фонетическом окружении: *gut und gerne*, *zu Nutz und Frommen*. Из двух обратимых вариантов сочетания чаще употребляется тот, который обладает повышенной «сонорностью» во втором члене: *zu Wasser und zu Lande zu Lande und zu Wasser* [6. С. 61].

Продуктивный характер парных фразеологизмов подтверждается наличием ряда продуктивных структурных типов.

В пользу продуктивности данной группы фразеологии говорят такие явления, как активная фразеологическая деривация на основе парных сочетаний, параллельные образования в различных частях речи, наличие резерва переменного

устойчивых парных сочетаний, употребительность парных фразеологизмов в литературно-разговорной сфере общения, прессе и публицистике.

2. Компаративными фразеологизмами называются устойчивые и воспроизводимые сочетания слов, фразеологическая специфика которых основывается на традиционном сравнении. Например:

jmdn fliehen wie die Pest — «бежать от кого-либо как от чумы»; *jah, plötzlich hochfahren wie von der Tarantel gestochen* — «вскочить как ужаленный» (букв.: «будто укушенный тарантулом»); *geschwätzig sein, schwatzen wie eine Elster* — «быть болтливой, трещать как сорока».

Структурно-семантическое своеобразие устойчивых сцеплений слов данного типа состоит в том, что характеристика свойства или действия происходит через сравнительную группу или сравнительное придаточное предложение, вводимое союзами *wie* или *als*. Сравнительная группа или придаточное предложение характеризуют свойство или действие, состояние через сравнение, например: *er ist wie ein Stier* означает «он силен (дик, опасен) как бык».

Фразеологическими выражениями являются единицы, которые по своей грамматической структуре представляют собой предикаты сочетаемости.

По коммуникативной значимости различают следующие разновидности.

Общепотребительные пословицы:

Es ist nicht alles Gold, was glantz — «Не все то золото, что блестит»; *Viele Köche verderben den Brei* — «У семи нянек дитя без глазу»; *Mann soll den Tag nicht vor dem Abend loben* — «Цыплят по осени считают»; *Nachrat-Narrenrat* — «Запоздалый совет — совет глупца».

Поговорки типа:

Da liegt der Hund begraben — «Вот где собака зарыта»

Устойчивые и воспроизводимые междометия и модальные выражения:

Der kann mich gern haben — «Я его и знать не хочу» (выражение неприятия); *Du lieber Himmel!* — «Бог ты мой! Боже правый!» (выражение ужаса и удивления); *Du kriegst die Motten!* — «Ты с ума сошел!» (выражение удивления, изумления).

Некоторые из таких устойчивых междометий и модальных выражений имеют эллиптическую форму, например:

Ja, Kuchen! — «Как бы не так! Этот номер не пройдет!» (выражение отказа); *Verflucht und zugenäht!* — «Черт возьми! Черт подери!» (проклятие).

К фразеологическим сочетаниям относятся фразеологизмы, возникающие в результате единичного сцепления одного семантически преобразованного компонента. Для семантики подобных фразеологизмов характерна аналитичность и сохранение семантической отдельности компонентов. Фразеологические сочетания могут быть терминологического, а также нетерминологического характера.

Das gelbe Fieber (тропическая болезнь), *die silberne Hochzeit* (25-летнее нахождение в браке), *der schwarze Markt* (тайный, запрещенный рынок).

Число фразеологических сочетаний очень невелико, так как единичная сочетаемость одного из компонентов с переносным значением не является типичной в системе немецкой фразеологии.

Как правило, переносное значение слова образует серийную сочетаемость со словами той или иной семантической группы. Для примера можно сравнить сочетаемость прилагательного *blind* в его прямом значении (безмерный, беспредельный) и в переносном (тусклый, мутный, непрозрачный).

Суммируя все вышеуказанное, приходим к следующим выводам.

Устойчивые сравнения, согласно их традиционному обозначению, или компаративные фразеологические единицы, являются одной из групп фразеологии. Своеобразие, позволяющее выделить их среди других фразеологизмов, возникает в результате взаимодействия структурных и лексико-выразительных факторов.

Структура компаративной единицы при наполнении ее социально отработанными, прочно укоренившимися в языковой практике лексическими единицами позволяет создавать традиционные характеристики свойств, действий и состояния субъекта, лица или предмета. Структура компаративного фразеологизма и ее лексическая наполняемость создают условия для образования единиц с ярко выраженным оценочным характером. Этому способствует, помимо факторов, описанных выше, также и частая гиперболизация предмета, лежащего в основе сравнения.

Рассматривая разряды фразеологических выражений, И.И. Чернышева выделяет два основных свойства фразеологичности: наличие у них единичной сочетаемости компонентного состава и специфической разновидности семантического преобразования. Так, для пословиц характерен дидактический смысл, который выражается через осмысление соответствующего образца, например:

Viele Köche verderben den Brei — «У семи нянек дитя без глаза»; *Neue Besen kehren gut* — «Новая метла чисто метет».

И.И. Чернышева, применяя комплекс критериев для идентификации фразеологизмов, выделяет фразеологизмы на основе более объективных языковых, а не только функционально-стилистических показателей. Наиболее последовательно критерии фразеологичности обнаруживает разряд фразеологических единиц структурно-синтаксического типа словосочетаний с подчинительной связью.

Взаимное соотноснение, сравнение и противопоставление единиц, категорий, разрядов и других языковых явлений выступает как обязательное условие характеристики каждого из них, установления существенных формальных и смысловых связей между ними и конституирования объединяющих их систем, подсистем и микросистем.

Под системой мы понимаем общий фразеологический фонд языка, подсистему, как часть этого фонда, представляют в нашем понимании пословицы и поговорки, а микросистему — пословицы и поговорки с анимализмами.

Проблема фразеологических универсалий с привлечением немецкого и других германских языков рассматривается в работах Е.М. Солодухо [4. С. 34]. Также

представляет интерес исследование Д. Добровольского, который подвергает структурно-типологическому анализу немецкую, нидерландскую и английскую фразеологию и выделяет три типа фразеологических универсалий:

- а) обусловленные внеязыковыми факторами,
- б) лексико-фразеологические,
- в) собственно фразеологические.

Он показывает, что характеристика фразеологической системы раскрывает ряд закономерностей. Его основные тезисы основаны на пропорциональной зависимости между степенью аналитичности и регулярности фразеологической системы. Уровень регулярности, например, тем больше, чем больше число фразеологизмов с одинаковым компонентом и чем больше число семантически «делимых» компонентов, и этот уровень тем ниже, чем выше число фразеологизмов с уникальным компонентом.

Структурно-типологическое исследование выявило высокую степень близости немецкого и нидерландского языков, которым противопоставляется английский язык.

Интерлингвистические связи во фразеологии европейских языков объясняются общностью культурных традиций, берущих свое начало в античности и в христианстве.

Наиболее обширное исследование интерлингвальных связей фразеологии осуществлено Е.М. Солодухо. На основе около 50 000 интерфразеологизмов из славянских, германских и романских языков автор разработал их типологию, описал процессы заимствования и интеграции, диалектику национального и интернационального во фразеологии, а также охарактеризовал распределение интерфразеологизмов по отдельным понятийным сферам. Интернациональный фразеологический состав в его работах представлен в соответствии с формой и содержанием, как результат генетической языковой общности, культурно-исторических контактов и особенностей языкового развития.

Фразеологизмы в большинстве случаев образуются посредством метафор, которые берут свои значения из областей общественной жизни, поэтому развитие сфер человеческой деятельности отражается также и в тематических группах фразеологизмов. Так, со словами периода рыцарских турниров средневековья и сегодня образуются часто употребляемые фразеологизмы:

den Spieß umdrehen — «переходить в контратаку, используя средства противника»; *jemanden in Harnisch bringen* — «кого-либо сердить»; *jemanden im Stich lassen* — «оставлять без поддержки, бросать на произвол судьбы».

Развитие техники в XIX в. привело к возникновению новой тематической группы фразеологизмов, например в связи с изобретением паровой машины и железной дороги:

Bahnhof verstehen — «ничего не понимать», *auf dem richtigen falschen Dampfer sein* — «заблуждаться, ошибаться», *etwas geht im alten Cleis weiter* — «ничего не изменилось».

Недавнее развитие радио и ракетотехники, астронавтики и подобных отраслей привело к возникновению новых фразеологизмов:

eine Antenne für etwas haben — «иметь чувствительность к чему-либо», *nicht alle Daten im Speicher haben* — «быть не совсем нормальным». *Wie eine Rakete* — «молниеносно».

Наряду с названными и другими новообразующимися тематическими группами также остаются активными старые группы, такие, как «человеческое тело» и «предметы одежды». Сюда относятся также тематическая группа «названия животных», которая обильно предоставляла и сейчас предоставляет компоненты для фразеологических конструкций:

seinem Affen Zucker geben — «давать себе волю, резвиться»; *jemanden einen Baren aufbinden* — «говорить кому-либо неправду»; *Den Bock zum Gärtner machen* — «доверить кому-либо работу, для которой он совершенно не пригоден»; *faule Fische* — «неправдоподобные отговорки»; *zwei Fliegen mit einer Klappe schlagen* — «одним выстрелом двух зайцев убить»; *jemandem einen Floh ins Ohr setzen* — «взбудоражить, взволновать, расстрожить кого-либо»; *Hahn im Korb sein* — «быть самой важной персоной в обществе»; *mit jemandem ein Hühnchen zu rupfen haben* — «иметь счеты с кем-либо»; *auf den Hund kommen* — «доходить до ручки, низко пасть»; *die Katze aus dem Sack lassen* — «сделать тайное явным»; *jemandem ein Laus in den Pelz setzen* — «задать хлопот, причинить неприятности»; *weiße Mäuse sehen* — «быть пьяным»; *den Ochsen hinter den Pflug spannen* — «начинать дело не с того конца»; *die Pferde scheu machen* — «наводить панику»; *Schwein haben* — «везет, фортит, улыбается счастье»; *etwas pfeifen die Spatzen von den Dächern* — «об этом все трубят, это известно всем и каждому»; *den Vögel abschiessen* — «добиться наибольшего успеха, быть первым»; *mit den Wölfen heulen* — «присоединяться к мнению большинства по соображениям выгоды»; *in etwas ist der Wurm drin* — «тут что-то неладно, есть какой-то дефект».

Фразеологизмы с анимализмами продолжают привлекать внимание исследователей, так как являются одной из самых многочисленных и внутренне разнообразных групп специфического фразеологического фонда и позволяют получить информацию об их энциклопедической (культурно-информативной), социально-информативной, дейктической, экспрессивной и образно-экспрессивной функциях.

Энциклопедическая (культурно-информативная) функция

Анималистические фразеологизмы отражают многовековые наблюдения человека над внешним видом и повадками животных, передают отношение людей к их «меньшим братьям». Анимализмы несут энциклопедическую информацию как о типичных чертах животного, так и о менее явных признаках, не отраженных в словарных дефинициях. Энциклопедические значения анимализма, актуализированные в отдельных фразеологизмах, встречаются довольно часто. Так, фразеологизмы с названиями животных могут отражать:

— физические качества, возможности:

сильный (выносливый) как лошадь, слабый как цыпленок, плавает как рыба, зоркий как рысь, нюх как у собаки, ловкий как обезьяна;

— внешний облик:

черный как ворон, козлиная борода, осиная талия, сухой как вобла, с гулькин (воробьиный нос), толстый как боров;

— психические качества (черты характера):

упрямый как бык, осел; уперся как баран, задирист как петух, назойлив как муха, угрюмый как бирюк;

— интеллект:

глуп как сивый мерин, уставиться как баран на новые ворота, хитрый как лиса, это и ежу понятно;

— повадки, умения, навыки:

трещит как сорока, галдят как галки, нем как рыба, страусовая политика, повторять как попугай.

Черты, которыми человек наделяет животных, могут совпадать в разных языках, ср.:

Немецкий

Rot wie ein Krebs
Stark wie ein Pferd
Schwimmt wie ein Fisch
Schwarz wie ein Rabe
Störrisch wie ein Esel
Essen wie ein Spatz
Schlau wie ein Fuchs

Русский

красный как рак
сильный как лошадь
плавает как рыба
черный как ворон
упрямый как осел
ест как воробей
хитрый как лиса

Но эти черты могут и заметно отличаться. Сравним:

Dastehen wie die Kuh vorm neuen Tor	уставиться как баран на новые ворота
Hungrig wie ein Вдг	голодный как волк (собака)
Вцсе wie ein Wolf	злой как собака
Sanft wie ein Lamm	смирнее теленка
Wie iene Ratte schlafen	спать как сурок

Компоненты названия животных легко переходят в разряд слов-символов, отражающих сложившиеся у людей представления о разных животных: трудолюбивый как пчела, гусь лапчатый, хитрый как лиса, труслив как заяц, бесстрашен как лев, послушен как ягненок. Многие наименования животных стали устойчивыми метафорами, обозначающими свойства и качества человека, например: *лиса* — «хитрый, лживый человек», *гусь* — «ненадежном или глуповатом человеке», *медведь* — «о неуклюжем, неповоротливом человеке», *петух* — «о зазорном человеке».

Таким образом, наименования животных здесь выполняют энциклопедическую функцию — они сообщают данные о животном, необходимые для становления фразеологического значения. Из большого набора психических и физических качеств животного, его внешнего вида, повадок отбирается одна, реализуемая в контексте фразеологизма.

Социально-информативная функция

Социально-информативную функцию выполняют некоторые наименования животных, ставшие символами отрицательных качеств. В немецком и русском языках это, прежде всего Hund — «собака», Schwein — «свинья», Ziege — «коза», Esel — «осел», названия которых имеют негативную коннотацию, основанную как на реальных наблюдениях, так и на сложившемся стереотипе представлений об интеллекте, характере и других чертах животного. Некоторые из этих представлений имеют весьма древние истоки.

Так, представление о собаке как о существе гонимом известно еще из Библии, наименование этого животного дает наибольшее количество негативных коннотаций как в немецкой, так и в русской фразеологии: *kein Hund, auf den Hund kommen, wie ein Hund leben, jmden wie einen Hund behandeln* (Собаке собачья смерть, издох как собака, гнать ко всем собакам, собачий сын, собачья погода, гонять собак).

Многие отрицательные коннотации, связанные с названиями (наименованиями) животных, в немецком и русском языках совпадают, например:

Ein Wolf im Schlafpelz	волк в овечьей шкуре
Den Bock zum Gdrtner machen	пустить козла в огород
Der Hund auf dem Heu	собака на сене
Perlen vor die Sdue werfen	метать бисер перед свиньями

Общие коннотации, основанные на наблюдениях за животными, возникают в разных языках независимо друг от друга и свидетельствуют об универсальности человеческого мышления. Однако «видение мира» может быть различным у разных (особенно неродственных) народов, и тогда наименование одного и того же животного приобретает разные коннотации.

Классическим примером такого расхождения служит фразеологизм с существительным «слон», которое в немецком и русском языках стало символом неуклюжести и тяжеловесности *sich benehmen wie ein Elefant im Porzelladen* — «вести себя как слон в посудной лавке» (грубо, неуклюже), в то время как у индусов «слон» — символ грациозности.

Дейктическая функция

Суть дейктической функции состоит в том, что имена нарицательные можно с успехом заменить указательными местоимениями (тот, этот), так как они не называют свойства конкретного денотата, а лишь указывают на его отличие от другого объекта, «намекают» на его местонахождение, например:

немецкий: Vom Pferd auf den Esel kommen, weder Fisch noch Fleisch (nicht Fisch, nicht Fleisch);

русский: метил в ворону, а попал в корову; менять кукушку на ястреба; ни пава, ни ворона; ни уха, ни рыла.

Для имен нарицательных эта функция не выступает изолированно от других функций — контекст фразеологизма учитывает и энциклопедическую информацию о денотате, например: знай, кошка, свое лукошко; всяк сверчок знай свой шесток. Это еще раз свидетельствует о том, что в реальном процессе фразеобразования, как правило, взаимодействует несколько функций, одна из которых играет главную роль.

Экспрессивная функция

Экспрессивность — категориальный признак фразеологизмов, непереносимое условие их существования. В составе фразеологизмов можно выделить компоненты, которые выполняют чисто экспрессивную функцию. Значение такого компонента заключается не в сообщении энциклопедических сведений о денотате, а сводится к экспрессивной «дополнительности», усилению экспрессивной выразительности фразеологизма, например: вагон и маленькая тележка, фи́га с маслом, дубина стоеросовая, шут гороховый. Дополнительный компонент путем тавтологического повтора, конкретизации слова или фразеологизма создает образность, повышает экспрессивность всего выражения. Так, например, фразеологизм «носится как угорелая кошка» возник путем эксплицирования имеющей многочисленные соответствия в других языках ФЕ «носится как угорелый».

Необходимо отметить, что анималистические компоненты чаще выступают в качестве опорного слова и, следовательно, сами являются эксплицируемыми, например: змей сипатый (рогатый, шелудивый); свинья мокрогубая.

Степень экспрессивности разных лексем неодинакова. В соответствующем контексте любое слово может стать функциональным экспрессивом. Но существует также лексемы, потенциальная возможность которых стать экспрессивом чрезвычайно высока. Это, прежде всего существительные *Hund* — «собака» и *Teufel* — «черт», например:

немецкий: kein Hund, kein Teufel, das weiß der Teufel, zum Teufel gehen.

русский: ни одна собака не...; каждая собака; на кой черт, какого черта; ни к черту не годится.

Слова, обладающие высоким экспрессивным потенциалом независимо от контекста и имеющие широкую сочетаемость, можно назвать универсальными экспрессивами.

Образно-экспрессивная функция

Образно-экспрессивную функцию выполняют компоненты фразеологических каламбуров. Каламбуры с названиями животных строятся по всем правилам языковой шутки. Основной способ такого каламбура — столкновение несовместимых понятий, например: шуба на рыбьем меху; идет как корове седло; нужен как рыбе зонтик. Образно-экспрессивная функция компонента в данных фразеологизмах близка к энциклопедической функции. Специфика ее заключается в том, что для языковой шутки подбирается неважная и почти никогда не реализуемая часть информации о денотате со знаком «минус» (идет как корове седло — на коров не надевают седло, следовательно, «не идет»).

Итак, как в русском, так и немецком языке компоненты фразеологизмов выполняют различные функции. Наиболее распространенной является энциклопедическая функция, отражающая разные стороны понятия о денотате. Фразеологизмы могут отражать максимальное количество свойств, черт и признаков предмета, реализуя их в разных контекстах, поэтому большинство слов-компонентов поликоннотативны.

Вторая важная функция — социально-информативная, отражающая сложившуюся негативную оценку лица, животного или предмета, явления. Компоненты

ненты, выполняющие эту функцию, содержат отрицательные характеристики именуемого объекта от выступающих в энциклопедической функции не только этой негативной оценочностью, но и относительно узким кругом оттенков значений. Компоненты фразеологизмов, выполняющие энциклопедическую и социально-нормативную функции, не только не утрачивают своих словесных качеств, но и обогащают систему своих значений, поворачиваясь новой стороной в каждом конкретном фразеологическом контексте.

Противоположный полюс семантической шкалы занимают компоненты, выполняющие дейктическую и экспрессивную функции. Их роль сводится к различению предметов или усилению экспрессии фразеологизмов. Контекстуальное значение таких компонентов крайне бедно, оно как бы отступает на второй план. Однако и здесь семантика слова продолжает оставаться актуальной для носителя языка, создавая образность фразеологических единиц.

При более детальном рассмотрении пословиц и поговорок в качестве фразеологизмов необходимо отметить, что в исследованиях немецких ученых не прослеживается четкого разделения фразеологизмов на пословицы и поговорки, сам термин «пословица» в качестве обозначения как пословицы, так и поговорки соотносится лишь термином «фразеологизм». У пословицы и фразеологизма немецкие исследователи выделяют ряд общих признаков.

Для пословиц характерен постоянный неизменный лексический состав, в большинстве случаев они имеют «метафорическое обобщенное значение» [5. С. 427], которое не соответствует сообщаемым непосредственно в предложении обстоятельствам:

Die Katze läßt das Mäusen nicht — «Как волка ни корми, он все в лес смотрит»; *Wer sich zur Kuh macht, der wird gemolken* — «С волками жить — по-волчьи выть».

Пословицы представляют собой постоянные конструкции предложений с тенденцией к поучениям, которые основываются на практическом жизненном опыте.

В трудах немецких ученых отмечаются также значительные различия между пословицей и фразеологизмом. Различие, например, тем яснее, что пословицы, в отличие от фразеологизмов, не представляют никакой формальной возможности связи с контекстом.

Синтаксическая структура пословиц характеризуется предпочтением использования существительных, глаголов и прилагательных. Кроме того, рифма и ритм в пословице также играют значительную роль:

Besser Sperling in der Hand als die Taube auf dem Dach. Auf den Sack schlägt man. Den Esel meint man.

Между пословицами и фразеологизмами существуют различного вида связи. Так, например, из пословицы может возникнуть фразеологизм:

jmdm eine Grube graben — «пытаться кому-либо тайно навредить» — из пословицы *Wer andern eine Grube gräbt, fällt selbst hinein* — «Не рой яму другому, сам в нее попадешь».

Следующее различие между пословицей и фразеологизмом состоит в том, что пословица исторически зафиксирована в ее устоявшейся форме. Фразеоло-

гизмы же, напротив, в этом отношении не ограничены историческими рамками. Они представляют собой общее языковое явление, и постоянно возникают новые фразеологизмы, в то время как старые выходят из употребления, что свойственно лексическим единствам.

Однако это не означает, что существующие и передающиеся во времени пословицы в сегодняшней языковой коммуникации не имеют значения, хотя и не все одинаково активно используются в речи. Так, например, довольно часто употребительным пословицам: *Was du Heute kannst besorgen, das verschiebe nicht auf morgen. Lieber den Sperling. Spatz in der Hand als die Taube auf dem Dach* противопоставляются такие, которые едва используются сегодня (*Jedem Schwein kommt sein Martinsabend. Hungrige Flühe stechen sehr*).

С точки зрения Г.Л. Пермякова, русское обозначение «пословицы и поговорки» используется в большинстве случаев также как цельный термин и, как правило, не разлагается далее на оба компонента. Это не случайно, т.к. между «пословицами» и «поговорками» действительно много общего, и не только в русском, но и в других языках. Прежде всего, пословицы и поговорки равным образом представляют собой клише, т.е. установленные, «застывшие» сочетания слов, которые не образуются в речи каждый раз заново, а воспроизводятся в их утвержденной форме [1. С. 12]. Оба вида являются признаком и моделью типичных ситуаций или отношений между объектами. Они в равной степени располагают определенными языковыми особенностями.

Однако Г.Л. Пермяков отмечает также значительные различия между пословицами, с одной, и поговорками, с другой стороны, т.к. внутри обоих типов клише, в свою очередь, можно установить огромное многообразие форм. Грамматическая комплексность клише поговорочного типа варьируется в зависимости от их степени и характера; некоторые из этих образований выступают как простые, другие, напротив, в качестве комплексных предложений: *den Bock zum Gartner machen* — пустить козла в огород; *Lere den Wolf das Paternoster, er sagt doch «Lamm»* — как волка ни корми, он в лес смотрит. Среди комплексных предложений различаются, в свою очередь, сложносочиненные, сложноподчиненные предложения и бессоюзные связки:

Auch dem geschicktesten Weber reibt einmal der Faden (букв.: «И у искусного ткача рвется нить») — «Конь о четырех ногах, да и тот спотыкается»; *Die Katze weiß, wo sie genacht hat* (букв.: «Кошка, где она полакомилась») — «Знает кошка, чье мясо съела»; *Auf den Sack schlägt man, den Esel meint man* (букв.: «Бьют по мешку, но имеют ввиду осла») — «На языке одно, на уме другое».

Клише поговорочного типа различаются также по степени их обобщенности. В одних выражаются регулярные отношения, как, например, в следующей пословице:

Jedem Vogel gefällt sein Nest (букв.: «Каждой птице нравится свое гнездо») — «Каждый кулик свое болото хвалит».

Другие, напротив, сообщают только о единовременном событии в конкретной ситуации:

Wer keine Kuh hat, muß die Katze melken (букв.: «Не имеющий коровы вынужден доить кошку») — «На безрыбье и рак рыба».

Среди названных встречаются повествовательные предложения:

Eim alter Rabe krächzt nicht ohne Grund — «Старый ворон не каркнет даром»;

повелительные предложения:

Lehrenicht dil Fische schwimmen und Tauben fliegen (букв.: «Не учи рыб плавать, а голубей летать») — «Не учи ученого!»;

вопросительные предложения:

Ist das Futteral mehr wert als dil Geige darin? (букв.: «Дороже ли футляр скрипки, что в нем?») — «Стоит ли овчинка выделки?»

Таким образом, значение компонента в зависимости от выполняемой им функции может быть сложным, разветвленным, с множеством коннотаций, или бедным, обесцвеченным. Однако значение слова присутствует в контексте фразеологизма всегда, без этого невозможно понимание внутренней формы фразеологизмов, их семантики, экспрессии, их связей с остальной частью словарного состава языка.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Пермяков Г.Л.* Русская фразеология как объект исследования и преподавания. — М.: Наука, 1985.
- [2] *Виноградов В.В.* Об основных типах фразеологических единиц. — М.: Просвещение, 1972.
- [3] *Шиппан Т.* Лексикология современного немецкого языка. URL: www.tspu.edu.ru
- [4] *Солодухо Е.М.* Типология фразеологизмов романо-германской языковой группы. — М.: Просвещение, 1983.
- [5] *Телия В.Н.* Коннотативный аспект семантики номинативных единиц. — М.: Наука, 1986.
- [6] *Чернышева И.И.* Функционально-стилистическая принадлежность парных сочетаний — собственно-литературная и литературно-разговорная сферы общения. — М.: Просвещение, 1970.

THE ANALYSIS OF GERMAN PHRASEOLOGISMES

J.V. Jemeljanova

Translation and Foreign Languages Chair
Aktobe University «Dunie»
A. Imanov str., 14, Aktobe, Kazakhstan, 030005

The article is devoted to analyses of the most important Kinds of Phraseologisms, their way of formation and function, and linguistic connection with European language groups.

Key words: german language, phraseological unit, phraseology, proverbs, sayings, the analysis of phraseological units.

ОТРАЖЕНИЕ СПЕЦИФИКИ ВОСПРИЯТИЯ ВРЕМЕНИ ВО ФРАЗЕОЛОГИИ РУССКОГО, НЕМЕЦКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ

А.В. Рогова, А.Д. Федоренков

Факультет повышения квалификации
преподавателей русского языка как иностранного
Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Макля, 6, Москва, Россия, 117198

В статье на материале пословиц и поговорок рассматриваются особенности национальных характеров англичан, немцев и русских. Языки этих народов очень ярко отражают в себе различное восприятие мира, в частности, восприятие времени. Знание особенностей языкового мышления собеседника, его отношения к различным явлениям помогает выработать верные коммуникативные стратегии и избежать коммуникативных ошибок.

Ключевые слова: фразеология русского языка, фразеология немецкого языка, фразеология английского языка, устное народное творчество, пословицы и поговорки, ценности и понятия общества, культура народов.

Сопоставляя языки и культуры разных народов, невозможно рано или поздно не обратиться к изучению устного народного творчества. Особого внимания заслуживает фразеология, ведь это память народа, его переосмысленный многовековой опыт, бесценное историко-культурное наследие, которое отражает особенности мировосприятия, его систему ценностных ориентиров. Пословицы и поговорки, имея, прежде всего, дидактический характер и воспринимаясь как безусловная истина, являются важным средством формирования сознания носителя языка.

Человек, принадлежащий к русской языковой культуре, с детства знает, что *без труда не вынешь и рыбки из пруда, утро вечера мудренее, друзья познаются в беде, что посеешь, то и пожнешь* и т.д.

Благодаря своей меткости и выразительности, простоте формы и глубине содержания эти пословицы врезаются в нашу память, остаются в нашем сознании на всю жизнь. О значении пословиц и поговорок не только для языка, но и для национального самосознания писал М.А. Шолохов: «И, может быть, ни в одной из форм языкового творчества народа с такой силой и так многогранно не проявляется его ум, так кристаллически не отлагается его национальная история, общественный строй, быт, мировоззрение, как в пословицах» [6. С. 122].

Не зря пословицы и поговорки считаются кладзем народной мудрости. Именно этот жанр устного народного творчества отражает наиболее важные черты национального характера, из века в век передает новым поколениям опыт их предков. Во фразеологии закрепляются основные ценностные понятия общества, представления о добре и зле, хорошем и плохом, правильном и неправильном, чести и бесчестии, трудолюбии и лени, дружбе и вражде — основные моральные и нравственные категории.

У каждой культуры существует своя система ценностей, свой взгляд на мир и восприятие себя в этом мире. Но даже общечеловеческие ценности воспринимаются разными народами по-разному. Одним из показательных примеров является разное представление времени в различных культурах, разное его восприятие и отношение к нему.

Э. Холл полагал, что в каждой культуре существует свой язык времени и его следует изучать так же, как любой иностранный язык [5. С. 95]. Но, как правило, этого не происходит, и мы руководствуемся представлением о том, что восприятие времени одинаково для всех и отношение ко времени идентично во всех странах и культурах.

Время определяет наше бытие, является организующим началом повседневной жизни. Смена дня и ночи, календарь, графики и планы, рабочие и выходные дни, часы, минуты и секунды структурируют наше сознание. Представление о времени и отношение к нему варьируется в разных культурах; различно и отношение к прошлому, будущему и настоящему. В культурах, ориентированных на прошлое, ценится опыт предков, традиции, которые бережно передаются из поколения в поколение, такие культуры более консервативны. Культурам, ориентированным на будущее, свойственно стремление ко всему новому, они более динамичны, склонны к планированию. В культурах, живущих настоящим, предпочтение отдается радостям сегодняшнего дня. Прошлое и будущее заботит их не так сильно [3. С. 65].

Рассмотрим схему, приведенную Ф. Тромпенас, иллюстрирующую отношение к прошлому, будущему и настоящему в русской, английской и немецкой культуре. Слева направо круги обозначают прошлое, настоящее и будущее [5. С. 96] (рис.).

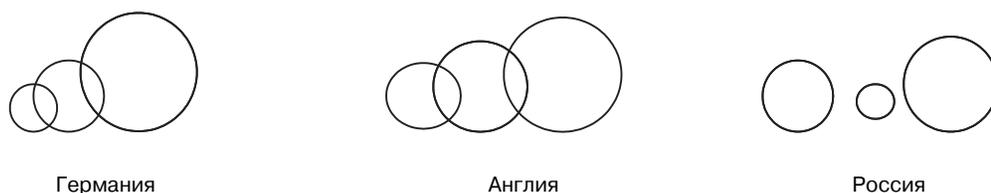


Рис. Прошлое, настоящее и будущее в русской, английской и немецкой культуре

Англичане и немцы в большей степени, чем русские, ценят свое настоящее. Но и устремленность в будущее, которое непременно связано с настоящим и зависит от него, выражено у них гораздо ярче. В русской культуре прошлое, настоящее и будущее отделены друг от друга и часто не имеют никакой связи. Мы говорим, *что было, то было*, подсознательно давая себе установку на то, что надо забыть что-то в прошлом, не акцентировать на нем внимание, ведь *что было, то прошло*, прошлое не вернуть и не изменить.

В русской культуре каждый знает, что *всякому овощу свое время, никогда не стоит лезть поперек батьки в пекло*. Такое специфическое восприятие времени исторически обусловлено ориентацией на приоритет духовного над мате-

риальным. В сознании русских людей основательность, неспешность, обдуманность считается не недостатком, напротив, дает уверенность в правильности того или иного решения или поступка. Спешка никогда, в представлении русских, не доводит до добра, ведь *поспешишь — людей насмешишь, спешка нужна лишь при ловле блох*.

Будущее для русского человека всегда является синонимом неизвестности и неопределенности. Никто никогда не знает, *что день грядущий нам сулит*, и не стремится этого узнать. Русский человек по складу характера скорее склонен верить свою судьбу в руки проведению. *Поживем — увидим* — фраза, которая отражает основную жизненную позицию русского человека.

Такое отношение к жизни и ко времени не случайно в русской культуре. Оно основано на христианском представлении о том, что будущее находится во власти Бога, человек не в силах его изменить или как-то повлиять на него. Библейская по происхождению поговорка *Бог даст день, бог даст и пищу* отражает оторванность будущего от настоящего. Как бы человек не старался, ему не дано изменить волю Всевышнего. В русской культуре сложилось суеверное отношение к будущему. Люди боятся, что если что-то запланировать, это может не произойти, т.к. своими планами они вмешались в замысел божий [З. С. 67]. (*Хочешь рассмешить Бога — расскажи о своих планах*.)

Англичане любят свою историю и чтят традиции и обычаи предков. Это прослеживается в отказе перейти на общеевропейскую валюту, в левостороннем движении, в сохранении собственной метрической системы. Тем не менее, их нацеленность на будущее проявляется в поговорке *There are plenty of other fish in the sea* (досл.: В море много другой рыбы.), которая призывает англичан всегда с оптимизмом смотреть в будущее, т.к. в любом деле существует множество альтернатив. Связь и взаимозависимость прошлого, будущего и настоящего нашли отражение в английской поговорке *All the future exists in the past* (Все будущее существует в прошлом).

Для английского сознания история является источником норм, правил, традиций и устоев, которые определяют будущее нации и каждого отдельного человека. В Европе нет другого такого народа, у которого обычай возводился в такой неприкосновенный закон. Установки прошлого, как бы странны и порой архаичны они не были, передаются из поколения в поколение, и ни один добропорядочный англичанин не осмелится их нарушить.

Английское отношение ко времени лучше всего иллюстрируется поговоркой *Time is money* (Время — деньги). Ни у кого богатство не пользуется таким почетом, как у англичан. Большую часть своего времени житель туманного Альбиона уделяет добыванию денег, и, как правило, это у него хорошо получается. В делах англичане руководствуются идеей о быстротечности времени. Чтобы чего-то достичь, нужно много трудиться и не терять ни минуты, ведь *Time and tide wait for no man* (Время и прилив никого не ждут).

У англичан время летит (*Time flies*) очень быстро, поэтому для каждого важно уметь распределять время так, чтобы его хватило на все необходимые дела. В английских поговорках отражено стремление народа к планированию, упорядочен-

ности, точной логической последовательности событий: *All in good time* (Все в свое время), *Everything is good in its season* (Все хорошо в свое время). Англичанин, который чрезвычайно много работает, всегда находит возможность и отдохнуть в кругу семьи, и заняться спортом. Такому умению планировать свое время можно только позавидовать.

Английская точность и пунктуальность распространяется как на сферу деловых отношений, так и на межличностную. Даже частные встречи принято планировать задолго вперед. Как правило, приглашение на обед или ужин делается за 10—12 дней. На торжественные мероприятия приглашают за 6 недель. Таким образом, англичане соблюдают некоторую дистанцию и дают возможность приглашенным заранее планировать свое время.

В английской культуре время воспринимается позитивно, англичане смотрят в будущее с оптимизмом и возлагают на него большие надежды. В следующий раз повезет — *Better luck next time* — пословица, отражающая представление о мире и жизни человека как безусловного пути к чему-то лучшему. Время все лечит (*Time cures all things*), время исправляет все ошибки. Время творит чудеса (*Time works wonders*) — говорит английская пословица, время и терпение тутовый лист превращают в шелк (*With time and patience the leaf of the mulberry bush becomes satin*).

Немецкое отношение ко времени прослеживается в ряде пословиц и поговорок, как правило, отличающихся от русских. Даже те пословицы, которые во многом похожи, отражают различия в менталитете русских и немцев. Там, где русский должен *семь раз отмерить, один отрезать*, немец и англичанин отмерят лишь дважды (ср. немецкое *Besser zweimal messen, als einmal vergessen*, английское *Score twice before you cut once*).

В немецкоязычных культурах принято ценить время. Считается, что чем раньше начнется день, тем больше пользы он принесет. Старая немецкая пословица советует: *Früh mit den Hühnern zu Bette und auf mit dem Hahn um die Wette* (Ложись спать рано с курами, а вставай с петухами наперегонки), к этому же призывает и ряд других пословиц: *Früh auf, gut Lauf* (Рано встанешь, хорошо пройдет весь день), *Früh zu Bett, früh wieder auf, macht gesund und reich in Kauf* (Рано ложиться, рано вставать — быть здоровым и богатым), *Morgenstunde hat Gold im Munde* (Утренний час дарит золотом нас). В русском языке схожий смысл имеет пословица *кто рано встает, тому Бог подает*.

Немецкая пунктуальность, стремление к упорядоченности часто связана с расчетом на получение выгоды от рационального использования времени. Кто вовремя не приходит, получает то, что остается (*Wer nicht kommt zur rechten Zeit, der bekommt, was übrigbleibt*), предостерегает известная немецкая пословица. Еще одна пословица гласит: *«Zwischen heut und morgen liegt eine lange frist, lerne schnell besorgen, da du noch munter bist»* (Между сегодня и завтра большой срок, выполни все быстро, тогда будешь еще проворней). Ценность времени постулируется пословицей *Die Zeit ist zu kostbar, um sie mit falschen Dingen zu verschwenden* (Время слишком драгоценно, чтоб расточать его на фальшивые дела).

Немецкая предусмотрительность, скрупулезность отражаются и в такой пословице, как *Vorrede macht keine Nachrede* (Предварительная договоренность из-

бавляет от попреков в дальнейшем). Актуальность этой идеи доказывается существованием ряда схожих по смыслу пословиц: *Vorrede spart Nachrede* (Предисловие сокращает заключение), *Vorsorge verhütet Nachsorge* (Предусмотрительность предотвращает хлопоты) и др.

Сопоставляя фразеологические единицы русского, немецкого и английского языков, мы делаем вывод о том, что одни и те же жизненные явления воспринимаются сознанием носителей различных языков по-разному.

Очень часто незнание особенностей национального характера и непонимание отличий системы ценностей представителей разных культур ведет к возникновению коммуникативных ошибок. Неправильная реакция на высказывания или поведение собеседника в лучшем случае вызовет недоумение, но может повлечь и более тяжелые последствия. Знание национальной культуры собеседника является залогом успешной коммуникации и взаимоприятного межкультурного диалога.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Невмержицкая Е.В.* Этнокультурный немецко-русский словарь. — М.: Граница, 2009.
- [2] *Шитова Л.Ф., Брускина Т.Л.* English Idioms and Phrasal Verbs. Англо-русский словарь идиом и фразовых глаголов. — 3-е издание. — СПб.: Антология, 2005.
- [3] *Ларина Т.В.* Категория вежливости и стиль коммуникации: Сопоставление английских и русских лингвокультурных традиций. — М.: Рукописные памятники Древней Руси, 2009.
- [4] *Немецкие пословицы и их русские аналоги. Русские пословицы и их немецкие аналоги / Ред.-сост. В.Ш. Штраймель.* — Изд. 2-е. — М.: Едиториал УРСС, 2009.
- [5] *Спрун Н.И.* Немецкий язык: Пособие по межкультурной коммуникации / Н.И. Спрун, В. Шмальтц. — На нем. яз. — М.: Высшая школа, 2008.
- [6] *Русская речь.* — 1985. — № 4.

REFLECTION OF TIME PERCEPTION IN PHRASEOLOGY OF RUSSIAN, GERMAN AND ENGLISH LANGUAGES

A.V. Rogova, A.D. Fedorenkov

Faculty of re-training of Russian language teachers
Peoples' Friendship University of Russia
Miklukho-Maklaya str., 6, Moscow, Russia, 117198

This article is written on a material of proverbs and sayings features of national characters of Englishmen, Germans and Russian. Languages of these nations very brightly reflect in themselves various perception of the world, in particular, perception of time. The knowledge of language thinking of the interlocutor, its relation to the various situations helps to develop true communicative strategy and to avoid communicative errors.

Key words: Russian phraseology, German language phraseology, English language phraseology, oral national creativity, proverbs and sayings, values and concepts of a society, national culture.

ФЕНОМЕН ФРАЗЕОЦВЕТОВОГО ПОДПРОСТРАНСТВА ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА В РАЗНОСТРУКТУРНЫХ ЯЗЫКАХ (на примере русского, английского и карачаевского языков)

С.С. Нурадилов

Факультет РЯ и ОД
Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Маклая, 8, Москва, Россия, 117198

В статье рассматриваются особенности и специфика фразеоцветового подпространства языковой картины мира на материале трех языков. Автор анализирует фразеологически связанные конструкции с устойчивым компонентом цветообозначения.

Ключевые слова: цветообозначение, языковая картина мира (ЯКМ), фразеоцветовое подпространство ЯКМ, русский язык, английский язык, карачаевский язык.

Понятие языковой картины мира (в дальнейшем — ЯКМ) занимает ключевое место в исследованиях ряда крупнейших лингвистов прошлого и современности. В. фон Гумбольдт был одним из первых ученых, кто обратил внимание на национальное содержание языка и мышления, отметив, что «языки являются для нации органами их оригинального мышления и восприятия». В своей статье о ЯКМ А. Зализняк замечает, что по исследованиям последних десятилетий семантическая система языка основывается на принципе антропоцентризма, и для того чтобы описать размер, форму, температуру, положение в пространстве, функцию и другие свойства предметов, язык в качестве точки отсчета использует человека. Мысль эта, по меньшей мере, не нова: еще Протагор в V в. до н.э. называл человека мерой всех вещей.

Если каждый человек имеет субъективный образ некоего предмета, который не совпадает в точности с образом того же предмета у другого человека, то логично предположить, что различие между аналогичными представлениями у различных народов является еще более глубоким. Однако правильнее было бы говорить о некой шкале сходств и отличий в *национальных картинах мира*, т.к. при ряде различий также существует ряд сходств.

На данный момент нас интересует одно из направлений изучения ЯКМ, где исследуются отдельные характерные для данного языка (лингвоспецифичные) концепты, обладающие двумя свойствами: они являются «ключевыми» для данной культуры (в том смысле, что дают «ключ» к ее пониманию) и одновременно соответствующие слова плохо переводятся на другие языки — переводной эквивалент либо вообще отсутствует, либо такой эквивалент в принципе имеется, но он не содержит именно тех компонентов значения, которые являются для данного слова специфичными. В качестве основного формообразующего элемента нами предполагается взять для анализа цвет.

Цвет имеет огромное значение в жизни современного человека. Зачастую от него напрямую зависит настроение, эмоции и даже физическое самочувствие

людей, отсюда — непосредственное антропоцентрическое обоснование нашего выбора. Очевидна также популярность исследования в области цвета в психологии в целом и в лингвопсихологии в частности.

Однако, рассматривая те или иные аспекты, специалисты зачастую игнорируют глубинный и исторический и культурный опыт человека, которому свойственно постоянное стремление называть предметы и явления, которые его окружают. Цветовая картина мира не является исключением. Поэтому у лингвистов цветоименование — одна из самых популярных лексических групп. Были исследованы десятки языков и сделан вывод, что существует ряд универсальных черт в системе цветообозначения. Кроме того, различные отношения к тому или иному оттенку отражаются в образных выражениях, идиомах и поговорках, существующих в языке.

Важность цветообозначений в структуре любой национальной ЯКМ заставляет выделить их в особую, лингвоцветовую картину мира. Под лингвоцветовой картиной мира (в дальнейшем — ЛКМ) подразумевается отраженный средствами языка и обусловленный зрительным восприятием цветовой образ сознания и реальности, модель знания этноса о концептуальной системе цветовизуальных представлений, репрезентируемых языком, а точнее, единицами языка, используемыми для цветообозначения. Для анализа были отобраны ЛКМ русского, английского и карачаевского языков; выбор обусловлен тем, что данные языки отличаются друг от друга принадлежностью к различным языковым группам, морфологической структурой, степенью интегрированности в общем языковом пространстве.

Английский язык относится к германским языкам индоевропейской семьи языков и принадлежит аналитическому типу языков. Русский язык принадлежит восточной подгруппе славянских языков индоевропейской семьи; он является языком синтетического типа с элементами аналитизма. Карачаевский (или карачаево-балкарский) язык относится к половецко-кыпчакской группе тюркских языков и принадлежит к агглютинативным языкам синтетического типа.

В рамках настоящей статьи предполагается дать определение фразеоцветовому подпространству картины мира как разновидности ЛКМ. Выделение подобного явления в особое подпространство и придание ему определенного статуса составляет цель настоящей статьи.

Говоря о цветообозначениях, нельзя обойти вниманием и огромный фразеологический комплекс, т.е. корпус устойчивых словосочетаний с формообразующим элементом цветообозначения. Пользуясь терминологией В.В. Виноградова, можно выделить прямые и переносные значения цветообозначений. Фразеологическая связанность одного и более элементов словосочетания с компонентом цветообозначения является принципиально важным условием формирования фразеоцветового подпространства ЛКМ.

Рассмотрим ЛКМ каждого из представленных языков. ЛКМ русского языка, или русская ЛКМ, представлена 12 словами-цветообозначениями, т.н. *исходными цветообозначениями (ИЦ)*, поскольку количество способов отображения цвета

окружающей действительности средствами языка едва ли поддается исчислению. Слова эти (черный, белый, красный, оранжевый, желтый, зеленый, голубой, синий, фиолетовый, серый, коричневый, розовый) представляют русскую ЛКМ по следующим причинам:

— они служат для прямого наименования цвета, окраски, масти и т.д. явлений окружающей действительности и тем самым для формирования ЯКМ;

— наряду с прямым наименованием цвета они также имеют переносное значение, т.е. частично или полностью переосмысленное, в той или иной степени утратившее прямое значение, при этом они как часть речи относятся к прилагательным, но могут и субстантивироваться;

— они способны образовывать фразеологически связанные сочетания с другими частями речи (чаще всего это существительные, например, *черный ворон*, *голубая мечта*);

— в совокупности они формируют фразеоцветовое подпространство ЛКМ.

Все вышесказанное в равной степени применимо и по отношению к ЛКМ других языков, хотя при этом наблюдается ряд различий. Так, в английском языке количество исходных цветообозначений не совпадает с аналогичным в русской ЛКМ и равно 11; в английском языке не наблюдается различия голубого и синего цвета, как в русском. И наконец, в карачаевском языке насчитывается 9 исходных цветообозначений.

Сравнительная таблица ИЦ выглядит следующим образом (табл. 1).

Таблица 1

Сравнительная таблица исходных цветообозначений

Язык	Язык		
	Русский	Английский	Карачаевский
Цвет	Белый	White	Акь
	Черный	Black	Къара
	Красный	Red	Къызыл
	Оранжевый	Orange	Сары
	Желтый	Yellow	
	Зеленый	Green	Джашил
	Голубой	Blue	Кёк
	Синий		
	Фиолетовый		
	Серый	Grey (gray)	Боз
	Коричневый	Brown	Мор
	Розовый	Pink (rose)	Къызгылдым

Из настоящей таблицы мы видим, что наиболее многообразно представлено фразеоцветовое подпространство ЛКМ русского языка, здесь насчитывается 12 исходных цветоименований.

Под исходным цветоименованием мы подразумеваем, пользуясь формулировкой Берлина и Кея, некий основной цветовой термин, выражающий цвет как категорию, обладающую оттенком, яркостью и насыщенностью, употребляемый по отношению к различным объектам и легко распознаваемый информантами. Согласно выводам американских ученых, Basic Color Term (Основной цветовой термин) ВСТ должен отвечать пяти критериям: должен быть монолексемой (од-

нокорневым словом), его значение не должно включаться в зону другого цветового термина, его использование не должно ограничиваться узким классом объектов, т.е. должно употребляться по отношению к различным объектам, он должен быть опознаваемым информантами, и, наконец, он не должен быть недавним заимствованием. Но в отличие от Basic Color Term значение его может включаться частично или полностью в зону другого цветообозначения.

Следующим важным отличием ИЦ от термина Берлина и Кея является способность ИЦ к переносу значения. Так, например, только в одном из рассматриваемых языков наблюдается ИЦ *голубой* — в русском; в остальных языках значение этого цвета входит в зону значения другого цвета (синего). Как голубой, так и синий обладают способностью к образованию собственных фразеоцветовых полей, но если в прямых своих значениях они полностью или частично взаимозаменяемы, то их фразеоцветовое подпространство гораздо более фиксировано и не проявляет тенденции к замещению; нельзя употребить в переносном значении, например, такие словосочетания, как *синяя мечта*, *синий воршика*, или *голубая птица*, *голубые блузы*, т.к. они будут попросту непонятны носителям языка и будет анализироваться только их прямое значение. Однако же выражения *голубая мечта*, *голубой воршика*, *синяя птица*, *синие блузы* уже несут не только прямое, но и наряду с ним и переносное значение.

Другим отличием ИЦ от Basic Color Term является то, что стадийность в развитии последнего не совпадает с распределением переносного значения по ИЦ. Так, например, по Берлину и Кею ВСТ *синий* относится к шестой стадии развития цветоименований, т.е. данное цветообозначение возникло уже после *черного*, *белого*, *красного*, *зеленого* и *желтого*; но вторичная семантическая функция ИЦ явно развивалась по иному руслу, т.к. в рассматриваемом нами карачаевском языке ИЦ *зеленый* не способен (или, точнее: *еще* не способен) к образованию поля фразеологически связанного значения, а *синий* образует такое поле: помимо прямого значения, например, *кёк кёзле* — синие (голубые) глаза, в языке есть словосочетания *кёк агъач* — граб (досл. «синее дерево»), *кёк хаъа* — чистый воздух (досл. «синий воздух») и др.

В силу того, что переносное значение, как правило, не совпадает с прямым, закономерно предположить, что существует подпространство фразеологически связанных значений. Одним из характерных формальных элементов этого подпространства является элемент цветообозначения, т.е. фразеоцветовые подпространства ЛКМ.

Применительно к рассматриваемым языкам данные подпространства не тождественны друг другу; они отличаются как по составу формальных компонентов, т.е. исходных цветообозначений, так и по содержанию и объему собственно фразеоцветового подпространства. Количество ИЦ, способных к образованию фразеологически связанного значения, варьируется в каждом языке и соответствует предложенной Берлином и Кеем классификации. Самым скромным по объему анализируемого материала предстает лексический состав цветоименований карачаевского языка.

Можно предположить, что формирование ЛКМ карачаевского языка оставалось на 6 стадии, т.к. только 6 ИЦ способны образовывать фразеологически связанные сочетания; и, несмотря на то что в языке присутствует ряд других цветообозначений, эти последние не имеют переносного значения, и таким образом, не способны к образованию подпространств. Отсюда вывод: фразеоцветовое подпространство образуется путем накопления у слова — ИЦ переносных значений, которых должно быть 1 и более.

Рассмотрим случай с ИЦ *зеленый*; оно присутствует во всех рассматриваемых языках, и также образует фразеоцветовые поля в каждом из этих трех языков. Помимо основного, прямого значения ИЦ обладает и рядом переносных:

— бледно-землистый (о цвете лица);

— *перен. разг.* Молодой, неискушенный, неопытный вследствие молодости.

Зеленый юнец;

— *устар.* Глупый, недалекий. *Зеленая голова*;

— *полит.* Член экологического движения. *Партия зеленых*;

— *истор. в мн. ч.* Крестьянские отряды во время гражданской войны 1919—20-х гг., составлявшиеся из дезертиров и ведшие борьбу гл. обр. против белых, но также иногда и против красных (название произошло оттого, что они скрывались в лесах; нов.) *Банды зеленых*;

— разрешающий что-л., открывающий свободный путь. *Зеленая волна*;

— озелененный, растительный, связанный с насаждением растительности в местах поселения. *Зеленая революция. Зеленое золото. Зеленая планета*;

— приготовленный из травянистой части съедобных растений (*щавеля, шпината, молодой крапивы*). *Зеленые щи. Зеленый борщ*;

— *разг. субст. во мн. ч.* Доллар;

— имеющий отношение к азартным играм. *Зеленый стол. Зеленое сукно*;

— связанный с театром. *Зеленая карета*.

Аналогичная система значений ИЦ *green* в английском языке представлена уже иначе:

— нездоровый, больной (*часто о цвете лица*) — *be (или look) green about the gills* — иметь больной вид, выглядеть больным;

— сильный, здоровый; цветущий — *in the green* (*букв.*: «в зеленом цвете») — в расцвете сил;

— ревнивый — *look through green glasses* (*букв.*: «смотреть сквозь зеленые очки») — ревновать, завидовать успеху кого-либо;

— молодой, неопытный, неискушенный — *a green horse* (*букв.*: «зеленая лошадь») — необъезженная лошадь;

— нескромный, неприличный — *green wit* (*букв.*: «зеленая острота») — неудачная, обидная острота;

— «зеленый», участник движения «зеленых»;

— свободный, разрешающий что-л. — *the green light* свободный проезд; вообще свобода действий;

— имеющий отношение к деньгам вообще и к долларам США в частности — *(the) green stuff* — деньги;

— имеющий отношение к службе или служению — *green coat* (букв.: «зеленый костюм») — лакей;

— натуральный, естественный; нетехнический; неквалифицированный — *green labour* (букв.: «зеленый труд») — неквалифицированный, низкооплачиваемый труд;

— бесснежный — *green winter* (букв.: «зеленая зима») — бесснежная (мягкая) зима;

— относящийся к азартным играм — *the green table* (или *cloth*) — карточный стол, бильярдный стол, ломберный столик;

— относящийся к театральной жизни — *green room* (*green-room*) (букв.: «зеленая комната») — артистическая гримерная.

Семантическая структура поля «зеленый» в карачаевском языке (джашил) не столь многообразна. В языке присутствуют фразеоцветовые единицы с ИЦ «белый», «черный», «красный» и «желтый», что говорит о принадлежности к четвертой стадии, если пользоваться системой условных координат Берлина и Кея. Но это вывод не является неоспоримым, т.к. в карачаевском языке словом *джаши* обозначается молодой человек; сходство значения этого слова с одним из переносных значений в русском и английском языках (а именно *молодой, неопытный*) позволяет сделать вывод о некой параллели фразеоцветовых полей между указанными языками.

Согласно теории американских этнолингвистов Э. Сепира и Б. Уорфа, язык выступает как деятельное начало: он не только участвует в членении мира на элементы, но и влияет на поведение людей. Мир людей строится ими на бессознательном уровне с помощью языка или языковой системы. В зависимости от культурной среды различные общества могут иметь разные языковые системы, в том числе и разные системы цветообозначений. Каждый язык имеет свою собственную картину мира. Тем самым, количество ИЦ в языках не только может, но и должно варьироваться.

Функциональное поле (ФП) русского и английского языков отличаются наличием в русском языке ИЦ «голубой», отсутствующего в английском языке. В карачаевском языке фразеоцветовые поля образуют лишь 5 ИЦ: акъ, къара, къызыл, сары и кёк. Объяснить возникающее несмотря на это многообразие ФП можно тем, что «недостающие» значения заменяются уже существующими, т.е. в некоторых языках используются переносные значения ИЦ ранних стадий развития, тогда как в других языках в аналогичных сочетаниях мы встречаем новое, более позднее ИЦ. Так например, в русском языке «синий» и «голубой» являются разными ИЦ, но в английском они оба выражаются одним ИЦ «blue»: синий чулок — *blue stocking*, голубая кровь — *blue blood*. В ФП карачаевского языка отсутствует ИЦ «джашил» (зеленый), не образующее устойчивых единиц; но все сходные, «параллельные» значения выражены через другое ИЦ, кёк: кёк кёгюрчюн — сизый голубь, кёк хауа — голубой воздух, кёк бёрю — серый волк, кёк таш — медный купорос, кёк шай — зеленый чай.

Можно отметить, что сходства в ФП каждого рассматриваемого языка можно выделить в одну интегрирующую группу, которая включила бы в себя древнейшие и относительно старые значения. Сравнительная таблица этих значений выглядит следующим образом (табл. 2).

Таблица 2

Сравнительная таблица цветоименований

Язык	Русский	Английский	Карачаевский
Цвет	Белый	White	Акъ
Понятия, реализуемые в языках	Светлокожий (о внешнем виде человека) Белый американец	Светлокожий the white man — представитель европеоидной расы	Светлый акъ сары — белокурый
	Бледный Белый как мел	Бледный white as a sheet — бледный как полотно	Бледный бети акъ болду — он побледнел
	Снежный, зимний Белая Олимпиада	Снежный, связанный со снегом The white silence — белое безмолвие	Снежный джерни акъ кебини — белый саван земли (о снеге)
Цвет	Черный	Black	Къара
Понятия, реализуемые в языках	Тяжелый, физический Черная работа	Рабочий Black gang — группа кочегаров	плохой, тяжелый къара иш — физический труд, черная работа
	Темнокожий Черная раса	Темнокожий Black man	Черный, темный къара шинли — брюнет
	Позорный, дурной Черное пятно на совести	Постыдный Black spot — что-л. постыдное, бросающее тень на репутацию	Связанный со стыдом Бети къара (досл. «лицо черно») — стыд, позор
	Преступный, злой, дурной Черная душа	Плохой, коварный, недобрый, злобный. a black soul — коварный человек	Къара адем — плохой человек
Цвет	Красный	Red	Къызыл
Понятия, реализуемые в языках	Покрасневший от прилива крови к коже Красный как рак	Румяный red as cherries — (букв, «красный как вишни») — румяный, с румянцем во всю щеку, кровь с молоком	Румяный къызыл уууртла — румяные щеки
	Связанный с революционной деятельностью, советским строем, Красной Армией Красное знамя	Коммунистический, Советский. Red Army — революционная армия, армия Советской Республики	ист. красные Къызыл Аскер — ист. Красная Армия

В таблице представлены только 3 самых распространенных ИЦ, образующих сравнительно широкие фразеоцветовые поля; кроме того, в таблицу включены только случаи полного или частичного совпадения значений во всех трех языках.

Иногда наблюдается и более сложное разветвление употреблений цвета. Например, *рыжий* хотя не относится к ИЦ, т.к. является оттенком красного и оранжевого цвета, в русском языке используется для обозначения волос ярко-медного цвета. В английском языке такой же волосной покров уже передается как *red (red-haired)*, т.е. красный. В карачаевском для описания рыжей лошадиной масти употребляется слово *сары*, т.е. желтый.

Подобные различия указывают не только на богатство и своеобразие национальных ЯКМ, но и на истинность слов Вайсгербера и Гумбольдта о сотворении своего языкового представления об окружающем мире каждого народа.

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

- фразеоцветовое подпространство ЛКМ существует в каждом из рассматриваемых языков и обладает рядом сходств и различий;
- оно не совпадает с ЛКМ по составу и, как правило, уже по количеству ИЦ;
- объем значений фразеоцветового подпространства значительно превышает объем значений ЛКМ;
- сфера употреблений единиц фразеоцветового подпространства ограничена и не совпадает со сферой употребления единиц ЛКМ;
- фразеоцветовое подпространство образовано переносными значениями ИЦ, а также всеми возможными сочетаниями в этих значениях.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Вайсгербер Й.Л.* Язык и философия // Вопросы языкознания.— 1993. — № 2.
- [2] *Вежбицка А.* Язык. Культура. Познание. — М.: Русские словари, 1996. — С. 231—291.
- [3] *Верещагин Е.М., Костомаров В.Г.* Вопросы семантики фразеологических единиц. — Самарканд, 1983.
- [4] *Даниленко В.П.* Языковая картина мира в концепции Л. Вайсгербера. URL: <http://www.islu.irk.ru/danilenko/articles/vaiskart.htm>
- [5] *Зализняк А.А.* Языковая картина мира. — Энциклопедия Кругосвет. URL: http://www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye_nauki/lingvistika/YAZIKOVAYA_KARTINA_MIRA.html
- [6] *Сепир Э.* Избранные труды по языкознанию и культурологии. — М.: Прогресс, 1993.
- [7] *Уорф Б.Л.* Отношение норм поведения и мышления к языку // Новое зарубежной лингвистике. — М.: Изд-во иностр. лит-ры, 1960. — С. 135—169.
- [8] Толковый словарь русского языка: В 4 т. / Под ред. Д.Н. Ушакова. — М., 1995; М., 2000.

THE PHENOMENON OF COLOR IDIOM SUBSPACE IN LANGUAGE PICTURE OF THE WORLD ON THE BASIS OF LANGUAGES WITH DIFFERENT STRUCTURES (russian, english and karachai)

S.S. Nuradilov

Faculty of re-training of Russian language teachers
Peoples' Friendship University of Russia
Miklukho-Maklaya str., 6, Moscow, Russia, 117198

The phenomenon of color idiom subspace in language picture of the world on the basis of languages with different structures is studied; the main features are mentioned. The author analyzes idioms and idiomatic expressions with a bound meaning and figures out the common features.

Key words: color name, language picture of the world, color idiom subspace. Russian language, English language, Karachai language.

ОТРАЖЕНИЕ СПЕЦИФИКИ ВОСПРИЯТИЯ ВРЕМЕНИ ВО ФРАЗЕОЛОГИИ РУССКОГО, НЕМЕЦКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ

А.В. Рогова, А.Д. Федоренков

Факультет повышения квалификации
преподавателей русского языка как иностранного
Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Макля, 6, Москва, Россия, 117198

В статье на материале пословиц и поговорок рассматриваются особенности национальных характеров англичан, немцев и русских. Языки этих народов очень ярко отражают в себе различное восприятие мира, в частности, восприятие времени. Знание особенностей языкового мышления собеседника, его отношения к различным явлениям помогает выработать верные коммуникативные стратегии и избежать коммуникативных ошибок.

Ключевые слова: фразеология русского языка, фразеология немецкого языка, фразеология английского языка, устное народное творчество, пословицы и поговорки, ценности и понятия общества, культура народов.

Сопоставляя языки и культуры разных народов, невозможно рано или поздно не обратиться к изучению устного народного творчества. Особого внимания заслуживает фразеология, ведь это память народа, его переосмысленный многовековой опыт, бесценное историко-культурное наследие, которое отражает особенности мировосприятия, его систему ценностных ориентиров. Пословицы и поговорки, имея, прежде всего, дидактический характер и воспринимаясь как безусловная истина, являются важным средством формирования сознания носителя языка.

Человек, принадлежащий к русской языковой культуре, с детства знает, что *без труда не вынешь и рыбки из пруда, утро вечера мудренее, друзья познаются в беде, что посеешь, то и пожнешь* и т.д.

Благодаря своей меткости и выразительности, простоте формы и глубине содержания эти пословицы врезаются в нашу память, остаются в нашем сознании на всю жизнь. О значении пословиц и поговорок не только для языка, но и для национального самосознания писал М.А. Шолохов: «И, может быть, ни в одной из форм языкового творчества народа с такой силой и так многогранно не проявляется его ум, так кристаллически не отлагается его национальная история, общественный строй, быт, мировоззрение, как в пословицах» [6. С. 122].

Не зря пословицы и поговорки считаются кладзем народной мудрости. Именно этот жанр устного народного творчества отражает наиболее важные черты национального характера, из века в век передает новым поколениям опыт их предков. Во фразеологии закрепляются основные ценностные понятия общества, представления о добре и зле, хорошем и плохом, правильном и неправильном, чести и бесчестии, трудолюбии и лени, дружбе и вражде — основные моральные и нравственные категории.

У каждой культуры существует своя система ценностей, свой взгляд на мир и восприятие себя в этом мире. Но даже общечеловеческие ценности воспринимаются разными народами по-разному. Одним из показательных примеров является разное представление времени в различных культурах, разное его восприятие и отношение к нему.

Э. Холл полагал, что в каждой культуре существует свой язык времени и его следует изучать так же, как любой иностранный язык [5. С. 95]. Но, как правило, этого не происходит, и мы руководствуемся представлением о том, что восприятие времени одинаково для всех и отношение ко времени идентично во всех странах и культурах.

Время определяет наше бытие, является организующим началом повседневной жизни. Смена дня и ночи, календарь, графики и планы, рабочие и выходные дни, часы, минуты и секунды структурируют наше сознание. Представление о времени и отношение к нему варьируется в разных культурах; различно и отношение к прошлому, будущему и настоящему. В культурах, ориентированных на прошлое, ценится опыт предков, традиции, которые бережно передаются из поколения в поколение, такие культуры более консервативны. Культурам, ориентированным на будущее, свойственно стремление ко всему новому, они более динамичны, склонны к планированию. В культурах, живущих настоящим, предпочтение отдается радостям сегодняшнего дня. Прошлое и будущее заботит их не так сильно [3. С. 65].

Рассмотрим схему, приведенную Ф. Тромпенас, иллюстрирующую отношение к прошлому, будущему и настоящему в русской, английской и немецкой культуре. Слева направо круги обозначают прошлое, настоящее и будущее [5. С. 96] (рис.).

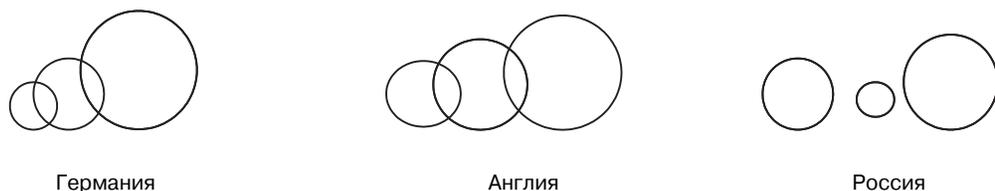


Рис. Прошлое, настоящее и будущее в русской, английской и немецкой культуре

Англичане и немцы в большей степени, чем русские, ценят свое настоящее. Но и устремленность в будущее, которое непременно связано с настоящим и зависит от него, выражено у них гораздо ярче. В русской культуре прошлое, настоящее и будущее отделены друг от друга и часто не имеют никакой связи. Мы говорим, *что было, то было*, подсознательно давая себе установку на то, что надо забыть что-то в прошлом, не акцентировать на нем внимание, ведь *что было, то прошло*, прошлое не вернуть и не изменить.

В русской культуре каждый знает, что *всякому овощу свое время, никогда не стоит лезть поперек батьки в пекло*. Такое специфическое восприятие времени исторически обусловлено ориентацией на приоритет духовного над мате-

риальным. В сознании русских людей основательность, неспешность, обдуманность считается не недостатком, напротив, дает уверенность в правильности того или иного решения или поступка. Спешка никогда, в представлении русских, не доводит до добра, ведь *поспешишь — людей насмешишь, спешка нужна лишь при ловле блох*.

Будущее для русского человека всегда является синонимом неизвестности и неопределенности. Никто никогда не знает, *что день грядущий нам сулит*, и не стремится этого узнать. Русский человек по складу характера скорее склонен верить свою судьбу в руки проведению. *Поживем — увидим* — фраза, которая отражает основную жизненную позицию русского человека.

Такое отношение к жизни и ко времени не случайно в русской культуре. Оно основано на христианском представлении о том, что будущее находится во власти Бога, человек не в силах его изменить или как-то повлиять на него. Библейская по происхождению поговорка *Бог даст день, бог даст и пищу* отражает оторванность будущего от настоящего. Как бы человек не старался, ему не дано изменить волю Всевышнего. В русской культуре сложилось суеверное отношение к будущему. Люди боятся, что если что-то запланировать, это может не произойти, т.к. своими планами они вмешались в замысел божий [З. С. 67]. (*Хочешь рассмешишь Бога — расскажи о своих планах*.)

Англичане любят свою историю и чтят традиции и обычаи предков. Это прослеживается в отказе перейти на общеевропейскую валюту, в левостороннем движении, в сохранении собственной метрической системы. Тем не менее, их нацеленность на будущее проявляется в поговорке *There are plenty of other fish in the sea* (досл.: В море много другой рыбы.), которая призывает англичан всегда с оптимизмом смотреть в будущее, т.к. в любом деле существует множество альтернатив. Связь и взаимозависимость прошлого, будущего и настоящего нашли отражение в английской поговорке *All the future exists in the past* (Все будущее существует в прошлом).

Для английского сознания история является источником норм, правил, традиций и устоев, которые определяют будущее нации и каждого отдельного человека. В Европе нет другого такого народа, у которого обычай возводился в такой неприкосновенный закон. Установки прошлого, как бы странны и порой архаичны они не были, передаются из поколения в поколение, и ни один добропорядочный англичанин не осмелится их нарушить.

Английское отношение ко времени лучше всего иллюстрируется поговоркой *Time is money* (Время — деньги). Ни у кого богатство не пользуется таким почетом, как у англичан. Большую часть своего времени житель туманного Альбиона уделяет добыванию денег, и, как правило, это у него хорошо получается. В делах англичане руководствуются идеей о быстротечности времени. Чтобы чего-то достичь, нужно много трудиться и не терять ни минуты, ведь *Time and tide wait for no man* (Время и прилив никого не ждут).

У англичан время летит (*Time flies*) очень быстро, поэтому для каждого важно уметь распределять время так, чтобы его хватило на все необходимые дела. В английских поговорках отражено стремление народа к планированию, упорядочен-

ности, точной логической последовательности событий: *All in good time* (Все в свое время), *Everything is good in its season* (Все хорошо в свое время). Англичанин, который чрезвычайно много работает, всегда находит возможность и отдохнуть в кругу семьи, и заняться спортом. Такому умению планировать свое время можно только позавидовать.

Английская точность и пунктуальность распространяется как на сферу деловых отношений, так и на межличностную. Даже частные встречи принято планировать задолго вперед. Как правило, приглашение на обед или ужин делается за 10—12 дней. На торжественные мероприятия приглашают за 6 недель. Таким образом, англичане соблюдают некоторую дистанцию и дают возможность приглашенным заранее планировать свое время.

В английской культуре время воспринимается позитивно, англичане смотрят в будущее с оптимизмом и возлагают на него большие надежды. В следующий раз повезет — *Better luck next time* — пословица, отражающая представление о мире и жизни человека как безусловного пути к чему-то лучшему. Время все лечит (*Time cures all things*), время исправляет все ошибки. Время творит чудеса (*Time works wonders*) — говорит английская пословица, время и терпение тутовый лист превращают в шелк (*With time and patience the leaf of the mulberry bush becomes satin*).

Немецкое отношение ко времени прослеживается в ряде пословиц и поговорок, как правило, отличающихся от русских. Даже те пословицы, которые во многом похожи, отражают различия в менталитете русских и немцев. Там, где русский должен *семь раз отмерить, один отрезать*, немец и англичанин отмерят лишь дважды (ср. немецкое *Besser zweimal messen, als einmal vergessen*, английское *Score twice before you cut once*).

В немецкоязычных культурах принято ценить время. Считается, что чем раньше начнется день, тем больше пользы он принесет. Старая немецкая пословица советует: *Früh mit den Hühnern zu Bette und auf mit dem Hahn um die Wette* (Ложись спать рано с курами, а вставай с петухами наперегонки), к этому же призывает и ряд других пословиц: *Früh auf, gut Lauf* (Рано встанешь, хорошо пройдет весь день), *Früh zu Bett, früh wieder auf, macht gesund und reich in Kauf* (Рано ложиться, рано вставать — быть здоровым и богатым), *Morgenstunde hat Gold im Munde* (Утренний час дарит золотом нас). В русском языке схожий смысл имеет пословица *кто рано встает, тому Бог подает*.

Немецкая пунктуальность, стремление к упорядоченности часто связана с расчетом на получение выгоды от рационального использования времени. Кто вовремя не приходит, получает то, что остается (*Wer nicht kommt zur rechten Zeit, der bekommt, was übrigbleibt*), предостерегает известная немецкая пословица. Еще одна пословица гласит: *«Zwischen heut und morgen liegt eine lange frist, lerne schnell besorgen, da du noch munter bist»* (Между сегодня и завтра большой срок, выполни все быстро, тогда будешь еще проворней). Ценность времени постулируется пословицей *Die Zeit ist zu kostbar, um sie mit falschen Dingen zu verschwenden* (Время слишком драгоценно, чтоб расточать его на фальшивые дела).

Немецкая предусмотрительность, скрупулезность отражаются и в такой пословице, как *Vorrede macht keine Nachrede* (Предварительная договоренность из-

бавляет от попреков в дальнейшем). Актуальность этой идеи доказывается существованием ряда схожих по смыслу пословиц: *Vorrede spart Nachrede* (Предисловие сокращает заключение), *Vorsorge verhütet Nachsorge* (Предусмотрительность предотвращает хлопоты) и др.

Сопоставляя фразеологические единицы русского, немецкого и английского языков, мы делаем вывод о том, что одни и те же жизненные явления воспринимаются сознанием носителей различных языков по-разному.

Очень часто незнание особенностей национального характера и непонимание отличий системы ценностей представителей разных культур ведет к возникновению коммуникативных ошибок. Неправильная реакция на высказывания или поведение собеседника в лучшем случае вызовет недоумение, но может повлечь и более тяжелые последствия. Знание национальной культуры собеседника является залогом успешной коммуникации и взаимоприятного межкультурного диалога.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Невмержицкая Е.В.* Этнокультурный немецко-русский словарь. — М.: Граница, 2009.
- [2] *Шитова Л.Ф., Брускина Т.Л.* English Idioms and Phrasal Verbs. Англо-русский словарь идиом и фразовых глаголов. — 3-е издание. — СПб.: Антология, 2005.
- [3] *Ларина Т.В.* Категория вежливости и стиль коммуникации: Сопоставление английских и русских лингвокультурных традиций. — М.: Рукописные памятники Древней Руси, 2009.
- [4] *Немецкие пословицы и их русские аналоги. Русские пословицы и их немецкие аналоги / Ред.-сост. В.Ш. Штраймель.* — Изд. 2-е. — М.: Едиториал УРСС, 2009.
- [5] *Спрун Н.И.* Немецкий язык: Пособие по межкультурной коммуникации / Н.И. Спрун, В. Шмальтц. — На нем. яз. — М.: Высшая школа, 2008.
- [6] *Русская речь.* — 1985. — № 4.

REFLECTION OF TIME PERCEPTION IN PHRASEOLOGY OF RUSSIAN, GERMAN AND ENGLISH LANGUAGES

A.V. Rogova, A.D. Fedorenkov

Faculty of re-training of Russian language teachers
Peoples' Friendship University of Russia
Miklukho-Maklaya str., 6, Moscow, Russia, 117198

This article is written on a material of proverbs and sayings features of national characters of Englishmen, Germans and Russian. Languages of these nations very brightly reflect in themselves various perception of the world, in particular, perception of time. The knowledge of language thinking of the interlocutor, its relation to the various situations helps to develop true communicative strategy and to avoid communicative errors.

Key words: Russian phraseology, German language phraseology, English language phraseology, oral national creativity, proverbs and sayings, values and concepts of a society, national culture.

ФЕНОМЕН ФРАЗЕОЦВЕТОВОГО ПОДПРОСТРАНСТВА ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА В РАЗНОСТРУКТУРНЫХ ЯЗЫКАХ (на примере русского, английского и карачаевского языков)

С.С. Нурадилов

Факультет РЯ и ОД

Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Маклая, 8, Москва, Россия, 117198

В статье рассматриваются особенности и специфика фразеоцветового подпространства языковой картины мира на материале трех языков. Автор анализирует фразеологически связанные конструкции с устойчивым компонентом цветообозначения.

Ключевые слова: цветообозначение, языковая картина мира (ЯКМ), фразеоцветовое подпространство ЯКМ, русский язык, английский язык, карачаевский язык.

Понятие языковой картины мира (в дальнейшем — ЯКМ) занимает ключевое место в исследованиях ряда крупнейших лингвистов прошлого и современности. В. фон Гумбольдт был одним из первых ученых, кто обратил внимание на национальное содержание языка и мышления, отметив, что «языки являются для нации органами их оригинального мышления и восприятия». В своей статье о ЯКМ А. Зализняк замечает, что по исследованиям последних десятилетий семантическая система языка основывается на принципе антропоцентризма, и для того чтобы описать размер, форму, температуру, положение в пространстве, функцию и другие свойства предметов, язык в качестве точки отсчета использует человека. Мысль эта, по меньшей мере, не нова: еще Протагор в V в. до н.э. называл человека мерой всех вещей.

Если каждый человек имеет субъективный образ некоего предмета, который не совпадает в точности с образом того же предмета у другого человека, то логично предположить, что различие между аналогичными представлениями у различных народов является еще более глубоким. Однако правильнее было бы говорить о некой шкале сходств и отличий в *национальных картинах мира*, т.к. при ряде различий также существует ряд сходств.

На данный момент нас интересует одно из направлений изучения ЯКМ, где исследуются отдельные характерные для данного языка (лингвоспецифичные) концепты, обладающие двумя свойствами: они являются «ключевыми» для данной культуры (в том смысле, что дают «ключ» к ее пониманию) и одновременно соответствующие слова плохо переводятся на другие языки — переводной эквивалент либо вообще отсутствует, либо такой эквивалент в принципе имеется, но он не содержит именно тех компонентов значения, которые являются для данного слова специфичными. В качестве основного формообразующего элемента нами предполагается взять для анализа цвет.

Цвет имеет огромное значение в жизни современного человека. Зачастую от него напрямую зависит настроение, эмоции и даже физическое самочувствие

людей, отсюда — непосредственное антропоцентрическое обоснование нашего выбора. Очевидна также популярность исследования в области цвета в психологии в целом и в лингвопсихологии в частности.

Однако, рассматривая те или иные аспекты, специалисты зачастую игнорируют глубинный и исторический и культурный опыт человека, которому свойственно постоянное стремление называть предметы и явления, которые его окружают. Цветовая картина мира не является исключением. Поэтому у лингвистов цветоименование — одна из самых популярных лексических групп. Были исследованы десятки языков и сделан вывод, что существует ряд универсальных черт в системе цветообозначения. Кроме того, различные отношения к тому или иному оттенку отражаются в образных выражениях, идиомах и поговорках, существующих в языке.

Важность цветообозначений в структуре любой национальной ЯКМ заставляет выделить их в особую, лингвоцветовую картину мира. Под лингвоцветовой картиной мира (в дальнейшем — ЛКМ) подразумевается отраженный средствами языка и обусловленный зрительным восприятием цветовой образ сознания и реальности, модель знания этноса о концептуальной системе цветовизуальных представлений, репрезентируемых языком, а точнее, единицами языка, используемыми для цветообозначения. Для анализа были отобраны ЛКМ русского, английского и карачаевского языков; выбор обусловлен тем, что данные языки отличаются друг от друга принадлежностью к различным языковым группам, морфологической структурой, степенью интегрированности в общем языковом пространстве.

Английский язык относится к германским языкам индоевропейской семьи языков и принадлежит аналитическому типу языков. Русский язык принадлежит восточной подгруппе славянских языков индоевропейской семьи; он является языком синтетического типа с элементами аналитизма. Карачаевский (или карачаево-балкарский) язык относится к половецко-кыпчакской группе тюркских языков и принадлежит к агглютинативным языкам синтетического типа.

В рамках настоящей статьи предполагается дать определение фразеоцветовому подпространству картины мира как разновидности ЛКМ. Выделение подобного явления в особое подпространство и придание ему определенного статуса составляет цель настоящей статьи.

Говоря о цветообозначениях, нельзя обойти вниманием и огромный фразеологический комплекс, т.е. корпус устойчивых словосочетаний с формообразующим элементом цветообозначения. Пользуясь терминологией В.В. Виноградова, можно выделить прямые и переносные значения цветообозначений. Фразеологическая связанность одного и более элементов словосочетания с компонентом цветообозначения является принципиально важным условием формирования фразеоцветового подпространства ЛКМ.

Рассмотрим ЛКМ каждого из представленных языков. ЛКМ русского языка, или русская ЛКМ, представлена 12 словами-цветообозначениями, т.н. *исходными цветообозначениями (ИЦ)*, поскольку количество способов отображения цвета

окружающей действительности средствами языка едва ли поддается исчислению. Слова эти (черный, белый, красный, оранжевый, желтый, зеленый, голубой, синий, фиолетовый, серый, коричневый, розовый) представляют русскую ЛКМ по следующим причинам:

— они служат для прямого наименования цвета, окраски, масти и т.д. явлений окружающей действительности и тем самым для формирования ЯКМ;

— наряду с прямым наименованием цвета они также имеют переносное значение, т.е. частично или полностью переосмысленное, в той или иной степени утратившее прямое значение, при этом они как часть речи относятся к прилагательным, но могут и субстантивироваться;

— они способны образовывать фразеологически связанные сочетания с другими частями речи (чаще всего это существительные, например, *черный ворон*, *голубая мечта*);

— в совокупности они формируют фразеоцветовое подпространство ЛКМ.

Все вышесказанное в равной степени применимо и по отношению к ЛКМ других языков, хотя при этом наблюдается ряд различий. Так, в английском языке количество исходных цветообозначений не совпадает с аналогичным в русской ЛКМ и равно 11; в английском языке не наблюдается различия голубого и синего цвета, как в русском. И наконец, в карачаевском языке насчитывается 9 исходных цветообозначений.

Сравнительная таблица ИЦ выглядит следующим образом (табл. 1).

Таблица 1

Сравнительная таблица исходных цветообозначений

Язык	Язык		
	Русский	Английский	Карачаевский
Цвет	Белый	White	Акь
	Черный	Black	Къара
	Красный	Red	Къызыл
	Оранжевый	Orange	Сары
	Желтый	Yellow	
	Зеленый	Green	Джашил
	Голубой	Blue	Кёк
	Синий		
	Фиолетовый		
	Серый	Grey (gray)	Боз
	Коричневый	Brown	Мор
	Розовый	Pink (rose)	Къызгылдым

Из настоящей таблицы мы видим, что наиболее многообразно представлено фразеоцветовое подпространство ЛКМ русского языка, здесь насчитывается 12 исходных цветоименований.

Под исходным цветоименованием мы подразумеваем, пользуясь формулировкой Берлина и Кея, некий основной цветовой термин, выражающий цвет как категорию, обладающую оттенком, яркостью и насыщенностью, употребляемый по отношению к различным объектам и легко распознаваемый информантами. Согласно выводам американских ученых, Basic Color Term (Основной цветовой термин) ВСТ должен отвечать пяти критериям: должен быть монолексемой (од-

нокорневым словом), его значение не должно включаться в зону другого цветового термина, его использование не должно ограничиваться узким классом объектов, т.е. должно употребляться по отношению к различным объектам, он должен быть опознаваемым информантами, и, наконец, он не должен быть недавним заимствованием. Но в отличие от Basic Color Term значение его может включаться частично или полностью в зону другого цветообозначения.

Следующим важным отличием ИЦ от термина Берлина и Кея является способность ИЦ к переносу значения. Так, например, только в одном из рассматриваемых языков наблюдается ИЦ *голубой* — в русском; в остальных языках значение этого цвета входит в зону значения другого цвета (синего). Как голубой, так и синий обладают способностью к образованию собственных фразеоцветовых полей, но если в прямых своих значениях они полностью или частично взаимозаменяемы, то их фразеоцветовое подпространство гораздо более фиксировано и не проявляет тенденции к замещению; нельзя употребить в переносном значении, например, такие словосочетания, как *синяя мечта*, *синий воршика*, или *голубая птица*, *голубые блузы*, т.к. они будут попросту непонятны носителям языка и будет анализироваться только их прямое значение. Однако же выражения *голубая мечта*, *голубой воршика*, *синяя птица*, *синие блузы* уже несут не только прямое, но и наряду с ним и переносное значение.

Другим отличием ИЦ от Basic Color Term является то, что стадильность в развитии последнего не совпадает с распределением переносного значения по ИЦ. Так, например, по Берлину и Кею ВСТ *синий* относится к шестой стадии развития цветоименований, т.е. данное цветообозначение возникло уже после *черного*, *белого*, *красного*, *зеленого* и *желтого*; но вторичная семантическая функция ИЦ явно развивалась по иному руслу, т.к. в рассматриваемом нами карачаевском языке ИЦ *зеленый* не способен (или, точнее: *еще* не способен) к образованию поля фразеологически связанного значения, а *синий* образует такое поле: помимо прямого значения, например, *кёк кёзле* — синие (голубые) глаза, в языке есть словосочетания *кёк агъач* — граб (досл. «синее дерево»), *кёк хаъа* — чистый воздух (досл. «синий воздух») и др.

В силу того, что переносное значение, как правило, не совпадает с прямым, закономерно предположить, что существует подпространство фразеологически связанных значений. Одним из характерных формальных элементов этого подпространства является элемент цветообозначения, т.е. фразеоцветовые подпространства ЛКМ.

Применительно к рассматриваемым языкам данные подпространства не тождественны друг другу; они отличаются как по составу формальных компонентов, т.е. исходных цветообозначений, так и по содержанию и объему собственно фразеоцветового подпространства. Количество ИЦ, способных к образованию фразеологически связанного значения, варьируется в каждом языке и соответствует предложенной Берлином и Кеем классификации. Самым скромным по объему анализируемого материала предстает лексический состав цветоименований карачаевского языка.

Можно предположить, что формирование ЛКМ карачаевского языка оставалось на 6 стадии, т.к. только 6 ИЦ способны образовывать фразеологически связанные сочетания; и, несмотря на то что в языке присутствует ряд других цветообозначений, эти последние не имеют переносного значения, и таким образом, не способны к образованию подпространств. Отсюда вывод: фразеоцветовое подпространство образуется путем накопления у слова — ИЦ переносных значений, которых должно быть 1 и более.

Рассмотрим случай с ИЦ *зеленый*; оно присутствует во всех рассматриваемых языках, и также образует фразеоцветовые поля в каждом из этих трех языков. Помимо основного, прямого значения ИЦ обладает и рядом переносных:

— бледно-землистый (о цвете лица);

— *перен. разг.* Молодой, неискушенный, неопытный вследствие молодости.

Зеленый юнец;

— *устар.* Глупый, недалекий. *Зеленая голова*;

— *полит.* Член экологического движения. *Партия зеленых*;

— *истор. в мн. ч.* Крестьянские отряды во время гражданской войны 1919—20-х гг., составлявшиеся из дезертиров и ведшие борьбу гл. обр. против белых, но также иногда и против красных (название произошло оттого, что они скрывались в лесах; нов.) *Банды зеленых*;

— разрешающий что-л., открывающий свободный путь. *Зеленая волна*;

— озелененный, растительный, связанный с насаждением растительности в местах поселения. *Зеленая революция. Зеленое золото. Зеленая планета*;

— приготовленный из травянистой части съедобных растений (*щавеля, шпината, молодой крапивы*). *Зеленые щи. Зеленый борщ*;

— *разг. субст. во мн. ч.* Доллар;

— имеющий отношение к азартным играм. *Зеленый стол. Зеленое сукно*;

— связанный с театром. *Зеленая карета*.

Аналогичная система значений ИЦ green в английском языке представлена уже иначе:

— нездоровый, больной (*часто о цвете лица*) — be (или look) green about the gills — иметь больной вид, выглядеть больным;

— сильный, здоровый; цветущий — in the green (*букв.: «в зеленом цвете»*) — в расцвете сил;

— ревнивый — look through green glasses (*букв.: «смотреть сквозь зеленые очки»*) — ревновать, завидовать успеху кого-либо;

— молодой, неопытный, неискушенный — a green horse (*букв.: «зеленая лошадь»*) — необъезженная лошадь;

— нескромный, неприличный — green wit (*букв.: «зеленая острота»*) — неудачная, обидная острота;

— «зеленый», участник движения «зеленых»;

— свободный, разрешающий что-л. — the green light свободный проезд; вообще свобода действий;

— имеющий отношение к деньгам вообще и к долларам США в частности — (the) green stuff — деньги;

— имеющий отношение к службе или служению — green coat (букв.: «зеленый костюм») — лакей;

— натуральный, естественный; нетехнический; неквалифицированный — green labour (букв.: «зеленый труд») — неквалифицированный, низкооплачиваемый труд;

— бесснежный — green winter (букв.: «зеленая зима») — бесснежная (мягкая) зима;

— относящийся к азартным играм — the green table (или cloth) — карточный стол, бильярдный стол, ломберный столик;

— относящийся к театральной жизни — green room (green-room) (букв.: «зеленая комната») — артистическая гримерная.

Семантическая структура поля «зеленый» в карачаевском языке (джашил) не столь многообразна. В языке присутствуют фразеоцветовые единицы с ИЦ «белый», «черный», «красный» и «желтый», что говорит о принадлежности к четвертой стадии, если пользоваться системой условных координат Берлина и Кея. Но это вывод не является неоспоримым, т.к. в карачаевском языке словом *джаши* обозначается молодой человек; сходство значения этого слова с одним из переносных значений в русском и английском языках (а именно *молодой, неопытный*) позволяет сделать вывод о некой параллели фразеоцветовых полей между указанными языками.

Согласно теории американских этнолингвистов Э. Сепира и Б. Уорфа, язык выступает как деятельное начало: он не только участвует в членении мира на элементы, но и влияет на поведение людей. Мир людей строится ими на бессознательном уровне с помощью языка или языковой системы. В зависимости от культурной среды различные общества могут иметь разные языковые системы, в том числе и разные системы цветообозначений. Каждый язык имеет свою собственную картину мира. Тем самым, количество ИЦ в языках не только может, но и должно варьироваться.

Функциональное поле (ФП) русского и английского языков отличаются наличием в русском языке ИЦ «голубой», отсутствующего в английском языке. В карачаевском языке фразеоцветовые поля образуют лишь 5 ИЦ: акь, кьара, кьызыл, сары и кёк. Объяснить возникающее несмотря на это многообразие ФП можно тем, что «недостающие» значения заменяются уже существующими, т.е. в некоторых языках используются переносные значения ИЦ ранних стадий развития, тогда как в других языках в аналогичных сочетаниях мы встречаем новое, более позднее ИЦ. Так например, в русском языке «синий» и «голубой» являются разными ИЦ, но в английском они оба выражаются одним ИЦ «blue»: синий чулок — blue stocking, голубая кровь — blue blood. В ФП карачаевского языка отсутствует ИЦ «джашил» (зеленый), не образующее устойчивых единиц; но все сходные, «параллельные» значения выражены через другое ИЦ, кёк: кёк кёгюрчюн — сизый голубь, кёк хауа — голубой воздух, кёк бёрю — серый волк, кёк таш — медный купорос, кёк шай — зеленый чай.

Можно отметить, что сходства в ФП каждого рассматриваемого языка можно выделить в одну интегрирующую группу, которая включила бы в себя древнейшие и относительно старые значения. Сравнительная таблица этих значений выглядит следующим образом (табл. 2).

Таблица 2

Сравнительная таблица цветоименований

Язык	Русский	Английский	Карачаевский
Цвет	Белый	White	Акъ
Понятия, реализуемые в языках	Светлокожий (о внешнем виде человека) Белый американец	Светлокожий the white man — представитель европеоидной расы	Светлый акъ сары — белокурый
	Бледный Белый как мел	Бледный white as a sheet — бледный как полотно	Бледный бети акъ болду — он побледнел
	Снежный, зимний Белая Олимпиада	Снежный, связанный со снегом The white silence — белое безмолвие	Снежный джерни акъ кебини — белый саван земли (о снеге)
Цвет	Черный	Black	Къара
Понятия, реализуемые в языках	Тяжелый, физический Черная работа	Рабочий Black gang — группа кочегаров	плохой, тяжелый къара иш — физический труд, черная работа
	Темнокожий Черная раса	Темнокожий Black man	Черный, темный къара шинли — брюнет
	Позорный, дурной Черное пятно на совести	Постыдный Black spot — что-л. постыдное, бросающее тень на репутацию	Связанный со стыдом Бети къара (досл. «лицо черно») — стыд, позор
	Преступный, злой, дурной Черная душа	Плохой, коварный, недобрый, злобный. a black soul — коварный человек	Къара адем — плохой человек
Цвет	Красный	Red	Къызыл
Понятия, реализуемые в языках	Покрасневший от прилива крови к коже Красный как рак	Румяный red as cherries — (букв, «красный как вишни») — румяный, с румянцем во всю щеку, кровь с молоком	Румяный къызыл уууртла — румяные щеки
	Связанный с революционной деятельностью, советским строем, Красной Армией Красное знамя	Коммунистический, Советский. Red Army — революционная армия, армия Советской Республики	ист. красные Къызыл Аскер — ист. Красная Армия

В таблице представлены только 3 самых распространенных ИЦ, образующих сравнительно широкие фразецветовые поля; кроме того, в таблицу включены только случаи полного или частичного совпадения значений во всех трех языках.

Иногда наблюдается и более сложное разветвление употреблений цвета. Например, *рыжий* хотя не относится к ИЦ, т.к. является оттенком красного и оранжевого цвета, в русском языке используется для обозначения волос ярко-медного цвета. В английском языке такой же волосной покров уже передается как *red (red-haired)*, т.е. красный. В карачаевском для описания рыжей лошадиной масти употребляется слово *сары*, т.е. желтый.

Подобные различия указывают не только на богатство и своеобразие национальных ЯКМ, но и на истинность слов Вайсгербера и Гумбольдта о сотворении своего языкового представления об окружающем мире каждого народа.

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

- фразеоцветовое подпространство ЛКМ существует в каждом из рассматриваемых языков и обладает рядом сходств и различий;
- оно не совпадает с ЛКМ по составу и, как правило, уже по количеству ИЦ;
- объем значений фразеоцветового подпространства значительно превышает объем значений ЛКМ;
- сфера употреблений единиц фразеоцветового подпространства ограничена и не совпадает со сферой употребления единиц ЛКМ;
- фразеоцветовое подпространство образовано переносными значениями ИЦ, а также всеми возможными сочетаниями в этих значениях.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Вайсгербер Й.Л.* Язык и философия // Вопросы языкознания. — 1993. — № 2.
- [2] *Вежбицка А.* Язык. Культура. Познание. — М.: Русские словари, 1996. — С. 231—291.
- [3] *Верещагин Е.М., Костомаров В.Г.* Вопросы семантики фразеологических единиц. — Самарканд, 1983.
- [4] *Даниленко В.П.* Языковая картина мира в концепции Л. Вайсгербера. URL: <http://www.islu.irk.ru/danilenko/articles/vaiskart.htm>
- [5] *Зализняк А.А.* Языковая картина мира. — Энциклопедия Кругосвет. URL: http://www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye_nauki/lingvistika/YAZIKOVAYA_KARTINA_MIRA.html
- [6] *Сепир Э.* Избранные труды по языкознанию и культурологии. — М.: Прогресс, 1993.
- [7] *Уорф Б.Л.* Отношение норм поведения и мышления к языку // Новое зарубежной лингвистике. — М.: Изд-во иностр. лит-ры, 1960. — С. 135—169.
- [8] Толковый словарь русского языка: В 4 т. / Под ред. Д.Н. Ушакова. — М., 1995; М., 2000.

THE PHENOMENON OF COLOR IDIOM SUBSPACE IN LANGUAGE PICTURE OF THE WORLD ON THE BASIS OF LANGUAGES WITH DIFFERENT STRUCTURES (russian, english and karachai)

S.S. Nuradilov

Faculty of re-training of Russian language teachers
Peoples' Friendship University of Russia
Miklukho-Maklaya str., 6, Moscow, Russia, 117198

The phenomenon of color idiom subspace in language picture of the world on the basis of languages with different structures is studied; the main features are mentioned. The author analyzes idioms and idiomatic expressions with a bound meaning and figures out the common features.

Key words: color name, language picture of the world, color idiom subspace. Russian language, English language, Karachai language.

ОБРАЗОВАНИЕ КАК СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН И ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС

КОНТРОЛЬ В СИСТЕМЕ ПРЕДУЗОВСКОГО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

И.И. Баранова

Кафедра русского языка
Институт международных образовательных программ
Санкт-Петербургский государственный политехнический университет
Гражданский пр., 28, Санкт-Петербург, Россия, 195220

Статья посвящена проблемам языковой подготовки иностранных учащихся к поступлению в вузы Российской Федерации. В статье рассматривается система контроля сформированности языковых навыков и речевых умений в социокультурной и учебно-профессиональной сферах общения.

Ключевые слова: языковая подготовка иностранных учащихся, система контроля знаний, формы контроля.

Контроль как педагогическая проблема имеет важное значение в повышении эффективности и качества процесса обучения в системе высшего профессионального образования. Успешность решения педагогических задач во многом зависит от эффективности контроля в обучении, поэтому проблеме контроля уделяется большое внимание в педагогической литературе (В.С. Аванесов, В.П. Беспалько, И.Л. Бим, Н.И. Гез, Е.И. Пассов, С.Ф. Шатилов и др.).

Контроль является важнейшей составной частью процесса обучения иностранных студентов русскому языку на всех его этапах. В методике преподавания русского языка как иностранного проблемы контроля сохраняют свою актуальность, постоянно совершенствуются формы контроля для наиболее объективной оценки знаний учащихся.

Содержание контроля должно:

- соответствовать требованиям, предъявляемым к уровню знаний иностранных студентов по русскому языку на определенном этапе обучения;
- соответствовать программе по русскому языку как иностранному с учетом уровня владения русским языком, отражающей содержание обучения.

В ходе контроля:

- определяется уровень сформированности у иностранных студентов языковых навыков и речевых умений на всех этапах обучения русскому языку как иностранному;

- выявляется наиболее трудный для усвоения учебный материал;
- проверяется эффективность приемов и способов обучения и вносятся коррективы в учебный процесс, направленные на формирование необходимого уровня языковой и речевой компетенций.

В настоящее время с развитием государственной системы тестирования осуществление контроля в тестовой форме становится неотъемлемой частью системы контроля знаний иностранных студентов по русскому языку. Разработанные уровни владения русским языком как иностранным определяют содержание и формы контроля.

В практике преподавания русского языка как иностранного наряду с тестовым контролем сохраняются и традиционные формы контроля (контрольные работы, контрольный диктант, изложение, передача содержания прочитанного текста и др.), в связи с тем что тестовый контроль не позволяет учитывать когнитивный стиль и индивидуальные особенности учащихся и выявлять познавательные затруднения и резервы успешности в академической деятельности.

В Институте международных образовательных программ Санкт-Петербургского государственного политехнического университета система контроля в курсе русского языка по программе подготовки иностранных учащихся к поступлению в университет включает в себя традиционные формы, контроль в тестовой форме и контроль с использованием компьютерных технологий.

Текущий контроль знаний иностранных студентов по русскому языку включает контрольные работы, проверяющие знание изученной лексики и грамматики, формирование навыков аудирования и письма (диктант).

Промежуточный контроль проводится в конце I семестра с целью проверки сформированности владения русским языком в объеме базового уровня. Промежуточный контроль включает комплексную проверку сформированности у иностранных студентов языковых навыков (фонетических, лексических, грамматических) и речевых умений во всех видах речевой деятельности.

Формирование произносительных навыков начинается с первых занятий по русскому языку и является важнейшей задачей обучения, так как нормативное произношение обеспечивает адекватное речевое поведение иностранных учащихся в условиях реальной коммуникации. Сформированность произносительных навыков проверяется в ходе специально организованного контроля по фонетике, который проводится через 2 месяца после начала изучения русского языка в учебной группе. Цель контроля — проверка сформированности навыков фонетического и интонационного оформления речи иностранных студентов. Контроль по фонетике проводится в лингафонном кабинете и состоит из двух частей. В первой части проверяется адекватность восприятия речи на слух при двукратном предъявлении и включает следующие задания: слушайте и пишите слоги, слушайте и пишите слова, слушайте и пишите ритмические модели; слушайте и пишите точку или знак вопроса. Во второй части проверяется сформированность фонетических навыков при чтении. Выполняемые задания записываются студентами на кассету. Разработаны критерии оценки выполнения каждого задания и критерии по выполнению общей оценки сформированности фонетических навыков.

Проверка сформированности языковых навыков осуществляется в форме компьютерного теста по грамматике. В содержание теста входят задания на выбор необходимой формы. Как показывает практика, способ проверки сформированности языковых навыков в тестовой форме является эффективным, так как представляет собой стандартизованную, унифицированную форму контроля и позволяет объективно оценить знания студентов. Однако следует заметить, что данная форма контроля позволяет определить сформированность языковых навыков у иностранных студентов главным образом на уровне узнавания нужной формы из предложенных вариантов. Контроль продуктивных видов речевой деятельности показывает недостаточную сформированность у иностранных студентов языковых навыков при оформлении собственных высказываний в письменной и устной речи на русском языке.

Формой проверки сформированности навыков аудирования и письма на данном этапе является контрольный диктант.

Как известно, аудирование вызывает у иностранных учащихся наибольшие трудности, так как аудирование направлено на восприятие, узнавание и понимание устных сообщений. Сложность восприятия иностранцами на слух русской речи объясняется и большим количеством многосложных слов в русском языке (в отличие, например, от китайского, в котором слова состоят из 1—2 слогов). Согласно анализу результатов промежуточного контроля наибольшее количество неудовлетворительных оценок вызывает проверка сформированности навыков аудирования и письма.

Контроль сформированности навыков чтения включает чтение и передачу содержания прочитанного текста по тематике социально-бытовой и социально-культурной сфер общения. При контроле чтения на данном этапе проверяется также техника чтения: произносительные навыки, интонационное оформление, темп речи.

Контроль сформированности навыков устной речи (монологической и интерактивной, диалогической речи) включает:

— беседу по тематике в соответствии с требованиями базового уровня владения русским языком как иностранным: «Моя биография», «Моя семья», «Мои друзья», «Я учусь в Политехническом университете», «Я изучаю русский язык»;

— диалог по одной из ситуаций общения: «В деканате», «В библиотеке», «У врача», «Покупки» и т.д.

При оценке устной речи учитывается умение студента быстро и правильно реагировать на вопросы, лексический запас студента, грамматически правильное оформление речи. В диалоге по ситуации студент должен показать умение принять в нем участие по заданной ситуации, знание минимума лексики и необходимых грамматических конструкций, а также знание форм русского речевого этикета.

Во втором семестре обучение иностранных студентов русскому языку ведется на стилистически дифференцированном материале. Наряду с языком общения начинается обучение научному стилю речи. Обучение научному

стилю речи ведется в соответствии с профилем будущей специальности студентов. Таким образом, формирование языковых навыков и речевых умений осуществляется как в социально-культурной, так и в учебно-профессиональной сферах общения.

На этом этапе происходит закрепление сформированных навыков во всех видах речевой деятельности и формируются речевые умения в соответствии с требованиями I сертификационного уровня. Расширяется и систематизируется лексико-грамматический материал, изменяется и тематическое содержание обучения. В тематическом содержании обучения шире представлен культурологический аспект. Лексические темы II семестра: «Я живу и учусь в России», «Моя Родина», «Санкт-Петербург — город, в котором я живу и учусь», «Моя будущая специальность».

На завершающем этапе обучения контроль знаний, навыков и умений иностранных студентов русскому языку включает:

- контрольную лекцию на материале общеобразовательной дисциплины по профилю будущего обучения;
- компьютерный тест по грамматике;
- проверку письменной речи;
- экзамен по русскому языку (устный).

Лекция на материале общеобразовательной дисциплины по профилю будущего обучения является формой проверки сформированности у иностранных студентов языковой и речевой компетенции в учебно-профессиональной сфере общения и включает:

- проверку понимания содержания учебной лекции;
- проверку сформированности навыков конспектирования на русском языке.

Проверка понимания содержания учебной лекции осуществляется в форме теста после лекции. Проверка сформированности навыков конспектирования на русском языке осуществляется на основе конспекта учебной лекции. При проверке конспекта лекции оценивается:

- содержание конспекта;
- языковое оформление конспекта.

Компьютерный тест по грамматике проверяет сформированность языковых навыков в объеме I сертификационного уровня.

Контроль письменной речи осуществляется в форме изложения. Оценка за изложение складывается из оценки за содержание и за грамматику. Разработаны критерии оценок за содержание и за грамматическое оформление изложения.

Устный экзамен по русскому языку включает:

- чтение текста социально-культурной тематики и выполнение тестовых заданий к нему;
- чтение учебно-научного текста и передачу содержания с опорой на вопросы к тексту;
- беседа по одной из изученных тем.

При чтении текста проверяется понимание содержания на основе тестовых заданий.

При передаче содержания учебно-научного текста учитывается адекватность понимания текста, умение передать основную информацию текста с использованием в ответе лексико-грамматических конструкций научного стиля речи.

В беседе по теме оценивается умение студента принять участие в беседе, адекватно реагировать на вопросы, давать полные развернутые ответы на вопросы с использованием изученного лексико-грамматического материала.

Как показывает практика, наибольшие трудности у учащихся вызывает понимание учебно-научного текста при чтении и передача его содержания.

По результатам поэтапного промежуточного и итогового контроля заполняется специально разработанная карта успеваемости учебной группы, которая фиксирует все аспекты контроля.

Карта успеваемости показывает состояние успеваемости учебной группы в целом и успешность обучения русскому языку каждого студента. Как показывает анализ результатов итогового контроля по русскому языку за последние 5 лет, в среднем 60% студентов овладевают русским языком в объеме I сертификационного уровня на «хорошо» и «отлично»; 30% имеют оценку «удовлетворительно»; 10% учащихся не справляются с программой по русскому языку, их знания оцениваются на «неудовлетворительно».

Система контроля по русскому языку, отвечая требованиям, предъявляемым к уровню знаний определенного этапа обучения, является открытой системой в использовании форм контроля. Совершенствование существующих форм контроля и поиск новых форм — актуальная задача для методики преподавания русского языка как иностранного и практики предвузовского обучения иностранных студентов.

CONTROL IN THE SYSTEM OF TEACHING RUSSIAN LANGUAGE IN PREUNIVERSITY LEVEL

I.I. Baranova

Chair of Russian Language
Institute of International Educational Programs
St. Petersburg State Polytechnical University
Grazhdansky pr., 28, St.Petersburg, Russia, 195220

The article is devoted to the problems of training of foreign students studying Russian language to enter University. The article describes the system of control of foreign students' communicative competence in social-cultural and professional fields of communication.

Key words: language preparation of foreign students, system of knowledge control, types of control.

РОЛЬ ШКОЛЫ В ФОРМИРОВАНИИ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ

Е.Н. Божко

Средняя общеобразовательная школа
имени В.М. Комарова Звездного городка
г. Щелково, 14, Московская область, Россия, 141160

Современное образовательное пространство отличается высокой информационной насыщенностью и большим разнообразием предоставляемых путей достижения образовательных целей. В статье предложены различные точки зрения на решение данной проблемы.

Ключевые слова: современная школа, воспитательный и образовательный процессы, модель языковой личности.

Закон Российской Федерации «Об образовании» указывает, что вся воспитательная и образовательная система современной школы строится на основе гуманистического характера образования, приоритете общечеловеческих ценностей, свободного развития личности с целью формирования личности творческой, интеллектуально развитой.

Учитывая специфику школы, педагогический коллектив МОУ СОШ имени дважды Героя Советского Союза летчика-космонавта В.М. Комарова с углубленным изучением английского языка Звездного городка взял за основу своей работы статью 14 Закона РФ «Об образовании», где говорится, что содержанием образования должна обеспечиваться интеграция личности в системы мировой и национальной культур, а также формирование человека и гражданина, интегрированного в современное ему общество и нацеленного на совершенствование этого общества.

Несколько слов о специфике нашей школы, которая была создана в 1965 г. по инициативе Юрия Алексеевича Гагарина для детей космонавтов и сотрудников Центра подготовки космонавтов. Сегодня в школе обучается 671 человек, ведется преподавание трех иностранных языков (английского, немецкого и французского). В школе работают 4 заслуженных учителя России, 64% педагогов имеют высшую квалификационную категорию.

Учащиеся — неоднократные победители и призеры областных предметных олимпиад, Международного конкурса «Звездная эстафета», Всероссийской олимпиады «Созвездие», открытого турнира МГУ имени М.В. Ломоносова, олимпиады «Русский медвежонок», «Кенгуру», «КИТ», «ЧИП», «Британский бульдог».

Более 70% выпускников этого года учатся на бюджетных местах в престижных российских вузах (МГУ имени М.В. Ломоносова, Российском университете дружбы народов, МГТУ имени Баумана, Академии Федеральной службы безопасности РФ и других).

В числе выпускников школы — два космонавта: Сергей Волков и Роман Романенко. В 2006 г. школа стала победителем приоритетного национального проек-

та «Образование», в 2008 г. — пилотной школой Центра качества образования ГОУ ВПО Академия социального управления Московской области.

Опираясь на богатейший опыт советской и российской школы, сохраняя лучшие традиции отечественного образования, мы вместе с тем учитываем реалии современной жизни. В частности, структуру филологического образования в школе с углубленным изучением английского языка (статус был получен в 1967 г.) мы выстраиваем на основе компетентностного подхода (рис. 1).

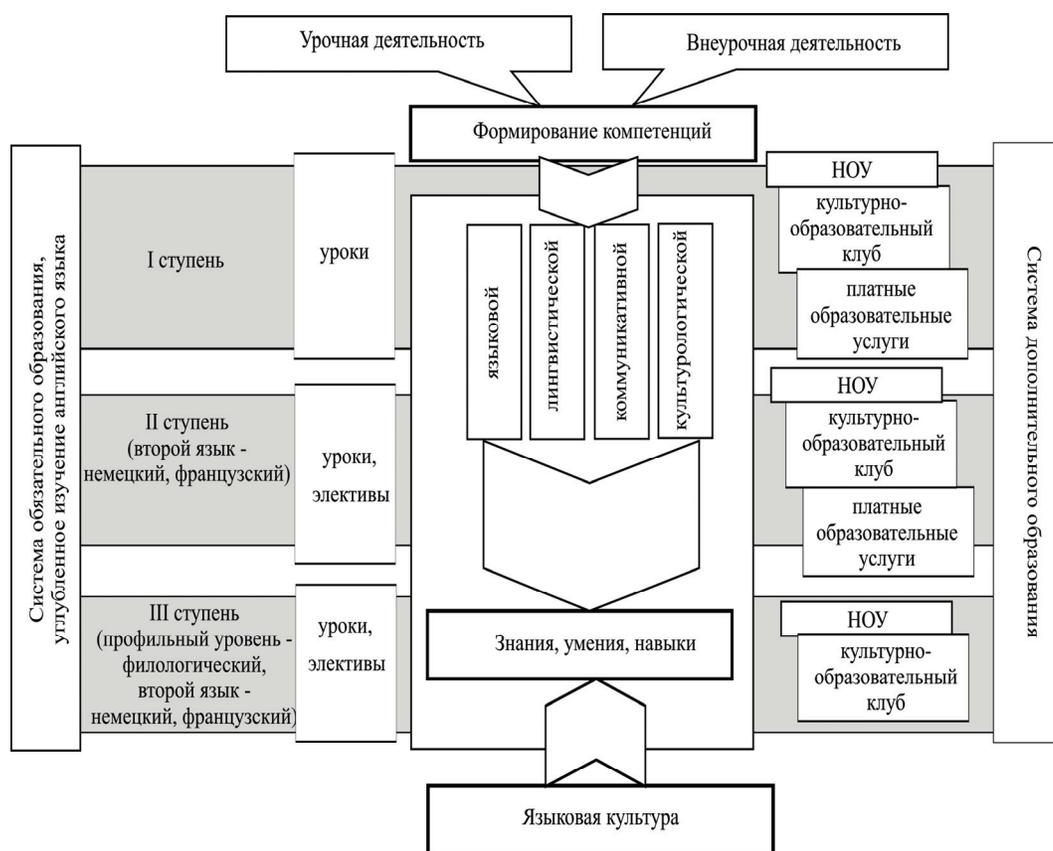


Рис. 1. Структура филологического образования МОУ СОШ имени В.М. Комарова

Если языковая и лингвистическая компетенции находятся в центре внимания учителей русского языка и литературы и начальных классов в силу специфики преподаваемых предметов, то формированием коммуникативной компетенции активно занимаются учителя иностранных языков, а формированием культурологической компетенции — учителя общественных дисциплин, музыки, изобразительного искусства. Таким образом, мы постарались сделать так, чтобы вопросы воспитания языковой культуры учащихся во всех ее проявлениях стали предметом заботы всего педагогического коллектива, в том числе преподавателей естественно-математического цикла, физической культуры и технологии.

Можно сделать вывод о том, что формирование языковой личности в условиях полилингвального образования в школе будет эффективным, если в основу

процесса обучения будет положен принцип гуманизации (созданы благоприятные условия для развития личности обучаемого, его самоопределения, самосовершенствования и самореализации) и будет обеспечена интеграция лингвистического образования, а также будет осуществляться взаимодействие сфер общения, речевого поведения и учебной деятельности.

Особую важность в современных условиях представляет вопрос воспитания языковой личности ребенка.

В современной психолингвистике языковая личность трактуется как «совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений (текстов), которые различаются: а) степенью структурно-языковой сложности; б) глубиной и точностью отражения действительности; в) определенной целевой направленностью (Ю.Н. Караулов), как «многослойный и многокомпонентный набор языковых способностей, умений, готовностей к осуществлению речевых поступков разной степени сложности» (Г.И. Богин), как «совокупность способностей человека, взаимосвязанных с уровнем овладения языком» (Н.Е. Богуславская), как «личность, свободно владеющая большим запасом языковых (лексических и грамматических) средств, правильно и эффективно использующая их в разнообразных видах общения (монолог, диалог и другие формы полилогического общения) с учетом реальной коммуникативной ситуации» (Г.И. Быкова).

В работе школы используется следующая модель языковой личности, которая включает в себя (по Н.Н. Соловьёвой и Т.В. Потёмкиной) (рис. 2):

1) вербально-семантический компонент (или практический), отражающий владение языком и знание о языке;

2) когнитивный компонент (или аксиологический), отражающий иерархию ценностей субъекта и регулирующий речевое поведение личности в деятельности и в обществе;

3) прагматический компонент (или личностно-творческий), определяющий специфический способ реализации сущностных сил человека, его целей, мотивов, интересов и установок.

Конечно, в школе языковая личность формируется прежде всего во время урочной деятельности.

Уже с первых дней пребывания первоклассников в школе учителя широко используют методы самостоятельной работы учащихся, направленные на осмысление и усвоение учебного материала (ребята выполняют аналитико-синтетические упражнения и упражнения на преобразование языкового материала, упражнения на конструирование и моделирование, осуществляют трансформацию текста, подбор синонимов, построение связного высказывания и т.д.). Так формируется вербально-семантический компонент языковой личности.

Заслуженный учитель России Г.В. Ванькова, начиная работу над формированием языковой личности учащихся младших классов, много внимания уделяет развитию коммуникативной компетенции: был разработан УМК по обучению грамоте на основе системы межпредметных связей при интегрированном подходе к обучению чтению, письму и развитию речи в разноуровневых группах. Многолетний опыт работы Галина Васильевна обобщила в своей диссертации.



Рис. 2. Модель языковой личности учащегося [1. С. 10]

Работа по формированию языковой личности продолжается в средней школе. Например, в середине II триместра мы проводим диагностическую работу по русскому языку, предлагая учащимся записать по памяти выученный наизусть текст. Список текстов определяется заранее (мы выбираем их из перечня произведений, предназначенных для заучивания на уроках литературы), утверждается на заседании и размещается на школьном сайте.

Такой вид деятельности формирует и языковую, и лингвистическую, и коммуникативную, и культурологическую компетенции учащихся, а интеграция с уроками литературы позволяет нам погружать школьников в образцовую речевую среду, создаваемую с помощью поэтических шедевров русских писателей, как в среду естественную. Ребята осознают эстетические возможности языка, приобретают умения и навыки, связанные с распознаванием его культурно-ценностного содержания.

Работа по формированию языковой личности продолжается и в старшей школе. Обучение на III ступени ведется на профильном уровне по программам филологической направленности. В центре внимания учителей словесности находятся все составляющие модели языковой личности: и практический, и личностно-творческий, и аксиологический компоненты.

Считается, что языковая культура учащихся формируется не только на уроках, но и во время работы в научном обществе учащихся, в секциях культурно-образовательного клуба, то есть во внеурочной деятельности, направленной на приобщение к культуре, во всем ее многообразии.

Например, заметным событием в жизни школы в этом году стали две творческие встречи. Первая — с кандидатом педагогических наук, поэтом-бардом, членом Союза писателей РФ, лауреатом Чеховской премии Евгением Каруни-

ным, автором патриотической поэмы «Сказание о Невской битве». Подготовка к встрече включала знакомство с текстом поэмы, лингвистический, культурологический и исторический комментарий, создание компьютерной презентации, выразительное чтение отрывков произведения.

Мероприятие произвело глубокое впечатление на ребят — об этом они рассказали в своих отзывах.

Речевая работа осуществляется на основе системы упражнений, обусловленной интегративной технологией, и это дает возможность проводить интегрированные уроки и внеклассные мероприятия по одной теме, но на разных языках. Например, из числа учащихся 8—10-х классов подготовлены гиды для проведения экскурсий на английском, немецком, французском и русском языках по Звездному городку и школе.

Педагогический коллектив МОУ СОШ имени В.М. Комарова не забывает и о роли семьи в формировании языковой личности, поэтому перечень тем классных родительских собраний и бесед для родителей включает темы, посвященные вопросам воспитания уважения к родному языку и духовно-нравственному опыту народа, его культуре («Как развивать речь ребенка», «Как обогащать словарный запас школьника», «Как привить любовь к книге», «Как воспитать читателя», «Книга — долгожитель в нашей семье» и т.д.).

Подводя итог вышесказанному, хочу отметить, что в условиях гуманизации и модернизации образования формирование языковой личности будет находиться в центре внимания науки и общественности. Значит, и школа должна быть готова решать поставленные перед ней задачи.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Потёмкина Т.В., Соловьёва Н.Н.* Методы и формы контроля на уроках русского языка. — М.: Материк-Альфа, 2005. — С. 10.

SCHOOL ROLE IN FORMATION OF LANGUAGE PERSON

El. Bozhko

*V.M. Komarov School of Zvezdnii gorodok
Shchelkovo, 14, Moscow Region, Russia, 141160*

The modern educational space differs a high information saturation and the big variety of given ways of achievement of the educational purposes. This article shows different points of view on the decision of the given problem.

Key words: modern school, educational processes, model of the language person.

СИСТЕМА УПРАЖНЕНИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ЧТЕНИЮ НА МАТЕРИАЛЕ РЕКЛАМНЫХ И PR-ТЕКСТОВ

Ю.А. Воропаева

Факультет повышения квалификации преподавателей РКИ
Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Маклая, 6, Москва, Россия, 117198

Профессионально-ориентированное чтение является неотъемлемой составляющей в процессе обучения иностранных студентов русскому языку в высших учебных заведениях Российской Федерации. В статье представлена система упражнений на материале рекламных и PR-текстов для развития этого вида речевой деятельности.

Ключевые слова: чтение, русский язык как иностранный, профессиональное образование, текст, упражнения.

Обучение студентов-иностранцев интерпретации прочитанного текста связано с развитием у них комплексного умения сформулировать предмет обсуждения, определить преследуемые автором цели, его замысел, мнение автора от факта, вывести подразумеваемое, в том числе основную идею, не сформулированную словесно в тексте; сделать вывод о прочитанном, выразить свою точку зрения, отметить нарушение логики изложения, отступления, сделать обобщение прочитанного.

Таким образом, учащемуся необходимо: понимание замысла автора, выявление отношения автора к высказываемому, понимание подтекста, понимание подразумеваемого, определение правдоподобности, важности, новизны, актуальности информации, определение соответствия текста интересам читающего.

Указанные результаты смысловой переработки информации обеспечиваются следующими умениями: извлекать из текста фактическую информацию: определять тему текста и подтемы, выделять смысловые опорные пункты в предложениях, разбивать текст на смысловые куски, выделять смысловые вехи и устанавливать связи между ними, определять главную мысль текста, ориентироваться в смысловом содержании по словам-сигналам, уметь опускать маловажную информацию на основе выделения главного.

Умениями, связанными с пониманием языкового материала, являются: умение понимать отдельные языковые единицы, быстро узнавать известные слова при чтении, определять значение незнакомого слова по составу, контексту, устанавливать связи между отдельными языковыми единицами, понимать слова, выражающие связи и отношения между элементами текста, определять начало и конец «темы», объединять языковые единицы в смысловое целое, выявлять смысловые отношения между элементами текста.

Умение, связанное с пониманием содержания читаемого на уровне значения — это умение понимать отдельные факты, подробности, наиболее важные

детали, различать главную и второстепенную информацию, понимать связи между отдельными фактами, выявлять смысловые отношения между ними, понимать общий план изложения, оценивать точность заголовка, объединять отдельные факты в основные положения, выделять смысловые вехи, прогнозировать продолжение, завершение текста, понимать основную мысль, устанавливать смысловые отношения между основными положениями текста, объединять основные положения в главную мысль.

Студентам-иностранцам могут быть даны следующие коммуникативные задания: определить наличие или отсутствие необходимой информации (просмотровое чтение), найти необходимую информацию (поисковое чтение), ознакомиться с данной информацией (ознакомительное чтение), изучить данную информацию с целью дальнейшего использования в устной или письменной форме (изучающее чтение).

Можно условно выделить группы коммуникативных заданий, которые должны учитываться при обучении профессионально-ориентированному чтению.

Первая группа связана с развитием умения целенаправленно, в соответствии с коммуникативной задачей, воспринимать информацию читаемого текста. Характер восприятия информации зависит, кроме коммуникативной установки, и от того, какого типа «целостный продукт речи» будет порождаться учащимися в результате решения коммуникативной задачи в русле других видов речевой деятельности. Это или пересказ текста с различной степенью свернутости в зависимости от установки или составление различных планов, конспекта, реферата, аннотации, эссе, резюме, пресс-кит, бэкграундер, пресс-релиз и т.д.

Продукт речи считается «целостным», если он объединяется общим названием, подчеркивающим его целостность (сообщение, отзыв, рецензия и так далее), направлен конкретному адресату, реально существующему, а также предполагает воздействие на адресата.

Вторая группа коммуникативных заданий направлена на творческую переработку воспринятой информации, которая предполагает мыслительную работу учащихся, выражающую их отношение к общему содержанию, к отдельным проблемам текста: нужна/не нужна, интересна/не интересна, актуальна/не актуальна, обоснованна/не обоснованна, согласен/не согласен) и так далее.

Развитие умения творчески перерабатывать информацию связано со способностью выразить свое отношение к основной мысли текста, к основной проблеме текста, к основным утверждениям автора.

Третья группа коммуникативных заданий связана с использованием полученной информации в русле других видов речевой деятельности, с передачей переработанной информации текста тому адресату, который указан в коммуникативной задаче как один из основных ее компонентов.

На этом этапе учащиеся порождают такие продукты речи, как план в форме назывных предложений, вопросов, тезисов, конспект, аннотация, реферат, устный пересказ с различной степенью свернутости, собственное монологическое высказывание на основе прочитанного, диалог-расспрос, диалог-обсуждение и т.д.

Данная группировка коммуникативных заданий условна, так как все три коммуникативных умения взаимосвязаны и взаимообусловлены, но это разграничение в практической работе оказывается целесообразным, ибо дает возможность сформировать каждое из названных коммуникативных умений как в отдельности, так и во взаимосвязанном виде.

Внешняя структура деятельности чтения представляет из себя динамичное соотношение действий и операций. Различают речевые действия трех планов:

- речевые действия, направленные на отработку той или иной операции;
- речевые действия, которые включены в неречевую деятельность и ее обслуживают;
- речевые действия, включенные в деятельность общения.

Если действия определяются целью деятельности, то операция как способ выполнения действия зависит от условий, в которых эта цель дана. Операции формируются в процессе действия и зависят от него.

Способность осуществлять ту или иную операцию наилучшим образом определяют как навык. Говоря о формировании речевых навыков, И.А. Зимняя имеет в виду также оптимальный уровень действия операционального аспекта деятельности, т.е. оперирование языковыми средствами — лексикой, грамматикой. Под оптимальностью И.А. Зимняя понимает скорость, качество выполнения операций и отсутствие направленного контроля за их последовательностью и формой.

Невосприимчивость сформированного навыка ко всякого рода влияниям свидетельствует о таком его свойстве, как устойчивость. Готовность навыка включаться в условия новой ситуации, способность функционировать на основе нового речевого материала говорит о наличии такого качества, как гибкость. Благодаря этому качеству навык обладает способностью к переносу.

Речевой навык — это достаточно самостоятельное действие сознательной речевой деятельности, ставшее благодаря наличию полной совокупности качеств одним из условий выполнения этой деятельности. Роль навыка заключается в освобождении сознания от контроля над выполнением приемов действия и переключении его на цели, предмет, содержание и условия деятельности.

Умение читать зависит от взаимодействия нескольких факторов: от знания единиц языка, правил их связей и отношений в тексте, от навыков восприятия, узнавания и понимания этих единиц, от умения использовать имеющиеся знания для понимания новой мысли в новом контексте. Как отмечает Е.И. Пассов, «речевое умение есть способность управлять речевой деятельностью при решении коммуникативной задачи в новых ситуациях общения».

К важным качествам умений Е.И. Пассов относит их целенаправленность, динамичность, продуктивность, интегрированность и иерархичность.

Названные умения и лежащие в их основе автоматизированные действия будут представлять психологический компонент содержания обучения чтению рекламных текстов и PR-текстов. Их целенаправленное формирование и развитие через систему упражнений, учитывающую динамику отношений «деятельность—действие—операция», специфику рекламного текста и PR-текста и усло-

вий обращения к нему, позволит читателю использовать рекламный текст и PR-текст как средство извлечения информации, соответствующей коммуникативным, познавательным и профессиональным потребностям.

Рекламные и PR-тексты, отобранные в соответствии с названными требованиями и организованные в определенную систему на основе принципов тематической цельности и предметной связности, жанровой репрезентативности и количественной достаточности, будут представлять, на наш взгляд, важную информационную основу для обучения чтению с целью формирования иноязычной коммуникативной компетенции в этом виде речевой деятельности.

Основной формой организации учебных действий являются упражнения. Для обучения иностранных студентов-филологов и гуманитариев профессионально-ориентированному чтению может быть предложена система упражнений, состоящая из подсистем, комплексов, предназначенных для формирования умений в разных видах чтения.

Творческие упражнения, организующие наблюдение, реконструкцию, создание текстов по аналогии, помогают организовать самостоятельную работу учащихся не только на уроке, но и за пределами учебной аудитории.

При составлении предтекстовых упражнений для развития навыка прогнозирования на уровне грамматического материала необходимо учитывать, как важно для умения читать умение правильно угадать слово по отдельным элементам, выделить корни, суффиксы, префиксы, быстро понять грамматическую структуру предложения, определив виды синтаксической связи между словами. Приведем примеры упражнений.

СИСТЕМА УПРАЖНЕНИЙ ПО ОБУЧЕНИЮ ЧТЕНИЮ

Предтекстовые упражнения

Упражнения на снятие лексико-грамматических трудностей

1. Прочитайте аббревиатуры и дайте полное название организаций: *СП, ООО, ОАО, ЗАО, ПБОЮЛ*.
2. Запишите в виде аббревиатур: *совместное предприятие, открытое акционерное общество, закрытое акционерное общество*.

Упражнения на развитие навыков языковой догадки

Прочитайте название организаций-рекламодателей и скажите, чем они занимаются: *консалтинговое, кадровое, лизинговое агентство, агентство по работе с недвижимостью, торгово-промышленный концерн, производственный холдинг*.

Притекстовые упражнения

Упражнения на развитие умений смыслового прогнозирования

Прочитайте заголовок имиджевой статьи и скажите, о чем идет речь в статье. *«Спортивное золото Алтына» (ювелирный холдинг Алтын)*.

Упражнения на развитие умений смыслового анализа текста

1. Выделите основное содержание пресс-кита, выделите в рекламном тексте коду, подзаголовок, основное содержание.

2. Прочитайте имиджевую статью и составьте резюме, выделив основные значимые аргументы, создающие положительный образ компании.

Антонина Бабосюк — вице-президент ювелирного холдинга «Алтын», эксперт по ювелирной промышленности РАВТОЗ, член Административного Совета Центра Российского Бизнеса в Европе, президент благотворительного фонда «Наши дети».

Среди недавних мероприятий в честь Дня города Москвы старожилам и гостям столицы особенно запомнился спортивный праздник, состоявшийся в самом центре города — в Театральном проезде. Несколько площадок, на которых разворачивалось это яркое спортивное шоу под девизом «За здоровье — всей семьей!», собрали рекордное количество зрителей — более 300 тысяч человек. Рекордсмены «книги рекордов Гиннеса» поражали зрителей своими невероятными способностями: сгибали мышцами шеи железные арматурины, жонглировали футбольными мячами, демонстрировали сверхестественную гибкость своих рук и ног. Одним из партнеров организаторов спортивного праздника выступил ювелирный холдинг «Алтын». За несколько лет с момента первого появления компания успела завоевать популярность среди жителей столицы не только широчайшим выбором изделий из золота по самым доступным ценам, но и активным участием в социальной жизни города.

Послетекстовые упражнения

Упражнения на контроль понимания прочитанного текста

Прочитайте текст, составьте назывной и вопросный план, сформулируйте основную идею текста, ответьте на вопросы.

Упражнения на развитие умений комбинированного речевого акта «чтение—письмо»

1. Сравните две имиджевые статьи, например, компаний «Алтын» и «Злато-серебро», аргументированно объясните, какая из статей более информативно представляет компанию, заголовок (слоган) какой статьи более яркий, точный, выразительный, напишите короткую аннотацию к каждой статье, найдите в СМИ не менее двух имиджевых статей компаний, производителей ювелирных изделий. Возможно ли, на ваш взгляд, сравнение PR-статей компаний разных сфер деятельности?

2. Аргументируйте свой ответ.

В преддверии летних олимпийских игр ювелирный холдинг «Алтын» выступил официальным спонсором и партнером консолидирующей акции, в поддержку российской олимпийской сборной, которая состоялась в мае 2008 и стала мощной поддержкой всем российским олимпийским призерам в Пекине. Вице-президент холдинга Антонина Бабосюк одна из первых поддержала российскую олимпийскую команду. В своем приветственном слове она, в частности, сказала: «Как руководитель ювелирной компании, я знаю, как тяжело достается золото, поэтому и ценится так высоко! Я также знаю, что не бывает легких побед...» Поддержка олимпийской сборной для Антонины Бабосюк — не простой акт патриотизма и гражданственности. Она считает, что победы российских олимпийцев и впредь будут спланивать людей разных поколений, укреплять их моральные устои, все-таки в них гордость за свое Отечество.

Упражнения на развитие умений комбинированного речевого акта «чтение—говорение»

1. Сравните два буклета, например, компаний «Алтын» и «Злато-серебро», аргументировано объясните, какой из буклетов более информативно представляет компанию.

2. Подготовьте презентацию ювелирной фирмы на выставке, используя материалы буклетов или дополнительные материалы (нюслеттеры, пресс-киты, бэкграундеры) СМИ.

**SYSTEM OF EXERCISES FOCUSED
ON PROFESSIONAL READING DURING LESSONS
OF RUSSIAN LANGUAGE AS A FOREIGN
(advertising and PR-texts)**

J.A.Voropayeva

Faculty of re-training of Russian language teachers
Peoples' Friendship University of Russia,
Miklukho-Maklaya str., 6, Moscow, Russia, 117198

Professional reading is the integral component in the course of training of foreign students Russian in higher educational institutions of the Russian Federation. In article there is a system of exercises aimed at development of this kind of speech activity.

Key words: reading, Russian language as a foreign, professional education, text, exercises.

НЕКОТОРЫЕ ТИПИЧНЫЕ УСТОЙЧИВЫЕ ОШИБКИ В РЕЧИ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Л.С. Корчик

Кафедра русского языка и методики его преподавания
Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Маклая, 6, Москва, Россия, 117198

В данной статье приводятся примеры некоторых типичных устойчивых ошибок, допускаемых китайскими студентами, и даются рекомендации по их преодолению. Кроме того, утверждается необходимость разработки русско-китайских словарей, основанных на сравнении родного и иностранного языков.

Ключевые слова: речевая ошибка, грамматика, норма, иностранный и родной языки, сопоставительный материал.

В рамках филологического образования практический курс русского языка как учебный предмет занимает особое место.

Практикум призван прежде всего научить студента практическому владению русским языком (в идеале во всех сферах его функционирования), выработать языковую и коммуникативную компетенцию, способствовать формированию навыков межкультурного общения, содействовать общему речевому и культурному развитию учащихся.

Практический русский язык является основой взаимодействия всех учебных предметов, формирующих филологическое образование. Этим он отличается от других предметов, для которых первостепенной задачей является обеспечение прежде всего теоретического багажа студентов в филологических областях знаний о русском языке, литературе и культуре.

Структура этого предмета отличается достаточной устойчивостью, однако она испытывает давление социально-экономических и политических факторов, процессов, происходящих в обществе, со стороны как формы, так и содержания, а также учитывает достижения современной методической мысли и прогрессивный методический и педагогический опыт.

В системе высшего образования на филологических факультетах в рамках курса «Практический русский язык» в основе организации обучения русскому языку лежит коммуникативный подход, который понимается как способ организации процесса обучения, ориентированный на формирование навыков и умений речевой деятельности, то есть навыков и умений построения языкового высказывания на изучаемом языке. Главное внимание в связи с этим уделяется обучению умениям оперировать лингвистическим материалом. Это подход, в котором процесс обучения языку нацелен на формирование у учащихся лексических, грамматических и фонетических навыков, выступающих как психологическая составная русскоязычной устной и письменной речи.

Коммуникативный подход рассматривается как обучение коммуникации на русском языке. Язык в этом подходе является инструментом образования

и общения, позволяющим проникнуть в культуру народа изучаемого языка, что гарантирует будущим специалистам полноценное участие в межкультурном диалоге.

В качестве учебных материалов для занятий привлекаются языковые материалы (печатные и электронные), которые содержат информацию страноведческого и культурологического характера. Каждый источник языкового материала (в основном аутентичные тексты) дает выход в изучение лексической, грамматической и стилистической структуры материала и приносит эффект сразу в нескольких областях (языковой, познавательной, культуроведческой).

Усвоение иностранного языка неизбежно происходит через призму родного языка. Целесообразный учет особенностей родного языка учащихся позволяет интенсифицировать обучение русскому языку, опора на родной язык в значительной степени помогает при тождестве языковых явлений, в случае же расхождения языковых явлений опора на родной язык предупреждает ошибки, связанные с языковой интерференцией [2. С. 250].

Как типичная, так и нетипичная ошибка чаще всего появляется в результате влияния родного языка на иностранный. При изучении иностранного языка типичной речевой ошибкой будет отклонение от нормы, являющейся наиболее характерным результатом взаимодействия двух и более языков, и часто сохраняющееся в течение нескольких лет обучения [3].

Основными признаками типичной устойчивой ошибки будут следующие (по Б.Ф. Воронину):

— встречается на протяжении длительного периода изучения иностранного языка;

— свойственна большинству студентов определенной национальной группы; хорошо заметна большинству студентов определенной национальной группы;

— хорошо заметна в речи и резко выдает иностранца, потому что подобные речевые ошибки обычно не совершают ни взрослые, ни дети, для которых данный язык является родным.

Кроме того, исходя из структуры языка, целесообразно различать несколько подвидов типичных устойчивых ошибок. Основным подвидом ошибок в речи студентов (в данном случае китайских), изучающих русский язык, являются: грамматические ошибки (под грамматической ошибкой понимается только морфология и синтаксис), например, ошибки «на падежи», связанные с неправильным употреблением падежа или словоформы.

Подход к ознакомлению с падежной системой русского языка на практике реализуется разными путями. Например, учащимся дается общее представление падежа, и в таком случае ознакомление желательно проводить в сопоставлении с родным языком учащихся, готовя их психологически к восприятию нового языка с другим грамматическим строем. К сожалению, этот путь не всегда реализуется. На практике падежная система подается небольшими частями, проводится обобщение части определенного падежа, представляющей собой законченный цикл. В этом случае преподаватель должен добиться адекватного понимания, иначе неадекватное или приблизительное понимание сущности грамматического

явления может явиться причиной ошибок при попытке построить собственное высказывание.

Обучение китайцев падежам имен существительных затрудняется еще и тем, что слова в китайском языке в большинстве случаев не имеют внешних морфологических признаков, по которым их можно было бы отнести к той или иной части речи. Приходится руководствоваться способностью слова выступать в роли того или иного члена предложения, соединительностью его со словами других разрядов и теми или иными формальными показателями.

В китайском языке имена существительные не различаются по родам, не изменяются по числам, не склоняются по падежам. Единственным морфологическим показателем числа в китайском языке служит суффикс *-men*, который является обязательным для местоимений множительного числа.

В китайском языке существительные исчисляются с помощью специальных служебных слов, называемых счетными словами. Предметы считаются по корешкам, по стержням и т.п. С разными существительными употребляются разные счетные слова, причем выбор правильного счетного слова иногда трудно объяснить чем-либо, кроме лингвистической традиции.

Сложность китайской письменности и произношения до некоторой степени компенсируется простотой грамматического строя. Приведем примеры типичных ошибок из письменных работ китайских студентов I курса:

две книги	<i>два корешка книги</i>
три карандаша	<i>три стержни карандаша</i>
я студент филологического факультета	<i>я студент филологический факультет</i>
мне холодно	<i>я холодно</i>
я вспоминаю о родине	<i>я вспоминать моя родина</i>
мы приехали в августе	<i>мы августа приехать</i>
брат студента — врач	<i>студент брат это врач</i>

Вся система упражнений, позволяющих отработать грамматические операции и действия, состоит из тренировочных и речевых. К тренировочным упражнениям, формирующим грамматические навыки, относятся:

имитативные — направленные на понимание и запоминание нового материала;

репродуктивные — учащиеся сами выбирают нужные лексические единицы и грамматические формы;

трансформационные — меняется структура предложения, грамматические формы, порядок слов.

Цель речевых упражнений — включение грамматических навыков в сложное речевое умение.

При предъявлении грамматического материала следует иметь в виду, что желание отдельных грамматических единиц и даже системы языка сама по себе еще не решает цели обучения: можно знать правила, но не уметь применить их в речи. Эта важнейшая задача реализуется посредством упражнений и предложений, которые подаются через систему структурных моделей — речевых образцов. Осознанное владение грамматическим материалом предполагает создание у обу-

чаемых такого важного грамматического навыка, как структурирование на разных уровнях языковой системы.

Еще одной типичной устойчивой ошибкой китайских студентов является неправильное употребление возвратных/невозвратных глаголов. Разнотипность конструкций с соотносительными возвратными/невозвратными глаголами, разнообразие синтаксические связи, устанавливаемые в глагольных сочетаниях с присоединением аффикса -ся, многообразие лексических значений возвратных глаголов всегда были и остаются одной из сложных тем в преподавании РКИ. При обучении русским возвратным/невозвратным глаголам необходимо формировать умения и навыки, обеспечивающие грамматическую ориентацию в процессе говорения и чтения, поскольку различие в грамматической семантике этих коррелянтов предопределяет характер членов синтаксической конструкции с их участием, тем самым расставляя акценты в высказывании.

Значение русских возвратных глаголов в китайском языке выражается различными способами, например:

умываться	умывать лицо
умывать ребенка	умывать лицо ребенку
защищаться	защищать себя
видеться	видеть друг друга

В предложениях «мы начали изучать русский язык в сентябре» и «занятия начались в сентябре» используется один и тот же глагол. Глаголы, имеющие значение движения, такие как *вернуться*, *остановиться*, переводятся только при помощи глагола-эквивалента, при этом иногда их переводы совпадают с переводом их соотносительных невозвратных глаголов, например, *развивать* = *развиваться*, *увеличить* = *увеличиваться*. При проверке лексических значений возвратных глаголов и умения использовать их, ориентируясь на содержание текста, в работах встречались такие ошибки:

он заботился быстро бегать;
за это время он старался говорить глаголов, и не поняли текст.

Анализ ошибок показал, что существенные расхождения в способах выражения возвратности в двух языках порождают трудности в усвоении возвратных глаголов китайскими студентами.

Возвратные глаголы как особая лексико-грамматическая единица занимает важное место в системе русского глагола, они являются «сквозной» темой: усваиваются постепенно, их усвоение как лексических единиц сопровождается необходимыми грамматическими комментариями, обобщающими выводами. Работа над глаголами продолжается в течение всего периода обучения, имея на разных этапах свою специфику.

При переходе к среднему этапу обучения работа над возвратными глаголами ведется не только в лексическом (что характерно для начального этапа), но и в грамматическом плане.

В учебном пособии «Читаем и говорим по-русски» (автор С.А. Хавронина, М., 1993) работа над данной темой организована следующим образом: возвратные глаголы поступают в словарь учащихся из текстов для чтения и аудирования,

устной и письменной репродукции. По мере накопления глагольной лексики проводится ее повторение и группировка на грамматической основе. Даже повторяются и обобщаются близкие по значению возвратные глаголы (дан речевой образец). Затем проводится работа над употреблением возвратных и соотносительных невозвратных глаголов.

Работа над темой «Возвратные глаголы», предполагающая их анализ в плане собственно возвратного, взаимно-возвратного, общевозвратного значений, является содержанием продвинутого этапа обучения.

Трудности в усвоении возвратных глаголов китайцами объясняется расхождением в системах русского и китайского языков. Значения, выражаемые возвратными глаголами, в китайском языке передаются другими средствами.

Не бывает случайных ошибок. Речевой деятельности говорящего мешает интерференция. Взгляд на иностранный язык сквозь призму родного изменяет сам отбор учебного материала. Учебник по грамматике для китайских студентов должен заметно отличаться от учебника для студентов другой национальности, об этом свидетельствуют типичные ошибки в речи студентов-китайцев. «Мы должны признать раз и навсегда, что родной язык учащихся участвует в наших уроках иностранного языка, как бы мы ни хотели его изгнать. А потому мы должны из врага превратить его в друга», — утверждал Л.В. Щерба. Таким образом, у нас должна быть русско-китайская грамматика, построенная на сопоставительном материале.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Воронин Б.Ф.* Типичная устойчивая ошибка в речи иностранца и методика обучения русскому языку. — М., 1967.
- [2] *Мотина Е.И.* Избранные труды. — М., 2005.
- [3] *Архангельская А.Л.* Функционально-семантический анализ соотносительных возвратных/невозвратных глаголов русского языка. — М., 2003.
- [4] *Хаврошина С.А.* Читаем и говорим по-русски. — М., 1993.
- [5] *Щерба Л.В.* Методика преподавания иностранных языков как наука. — М., 2007.
- [6] *Красиков Ю.В.* Теория речевых ошибок. — М., 1980.

SOME TYPICAL STEADY MISTAKES IN SPEECH OF THE CHINESE STUDENTS DURING RUSSIAN LANGUAGE LESSONS

L. Korchik

Department of Russian Language and Teaching Methodology
Peoples' Friendship University of Russia
Miklukho-Maklaya str., 6, Moscow, Russia, 117198

This article presents some typical steady mistakes that Chinese students make, gives recommendations about their overcoming. Necessity of working out of Russian-Chinese (dictionaries) of grammar rules, comparing native and foreign languages.

Key words: a speech error, grammar, norm, foreign and native languages, comparative material.

ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ НА ОСНОВЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Н.А. Малышева

Кафедра русского языка и межкультурной коммуникации
Белгородский государственный университет
ул. Победы, 85, Белгород, Россия, 308015

В статье рассматриваются особенности использования игровых технологий для развития познавательных способностей студентов в процессе изучения русского языка; выделяются типы учебных игр: а) игры с правилами, б) игры-соревнования, в) ролевые игры; приводятся примеры учебных игр.

Ключевые слова: игровая методика обучения, уроки русского языка как иностранного, новые методы обучения.

Обучение русскому языку иностранных студентов — это процесс накопления и развития знаний о системе языка, формирования и совершенствования коммуникативных умений в разных сферах иноязычного речевого общения. В нем особое значение приобретет выбор методической технологии, способствующий повышению мотивации в усвоении языкового и речевого материала.

Коммуникативно-когнитивный подход к обучению русскому языку как иностранному неразрывно связан с развитием познавательных способностей иностранного студента, с активизацией их речемыслительной деятельности. *Игровая технология обучения* ориентирована на стимулирование мыслительной и творческой деятельности студентов в процессе иноязычной учебной деятельности, что предполагает в процессе усвоения теоретических и практических знаний использовать систему учебных игр.

Вербальное наполнение используемых учебных игр охватывает основной объем языковых явлений, входящих в содержание курса «Русский язык» и предназначенных для продуктивного усвоения. Кроме того, отдельные игры направлены на отработку материала, овладение которым предусмотрено на данном этапе на рецептивном уровне, но который, как показывает практика, активно и рано включается студентами в продуктивное использование, в частности, в функции стратегий коммуникации (компенсаторских стратегий).

Большинство учебных игр относятся к одному из трех основных типов игр: 1) *игры с правилами*; 2) *игры-соревнования*; 3) *ролевыми играми*.

Дидактический смысл игр-соревнований состоит в возможности многократного использования вербальных единиц в процессе соперничества участников в достижении различных проблемных игровых целей. Ориентация участников на решение экстралингвистических задач языковыми средствами обеспечивает их коммуникативную направленность. Например.

Игра «Какие наши годы!». *Цель.* Формирование навыков использования существительных, прилагательных и притяжательных местоимений в дательном падеже в значении возраста.

Подготовка. Список членов группы с указанием их возраста.

Ход игры. Каждый участник пишет на листке бумаги возраст всех членов группы, основываясь на знании или догадке. Закончивший работу первым получает право назвать возраст товарищей. Ведущий, пользуясь своим списком, говорит, сколько ошибок он сделал, не называя, чей возраст определен неверно, остальные учащиеся ошибок товарища не исправляют. Затем в игру вступают по очереди остальные участники до тех пор, пока одному из них не удастся назвать правильно возраст всех товарищей. Он и становится победителем.

Игра «Правила общежития». *Цель.* Формирование навыка использования конструкции где нельзя/можно что делать.

Подготовка. Жетоны.

Ход игры. Предлагаем студентам за ограниченное время перечислить, что можно (чего нельзя) делать в общежитии, в институте, в общественном транспорте и т.д. Участники отвечают по очереди. За вариант со словом «можно» даем 1 очко (жетон), со словом «нельзя» — 2 (круг таких вариантов уже). По числу собранных жетонов определяем победителя, отмечаем оригинальные варианты.

Варианты

1. Соревнование микрогрупп по тем же правилам.
2. Соревнование двух команд. Команды обмениваются вариантами только запретов делать что-либо в определенном общественном месте. Побеждает команда, назвавшая свой вариант последней.
3. Соревнование двух или нескольких команд. Каждая команда составляет список запретов, затем списки сравниваются, исключаются все запреты, кроме тех, которые не повторяются ни разу. Побеждает команда, у которой таких запретов больше, чем у другой.

Игра «С русского на русский». *Цель.* Развитие умений использования косвенной речи.

Ход игры. Участники делятся на две подгруппы (команды). Команда А ведет диалог (полилог) на заданную или свободную тему. По сигналу ведущего команда останавливается, и команда Б должна передать сказанное, используя косвенную речь. Затем команда А продолжает беседу и т.д. Сначала ведущий дает сигнал после одного обмена репликами, затем после двух и т.д., усложняя задачу команды Б. Когда команда В допускает ошибку, команды меняются ролями. По числу правильно переданных реплик ведущий определяет победителя. Если оценка верности передачи диалога вызывает споры, можно использовать магнитофон для записи беседы.

Игры-соревнования являются универсальным приемом формирования языковых навыков: деятельность любого содержания может быть предметом соревнования. Соревнование как прием обучения универсально не только в плане используемых вербальных средств, но и в плане проблемных задач, которые ставятся перед участниками. Проблемные задачи, в решении которых состязаются участники, могут быть разной степени сложности, что позволяет построить систему игр-соревнований по этому признаку, постепенно усложняя задачи, стоящие перед

студентами. Последовательность «от простого к сложному» соблюдается как в рамках отдельных занятий, так и в цикле занятий по теме.

Важно, что задачи могут дифференцироваться по уровню сложности внутри одной и той же игры: форма, представляемая более слабым участникам, делает соревнование более доступным, интересным.

Помимо игр-соревнований в обучении эффективно использовать ролевые игры на русском языке, основное назначение которых — развитие коммуникативных умений в ситуациях условного (моделируемого) общения. Основные усилия преподавателя при проведении ролевой игры должны быть направлены на обеспечение принятия учащимися игровой роли, поскольку именно этот процесс обеспечивает образование условного субъекта («квази-субъекта») моделируемой деятельности и, следовательно, наибольшее приближение условного игрового общения к реальному. Учитывая произвольность принятия игровой роли, а также неустойчивость основного мотива учебной ролевой игры — исполнить роль в коллективно разыгрываемом сюжете, преподаватель должен стремиться к тому, чтобы игровая роль максимально соответствовала интересам студентов и создавала возможности для реализации его актуальных потребностей в познании, самовыражении, общении, самоутверждении и т.д. Для этого необходимо изучать и учитывать индивидуальные особенности обучающихся, их статус в учебном коллективе, а также соблюдать принцип добровольности выбора роли.

Приведем примеры учебных игр.

Игра «Наши увлечения». *Цель.* Развитие умений решать коммуникативные задачи:

- как спросить об интересах, увлечениях человека;
- как сообщить о своих интересах, увлечениях.

Ход игры. Студенты в парах расспрашивают друг друга об интересах, увлечениях, занятиях в свободное время (чтение, музыка, театр, кино, цирк, концерты, выставки, танцы, игра на музыкальных инструментах, спорт, общение с друзьями и т.д.). Затем каждый коротко рассказывает об основных увлечениях партнера, делаются выводы об общих увлечениях группы и об интересах, объединяющих тех или иных студентов группы, каждый студент говорит, какие интересы связывают его с другими членами группы.

В обучении, направленном на поэтапное формирование и совершенствование коммуникативных умений иностранных студентов-филологов, особое внимание уделяется *дидактически организованному общению на учебно-научные темы*. В диалоге/полилоге на учебно-научную тему принимают участие студенты всей группы, дополняя ответы, делая поправки и ставя вопросы. Так, при усвоении семантических значений глаголов движения на обобщающих занятиях по коммуникативной грамматике можно составлять учебно-научные диалоги, например, по таким вопросам.

1. Обобщите все сказанное о глаголах группы ИДТИ, ответив на следующие вопросы: какое значение свойственно глаголам группы ИДТИ и позволяет их объединить в особую группу? Может ли глагол типа ИДТИ обозначить повторя-

ощееся движение или эти глаголы обозначают только единичное, однократное движение? В контекстах какого типа для обозначения повторяющегося однонаправленного движения могут быть использованы только глаголы группы ИДТИ?

2. Подведите итог сказанному о глаголах типа ХОДИТЬ, ответив на вопросы: какие значения свойственны глаголам типа ХОДИТЬ? В каких значениях глаголы типа ХОДИТЬ противопоставлены глаголам типа ИДТИ и не могут быть ими замещены? И т.п.

Вовлечение студентов в коллективное общение способствует интеллектуальному и речевому развитию будущих филологов. Более того, они приучаются слушать себя и слышать товарищей, оценивать правильность/неправильность монологического высказывания, диалога/полилога, корректируя свою и чужую речь и т.д. Тем самым формируется фонематический слух, самоконтроль лексико-грамматической правильности речи, что способствует становлению грамматической коммуникативной и профессиональной компетенции вторичной языковой личности будущего учителя-русиста.

Кроме того, при обучении филологов общению на учебно-научные темы в обучении можно использовать *деловые игры*, целью которых является формирование профессиональных знаний, навыков и умений. Например.

Игра «Русский язык в мире». *Цель.* Развитие умений монологической речи (в форме доклада) и диалогической речи (вопросы по содержанию доклада, обсуждение доклада и т.д.) на тему «Изучение русского языка в мире».

Подготовка. Преподаватель готовит материалы об изучении русского языка в разных странах мира (количество изучающих, формы изучения и т.д.).

Участники в трех микрогруппах готовят доклады об изучении русского языка в Азии, в Африке и Латинской Америке для конференции «Русский язык в современном мире», пользуясь предоставленными им материалами, а также путем опроса студентов и преподавателей разных стран того или иного региона. Подготовка докладов проводится до урока.

Ход игры. На уроке проводится «конференция». Представители микрогрупп выступают с докладами. Из числа остальных участников выделяется комиссия (в нее может войти и преподаватель), задача которой — обобщить выступления и подготовить свободную информацию об изучении русского языка в мире. Участники, не вошедшие в комиссию, задают вопросы докладчикам, участвуют в обсуждении докладов.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Акишина А.А., Коган О.Е. Учимся учить. Для преподавателя русского языка как иностранного. Учебное пособие. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: Рус. яз. курсы, 2004.
- [2] Игнатова И.Б., Петрова Л.Г., Самосенкова Т.В. Обучение русскому языку иностранных студентов-русистов в русле концепта «языковая личность». Монография. — Белгород: Изд-во БелГУ, 2003.
- [3] Пассов Е.И., Киберева Л.Е., Колларова Э. Концепция коммуникативного иноязычного образования. Методическое пособие для русистов. — СПб.: Златоуст, 2007.

GAME TECHNOLOGY OF RUSSIAN TRAINING OF STUDENTS-FOREIGNERS

N.A. Malysheva

Faculty of Russian and the intercultural communications

Belgorod state university

Victory str., 85, Belgorod, Russia, 308015

In article is it considered examined features of use of game technologies for development of cognitive abilities of students during studying Russian; types of educational games are allocated: games with rules, games-competitions, role games; examples of educational games are brought.

Key words: game technique of training, Russian language lessons, new methods of training.

ТИПОЛОГИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ЯЗЫКОВ КАК ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ОСНОВА ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ПРОИЗНОШЕНИЮ

Ю.М. Науменко

Факультет повышения квалификации преподавателей РКИ
Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Макляя, 6, Москва, Россия, 117198

В статье делается акцент на обязательном использовании результатов, полученных после проведения типологического изучения родного языка учащегося и изучаемого, что составит лингвистическую основу обучения русскому произношению. В статье представлено краткое описание фонологической и морфологической (на примере флективных языков) классификаций языков.

Ключевые слова: обучение произношению, типологические исследования, фонологическая классификация, морфологическая классификация.

При работе над произношением необходимо учитывать ту разницу в организации слова (в частности звуковой), которая существует в родном языке учащихся и в изучаемом языке. Эти различия (речь идет прежде всего о них) можно изучать с помощью сопоставительного метода, опираясь на существующие типологические классификации языков.

Известно, что в основу типологической классификации языков могут быть положены любые признаки языковой системы: фонологические (в том числе и просодические), морфологические, синтаксические, семантические. Для анализа звуковой организации слова, тесно связанной с грамматической, важно иметь представление о фонологической и морфологической классификациях.

Фонологическая классификация языков базируется на характере основной единицы фонологического уровня. В большинстве языков мира такой единицей является фонема, поэтому такие языки принято называть фонемными. Однако в языке основной единицей фонологического уровня может быть и слог. Таким образом, вторую группу языков составляют слоговые языки, к которым относятся языки, изолирующие по своему морфологическому строению.

К языкам фонемного строя относятся языки агглютинативные, флективные и инкорпорирующие. В таких языках именно фонема представляет собой «материал», необходимый для построения единиц высших уровней языка (прежде всего морфемы как минимальной значимой единицы языка), и позволяет различать между собой единицы высших уровней.

Иными словами, в языках фонемного строя фонема выполняет конститутивную (т.е. организующую с точки зрения говорящего и опознавательную с точки зрения слушающего) и дистинктивную (т.е. смыслоразличительную) функции. В языках фонемного строя отсутствует особая система слогов, которая имеется в языках слогового типа. В языках фонемного строя границы слога и морфемы могут не совпадать. Сам слог лишен значения, если он не является представите-

лем других единиц. В языках фонемного строя возможна ресиллабация, т.е. перемещение границ слогов в потоке речи, что отсутствует в языках слогового строя. Все это определяет отсутствие четких критериев слогаделения в ряде языков фонемного строя.

Для типологических исследований важным является как количественная, так и качественная характеристика фонологической системы языка: количество и качество фонем (т.е. состав фонем); «пучок» признаков в структуре той или иной фонемы; дифференциальные признаки фонем; дистрибуция фонем (т.е. сочетаемостные свойства фонемы); частота использования фонем; функции, выполняемые фонемой в слове. Языки фонемного строя подразделяются на консонантические и вокалические. В основе такого деления лежит прежде всего (хотя и не самый главный) количественный признак. Однако для определения типа языка более важным является вопрос о характере звуковых цепей в языке.

Для этого важно знать: типы слогов в языке; возможность—невозможность наличия консонансов, вокалических сочетаний; характер начала и конца слова; тип ударения, присущий языку; характер редуцирования (если это свойственно языку) безударных гласных в слове данного языка; функции, выполняемые гласными и согласными в слове (закреплена ли определенная, например, грамматическая функция за теми или иными звуками в языке). Получив ответы на все вышеперечисленные вопросы, исследователь сможет отнести язык или к группе консонантических или к группе вокалических языков.

В рамках фонологической типологии принято говорить о суперсегментной классификации, в основу которой положена характеристика суперсегментного уровня языка: какие средства суперсегментного уровня участвуют в организации единиц языка (объединение единиц низшего уровня в единицы высшего уровня), способствуют их цельнооформленности, опознанию и вычленению в звуковой цепи. Если говорить о звуковой организации слова, то необходимо рассмотреть вопрос о суперсегментной характеристике слова.

Согласно данной классификации языки противопоставляются друг другу как акцентные и анакцентные. К акцентным языкам относятся языки, в которых «фонетическим цементом» слова выступает ударение (как, например, в русском языке). К анакцентным языкам — языки, в которых словесное ударение не представлено как фонологическая категория с конститутивной и дистинктивной функциями. Среди анакцентных языков отдельно говорят о французском языке (а также о бенгальском), о тональных и сингармонистических языках.

В сингармонистических языках, которые, как правило, являются агглютинативными, слово оформлено определенной сингармонистической моделью (их число в языке ограничено, они регулярны и легко воспроизводимы).

Суть явления сингармонизма сводится к сочетанию определенных «серий» сегментных единиц (гласных и согласных) как фонетического, так и фонологического уровней в пределах слова.

Сингармонизм выполняет конститутивную функцию, т.е. в слове должен сохраняться определенный однородный тембр. Нарушение такого тембра ведет к нарушению структуры слова и, соответственно, к разрушению слова как единицы

языка. Словоопознавательная функция проявляется в том, что если даже неизвестно значение слова, само слово будет восприниматься как правильно построенное, если в нем сохранен определенный однородный тембр. Сингармонизм выполняет также функцию делимитативную (т.е. разграничительную): смена сингармонистических тембров, с помощью которых оформлены слова, позволяет определить границы между словами.

Относительно наличия словесного ударения в сингармонистических языках существуют две противоположные точки зрения. Одни исследователи придерживаются мнения, что в таких языках словесное ударение отсутствует, поскольку те функции, которые может выполнять словесное ударение, в сингармонистических языках выполняет сингармонизм. В.Б. Касевич делает интересное замечание: «...распад сингармонизма, как в узбекском языке, влечет за собой развитие категории ударения» [2. С. 17].

Другие исследователи считают, что в сингармонистических языках есть словесное ударение, которое является слабо центрированным, доказательством чего служит тот факт, что носители языка затрудняются в определении его наличия или отсутствия в слове (это, в свою очередь, доказывает подчинительный характер словесного ударения сингармонизму в агглютинативных языках).

По своему расположению в слове ударение является фиксированным: оно закреплено за начальным слогом корня, а именно корень выражает лексическое значение слова. Ударение может выполнять функции делимитативную, конститутивную и слабо кульминативную (т.е. вершинообразующую). Это объясняется тем, что в потоке речи слова одинаковой модели сингармонизма могут следовать друг за другом, что затрудняет выделение слова. В таких случаях следует опираться на лексическое значение, семантику слова, прежде всего семантику корня, для выделения которого и используется ударение.

К акцентным языкам (к ним принадлежит большое количество языков мира) относятся те языки, в которых организатором слова на суперсегментном уровне является словесное ударение. Возможно дальнейшее распределение акцентных языков по группам в зависимости от того, какой признак положен в основу классификации: например, фонетическая природа ударения (языки подразделяются на языки с динамическим ударением, количественным или музыкальным); степень выраженности ударения (на языки со слабо центрированным ударением и с сильно центрированным); фонологическая природа ударения (языки со связанным или свободным ударением) или морфонологическая природа ударения (языки с подвижным или неподвижным ударением); функции, выполняемые ударением.

В рамках *морфологической классификации* языки можно группировать в зависимости от сходства грамматического строя, причем в центре внимания опять находится слово: в данном случае слово рассматривается как единица грамматического уровня языка (морфологического и синтаксического).

В основу морфологической классификации положены следующие признаки: 1) сложность морфологической структуры слова; 2) набор определенных грамматических аффиксов, которые используются в том или ином языке для выражения определенной грамматической категории; 3) способы выражения синтак-

сических отношений между единицами языка. Первые два признака относятся к области морфологии, третий признак — к области синтаксиса.

Когда говорят о морфологической классификации языков, то традиционно выделяют языки изолирующие, флективные, агглютинативные, инкорпорирующие. Однако особо следует отметить, что если под изоляцией понимать такой способ связи слов в предложении, при котором в слове отсутствует выражение отношения одного слова к другому слову с помощью определенного грамматического показателя, что означает отсутствие выраженности синтаксической функции слова, то все языки можно подразделить прежде всего на такие две группы, как изолирующие языки и неизолирующие. И в основе такого подразделения лежит синтаксический признак.

Понимание изоляции как грамматического способа связи слов в предложении не позволяет в одном ряду рассматривать языки изолирующие, флективные, агглютинативные и инкорпорирующие, поскольку такие явления, как фузия и агглютинация (т.е. способы соединения морфем в слове), характеризуют слово с точки зрения его морфологического строения. Иными словами, фузия и агглютинация могут быть в языках как изолирующих, так и неизолирующих.

Другой вопрос, что грамматические показатели могут быть двух видов: одни выражают только грамматические значения, другие указывают на синтаксические отношения между словами. В изолирующих языках грамматические показатели независимо от того, являются ли они по своему характеру фузионными или агглютинативными, выражают только грамматические значения; в неизолирующих языках — выражают грамматические значения и указывают на синтаксические отношения.

Так, в изолирующих языках морфология «беднее», чем в неизолирующих языках, что проявляется, например, в отсутствии в изолирующих языках падежных форм имени и личных глагольных форм.

С точки зрения морфологической структуры слова неизолирующие языки принято подразделять на флективные, агглютинативные и инкорпорирующие. И, как было указано выше, в неизолирующих языках грамматические показатели выражают не только грамматическое значение, но и указывают на синтаксические отношения между словами.

С точки зрения характера выраженности грамматических значений неизолирующие языки подразделяются на синтетические и аналитические, и языки следует рассматривать, учитывая эти два компонента (морфологический и синтаксический), поскольку в любом языке и морфология, и синтаксис сосуществуют неразрывно друг от друга.

Рассмотрим кратко в качестве примера морфологическую структуру слова во флективных языках.

Флективные языки характеризуются цельностью слова, которая достигается благодаря фузионному соединению (т.е. тесной спайке) морфем в слове, а также характеризуются возможным фонемным изменением морфем (т.е. наличием внутренней флексии или необусловленного фонетическими законами чередования гласных или согласных, которое выражает определенное грамматическое значение), четким противопоставлением слова морфеме и словосочетанию.

Примеры внутренней флексии можно найти во многих флективных языках: в английских словах (*we*) *run* (*бегаем*) — (*he*) *ran* (*бегал*), (*I*) *choose* (*выбираю*) — (*he*) *chose* (*выбирал*) (выражения значения настоящего и прошедшего времени), *a man* (*мужчина*) — *men* (*мужчины*), *a goose* (*гусь*) — *geese* (*гуси*) (выражение значения единственного и множественного числа), когда с помощью чередований согласных или гласных передаются разные грамматические значения, т.е. морфологические чередования сопровождают словоизменение.

Поскольку в морфологической типологии особое внимание обращается на способы соединения аффиксов с корневыми морфемами и характер выражения аффиксами грамматических значений, ниже дана краткая характеристика аффиксов во флективных языках.

1. Аффиксы нестандартны, т.е. одно и то же грамматическое значение может выражаться разными, заранее не предсказуемыми аффиксами. Иными словами, аффиксы могут «конкурировать друг с другом в выражении одного и того же грамматического значения» [3]. Например, в русском языке *журнала*, *тетради* — выражение значения родительного падежа единственного числа; *журналов*, *тетрадей* — выражение значения родительного падежа множественного числа; в английском языке *pens* (*ручки*), *oxen* (*быки*) — выражение значения множественного числа; в немецком языке *der Tisch* (*стол*) — *die Tische* (*столы*), *die Batterie* (*батарейка*) — *die Batterien* (*батарейки*), *das Foto* (*фотография*) — *die Fotos* (*фотографии*) — выражение значения именительного падежа множественного числа.

2. Аффиксы многозначны, т.е. один и тот же аффикс может одновременно выражать несколько грамматических значений. Например, в русском языке *читаю*, где *-у* выражает одновременно значение изъявительного наклонения, настоящего времени, 1-го лица, единственного числа; в английском языке *boys' book*, где *-s* выражает одновременно значение множественного числа и притяжательного падежа.

3. Аффиксы омосемичны, т.е. одинаково звучащие аффиксы в действительности выражают разные грамматические значения. Например, в русском языке *книга*, где *-а* выражает значение женского рода; *стола*, где *-а* выражает значение родительного падежа; *моря*, где *-а* выражает значение множественного числа; в английском языке *He washed* (Он мыл), где *-ed* выражает значение прошедшего времени, и *a washed plate* (вымытая тарелка), где *-ed* выражает значение страдательного залога.

4. В аффиксах возможны не обусловленные фонетически чередования, в частности с нулевым экспонентом. Например, *книги* — форма именительного падежа множественного числа и *книг*∅ — форма родительного падежа множественного числа.

5. Аффиксы тесно «спаяны» в слове, т.е. на стыке морфем происходят разные фонетические процессы: например, ассимиляция (как регрессивная, так и прогрессивная), аккомодация. Так, в русских словах может наблюдаться ассимиляция по способу образования — *улыбаться*, где *тьс* произносится как [ц]. Такое тесное присоединение аффиксов принято называть в лингвистике фузией, т.е. «сплавом».

Корень во флективных языках характеризуется следующими признаками: 1) корень не всегда равен основе; 2) корень не может существовать без аффикса (наличие нулевого аффикса характерно именно для флективных языков); 3) возможны фонетические и фонематические изменения корня.

Аффиксы могут занимать различное положение по отношению к корню: аффиксы подразделяются на префиксы, т.е. стоящие перед корнем; суффиксы, флексии, стоящие после корня; реже инфиксы, стоящие внутри корня.

Вышеперечисленные признаки аффиксов (как корневого, так и некорневых) могут быть выражены частично (в большей или меньшей степени), поскольку не существует ни одного флективного языка, который абсолютно лишен черт агглютинации. Так, например, в русском языке случаи агглютинации встречаются в префиксации, поскольку эти аффиксы, как правило, стандартны, однозначны и поскольку на стыке корня и префикса ассимиляция по месту образования и по способу образования встречается реже, чем на стыке корня и суффикса.

Однако такая ассимиляция возможна: например, сочетания типа [си] (*сидеть*) звучит уже как [ш:] ([ш:ьт']), и [жэ] (*сжать*), которое в слове звучит как [ж:] ([ж:ат']). Возможны также ассимиляция по глухости-звонкости (по[т]писал, [з']делал) и по мягкости (ра[с:'т']илать).

В противоположность этому постфиксы присоединяются к корню или основе именно фузионным способом, т.е. наблюдаются все характерные для флективных языков фонетические изменения, что влечет за собой не только внешнюю, но и внутреннюю нечеткость аффиксов. В результате этого сильно затруднен процесс деления слова на морфемы.

С точки зрения характера выраженности грамматического значения и синтаксических отношений между словами флективные языки принято подразделять на флективные языки синтетического типа, в которых широко представлены синтетические способы связи, и аналитического типа, в которых широко представлены аналитические способы связи.

Подобная классификация языков затрагивает не столько морфологический уровень языка, сколько синтаксический, поскольку речь идет об отношениях между словами (другой вопрос, что данные отношения могут иметь не только внешнее выражение, но и внутреннее, т.е. в пределах слова).

Основное отличие синтетических языков от аналитических заключается в том, что в синтетических языках отношение между словами выражается с помощью форм слов, а в аналитических — с помощью служебных слов, в частности предлогов, и порядка слов.

Так, в синтетических языках обязательно представлено словоизменение по падежам: падежная форма представляет собой морфему, которая состоит из определенного звукоряда. Данная морфема в сочетании с корневой придает новое определенное значение слову. С помощью этих форм выражаются отношения между словами в словосочетании и далее в предложении. В аналитических языках словоизменение по падежам отсутствует, поскольку в аналитических языках нет падежей; однако существуют значения, которые в синтетических языках выражаются с помощью падежных форм. Тогда можно говорить о том, что в аналитических языках выражение подобных значений закреплено за тем или иным предлогом.

Например, в русском языке значение ‘инструментальности’ выражается с помощью формы творительного падежа — *Книга написана Петей*, а в английском — с помощью предлога *by* — *The book is written by Peter*. Интересным примером может послужить выражение значения ‘принадлежности’ в английском языке: данное значение можно выражать и с помощью формы притяжательного падежа (окончание *-s*) и с помощью предлога *of* — например, *Peter's book* и *a book of Peter*.

В разных языках количество падежей неодинаково. Причем, как отмечают исследователи (например, [1. С. 108]), существует определенная обратная закономерность в предложно-падежной системе языка: чем большее число падежей в языке, тем меньшим числом предлогов представлена предложная система; и наоборот, чем меньше число падежей, тем больше представлено предлогов.

Следует отметить, что аналитизм больше распространяется на имя (что проявляется прежде всего в отсутствии словоизменения по падежам). Однако аналитизм возможен и у глагола: грамматические значения выражаются с помощью сочетания так называемого вспомогательного глагола и смыслового (вспомогательный глагол передает грамматическое значение, а смысловой — лексическое). Например, в русском языке *Я читаю* и в английском языке *I am reading* (= *Я есть читающий*), *Я читал* и *I was reading* (= *Я был читающим*); *Я прочитал* и *I have read*; *Я прочитаю* и *I shall have read* и т.д.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Аракин В.Д. Сравнительная типология английского и русского языков: Учеб. пособие. — 3-е изд. — М.: Физматлит, 2000.
- [2] Касевич В.Б. Анацентные языки и сингармонизм // Фонетика языков Сибири и сопредельных регионов / Отв. ред. В.М. Наделяев. — Новосибирск: Наука, Сибирское отделение, 1986. — С. 14—17.
- [3] Сусов И.П. Введение в теоретическое языкознание. Электронный учебник. — Тверь, 1999. — URL: <http://homepages.tversu.ru/~susov/Publications.html>

THE TYPOLOGICAL STUDYING OF LANGUAGES AS THE LINGUISTIC BASIS OF TEACHING THE RUSSIAN PRONUNCIATION

Y.M. Naumenko

Faculty of re-training of Russian language teachers
Peoples' Friendship University of Russia,
Miklukho-Maklaya str., 6, Moscow, Russia, 117198

The article makes an emphasis on the obligatory use of the results received after carrying out the typological studying of a native language of a student and a studied one that will make a linguistic basis of teaching the Russian pronunciation. The article gives the short description of the phonological and morphological (on the basis of inflexional languages) classifications of languages.

Key words: teaching the Russian pronunciation, typological studying, phonological classification, morphological classification.

КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ НЕРОДНОМУ ЯЗЫКУ: СОВРЕМЕННОСТЬ И БУДУЩЕЕ

ЭЛЕКТРОННЫЙ ФОРМАТ ОБУЧЕНИЯ РКИ: НОВЫЕ МЕТОДИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ

А.Д. Гарцов

Факультет повышения квалификации
преподавателей русского языка как иностранного
Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Макля, 6, Москва, Россия, 117198

Статья посвящена актуальным проблемам обучения РКИ в электронном формате, появлению электронных дисциплин, инновационным методическим возможностям информационных технологий.

Ключевые слова: электронные средства обучения, современные технологии в образовании, русский язык как иностранный, Интернет, перспективы развития.

Осуществление деятельности в электронном формате естественным образом изменяет процессы во всех производственных областях, в том числе в образовании, педагогике, лингводидактике, методике обучения русскому языку как иностранному.

Современные производственные процессы изменяются в силу использования новых средств и технологий производства — электронных (электронные устройства, электронные средства обучения (ЭСО), визуальные редакторы, системы управления контентом, системы управления обучением, сетевые каналы передачи данных, цифровые методы хранения и передачи информации и т.п.). Электронные технологии многократно повышают производительность труда и современную оптимизацию учебно-практической работы при обучении РКИ наиболее эффективно строить на основе научно-исследовательского поиска новых лингвометодических свойств процесса обучения языку в формате веб-страницы.

В настоящее время наметились тенденции активного развития электронных дисциплин во всех научных и предметных областях. Для современной теории и практики преподавания иностранных языков важным является развитие электронной лингводидактики и зарождение основ электронной методики обучения языкам. Термин «электронная лингводидактика» пришел на смену компьютерной лингводидактике недавно, в связи с глубоким переосмыслением происходящих научно-технических и общественных процессов.

Компьютерная лингводидактика как термин, определяющий область лингводидактики, изучающей теорию использования компьютеров в обучении языку, во многом был противоречив и, на наш взгляд, не мог способствовать развитию электронного языкового образования в широком смысле этого явления по ряду объективных причин.

Во-первых, наука, как известно, изучает объективные явления, процессы и их свойства, поэтому лингводидактику как научную дисциплину целесообразно связывать не с аппаратными средствами (с компьютером и сетью), а с электронным форматом — инновационным научно-техническим явлением общественной жизни, в котором создается и функционирует образовательный контент нового поколения, обладающий инновационными закономерностями. С развитием электронных устройств, цифровых и телекоммуникационных технологий появляются новые термины, определяющие различные современные явления или процессы, связанные с переводом бытовой и профессиональной деятельности в электронный формат: электронный документооборот, электронное правительство, электронная экономика, электронная торговля, электронное обучение, электронные деньги, электронные билеты, электронная педагогика, электронная лингводидактика и т.п. (при этом не появляются такие новые научные науки и дисциплины, как компьютерная физика, химия, биология, социология и т.п.).

Во-вторых, компьютер — это лишь звено в линейке быстро развивающихся электронных устройств. Прародительница компьютера — ЭВМ (электронная вычислительная машина).

Необходимо отметить, что в эпоху ЭВМ также предпринимались попытки использования этого громоздкого электронного аппарата в обучении языку, но методический эффект был очень скромный, поэтому в методике обучения РКИ это устройство не оставило существенного следа.

Появление компактного настольного персонального компьютера (ПК) и широкого доступа к электронному устройству привело к подъему энтузиазма педагогов по созданию электронных средств обучения с помощью программистов (использование дорогостоящих специалистов, невысокий КПД создаваемых обучающих программ, невозможность их дальнейшего обновления впоследствии привели к угасанию методической энергии педагогов-энтузиастов).

Следующий этап развития компьютера был связан с необходимостью пользователя быть мобильным и иметь возможность работать с документами повсеместно, в том числе и при перемещении, в транспорте. На смену компьютеру приходит ноутбук. С развитием глобальной сети, появлением потребностей пользователя в осуществлении различных видов интернет-коммуникаций, использовании удаленных электронных ресурсов, дистанционном управлении сайтами и порталами, непрерывном образовании и проведении досуга и т.п. ноутбук оснащается веб-камерой, интегрируется с мобильным интернетом.

Приобретение мобильным компьютером (ноутбуком) новых качеств диктует появление нового термина — нетбук. Очевидно, что базовое электронное устройство, которое мы называем «компьютер» (старшее поколение — ЭВМ), будет

видоизменяться, приобретать новые качества, новые названия, и уже недалеко время, когда слово «компьютер» попадет в разряд той лексики, в которой уже находятся такие термины, как ЭВМ и кибернетика, а компьютерная лингводидактика унаследует архаичную семантическую окраску.

Перед электронной лингводидактикой и методикой обучения РКИ в электронном формате стоят актуальные задачи — выработка критериев анализа и оценки качества электронных средств обучения, выявление особенностей представления в ЭСО коммуникативно-речевого материала в зависимости от методической целеустановки электронного средства обучения.

По структурно-функциональным критериям все ЭСО можно поделить на презентационные (их основная функция — введение нового обучающего материала), информационно-справочные (их основная функция — экспликация и семантизация вводимого материала), тренировочные (основная функция — отработка навыков использования введенного нового материала), контролирующие (основная функция — проверка усвоения введенного материала). Современный компьютерный или сетевой учебник состоит из системы взаимосвязанных функционально-ориентированных ЭСО, то есть модулей, свойство каждого из которых предстоит исследовать в новейшей научно-методической работе.

Одним из ключевых факторов в электронном обучении языку является презентация нового обучающего материала, его экспликация и семантизация. Особенностью электронной презентации нового обучающего материала является его реализация в формате веб-страницы, которая позволяет компоновать и одновременно представлять обучающий материал во всех его информационно-цифровых разновидностях (видео, текст, графика, звук, анимация), а также продуктивно объяснять его и семантизировать с использованием электронных словарей-переводчиков.

Дидактические и методические возможности современных ЭСО растут вместе с совершенствованием смежных электронных дисциплин, например электронной лингвистики и ее раздела — электронной лексикографии.

С динамичным развитием сетевого мира и образованием глобальной мультилингвальной, кросскультурной, полиэтнической среды возникла необходимость в многоязычных словарях-переводчиках, позволяющих пользователям оперативно осуществлять перевод слов, фраз, текстов, веб-страниц и целых сайтов.

В настоящее время область электронной лексикографии вышла на довольно высокий уровень. Образовавшаяся острая конкуренция между софтверными компаниями, производящими электронные переводчики, способствует их дальнейшему совершенствованию.

Сегодня на рынке представлен ряд электронных словарей, обладающих следующими инновационными методическими качествами для обучения языку: мгновенный перевод при наведении курсора на слово, предоставление многочисленных контекстуальных реализаций данного слова, его звукового образца, толкования и широкого синонимичного ряда. Особо значимой для методики обучения языку является возможность оперативного переключения обучающегося на спе-

циализированные словари, не покидая рабочей зоны веб-страницы (технические, медицинские, юридические, информационные и т.п.), например, полная версия электронного переводчика *Abby Lingvo* содержит 240 (!) словарей общей и специализированной лексики.

Преподавание языка на базе электронных средств обучения тесным образом связано с изучением свойств новых форматов передачи информации и их методической интерпретации. Только научный подход к выявлению и изучению новых дидактических и методических закономерностей электронного обучения языку позволит создавать инновационные методики, которые будут способствовать систематизации нового мировоззрения современного педагога и его профессионализации в работе с учеником нового поколения.

Методика преподавания языка, ориентированная на работу в электронном формате, не может не учитывать существенные характеристики веб-страницы как основной формы организации образовательного контента. Полифункциональность веб-страницы обеспечивается ее реализацией в универсальном *html*-формате, на основе которого построена глобальная мировая сеть. Пользователи Интернета привыкают именно к такой подаче информационного материала, приобретают навыки работы с цифровой информацией, манипулируя преимущественно «мышкой» и клавиатурой, что не может не сказаться на психолого-педагогических аспектах обучению языку. У «мирового» пользователя вырабатывается универсальный стиль работы с информацией различной природы.

Современные ЭСО, на наш взгляд, целесообразно строить с учетом данного феномена, что будет способствовать эффективному переходу от бумажных технологий обучения языку к электронным, позволит избежать несовместимости ЭСО с операционными системами и браузерами пользователей других стран, как это часто случается с обучающими программами, построенными на специализированных платформах небольших софтверных компаний.

Электронные словари-переводчики также функционируют на базе данного свойства веб-страницы. Изучение методических возможностей *html*-формата веб-страницы для преподавания РКИ повлечет за собой появление многочисленных учебно-методических материалов нового поколения. Так, на основе названных инновационных свойств целесообразно создавать электронные средства обучения для работы с лексикой, диалогами, текстами.

Успешная работа пользователя в сети зависит от его подготовленности и оснащенности персонального компьютера необходимым минимумом обязательного современного программного обеспечения. В Интернете уже выработаны единые международные форматы представления содержательного контента. К числу базовых форматов относятся *html*, *flash*, *pdf*.

Многолетний опыт производства электронных средств обучения разного типа свидетельствует об эффективности производства компьютерных и сетевых учебников, созданных с учетом универсальных форматов представления обучающего контента и внешних прикладных программ, которые входят в пакет обязательных инструментов современного пользователя.

В настоящее время трудно себе представить пользователя, который не имеет в своем обязательном индивидуальном прикладном программном пакете текстового редактора, редактора электронных таблиц или редактора презентаций (Word, Excel, PowerPoint и т.п.).

Полагаем, что пришло время современному пользователю, тем более изучающему иностранный язык, включить в личный пакет прикладных программ электронный словарь (переводчик). В эпоху аналоговых технологий обучение иностранному языку начиналось с формирования учебно-методического комплекса, который в обязательном порядке включал двусторонние словари. Переход к изучению иностранного языка в электронном формате не отменяет сложившихся традиций, тем более что электронные словари объективным образом распространяются во всех сегментах сетевых и компьютерных технологий.

Эффективность электронных учебников нового поколения для обучения русскому языку как иностранному будет расти, если их производство будет учитывать имеющиеся и перспективные возможности цифровых, информационных и телекоммуникационных технологий, а также достижения смежных электронных дисциплин.

ELECTRONIC FORMAT OF TRAINING RFL: NEW METHODOLOGICAL POSSIBILITIES

A.D. Gartsov

Faculty of re-training of Russian language teachers
Peoples' Friendship University of Russia
Miklukho-Maklaya str., 6, Moscow, Russia, 117198

Article is devoted actual problems of training RFL in an electronic format, to occurrence of electronic disciplines, innovative methodical possibilities of information technology.

Key words: electronic tutorials, modern technologies in education, Russian language as a foreign, Internet, development prospects.

ОБУЧЕНИЕ АРАБСКИХ УЧАЩИХСЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДАХ ON-LINE И OFF-LINE

Р.И. Елагина

Факультет повышения квалификации
преподавателей русского языка как иностранного
Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Маклая, 6, Москва, Россия, 117198

В условиях всемирной компьютеризации мирового пространства необходимо реформировать традиционные методики и программы обучения иностранцев русскому языку. Решение данной проблемы связано с описанием этноориентированной модели обучения арабов РКИ с учетом новых требований времени: условия работы с иностранцами в on-line и off-line средах.

Ключевые слова: компьютерные средства обучения, Интернет, русский язык как иностранный, арабский язык, обучение on-line.

Разработка этнолингводидактических основ образовательной программы для арабских учащихся позволяет создать оптимальные, с точки зрения продуктивности, модели обучения, однако требует решения ряда технических и методических задач.

На сегодняшний день уровень развития образовательных технологий и возможности методики преподавания достигли таких высот, что за то время, который раньше будущий специалист тратил на обучение одной специальности, современный студент может получить диплом и несколько специализаций одновременно. Острая конкуренция на рынке труда вынуждает будущих специалистов и ученых овладевать сразу несколькими профессиями или одной профессией, но в различных аспектах. Дистанционное образование, сетевые школы, виртуальные кабинеты и учебные лаборатории позволяют сделать обучающие программы более мобильными и насыщенными, в связи с чем образовательный процесс становится более оптимизированным и эффективным.

Разработка и применение сетевого обучения является актуальным и полезным с точки зрения методики преподавания русского языка как иностранного (далее — РКИ).

Обучающие языковые сайты, порталы, помимо обеспечения всестороннего развития и социальной адаптации педагога и учащихся в современном информационном обществе, выполняют контролирующую функцию. На основе современных тестовых программ, мультимедийных программ с функцией создания закрепительных упражнений (типа «Заполните пропуски», «Впишите пропущенное слово», «Вставьте окончание», «Восстановите порядок букв в слове») иностранец имеет возможность изучать русский язык как внутри учебной аудитории, так и за ее пределами.

Одновременно несколько пользователей могут работать в одной системе, не мешая друг другу, что позволяет сделать процесс обучения массовым с точки

зрения географии и количества учащихся. При этом хочется отметить, что данная система обучения не умаляет необходимости работы с преподавателем в живой языковой среде (off-line).

Наиболее эффективным способом обучения иностранному языку является комбинированный: работа с преподавателем off-line, работа с преподавателем on-line, самостоятельная работа в сети и с рабочими тетрадями и методическими пособиями.

Профессор, доктор педагогических наук, преподаватель Российского университета дружбы народов Вера Николаевна Вагнер при описании методики преподавания иностранного языка использует следующие термины: сопоставительная, контрастивная, конфронтативная методики, а также учет родного языка учащихся — и обосновывает свой термин — «лингвоориентированная методика».

Этноориентированные программы по обучению РКИ разрабатывались на базе многих вузов России, в числе которых Российский университет дружбы народов, Государственный институт русского языка имени А.С. Пушкина, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Санкт-Петербургский государственный университет. В настоящее время при поддержке Правительства Российской Федерации в Интернете созданы специальные сайты, предназначенные иностранцам, изучающим русский язык как иностранный. Однако данные ресурсы ориентированы преимущественно на англо- и франкоязычных пользователей, изучающих русский язык. Проведенный анализ в области методики преподавания РКИ показывает, что проблеме обучения лексике целевого языка носителей языков межкультурного значения уделяется недостаточно внимания.

Как известно, лексика теснейшим образом связана с материальным миром, который буквально пронизан огромным количеством самых разнородных связей и отношений, существующих между его объектами, и уже в силу этого «обречена» на многомерность и разноуровневость. Проблема связи истории языка и истории народа, истории языка и человеческой деятельности — проблема не только лингвистическая, но и философская.

Мысль о противопоставлении истории и человека наиболее четко была сформулирована Гегелем. Он считал, что двигателем исторического процесса является сама История, воплощающая развивающуюся идею, но не люди, которые есть всего лишь ее орудие, а не сознательные творцы. «...Единственной мыслью, которую привносит с собой философия, — писал Гегель, — является та простая мысль разума, что разум господствует в мире» [3].

В языкознании эта проблема получила разнообразное истолкование, особенно в плане форм существования языка и причин его исторического развития. С одной стороны, связь между историей языка и историей его носителей понимают как одностороннюю: история общества, его социальное (экономическое, культурное, политическое) развитие является основной причиной развития языка. С другой стороны, утверждают, что развитие языка протекает самостоятельно, и связи истории языка и общества, слова и вещи не образуют лингвистической связи, а составляют проблематику внешней лингвистики.

На самом деле связи языка и общества, языка и человека являются более сложными и, главное, не могут быть отнесены к числу второстепенных лингвистических проблем, а тем более вынесены за пределы науки о языке.

Наиболее важными причинами языковых изменений, связанных с историей общества, являются: а) изменение состава носителей языка и контакты народов, б) распространение просвещения и культуры, в) материальный и социальный прогресс общества.

Своеобразный итог всем существующим взглядам на словарные соотношения разноязычной лексики подводит ученый Э. Сэпир. Он утверждает, что существуют слова, которые выражают понятия, чуждые лексике другого языка. Наличие этих слов он совершенно безосновательно приписывает исключительно лексике менее развитых языков. Данное явление якобы уменьшает возможности адекватного перевода. Тем не менее, в работах по семиотике находим общенародные лингвокультурные концепты, которые встречаются во всех культурах мира [4].

Рассмотрим, как этнокультурные особенности народа связаны с лексикой, на примере стран Ближнего Востока. Арабы, одна из самых многочисленных и постоянно растущих групп населения земного шара, относятся к европеоидной расе. Народ, формировавшийся на Аравийском полуострове, за короткий исторический период захватил огромные территории в Западной Азии и Северной Африке, покорил и длительное время удерживал Пиренейский полуостров в Европе.

В настоящее время арабы заселяют территорию более 14 млн кв. км. В последние десятилетия большинство современных арабских государств, получив национальную независимость и выйдя из-под прямого иностранного контроля, стали развиваться необычайно высокими темпами.

В XX столетии, благодаря проводимой большинством арабских стран политике перевода кочевников на оседлость, произошло резкое сокращение кочевого и полукочевого арабского населения, что не могло не отразиться на культуре и языковом сознании народов Ближнего Востока.

Возникновение и формирование национальных черт как особенностей сознания и психологии нации этнографы и социологи ищут в лексике арабского языка. Образные парадигмы, созданные народом, гораздо отчетливее и полнее характеризуют его национальные особенности, если они подкреплены данными сопоставительного анализа.

Пронаблюдаем, как отразился национальный характер арабов в традиционных для быта и верований любого народа лексических единицах.

Основная и древнейшая часть арабской лексики, как в виде целых слов, так и корневых словообразовательных морфем, восходит к семитскому корнеслову, общему для всех или некоторых древних семитских языков. Этот корнеслов варьируется в каждом из них главным образом своей фонетической структурой. Семантика же корнеслова либо полностью совпадает в родственных языках, либо все же более или менее различается. Эта исторически устойчивая часть словаря обозначает как первостепенные, жизненно важные понятия конкретного окру-

жающего мира, отражающие некоторые характерные черты общей культуры, так и многие второстепенные, периферические явления.

С историко-этимологической точки зрения к разряду общесемитской лексики в арабском словаре восходят, например, названия многих основных понятий и явлений окружающего человека мира: 'ard «земля», sama' «небо», shams «солнце», ma' «вода» и множество других, относящихся к самым различным сферам жизни.

Однако вербальный аспект изучения иностранного языка не является единственным необходимым в процессе постижения новой культуры. Знание лишь вербального языка сужает возможности человека в общении с иностранцами, что ограничивает его доступ к новым знаниям, культурному опыту и мировоззрению. Вместе с тем, попадая в другую социокультурную среду, иностранец должен уметь извлекать правильный смысл из слов и поведения, мимики и жестов представителей региона, а также уметь адекватно вести себя в связи с принятыми правилами этикета чужой страны, вкладывать верное содержание как в вербальный язык, так и в язык мимики и жестов.

Общение между людьми — важнейший признак именно человеческого существования. Общение многогранно прежде всего потому, что оно реализуется на разных уровнях: общаться могут страны и народы, партии, коллективы и отдельные личности, соответственно этому и взаимодействие между сторонами в этом процессе будет различно по своей социальной значимости.

По мнению автора статьи, данный аспект обучения иностранному языку должен отдельно рассматриваться со студентами на реальных примерах не только внутри аудитории, но и за ее пределами. Формирование языковой, речевой и коммуникативной компетенции арабских учащихся только тогда будет протекать успешно, когда в обучении будут превалировать не только традиционные методические приемы, как, например, грамматическое опережение, коррекция речевых действий после выполнения задания на включение, большого числа упражнений, ориентирующих на развитие языковой догадки, но и особые приемы на погружение студента в реальную языковую среду, среди которых творческое речепроизводство, публичные выступления и живое общение с носителями целевого языка.

При этом не стоит забывать об интернет-среде. Для изучения невербального языка on-line могут активно применяться такие общедоступные современные технические средства обучения, как, например, программа Skype. Преподаватель и учащийся получают возможность слышать друг друга и видеть на экране. В данном случае достигается полная имитация настоящего урока в аудитории, когда в работе участвуют не только текстовые, фото- и видеоматериалы, а также визуальный и аудиальный контакт «преподаватель—студент». «Опыт работы с интернет-ресурсами на уроке русского языка как иностранного показывает, что происходит постепенное формирование социокультурной и социолингвистической компетенций студентов, расширяется их словарный запас, создается активность и коммуникативность на уроке, возрастает мотивация учащихся к изучению русского языка» [1. С. 4].

Как известно, национально-специфические обозначения реалий в любом языке могут быть распределены по тематическим областям. В каждой из таких областей выделяются более мелкие лексико-грамматические группы: дом, семья, образование, государственное устройство, мода, литература и т.д. Каждая из таких лексико-грамматических групп является органичной и неотъемлемой частью общей национальной языковой картины мира для каждого из носителей этого языка, ее специфичность и возможная уникальность ими не ощущаются, для носителя же другого языка эта область может быть либо вовсе незнакомой, либо концептуализированной иначе.

Неодинаковость вербализации природной среды и рукотворной среды бытования этноса становится очевидной при сопоставительном изучении и описании практически любых одноименных лексико-семантических групп двух или более национальных языков. В условиях внеязыковой среды именно Интернет — самый оперативный источник получения необходимой информации. Естественно, при работе с иностранцами в среде on-line необходимо помнить о том, что в Интернете содержится масса не только полезной, но и вредной для обучающего процесса информации.

В связи с этим при отборе сайтов и порталов в качестве учебного материала необходимо учитывать контингент учащихся, их возраст, национальную принадлежность, вероисповедание, а также особенности языкового мышления. Например, при работе с арабскими учащимися лучше читать информацию не об абстрактных и далеких для них проблемах, а о самых актуальных и близких: мировые спортивные и культурные события, выборы, религиозные и военные конфликты, информация метеорологического характера, праздники, традиции и обычаи.

Лексический материал данных тем является актуальным, разнообразным и частотным, что позволит быстро и качественно сформировать необходимую языковую компетенцию у иностранцев.

В техническом плане Россия уже пришла к тому, чтобы превращать виртуальное пространство в учебное, работая с иностранцами. Однако отечественные методисты, владеющими новыми образовательными технологиями, сталкиваются с той проблемой, что Интернет еще не развит на достойном уровне во многих развивающихся странах. Здесь учащиеся пока не имеют возможности применять эти технологии на практике.

Существует мнение, что эта проблема будет актуальной еще не более двух-трех лет, и тогда все мировое образовательное пространство погрузится в среду Интернет. Пока же методисты, работающие с компьютерными программами, вынуждены двигаться сразу в двух направлениях: обучающие программы в Интернет для более развитых стран и закрытые (записанные на электронные носители) обучающие программы для развивающихся стран. К сожалению, такая градация материалов увеличивает объем работы разработчиков таких программ вдвое, что замедляет выпуски новых учебных и контролирующих мультимедийных пособий.

Сказанное позволяет конкретизировать и проанализировать трудности обучения арабов основным знаниям, навыкам и умениям, необходимым в овладе-

нии русским языком. При этом необходимым условием успешности в его усвоении на сегодняшний день становится применение компьютерных и интернет-технологий для создания оптимальных программ с методической, лингвистической и образовательной точек зрения.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Аббас Ясин.* Способы формирования мотивации изучения русского языка в Иракской аудитории: Дисс. ... канд. пед. наук. — СПб., 2007.
- [2] *Вагнер В.Н.* Лингвоориентированная методика преподавания русского языка как иностранного. Традиции и новации в профессиональной деятельности преподавателя русского языка как иностранного: Учебная монография / Под общей ред. С.А. Хаврониной, Т.М. Бальхиной. — М: Изд-во РУДН, 2002. — С. 60—74.
- [3] *Мотрошилова Н.В.* Путь Гегеля к «Науке логики». — М.: Наука, 1984. — С. 55.
- [4] *Сэтур Э.* Избранные труды по языкознанию и культурологии. — М.: Прогресс, 1993.

RUSSIAN LANGUAGE FOR ARAB STUDENTS IN THE ENVIRONMENT ON-LINE AND OFF-LINE

R.I. Elagina

Faculty of re-training of Russian language teachers
Peoples' Friendship University of Russia
Miklukho-Maklaya str., 6, Moscow, Russia, 117198

In the condition of total computerization in the world community needs to reform the traditional methods and courses in the learning Russian language by foreigners. The solution to this problem is connected with the description of special ethnic-related learning models for Arabian students with the modern requirements: learning Russian language in on-line and off-line. Development of such ethnic-related educational program for Arabian students, make it possible to create efficient learning models, but it requires solving a number of technical and methodological problems.

Key words: computer tutorials, Internet, Russian language as a foreign, Arabian language, studies on-line.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ВЕБ-КВЕСТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ

И.Б. Игнатова

Кафедра русского языка и межкультурной коммуникации
Белгородский государственный университет
ул. Победы, 85, Белгород, Россия, 308015

В статье рассматриваются особенности использования технологии ВЕБ-КВЕСТОВ при формировании профессионально-коммуникативной компетенции иностранных студентов-филологов; выделяются основные этапы данной технологии, а также дается классификация учебных ВЕБ-КВЕСТОВ.

Ключевые слова: компьютерные средства обучения, учебные комплексы, новые технологии в обучении РКИ.

Обучение русскому языку иностранных студентов-филологов с использованием технологии ВЕБ-КВЕСТОВ представляет собой процесс, направленный на формирование и совершенствование профессионально-коммуникативной компетенции учащихся на основе сознательного усвоения языковых знаний. При этом под технологией мы понимаем процессную систему совместной деятельности учащихся и преподавателя по проектированию (планированию), организации, ориентированию и корректированию образовательного процесса с целью достижения конкретного результата при обеспечении комфортных условий участникам.

Схема технологического построения учебного процесса может быть представлена следующим образом: образовательные цели → конкретные учебные цели на каждом этапе целостного образовательного процесса → обучение (формирование, совершенствование и развитие теоретических знаний и практических навыков и умений) → диагностические уровни сформированности теоретических знаний и практических навыков и умений.

Технология использования ВЕБ-КВЕСТОВ при обучении русскому языку иностранных студентов-филологов обеспечивает повышение эффективности и оптимизации процесса формирования профессионально-коммуникативной компетенции. Данная технология включает следующие этапы:

— *диагностический*, на котором осуществляется самостоятельная деятельность команд в сотрудничестве с преподавателем по выбору темы и решению организационных вопросов. На этом этапе осуществляется выбор темы, где доминирующую роль играют групповые формы, что позволяет сформировать навыки совместной работы: выслушиваются разные точки зрения, согласовываются позиции, формируются общие взгляды, презентуются продукты деятельности по обсуждению высказанных идей, отстаиваются позиции и т.д. При этом работа в группах осуществляется на основе распределения ролей и функций участника. Главная цель диагностического этапа — это выполнение лексико-грамматических упражнений на основе предлагаемого в ВЕБ-КВЕСТЕ и иноязычного (русского) материала, т.е. этот этап соответствует этапу ознакомления и доречевой тренировки;

— на *моделирующем этапе* производится сбор информации из электронных источников, его обработка, разработка варианта представления работы. На данном этапе выполняются репродуктивно-когнитивные и когнитивные ВЕБ-КВЕСТЫ, а также используются различные информационные ресурсы Интернета. Самостоятельная деятельность подгрупп студентов осуществляется в сотрудничестве с преподавателем. Главная задача этого этапа — сформировать навыки поисковой деятельности, анализа и выбора, формулирования на их основе целей и задач, освоение методов поиска необходимой информации. Данная работа предполагала аутентичные материалы по теме, поиск цитат, конкретизацию иноязычной информации и т.д. Выполнение условно-речевых и речевых упражнений на основе содержания аутентичного текста подводил студентов к выполнению задания ВЕБ-КВЕСТА и реализации их способностей творческого характера, связанных с решением коммуникативной задачи в проблемной ситуации;

— *проективный этап* служит для подготовки к защите проекта и реализации плана действий группы студентов. На этом этапе велась работа на основе когнитивно-креативных и креативных ВЕБ-КВЕСТОВ. При работе над каждой темой студенты выполняли познавательные-поисковые задания, делали групповые и индивидуальные проекты, реферативные работы. Презентация проектов может осуществляться как в письменной, так и в устной форме. При этом студенты демонстрировали свои коммуникативные умения, обогащали знания и приобретали новые навыки;

— на *итоговом этапе* осуществляется рефлексия действий каждого студента и группы в целом, оцениваются результаты поисково-исследовательской работы. Работы оценивались и обсуждались не только преподавателем, но и всеми студентами группы. На этом этапе проверялся уровень сформированности профессионально-коммуникативной компетенции иностранных студентов-филологов.

ВЕБ-КВЕСТ рассматривается нами как особый вид информационных, проблемно-ориентированных заданий индивидуального или группового обучения, направленных на формирование и развитие навыков самостоятельной активности, поисковой и исследовательской деятельности студентов-филологов в процессе усвоения и исследования языкового учебного материала. Целью использования ВЕБ-КВЕСТОВ в обучении русскому языку иностранных студентов-филологов является развитие умений проведения анализа, синтеза, оценки информации при рациональном использовании учебного времени для получения необходимой информации по определенному вопросу, теме, проблеме и последующей ее обработке.

На основе анализа научной литературы И.А. Зимняя, О.М. Моисеева, О.В. Волкова и др. были определены наиболее существенные преимущества использования ВЕБ-КВЕСТОВ в процессе обучения русскому языку как иностранному: развитие критического мышления, определение собственной позиции, расширение мировоззренческого кругозора, повышение интеллектуального уровня иностранных студентов и др.

Для использования ВЕБ-КВЕСТОВ в процессе обучения русскому языку иностранных студентов была разработана их классификация, включающая 5 групп по степени сложности, проблемности, направленности на формирование и развитие всех видов иноязычной речевой деятельности, навыков исследовательской работы с использованием информационных ресурсов.

Классификация ВЕБ-КВЕСТОВ:

- репродуктивные ВЕБ-КВЕСТЫ: предоставление материала из разнообразных источников без самостоятельной их обработки;
- репродуктивно-когнитивные ВЕБ-КВЕСТЫ: РР-презентация, статья, сообщение, выступление перед аудиторией, виртуальное путешествие, убеждение и др.;
- когнитивные ВЕБ-КВЕСТЫ: поиск, систематизация и анализ информации по определенной теме;
- когнитивно-креативные: разработка проекта на основе заданных условий по имеющимся пунктам; поиск ответа на вопрос;
- креативные: реализация задуманного сценария в различных жанрах; обоснование собственной точки зрения по определенной проблеме.

Формирование профессионально-коммуникативной компетенции иностранных студентов в процессе обучения русскому языку носит аспектный характер: каждый этап технологии содержал традиционные задания по аудированию, чтению, говорению и письму. А сочетание аутентичного из информационных ресурсов и печатных источников служит базой для реализации коммуникативной способности и готовности студентов-филологов к адекватному взаимодействию в будущей профессиональной сфере общения.

При использовании технологии ВЕБ-КВЕСТОВ в процессе изучения русского языка как иностранного познавательная деятельность студентов-филологов осуществляется посредством сопоставления фактов, реалий, понятий. Кроме того, происходит осмысление изучаемого языкового материала, его понимание, что способствует развитию творческого мышления и формированию навыков использования полученных языковых знаний в различных ситуациях речевого общения. Роль преподавателя состоит в организации эффективной работы студентов по развитию иноязычной речевой деятельности с использованием учебных игр, речевых ситуаций. Совместный контроль результатов обучения повышает мотивацию в изучении сложных языковых явлениях русского языка.

FORMATION OF THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FOREIGN STUDENTS WITH USE OF TECHNOLOGY THE WEB-QUESTS

I.B. Ignatova

Faculty of Russian and the intercultural communications
Belgorod state university
Victory str., 85, Belgorod, Russia, 308015

In article features of use of technology the WEB-QUESTS are considered at formation of the is professional-communicative competence of foreign students-philologists; the basic stages of the given technology are allocated and also classification educational the WEB-QUESTS is given.

Key words: computer tutorials, the educational complexes, new technologies in training Russian as a foreign language.

НАШИ АВТОРЫ

Аббасова Аида Акимовна — студентка магистратуры филологического факультета РУДН (e-mail: dekan-fpk@yandex.ru)

Алимова Мария Владимировна — аспирант кафедры общего и русского языкознания филологического факультета РУДН, преподаватель факультета повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного РУДН, ассистент кафедры русского языка ФРЯ и ОД РУДН (e-mail: dekan-fpk@yandex.ru)

Балыхина Татьяна Михайловна — доктор педагогических наук, академик МАН ПО, заслуженный деятель науки РФ, профессор, декан факультета повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного РУДН (e-mail: dekan-fpk@yandex.ru)

Баранова Ирина Ивановна — кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой ЦМО Санкт-Петербургского государственного политехнического университета (e-mail: kaf_rus@imop.spbstu.ru)

Богданова Ксения Александровна — специалист по международным отношениям, технический мастер факультета повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного РУДН (e-mail: dekan-fpk@yandex.ru)

Божко Елена Николаевна — зам. директора средней общеобразовательной школы им. В.М. Комарова Звездного городка (e-mail: v-komarovschool@mail.ru)

Васильев Павел Павлович — кандидат экономических наук, доцент Северо-Кавказской академии государственной службы (e-mail: info@skags.ru)

Воропаева Юлия Александровна — кандидат педагогических наук, заместитель декана повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного РУДН, преподаватель русского языка как иностранного юридического факультета РУДН (e-mail: dekan-fpk@yandex.ru)

Гарцов Александр Дмитриевич — доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой компьютерной лингводидактики факультета повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного РУДН (e-mail: gartsov@yandex.ru)

- Денисова Алла Анатольевна** — кандидат педагогических наук, доцент, заместитель декана по научной работе факультета повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного Российского университета дружбы народов (e-mail: dekan-fpk@yandex.ru)
- Елагина Рогнеда Игоревна** — аспирант кафедры русского языка и методики его преподавания РУДН (e-mail: dekan-fpk@yandex.ru)
- Ельникова Светлана Игоревна** — кандидат педагогических наук, доцент, директор Международного центра тестирования Российского университета дружбы народов (e-mail: dekan-fpk@yandex.ru)
- Емельянова Елена Владимировна** — аспирант кафедры иностранных языков РУДН, старший преподаватель кафедры переводческого дела и иностранных языков Актобинского университета «Дуние» (e-mail: jemeljanowa@mail.ru)
- Игнатова Ирина Борисовна** — доктор педагогических наук, профессор, академик Петровской академии наук и искусств, заведующая кафедрой русского языка и межкультурной коммуникации Белгородского государственного университета (e-mail: Ignatova@bsu.edu.ru)
- Корчик Людмила Семеновна** — доцент, преподаватель кафедры русского языка и методики его преподавания РУДН (e-mail: gyamp@yandex.ru)
- Левитская Алина Афаковна** — кандидат филологических наук, директор Департамента воспитания и социализации детей Министерства образования и науки Российской Федерации (e-mail: levitskaya@mon.gov.ru)
- Малышева Наталья Анатольевна** — соискатель на кафедре русского языка и межкультурной коммуникации Белгородского государственного университета (e-mail: info@bsu.edu.ru)
- Морозов Евгений Александрович** — аспирант кафедры теории и истории журналистики филологического факультета РУДН, старший преподаватель факультета повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного (e-mail: dekan-fpk@yandex.ru)
- Науменко Юлия Михайловна** — кандидат филологических наук, старший преподаватель факультета повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного РУДН (e-mail: dekan-fpk@yandex.ru)
- Невмержицкая Елена Викторовна** — кандидат педагогических наук, заместитель директора государственного образовательного учреждения среднего профессионального образования Колледж архитектуры и строительства № 7 (e-mail: alenalena03@mail.ru)
- Нурадиллов Саванали Стамалиевич** — ассистент кафедры русского языка № 2 факультета русского языка и общеобразовательных дисциплин РУДН (e-mail: dekan-fpk@yandex.ru)

Рогова Анна Владимировна — аспирант кафедры русского языка и методики его преподавания филологического факультета Российского университета дружбы наодов (e-mail: dekan-fpk@yandex.ru)

Федоренков Андрей Дмитриевич — старший преподаватель факультета повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного (e-mail: dekan-fpk@yandex.ru)

Ромеро Интриаго Дина Ивановна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка и межкультурной коммуникации Белгородского государственного университета (e-mail: info@bsu.edu.ru)