

# **ОСЕННИЕ КОММУНИКАТИВНЫЕ ЧТЕНИЯ**

Всероссийская научно-практическая конференция  
с международным участием  
(Москва, 29 ноября 2019 г.)

*Сборник материалов*

© Редакционно-издательский дом  
Российского нового университета, 2020

**ISBN 978-5-89789-165-8**

Москва  
Редакционно-издательский дом  
Российского нового университета  
2020

УДК 81(06)+811.1/.8(072)(06)+81:008(06)  
ББК 81.2-9  
О-727

*Ответственный редактор*  
*О.Ю. Иванова*, кандидат культурологии, доцент,  
научный руководитель Института гуманитарных технологий  
Российского нового университета

**О-727 Осенние коммуникативные чтения** [Электронный ресурс]:  
сборник материалов Всероссийской научно-практической кон-  
ференции с международным участием (Москва, 29 ноября  
2019 г.) / [отв. ред. О.Ю. Иванова]. – Электрон. текстовые дан. –  
М.: Редакционно-издательский дом Российского нового универ-  
ситета, 2020. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM); 12 см.

**ISBN 978-5-89789-165-8**

Представлены материалы ежегодной Международной науч-  
но-практической конференции Института гуманитарных техноло-  
гий Российского нового университета «Осенние коммуникативные  
чтения» (Москва, 29 ноября 2019 г.). Конференция носит меж-  
дисциплинарный характер. Тематика конференции традиционно  
чрезвычайно разнообразна и включает различные направления  
гуманитарного знания, реализующие коммуникативные подходы  
и методики. Большая часть докладов, прозвучавших на «Осенних  
коммуникативных чтениях – 2019», посвящена проблемам лин-  
гводидактики, в частности преподаванию русского языка как ино-  
странного.

Для широкого круга читателей, но прежде всего для специали-  
стов в области лингводидактики и лингвокультурологии.

**УДК 81(06)+811.1/.8(072)(06)+81:008(06)**  
**ББК 81.2-9**

*Текстовое электронное издание*  
*Самостоятельное электронное издание*

Минимальные системные требования:  
процессор с частотой 1,3 ГГц или выше; ОЗУ 512 МБ;  
Microsoft Windows XP/Vista/7/8/10; Adobe Acrobat Reader 8.0 и выше;  
CD-ROM; мышь

© Редакционно-издательский дом  
Российского нового университета, 2020

## СОДЕРЖАНИЕ

|  |    |
|--|----|
| <i>Антропова М.Ю., Цзинъюй Сяо.</i> Развитие творческих способностей китайских учащихся в процессе обучения устной русской речи с использованием коммуникативных упражнений..... | 5  |
| <i>Белоусов Д.Н.</i> Применение социокультурного словаря как способ оптимизации обучения русскому языку как иностранному.....  | 10 |
| <i>Бойко В.Ю.</i> Эффективность лингвокультурологического подхода.....   | 16 |
| <i>Верещака О.П.</i> Особенности межэтнического восприятия в системе групповых отношений при обучении русскому языку как иностранному.....                                       | 22 |
| <i>Гершанова А.Ф., Журавлёва Т.Б.</i> Пути повышения эффективности формирования профессиональной компетенции у будущих преподавателей русского языка как иностранного.....       | 32 |
| <i>Гетьманенко Н.И.</i> Повышение интереса к изучению русского языка в иноязычной среде на основе концептного подхода (на примере чешской аудитории).....                        | 39 |
| <i>Голикова Т.А.</i> Современные лингвокультурологические словари: типология, лингводидактический потенциал, эффективность межкультурной коммуникации.....                       | 45 |
| <i>Ерофеева Е.А.</i> Пространственные образы в миниатюрах Ю.Н. Куранова.....   | 70 |
| <i>Иванова О.Ю., Манченко Д.М.</i> Терминологический и терминографический аспект обучения профессиональной коммуникации.....   | 77 |
| <i>Ильина В.А., Вашунина И.В.</i> Креолизованный текст как способ анализа восприятия русских ценностей мигрантами.....   | 82 |

---

|   |     |
|---|-----|
| <i>Кенджаева Ф.Р.</i> Разработка системы тренировочных упражнений по «говорению» на начальном этапе обучения русскому языку как иностранному..... | 90  |
| <i>Китадзё Мицуси.</i> Анализ своеобразного употребления деепричастий совершенного вида в русских литературных произведениях XVIII–XIX вв. ....   | 96  |
| <i>Кулакова Е.А.</i> Драматургический дискурс как объект исследований в лингвистике.....  | 111 |
| <i>Ленинцева В.А., Тохта-Ходжаева М.В.</i> «Ханьсюй» как характеристика коммуникативного поведения представителей китайской культуры.....         | 124 |
| <i>Минасян С.М.</i> Дискурсивные модели в обучении русскому языку как иностранному.....   | 135 |
| <i>Мозолин А.Д.</i> Роль грамматики на начальном этапе обучения русскому языку как иностранному.....  | 140 |
| <i>Решетников С.Н.</i> «Узелок на память» от Ю.М. Лотмана: к вопросу о творческом потенциале массового сознания.....                              | 145 |
| <i>Таирова И.А.</i> Коммуникативный феномен поэзии И.А. Бунина.....   | 153 |
| Сведения об авторах.....  | 160 |
| Contents.....   | 163 |

М.Ю. Антропова, Сяо Цзинъюй

**РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ  
КИТАЙСКИХ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ  
УСТНОЙ РУССКОЙ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ  
КОММУНИКАТИВНЫХ УПРАЖНЕНИЙ**

Рассмотрены вопросы формирования навыков активного говорения у китайских студентов, изучающих русский язык как иностранный. Предложено на занятиях стимулировать диалогическую и монологическую речь с использованием коммуникативных ситуаций, что развивает навыки слушания и понимания. Подчеркивается, что это особенно важно в группе студентов одной национальности (моноэтнической), когда обучение русскому языку как иностранному проходит вне языковой среды. Также учитывается тот факт, что слушание (аудирование) и говорение наиболее сложны для освоения китайскими студентами в данной языковой ситуации.

*Ключевые слова:* русский язык как иностранный, устная речь, диалог и монолог, китайские студенты, коммуникативные упражнения.

M.Yu. Antropova, Xiao Jingyu

**CREATIVE DEVELOPMENT OF CHINESE STUDENTS  
IN SPEECH CLASSES AND THE USE  
OF COMMUNICATION EXERCISES**

The article considers the issues of forming active speaking skills of Chinese students who study Russian as a foreign language. It is suggested to stimulate Dialogic and monological speech in the classroom using communicative situations, which develops listening and understanding skills. It is emphasized that this is especially important in a group of students of the same nationality (mono-ethnic), when teaching Russian as a foreign language takes place outside the language environment. It also takes into account the fact that listening (listening) and speaking are the most difficult for Chinese students to master in this language situation.

*Keywords:* Russian as foreign, oral speech, dialogue and monologue, Chinese students, communicative exercises.

В свете коммуникативной методики речевое общение, являющееся в современных условиях ведущей целью обучения, предусматривает «прием – передачу – выдачу» информации (по Н.И. Жинкину). Для этого у обучающихся должны быть развиты умения творческой интерпретации извлекаемого содержания и последующего создания устного или письменного речевого высказывания.

Мы остановимся на обучении устной речи иностранных учащихся, учитывая, что процесс иноязычного общения осложняется тем, что иностранец должен овладеть не только своеобразием русского языка, но и особенностями общественных отношений, предполагающих, что индивидуальный опыт говорящего и слушающего имеет общую часть. Поэтому цель говорения как продуктивного вида речевой деятельности при устном общении – выразить мысль так, чтобы она была адекватно понята собеседником и окружающими.

Очевидное отличие естественного устного общения в учебных условиях предполагает предварительное восприятие информации, творческую ее переработку и лишь затем передачу этой информации, окрашенной собственным отношением и оценкой происходящего.

Как показывает опыт обучения русскому языку китайских учащихся вне языковой среды, эффективным методом при обучении устной речи является создание на занятиях речевых ситуаций с помощью коммуникативных задач разной содержательной сложности. Понятие коммуникативной задачи прочно вошло в методику русского языка как иностранного (РКИ). Ее постановка нацелена на то, чтобы вызвать у учащихся потребность в русскоязычной речевой деятельности, стимулировать речевое «мышление», создать соответствующую мотивацию, что в конечном счете приводит к развитию творческих способностей учащихся.

Выдвижение и решение коммуникативной задачи предстает в качестве механизма управления коммуникативно-познавательной деятельностью обучающихся и раскрывает понятие коммуникативной компетенции как некую контролируемую способность человека решать коммуникативные задачи в рамках множества коммуникативных ситуаций. Здесь мы выделяем простые и комплексные коммуникативные задачи. Простые нацелены на разворачивание высказывания: *узнай, поинтересуйся,*

*выскажи свое мнение* и т.д. Сложные коммуникативные задачи в большей мере развивают творческие способности китайских студентов. Например, использование ролевых ситуаций при взаимодействии и взаимообусловленности речевого и неречевого поведения в диалогах способствует развитию речевой компетенции и формированию ролевого поведения (вербального и невербального): *проиграйте ситуацию с использованием опорных слов и выражений; просмотрите кинофрагмент и обсудите поведение героев; обыграйте ситуацию от лица различных героев; дайте интервью* и др. [2]. Подобные ролевые игры мотивируют речевую деятельность учащихся и отвечают деятельностному подходу к говорению как объекту обучения, при котором формируется потребность говорить на изучаемом (русском) языке. Поэтому при обучении в неязыковой среде в китайском университете занятия по устной речи проводятся носителями языка, таким образом компенсируется естественная ограниченность среды для общения на иностранном языке. Здесь мы также учитываем национально-ментальные особенности подхода к изучению сложных для китайцев иностранных языков, каковым является русский язык.

В своих предыдущих статьях мы уже отмечали тот факт, что «возникающие у китайских студентов трудности обусловлены не только сложностью самого русского языка, но и спецификой китайского языка».

Иероглифы, как известно, передают не звучание слова, а его значение и приучают китайцев к другому типу восприятия информации. Для китайца очень важно иметь зрительный образ того, что он слышит, потому что слышит он совсем необязательно то, что произносят. Символическое письмо формирует особый тип мышления: фрагментарный и визуальный. «Китайская письменная речь богата подтекстом и зримыми образами, в то время как устная – достаточно проста» [1, с. 50].

Поэтому содержание уроков по развитию устной речи, тесно связанных с накоплением и изучением лексико-грамматических явлений языка, должны быть наглядными, интересными и увлекательными, с использованием игровых и проектных технологий [3]. Например, при введении лексической темы преподавателем используется презентация с демонстрацией слайдов в PowerPoint, в процессе закрепления разнообразные презентации-сообщения готовят

учащиеся, а заключительное занятие на обобщение материала может быть представлено в форме игры-конкурса.

По отзывам китайских студентов факультета русского языка Университета Сунь Ятсена (г. Гуанчжоу), занятия по изучению русской устной речи с использованием творческих коммуникативных упражнений являются одними из любимых и занимают в итоговом семестровом рейтинге университета первые места.

Конкретизируем коммуникативные упражнения в соответствии с уровнями языковой подготовки.

На начальном этапе обучения китайским учащимся предлагаются ролевые игры с использованием речевых образцов и моделей. Их достаточно в учебном комплексе «Восток» [4]. Уроки в данном учебном пособии, например «Востоке 3» (уровень А2 – А2+), начинаются с диалоговых упражнений на подстановку (грамматическое конструирование) с задачей последующего разыгрывания собственных диалогов по образцу. Этот раздел по развитию речи традиционно реализуется в типичных тематических ситуациях: «Моя семья», «Спорт», «Отдых» и т.д. Учащимся предлагаются упражнения для развития умений реплицирования (вопросно-ответные, репликовые, условная беседа), упражнения в коммуникативном диалогизировании (тематическая беседа по предъявленным ситуациям, пресс-конференция, интервью, дискуссия и др.).

На продвинутом этапе обучения («Восток 4–8») учащиеся занимаются проектной деятельностью с выходом на монологическую речь – «защиту проекта». Здесь берутся актуальные для развития коммуникативных качеств учащихся темы и проблемы: экологическая ситуация в стране, образование в России и Китае, русская интеллигенция, отношение к религии и т.д. Поощряются вопросы к говорящему со стороны учащихся группы, поскольку это естественно провоцирует обмен мнениями. Для преподавателя здесь важно выявить интенции, составляющие содержательную основу тематических высказываний, коммуникативных намерений, определяющих тактику говорящего. На продвинутом этапе обучения к таким интенциям можно отнести высказывания, связанные с коммуникативной задачей на определенные эмоции (удивления, радости, печали, восхищения), реагирования на реплики в процессе собеседования и др. В дальнейшем сформированность умений монологического и диалогического общения про-

веряется в субтесте «Говорение» контрольно-измерительных китайских материалов для бакалавров (уровни 2 и 8, соответствующие приблизительно российским ТРКИ-1 и ТРКИ-2).

Таким образом, говорение, направленное на обучение диалогического и монологического высказывания, способствует развитию коммуникативных качеств у китайских учащихся, учит приемам и культуре иноязычного речевого общения, что в целом способствует развитию творческих способностей обучаемых.

### Литература

1. *Антропова М.Ю., Машкина О.А., Сяо Цзинъюй.* Русский язык в Китае: вызовы и ответы // Cross Cultural Studies: Education and Science. 2018. Vol. 3. P. 43–58.

2. *Вертунова Н.Л., Ковалева Н.А.* Возможности развития творческих способностей китайских учащихся на уроках РКИ // Международная конференция русистов в Барселонском университете: сборник материалов по итогам конференции (Барселона, 2018 г.). URL: <http://stel.ub.edu/slavia/mkr2018/?lang=ru> (дата обращения: 12.02.2020).

3. *Коньшева А.В.* Игровой метод в обучении иностранному языку. СПб.: КАРО; Минск: Четыре четверти, 2006. 192 с.

4. *Ши Тецан, Лю Сумэй.* Русский язык. Восток. [S. 1.]: Foreign Language Teaching and Research Press, 2010.

### Literatura

1. *Antropova M.Yu., Mashkina O.A., Syao Tszin”yuj.* Russkij yazyk v Kitae: vyzovy i otvety // Cross Cultural Studies: Education and Science. 2018. Vol. 3. P. 43–58.

2. *Vertunova N.L., Kovaleva N.A.* Vozmozhnosti razvitiya tvorcheskikh sposobnostej kitajskikh uchaschchikhsya na urokakh RKI // Mezhdunarodnaya konferentsiya rusistov v Barselonskom universitete: sbornik materialov po itogam konferentsii (Barselona, 2018 g.). URL: <http://stel.ub.edu/slavia/mkr2018/?lang=ru> (data obrashcheniya: 12.02.2020).

3. *Konysheva A.B.* Igrovoy metod v obuchenii inostrannomu yazyku. SPb.: KARO; Minsk: Chetyre chetverti, 2006. 192 s.

4. *Shi Tetsan, Lyu Sumej.* Russkij yazyk. Vostok. [S. 1.]: Foreign Language Teaching and Research Press, 2010.

**ПРИМЕНЕНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО СЛОВАРЯ  
КАК СПОСОБ ОПТИМИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ  
РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ**

Рассматривается проблема применения социокультурных словарей при обучении иностранных студентов русскому языку как иностранному, принципы разработки, а также методики построения социокультурных словарей, которые целесообразно использовать как инструмент оптимизации обучения иностранных студентов русскому языку. Делаются выводы о важной роли социокультурных словарей в оптимизации обучения русскому языку как иностранному.

*Ключевые слова:* социокультурный словарь, культура, социокультурный подход, русский язык как иностранный, методика русского языка как иностранного, социокультурная среда.

D.N. Belousov

**USING A SOCIO-CULTURAL DICTIONARY  
AS A WAY TO OPTIMIZE LEARNING RUSSIAN  
AS A FOREIGN LANGUAGE**

This article discusses the problem of application of socio-cultural dictionaries in training of foreign students of the Russian language as a foreign language, the principles of development, as well as the methods of construction of sociocultural dictionaries, which are useful to use as a tool of optimization of training of foreign students in the Russian language.

*Keywords:* sociocultural dictionary, culture, Russian as a foreign language, sociocultural approach, methodology of the Russian language as a foreign one, sociocultural environment.

---

---

Необходимость применения социокультурных словарей обусловлена тем, что в условиях современных политико-религиозных и социокультурных реалий и по-

стоянных контактов народов, государств, континентов проблема межкультурной коммуникации и международного сотрудничества очень актуальна и важна. Очевидно, что контингент иностранных студентов, желающих учить русский язык и затем продолжить получение образования в одном из вузов России, значительно увеличивается. Поэтому в обучении и совершенствовании методики русского языка как иностранного (РКИ) встает совершенно новая задача, а именно: проектирование оптимальных подходов к социальной и культурной адаптации студентов из разных стран, повышение их культурологических компетенций при условии полной или частичной аккультурации. Студенты из других стран плохо знают историю, культуру и традиции России.

Для успешного решения этой задачи, как правило, почти все преподаватели РКИ привлекают студентов к прочтению текстов социокультурного содержания. Но нужно не забывать, что основными составляющими понимания социального и культурного содержания прочитанного при социокультурном подходе в методике РКИ являются знание, понимание и усвоение соответствующего лексического материала. Перечитывая и рассказывая тексты социокультурного содержания, иностранные студенты сталкиваются со сложностями в восприятии, усвоении, понимании и практическом использовании социокультурной лексики. Это приводит к обеднению смысла, содержания и формы речи, понижает эффективность общения студентов во время занятий, резко сужает заинтересованность учащихся в поиске новых источников информации, понижает мотивацию к дальнейшей работе с такими текстами и изучению РКИ в целом. Именно этот факт обуславливает необходимость использования социокультурных словарей при обучении РКИ с установкой на обогащение лексической базы студентов-иностранцев. При этом русскоязычные социокультурные словари, которые должны быть нацелены на работу с иностранными студентами в процессе изучения РКИ, не присутствуют в лексикографической базе Российской Федерации. Это еще один факт, свидетельствующий об актуальности и важности разработки и использования социокультурных словарей в обучении РКИ.

В методическом аспекте преподавания РКИ в целом подход к иностранным студентам, к их обучению является самым сложным, так как требуется учитывать специфику культурных установок, мировосприятия, психологии и своеобразия языка студентов-иностранцев. Как известно, учащиеся из разных стран имеют другие сложные «культурологические поля», а следовательно, разные подходы к восприятию и обработке получаемого информационного материала. К студентам каждой национальности применяется индивидуальный уникальный подход. Мы обращаемся к статье Т.Г. Рахимова об особенностях организации обучения иностранных студентов в российских вузах и направлениях его развития и делаем вывод, что всех иностранных учащихся возможно условно разделить на пять географических подгрупп: студенты из Африки, для которых языком общения является английский язык, студенты из Африки, язык общения которых французский, студенты Ближнего Востока из арабских стран, студенты Юго-Восточной Азии и студенты из стран Латинской Америки [3]. Это определяет уникальность поведения учащихся во время обучения, особенности восприятия социокультурных различий и специфику разработки социокультурной модели педагогического взаимодействия с ними.

Но дело не только в национальной специфике манеры поведения иностранных учащихся, что выражается во влиянии на процесс обучения РКИ, нужно не забывать еще и о таком моменте, как специфика национального восприятия. События, вещи, ситуации, а также обозначения и термины внутри повседневных для русскоговорящих студентов тем могут быть неразрешимой проблемой для иностранных учащихся во время изучения РКИ. Приехав в Россию, они еще не адаптировались к незнакомой социальной и культурной действительности, они еще не прошли путь адаптации к условиям и правилам новой среды, а следовательно, и к новым ценностным ориентирам, правилам поведения, знакам и лексике, которые их обозначают и выражают [1, с. 284–288]. Это не столько приводит к «конфликту культур» и отрицательно отражается на социальном и культурном привыкании учащихся из разных стран, сколько к снижению мотивационной составляющей к учебно-познавательному процессу при изучении РКИ [Там же].

Социокультурный словарь – это лексикографическое издание, посвященное определенным фактам духовной и материальной культуры конкретного периода времени, определенным концептам и предметам, которые рассматриваются и объясняются в процессе их эволюционного развития и неперенном изменении. Социокультурные словари по структуре и содержанию могут разрабатываться как синхронными, так и диахронными [2]. Анализируя текущую ситуацию с использованием социокультурных словарей в процессе обучения иностранных учащихся РКИ, мы делаем вывод, что сегодня в России образовалась колоссальная потребность в создании и использовании полноценных словарей социокультурного содержания, которые должны быть ориентированы на иностранных учащихся, как филологов, так и нефилологов, изучающих РКИ. Потребность огромная и актуальная именно потому, что подобных словарей, отражающих реальную социокультурную современную жизнь России, нет и активной деятельности по их разработке не ведется.

Задача нашего словаря социокультурного содержания заключается в формировании у иностранных студентов устойчивой коммуникативной компетенции в процессе изучения РКИ. Решить поставленную задачу нам представляется возможным только в том случае, если подобранный лексический материал позволяет:

- 1) приобщить студентов из разных стран к быту и культуре России;
- 2) культивировать среди студентов уважение и любовь в отношении русского языка;
- 3) сформировать у студентов из разных стран в период изучения РКИ прочную мотивацию в использовании лексикографических источников и сделать такое использование максимально простым;
- 4) адаптироваться студентам из разных стран к современной социальной и культурной жизни в России.

На наш взгляд, разработка социокультурного словаря должна организовываться с учетом основных методических норм обучения РКИ [2, с. 27], а именно:

- 1) осознанный подход к обучению (студент осознанно обращается к предложенному материалу и понимает важность его освоения в период адаптации к новой незнакомой языковой социокультурной среде);

2) коммуникативный характер обучения (социокультурный словарь изначально имеет коммуникативную направленность; он содержит образцы русской речи: живые высказывания, цитаты из художественных произведений, средств массовой информации и т.д.);

3) функциональность при отборе и подаче лексикографического материала (в социокультурном словаре должен содержаться такой языковой материал, который действительно важен для иностранных студентов, изучающих РКИ, который им необходим для участия в коммуникативно-речевых ситуациях и реализации коммуникативной деятельности);

4) системный подход к изучению лексикографического материала (система в этом случае выражается в структуре словарной статьи: она содержит объяснение грамматической характеристики слова, далее слово рассматривается на уровне словосочетания, потом идет уровень описания стилистических особенностей употребления слова, и только уже в конце слово представлено к изучению в качестве единицы предложения);

5) реализация при обучении РКИ воспитательных, общеобразовательных и развивающих целей (воспитательная цель реализуется через знакомство иностранных студентов, изучающих РКИ, с историей, традициями и культурой России; общеобразовательная цель реализуется через выработку навыков использования и работы с социокультурным словарем; развивающая цель реализуется через развитие коммуникативной компетенции, самостоятельности и самоорганизации).

Работать с таким словарем нам представляется возможным в группах иностранных учащихся, изучающих РКИ, с элементарного уровня и выше, так как к этому моменту накапливается достаточный активный запас лексической и грамматической базы, позволяющий студентам работать с предлагаемыми лексикографическими изданиями как в процессе контактных занятий с учителем, так и в процессе самостоятельной работы. Однако целевая аудитория, которой интересна и полезна работа с социокультурным словарем, не ограничивается иностранными студентами, целенаправленно изучающими РКИ. Работа с социокультурным словарем будет нужна также всем иностранцам, которым интересен русский язык и русская культура.

Овладение иностранными студентами лексикограмматическим материалом социокультурного содержания приобретает первостепенное значение, потому что способствует формированию речевых и языковых навыков, содействует более глубокому погружению в русский язык, его пониманию и усвоению, приводит к росту мотивации иностранного студента к изучению РКИ, делает процесс социокультурной адаптации простым и быстрым, позволяет обогатить знания студентов.

Мы делаем вывод, что социокультурный словарь как инструмент оптимизации методики обучения РКИ в своем содержании должен ориентироваться на массового иностранного студента и содержать не только общераспространенные, устоявшиеся социальные и культурные явления, но и описание всех тех реалий, которые происходят «здесь и сейчас» в момент адаптации иностранного студента при погружении в культуру и социальную российскую действительность. Предполагается, что наш социокультурный словарь будет содержать лексикографический материал, содержание которого обосновано не только универсальным социокультурным контекстом: с одной стороны, разговорный и бытовой, а с другой – официальный и деловой, научный, религиозный, идеологический, художественный, – но и неуниверсальным, более специальным социокультурным контекстом: профессиональным, территориальным, жанровым, социальным, гендерным. Также словарь будет включать оценку эмоциональной стилистической окраски лексикографического материала с учетом динамики его изменения параллельно изменениям социокультурных реалий.

Таким образом, планируется анализ результатов опытного применения социокультурного словаря во время занятий групп иностранных студентов, изучающих РКИ, в Центре образования иностранных граждан АНО ВО «Российский новый университет». Последующие исследование и развитие данного вопроса могут в перспективе содержать работу по включению мультимедийных модулей в систему социокультурного словаря: фильмы, аудиозаписи, – что, безусловно, только расширит границы его применения при изучении РКИ иностранными студентами, повысит мотивацию к познанию и пониманию социальной и культурной действительности в России.

### Литература

1. *Иванова М.И.* Социально-психологическая адаптация иностранных студентов к высшей школе России: дис. ... д-ра психол. наук. СПб., 2001. 353 с.

2. *Карпова О.М., Кулагина М.А.* Словари для иммигрантов: новый тип словаря. М.: Издательство МГОУ, 2010. 230 с.

3. *Рахимов Т.Р.* Особенности организации обучения иностранных студентов в российском вузе и направление его развития // Дефиниции культуры: сборник трудов участников Всероссийского семинара молодых ученых. Томск: Изд-во Том. ун-та, 2011. С. 406–411.

### Literatura

1. *Ivanova M.I.* Sotsial'no-psikhologicheskaya adaptatsiya inostrannykh studentov k vysshej shkole Rossii: dis. ... d-ra psikhol. nauk. SPb., 2001. 353 s.

2. *Karпова O.M., Kulagina M.A.* Slovari dlya immigranтов: novyj tip slovarya. M.: Izdatel'stvo MGOU, 2010. 230 s.

3. *Rakhimov T.R.* Osobennosti organizatsii obucheniya inostrannykh studentov v rossijskom vuze i napravlenie ego razvitiya // Definitсии kul'tury: sbornik trudov uchastnikov Vserossijskogo seminara molodykh uchenykh. Tomsk: Izd-vo Tom. un-ta, 2011. S. 406–411.

---

УДК 81'39

В.Ю. Бойко

### ЭФФЕКТИВНОСТЬ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА

Приводятся аргументы в пользу эффективности лингвокультурологического подхода при обучении русскому языку как иностранному. Рассматриваются проблемы, задачи, а также способы их решения при применении подхода. Содержится информация о важных аспектах данного подхода.

*Ключевые слова:* русский язык, лингвокультурологический подход, речевое поведение.

## EFFICIENCY OF LINGUOCULTURAL APPROACH

Arguments are presented in favor of the effectiveness of the linguoculturological approach in teaching Russian as a foreign language. The problems, tasks, as well as ways to solve them when applying the approach are considered. Provides information on important aspects of this approach.

*Keywords:* Russian language, linguocultural approach, verbal behavior.

---

Различные методические подходы к обучению русскому языку как иностранному (РКИ) открывают перед преподавателями большие возможности достижения образовательных и воспитательных целей и формирования у иностранцев необходимой совокупности компетенций и их компонентов (субкомпетенций): языковой (лингвистической), коммуникативной, дискурсивной, социокультурной, прагматической, информационной и т.д. [1].

Каждый из практикуемых подходов имеет свои приоритеты, которые выступают предметом обоснования в научной и методической литературе. Р.О. Якобсон, с именем которого связаны важнейшие положения лингвистики XX в., утверждал, что «язык является составной частью культуры, но в рамках культуры в целом он функционирует как ее подструктура, фундамент и универсальное средство» [7, с. 379]. Соотношение категорий «компетенция» и «субкомпетенция» решаются в науке неоднозначно, поэтому, независимо от того, включаем ли мы лингвокультурологическую, страноведческую составляющую как компонент в структуру коммуникативной компетенции или рассматриваем ее как самостоятельный комплекс знаний, умений и навыков [1], взаимозависимость и взаимообусловленность языка и культуры определяет роль культуры в обучении языку. Именно теснейшая связь языка и культуры дает основание утверждать, что лингвокультурологический подход позволяет осуществить задуманное эффективнее, поскольку смысл обучения в контексте культуры заключается во взаимоотношениях между культурами в рамках одного сообщества. К аспектам таких сообществ можно отнести:

1) социологический аспект, если говорить про «осознание» общности и зависимости культур друг от друга;

2) социокультурный аспект, смысл которого заключается в выраженности статуса субъекта в рамках коммуникации;

3) аксиологический аспект, заключающийся в принятии ценностей другой культуры;

4) психологический аспект, в котором взаимопонимание в качестве диалога культур является решающим фактором [5].

Обучение русскому языку как иностранному направлено на достижение главной цели – научить иностранца эффективной коммуникации прежде всего в русскоязычной образовательной среде, в условиях обучения, сначала пропедевтического, а затем профильного, профессионального, которые неотделимы от суммы традиций русской культуры, поскольку сформированы ею.

В современной методике преподавания РКИ особое внимание уделено формированию у иностранцев необходимых для коммуникации культурологических знаний. В рамках лингвокультурологического подхода этот процесс происходит таким образом, что языковая единица перестает быть просто представителем конкретного языкового уровня, она перерастает в так называемую единицу памяти народа. Безусловно, языковой образ мира, зафиксированный и передающийся культурными концептами, отражает и отражается в культуре народа, определяет его ментальность. Без знания культуры народа, правил его культурного поведения невозможен процесс аккультурации, который определяет вхождение иностранца в русскоязычный социум. Для иностранца освоение культуры России является главным и единственным инструментом преодоления естественного межкультурного барьера, который включает как собственно культурную, так и лингвистическую составляющие. Первые шаги в коммуникативной практике иностранных студентов в России выстраиваются как процесс преодоления этого барьера.

Лингвокультурологический подход позволяет организовать подачу учебного материала таким образом, что параллельно с языковыми знаниями (лексическим минимумом) будут формироваться базовые культурные знания

у студентов – так называемый обязательный минимум знаний в культуре [4], а также понимание студентами особенностей менталитета, характера русского народа, определяющих речевое поведение. Это способствует решению таких задач, как:

- 1) формирование понятийного аппарата;
- 2) определение роли культурологии в процессе коммуникации на русском языке;
- 3) систематизация знаний слушателей;
- 4) освоение национальных единиц русского языка;
- 5) понятие слушателями особенностей культуры;
- 6) изучение высказываний и текстов на русском языке.

Одной из проблем лингвокультурологического подхода является то, что для успешного обучения иностранным студентам необходим весьма значительный объем знаний как по языку, так и по культуре. По мнению многих исследователей, проблема заключается в том, что объем лингвокультурологических знаний не дифференцирован по уровням владения языком. В связи с этим достижение основных целей данного подхода оказывается проблематичным: трудно формируются способности интерпретировать проявления культурных смыслов, навыки и умения, необходимые для успешного общения на межкультурном уровне, и, как следствие, осложняется процесс становления языковой личности, способной к межкультурному взаимодействию.

Разработка пособий по изучению РКИ, включающих список культурно-исторических фактов в соответствии с уровнями, методические описания для преподавателей и необходимый лексический минимум позволят, как представляется, решить проблемы, о которых шла речь выше. Важно, чтобы в рекомендациях для преподавателей было обоснование отбора той или иной лексики с приведением весомых аргументов в пользу уместности их использования.

Пособия должны быть снабжены видео- и аудиоматериалами, поскольку именно так сформируются знания лексических единиц с этнической культурной семантикой, специфических вариантов поведения, характерных для культуры страны изучаемого языка, в данном случае русского; сформируются знания, необходимые для установки коммуникации с представителями другой лингвокультур-

ной общности. В результате образуется лингвокультурная компетенция, включающая знания о стране происхождения русского языка, о национальной культуре страны, понимание знаковой информации, заключенной в тексте.

Эффективными методами обучения русскому языку при лингвокультурологическом подходе можно считать интерактивные методы: посещение иностранными студентами музеев, где представлены экспонаты, связанные с историей России и ее культурой, участие в массовых гуляниях, посвященных народным праздникам (Масленица, праздник Петра и Февронии и пр.), участие в театрализации русских сказок. Полезными могут стать посещения картинных галерей, где представлены произведения русских художников, музеев-усадб, которые являются отличным «хранилищем» предметов русской культуры.

Не менее эффективно проходит знакомство студентов с предметами русской культуры на выставках и в музеях народного декоративно-прикладного искусства. Примером может служить ежегодная выставка народных художественных промыслов и ремесел «Ладья» в «Экспоцентре». Знакомство с русскими народными песнями, сказками, а также произведениями русских поэтов и писателей способствует лучшему изучению русского языка. Не менее полезно, как представляется, для расширения запаса знаний о русском языке и культуре и знакомство иностранных студентов с русской кухней, изучение семантики названий блюд.

Таким образом, лингвокультурологический подход позволяет взглянуть на учебный процесс со стороны языковой личности, определить возможности русского языка не только в качестве языка как такового, но и как инструмента, формирующего личность и мировоззрение. С помощью данного подхода представляется возможным определение взаимосвязи между языком и культурой на всех уровнях учебных предметов [6].

Лингвокультурологический подход позволяет обеспечить выполнение образовательных, воспитательных и интеллектуальных задач обучения [2, с. 182], способствует тому, что «усвоение языка достигает полноты, человек одновременно получает огромное духовное богатство, хранимое языком, проникает в новую национальную культуру» [3, с. 5].

### Литература

1. *Арыпбекова Д.Д.* Формирование ключевых компетенций студентов на занятиях по русскому языку // Молодой ученый. 2016. № 20 (1). С. 3–6. URL <https://moluch.ru/archive/124/26667/> (дата обращения: 25.11.2019).

2. *Верещагин Е.М., Костомаров В.Г.* Лингвострановедческая теория слова. М.: Русский язык, 1980.

3. *Воробьев В.В.* О статусе лингвокультурологии // Материалы IX Конгресса МАПРЯЛ (Братислава, 1999): доклады и сообщения русских ученых. М., 1999.

4. *Вятютнев М.Н.* Формирование теории учебника русского языка как иностранного. Русский язык за рубежом. М.: Наука, 1974.

5. *Красных В.В.* Этнолингвистика и лингвокультурология // Сфера языка и прагматика речевого общения: межд. сб. науч. трудов. Краснодар, 2002. С. 204–214.

6. *Мокиенко В.М.* Образы русской речи. Историко-этимологические очерки фразеологии. М.: Флинта, 2017.

7. *Якобсон Р.* Лингвистика и ее отношение к другим наукам // Избранные работы. М.: Прогресс, 1985. С. 369–420.

### Literatura

1. *Arypbekova D.D.* Formirovanie klyuchevykh kompetensij studentov na zanyatiyakh po russkomu yazyku // Molodoj uchenyj. 2016. № 20 (1). S. 3–6. URL <https://moluch.ru/archive/124/26667/> (data obrashcheniya: 25.11.2019).

2. *Vereshchagin E.M., Kostomarov V.G.* Lingvostranovedcheskaya teoriya slova. M.: Russkij yazyk, 1980.

3. *Vorob'ev V.V.* O statuse lingvokul'turologii // Materialy IX Kongressa MAPRYAL (Bratislava, 1999): doklady i soobshcheniya russkikh uchenykh. M., 1999.

4. *Vyatyutnev M.N.* Formirovanie teorii uchebnika russkogo yazyka kak inostrannogo. Russkij yazyk za rubezhom. M.: Nauka, 1974.

5. *Krasnykh V.V.* Etnolingvistika i lingvokul'turologiya // Sfera yazyka i pragmatika rechevogo obshcheniya: mezhd. sb. nauch. trudov. Krasnodar, 2002. S. 204–214.

6. *Mokienko V.M.* Obrazy russkoj rechi. Istoriko-etimologicheskie ocherki frazeologii. M.: Flinta, 2017.

7. *Yakobson R.* Lingvistika i ee otnoshenie k drugim naukam // Izbrannye raboty. M.: Progress, 1985. S. 369–420.

**ОСОБЕННОСТИ МЕЖЭТНИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ  
В СИСТЕМЕ ГРУППОВЫХ ОТНОШЕНИЙ  
ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ  
КАК ИНОСТРАННОМУ**

Рассматриваются проблемы адаптации студентов-иностранцев, временно проживающих в России, влияние опыта их пребывания за границей на эффективность учебной деятельности в вузе, факторы, влияющие на адекватность адаптационных процессов.

*Ключевые слова:* адаптация студентов-иностранцев, факторы, влияющие на эффективность адаптационных процессов, уровни межэтнического восприятия, культурный шок, аккультурация.

O.P. Vereshchaka

**FEATURES OF INTERETHNIC PERCEPTION  
IN THE SYSTEM OF GROUP RELATIONS WHEN  
TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE**

The article discusses the problems of adaptation of foreign students temporarily residing in Russia, the impact of the experience of their stay abroad on the effectiveness of educational activities at the university, factors affecting the adequacy of adaptation processes.

*Keywords:* adaptation of foreign students, factors affecting the effectiveness of adaptation processes, levels of interethnic perception, cultural shock, acculturation.

---

---

Проблема адаптации иностранных студентов к жизни и учебе в другой стране остается не до конца изученной. Сущность социальной адаптации иностранцев, временно проживающих в стране, заключается в возможности сохранять и поддерживать привычный образ жизни, если он не входит в противоречие с существующим укладом, в принятии чужой культуры, уважении чужих традиций, ценностей, норм.

Интерес к проблеме адаптации в иных культурах получил практическое значение в 1950-х гг. Это было обусловлено ростом миграции населения, а также обменом специалистами и студентами между странами в те годы. Процесс «вхождения» человека в иную общность зависит от ряда факторов. Прежде всего к ним относятся индивидуальные различия: личностные и демографические. По данным зарубежных источников, с наименьшими трудностями при вхождении в иную культурную среду сталкиваются общительные, высокоинтеллектуальные, уверенные в себе молодые люди с хорошим образованием. На процесс адаптации значительное влияние оказывают также наличие предшествующего опыта пребывания за границей, знание языка и культурных особенностей страны.

Одной из задач нашего исследования было выяснить, какое влияние оказывает на межгрупповые восприятия степень знакомства членов различных групп. Удалось обнаружить, что позитивное влечение между отдельными группами прежде всего коррелирует с тем, существовали ли между ними традиционные контакты в прошлом. Большую роль играло также сходство по языку и культуре. Исследования свидетельствуют: культурная идентификация связывает индивидов с их группой. Культурное сходство позволяет представителям различных групп взаимодействовать друг с другом, принимать друг друга [1]. Следующим по важности фактором была географическая близость.

Говоря о восприятии членами одного народа представителей другого этноса, следует отметить воздействие этноцентризма первых на возникающие в их психике образы и оценки. Исходя из этого, возможно выделить по крайней мере три уровня межэтнического восприятия:

1) эгоцентрический уровень: оценивая представителей другой нации, человек исходит из своих индивидуальных, в значительной степени эгоистических мотивов, целей и личного опыта;

2) этноцентрический уровень: воспринимая другую этническую группу, человек в качестве эталона берет свою национальную культуру;

3) общечеловеческий уровень: воспринимая ту или иную, в том числе свою, этническую группу, человек ис-

ходит из общечеловеческих ценностей. Именно такой уровень межэтнического восприятия позволяет людям, наряду с преимуществами, видеть недостатки собственной нации, а также лучшие качества другой нации одновременно с ее отрицательными чертами [2].

В процессе адаптации личности к культуре чужого общества первоначально возможен *культурный шок*. Это дезориентация индивида при вхождении в инокультурную среду. Термин был введен К. Обергом в 1960 г. [3, с. 31]. В этом случае процесс межкультурной адаптации сопровождается чувством потери друзей и статуса из-за оторванности от привычного окружения, чувством отверженности, удивлением и дискомфортом при осознании различий между культурами, путаницей в ролевых ожиданиях, ценностных ориентациях и в собственной личностной идентичности, чувством бессилия из-за невозможности эффективно взаимодействовать со своим новым окружением.

Симптомами культурного шока могут оказаться: недостаток уверенности в себе, тревожность, раздражительность, бессонница, депрессия. Степень культурного шока и продолжительность межкультурной адаптации зависят от многих факторов. Их можно объединить в две группы: внутренние (индивидуальные) и внешние (групповые). К внутренним факторам относятся индивидуальные характеристики человека: черты характера, пол, возраст. Возраст является критическим элементом адаптации к другому сообществу. Чем старше люди, тем труднее им адаптироваться к новой культурной системе, они тяжелее и дольше переживают культурный шок, медленнее воспринимают модели новой культуры. Маленькие дети адаптируются быстрее, чем школьники, испытывающие очень большие затруднения в этом процессе. Пожилые люди практически не способны к адаптации и аккультурации.

Влияние пола на процесс культурного шока и адаптации проблематично. С одной стороны, считается, что женщины труднее приспосабливаются к новому окружению, чем мужчины. С другой – исследования, проведенные в Америке, показывают, что женщины там привыкают к новой социальной среде намного лучше, чем мужчины. Поэтому в последнее время считается, что более важным для адаптации оказывается фактор образования.

В теории и практике были предприняты попытки выделить некий универсальный набор личностных характеристик, которыми должен обладать человек, готовящийся к жизни в чужой стране. Называют, например, следующие черты личности: профессиональная компетентность, высокая самооценка, общительность, интерес к окружающим людям, терпимость к неопределенности, смелость и настойчивость, эмпатия.

К внутренним факторам относят жизненный опыт человека. Важное место занимают мотивы к адаптации. Самая сильная мотивация наблюдается у эмигрантов, которые стремятся переехать на постоянное место жительства в другую страну и стать полноправными членами нового социума. Также велика мотивация и у студентов, получающих образование за границей, где они стремятся адаптироваться для достижения поставленной цели. Намного труднее приходится тем, кто был вынужден покинуть свою родину, кто не желает привыкать к новым условиям жизни, – переселенцам и беженцам. От мотивации мигрантов зависит, насколько хорошо они знакомы с историей, культурой и языком той страны, куда они едут. Наличие этих знаний облегчает адаптацию.

Владение знаниями истории, культуры, языка нового социума облегчает адаптацию. Также гораздо проще, если у человека есть опыт пребывания в инокультурной среде, если есть друзья среди местных жителей, но это фактор везения. С их помощью можно быстрее овладеть необходимой информацией, обычаями, нравами. Конечно же, общение с бывшими соотечественниками, живущими в этой стране, обеспечивает поддержку (эмоциональную, социальную). В то же время есть опасность замкнуться в узком круге общения, что только усилит чувство отчуждения.

К внешним факторам, влияющим на культурный шок и адаптацию, относят культурную дистанцию, т.е. степень различий между родной культурой и той, к которой идет адаптация. Причем влияет даже не сама культурная дистанция, а представление человека о ней, которое зависит от множества факторов: наличия или отсутствия конфликтов, войн, знание чужого языка и культуры и т.д.

На процесс адаптации также влияют особенности культуры, к которой принадлежат мигранты. Труднее адапти-

роваться представителям культур, в которых значимо понятие «лица» и существует страх его потерять. Для них важно вести себя в соответствии с определенными нормами, поэтому они очень болезненно воспринимают неизбежные в этом процессе ошибки и незнание обычаев. Плохо адаптируются также представители «великих держав», которые считают, что приспособливаться должны не они, а другие. Существенную роль в ходе адаптации играют условия страны пребывания: насколько доброжелательны местные жители к приезжим, готовы ли они общаться с ними, помогать в освоении новых культурных образцов. Немаловажную роль играет политическая, экономическая стабильность в принимающей стране.

Культурный шок – это болезненный и сложный для человека процесс. Однако в результате подобной динамики, как правило, происходит личностный рост человека, пересмотр существующих стереотипов. Личность обретает устойчивость по отношению к жизненным испытаниям, терпимость к новому, необычному; формируется новая картина мира, основанная на принятии и понимании культурного многообразия. Но главное – появляется способность жить в постоянно меняющемся мире, в котором все меньшее значение имеют границы между странами и все более важными становятся непосредственные контакты между людьми.

В научной литературе адаптацию рассматривают в двух аспектах: психологическом и социокультурном. *Психологическая адаптация* представляет собой достижение психологической удовлетворенности в рамках новой культуры. Она выражается в хорошем самочувствии, психологическом здоровье. *Социокультурная адаптация* заключается в умении свободно ориентироваться в новой культуре и обществе, решать повседневные проблемы в семье, быту, на работе и в школе. Психологическую адаптацию изучают в контексте теории стресса и психопатологии, а социокультурную – в рамках концепции социальных навыков.

В основе механизма адаптации лежит общение – взаимодействие человека с окружающими его условиями среды. Каждого индивида можно рассматривать как своеобразную открытую систему, стремящуюся к активному участию в этом процессе. Указанное взаимодействие состоит из двух

связанных между собой процессов: личностного и социального общения. Общение имеет три взаимосвязанных аспекта: познавательный, аффективный и поведенческий [4]. Здесь «работают» восприятие, переработка информации. Также совершаются действия, направленные на людей и объекты, окружающие человека. В ходе столь сложного, многоуровневого и многоаспектного процесса личность, перерабатывая полученную информацию, адаптируется к окружающей среде.

Для развития отношений с представителями чужой культуры человек должен не только понимать ее на национальном уровне, но и уметь делить с другими людьми свои чувства, т.е. воспринимать чужую культуру на аффективном уровне. Необходимо знать, какие эмоциональные высказывания и реакции можно себе позволить, а какие не следует демонстрировать – ведь в каждом обществе существует определенный критерий эмоциональности и сентиментальности. Когда люди достигают необходимого уровня адаптации к другой аффективной ориентации, они способны разделить веселье, юмор, восторг, злобу, боль с местными жителями.

Анализ адаптационных процессов невозможен вне контекста межгрупповых отношений. Взаимоотношения групп характеризуются отношениями социального сотрудничества либо социальной напряженностью. Исследователи, изучающие сферу межгрупповых взаимодействий, указывают на различные причины межгрупповой напряженности [5, с. 72]. «Мы» и «Они» в социокультурном смысле разделены. Они говорят на ином языке. У нас разные мнения о том, какое поведение нормальное, а какое – безумное. Мы по-разному реагируем на внешний мир, у каждой стороны свои собственные точки зрения, системы ценностей и нормы поведения, которые существенно отличаются друг от друга.

На основе теоретических положений, объясняющих механизмы и факторы адаптации личности к новой для нее культуре, на базе теории межгрупповых отношений были созданы совокупности и последовательности методик для эмпирического исследования межэтнического восприятия в системе межгрупповых отношений иностранцев в период их обучения в России.

В ходе исследования применялись следующие методики: метод диагностики тревожности Спилбергера – Ханина (шкала самооценки), анкета № 1 «Удовлетворенность взаимоотношениями с гражданами Российской Федерации», анкета № 2 «Удовлетворенность/неудовлетворенность системой коммуникаций с гражданами и негражданами России».

В исследовании приняли участие студенты-иностранцы в количестве 30 человек – представители стран Южной Америки, проживающие в России разное по длительности время. На первом этапе исследования был произведен ретроспективный замер их личностной и ситуативной тревожности, оценка ее восприятия через воспоминания о своем состоянии на момент прибытия в Россию. Все испытуемые опрошены по анкетам № 1–2 и тесту Спилбергера – Ханина. Следует отметить, что по методике Спилбергера – Ханина испытуемые оценили свое состояние на момент приезда в нашу страну (СССР, Российскую Федерацию) и в настоящее время с целью выявления изменений личностной и ситуативной тревожности испытуемых за время проживания на территории нашей страны.

Далее по результатам ответов все испытуемые на основании 1-го вопроса анкеты № 1 «Удовлетворенность взаимоотношениями с гражданами данной страны» распределились на три группы: *в 1-ю группу* вошли испытуемые, которые удовлетворены взаимоотношениями с гражданами нашей страны, – 19 человек (63,3%); *во 2-ю группу* были включены испытуемые, которые не смогли определиться с оценкой своих взаимоотношений с гражданами страны, – 8 человек (26,7%); *в 3-ю группу* вошли испытуемые, которые не удовлетворены отношениями с гражданами страны, – 3 человека (10%) (рис. 1).

На основе приведенных данных мы видим, что большинство иностранцев, проживающих в нашей стране, испытывают удовлетворение от общения с местными жителями. Результаты анкеты подтверждают, что процесс адаптации затрагивает многие сферы жизнедеятельности и эмоционально насыщен.

По результатам анкетирования понятно, что подавляющее большинство иностранцев оценили «позитивно» как свои взаимоотношения с гражданами данной страны, так

и свой уровень адаптации к новой среде. Однако выявлено крайне негативное восприятие отношения к себе у представителей иностранных граждан, вошедших в 3-ю группу, т.е. у тех, кто не полностью адаптировался к жизни, учебе и работе в Российской Федерации.



**Рис. 1.** Распределение средних показателей по вопросам анкеты № 1 в группах испытуемых

Далее было проведено сравнение влияния уровня тревожности адаптантов и удовлетворенности взаимоотношениями с гражданами Российской Федерации. Сравним распределение средних показателей по ситуативной и личностной тревожности по трем группам испытуемых на момент приезда в страну и в настоящее время (рис. 2).



**Рис. 2.** Распределение средних показателей по ситуативной тревожности в группах испытуемых

Показатели ситуативной тревожности (СТ) ни в одной из групп значимо не изменяются с момента въезда в Российскую Федерацию до настоящего времени, но наблюдаются некоторые колебания у испытуемых 2-й группы, т.е. у тех иностранных граждан, которые не определились в своем отношении к местному населению, проявляют реакции тревожного плана на изменение внешней ситуации.

В отношении личностной тревожности (ЛТ) следует отметить следующее:

- в 1-й группе испытуемых, которые позитивно воспринимают местное население, адаптация к нему сопровождается снижением ЛТ, которая предполагает изменение общего уровня тревожности для лучшей адаптации;
- во 2-й и 3-й группах у иностранцев наблюдается возрастание ЛТ, при этом у иностранных граждан при негативном восприятии местного населения наблюдается резкий скачок ЛТ, что затрудняет адаптацию к условиям проживания (рис. 3).



**Рис. 3.** Распределение средних показателей по личностной тревожности в группах испытуемых

Исследования, проводимые по методике Спилберга – Ханина, позволили выявить существенные различия в группах при изучении ЛТ. При этом подобные различия появляются через определенное время пребывания в нашей стране. Иными словами, иностранные граждане приезжают в Россию без наблюдаемых различий в состоянии ЛТ, а затем некоторые из них оказываются неспособными к адаптации к новым условиям деятельности.

Таким образом, отмеченные в ходе исследования сложности в адаптации латиноамериканцев к жизни в России в значительной мере обусловлены незнанием российских

реалий и недостаточной информационной, организационной, психологической и иной оперативной помощью со стороны структур, работающих с иностранцами.

Большинство респондентов считают, что человечество не является однородным, так как состоит из многообразных социальных групп. Поэтому, в случае перемещения в условия иной культуры, процесс адаптации неизбежен. Одним из важнейших факторов адаптации к новой культурной среде является установление дружеских контактов с местными жителями, а также доброжелательная политика, которая должна проводиться нашим государством по отношению к эмигрантам.

### Литература

1. *Ильина Е.Н.* Туризм – путешествия: Создание туристской фирмы; Агентский бизнес: учеб. для турист. колледжей и вузов. М., 1998. 169 с.

2. *Налчаджян А.А.* Этнопсихология. СПб.: Питер, 2004. 381 с.

3. *Ионин Л.Г.* Социология культуры: путь в новое тысячелетие: учеб. пособие для студентов вузов. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Логос, 2000. 431 с.

4. *Грушевицкая Т.Г., Попков В.Д., Садохин А.П.* Основы межкультурной коммуникации. М.: Юнити, 2002. 352 с.

5. *Верещака О.П.* Особенности межэтнического восприятия в системе межгрупповых отношений // Инновации в образовании. 2009. № 12. С. 55–65.

### Literatura

1. *Il'ina E.N.* Turizm – puteshestviya: Sozdanie turistskoj firmy; Agentskij biznes: ucheb. dlya turist. kolledzhej i vuzov. M., 1998. 169 s.

2. *Nalchadzhyan A.A.* Etnopsikhologiya. SPb.: Piter, 2004. 381 s.

3. *Ionin L.G.* Sotsiologiya kul'tury: put' v novoe tysyachetie: ucheb. posobie dlya studentov vuzov. 3-e izd., pererab. i dop. M.: Logos, 2000. 431 s.

4. *Grushevitskaya T.G., Popkov V.D., Sadokhin A.P.* Osnovy mezhkul'turnoj kommunikatsii. M.: Yuniti, 2002. 352 s.

5. *Vereshchaka O.P.* Osobennosti mezhetnicheskogo vospriyatiya v sisteme mezhgruppovykh otnoshenij // Innovatsii v obrazovanii. 2009. № 12. S. 55–65.

**ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ  
ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ  
КОМПЕТЕНЦИИ У БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ  
РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО**

Исследуется влияние международной производственной практики на формирование профессиональной компетенции будущих преподавателей русского языка как иностранного.

*Ключевые слова:* профессиональная компетенция, преподавание русского языка как иностранного, эффективность процесса, методы, приемы, методическое мышление, международная производственная практика.

A.F. Gershanova, T.B. Zhuravlyova

**WAYS TO IMPROVE THE EFFECTIVENESS  
OF PROFESSIONAL COMPETENCE FORMATION  
FOR FUTURE TEACHERS OF RUSSIAN  
AS A FOREIGN LANGUAGE**

This article is devoted to the study of the influence of international production practice on the formation of professional competence of future teachers of Russian as a foreign language.

*Keywords:* professional competence, teaching Russian as a foreign language, process efficiency, methods, techniques, methodological thinking, international production practice.

---

---

На современном этапе социально-экономического развития общества, в связи с повышением требований к специалистам в различных областях деятельности, перед системой образования остро встает проблема формирования профессиональной компетенции будущего специалиста. Под профессиональной компетенцией мы понимаем систему профессионально значимых знаний, навыков и умений, личностных качеств, определенных способов мышления и ответственного отношения к своей деятельности. Профессионально значимые знания предполагают сведения

об объектах исследования, целях и задачах профессиональной деятельности, технологиях ее реализации. Профессионально значимые навыки выражаются в способности специалиста выполнять операции профессиональной деятельности, применяя необходимые приемы. Основной целью подготовки специалиста в области преподавания русского языка как иностранного (РКИ) является формирование творческой личности, которая не только глубоко знает предмет, владеет навыками, умениями, обеспечивающими эффективность процесса языкового образования в учебном заведении, но имеет особую психолого-педагогическую подготовку, а также владеет коммуникативной компетенцией, позволяющей осуществлять межкультурное взаимодействие на русском языке в различных образовательных средах [5].

Анализ содержания компонентов профессиональной компетенции (лингвистическая, социолингвистическая, коммуникативная, литературоведческая, социокультурная, социальная, когнитивная, методическая, психолого-педагогическая, стратегическая и пр.) показывает, что преподаватель РКИ должен обладать особым сознанием, которое определяется «как осознанное (регулируемое сознанием) практическое владение языком, обеспечивающее коммуникацию в определенной сфере деятельности (в преподавании русского языка иностранцам) [1]. Результат достижения всех профессионально-педагогических задач зависит от уровня сформированности сознания преподавателя, имеющего специфику профессиональной обусловленности.

Предметную сферу профессионального сознания составляют лингвистическая и общегуманитарная компетенции. Лингвистическая компетенция основывается на сформированном комплексе знаний о системе русского языка. Общегуманитарная компетенция (культуроведческая, страноведческая подготовка) в рамках учебного предмета позволяет эффективно решать проблемы межкультурной коммуникации в рамках обучения иностранцев русскому языку. Общепедагогические знания и умения являются теоретической и общеметодологической основой деятельности преподавателя РКИ [3]. Взаимосвязанность и взаимообусловленность педагогических, дидактических, ме-

тодических знаний обеспечивает необходимый уровень фундаментальности, с одной стороны, и профессиональную ориентированность – с другой. Однако системообразующим началом в профессиональной компетенции преподавателя РКИ является методическое мышление, способное актуализировать, реализовать методические знания и умения в конкретных образовательных условиях высокого эмоционального напряжения. Оно позволяет переносить знания и умения из других сфер в образовательный процесс, что обеспечивает преподавателю полноценное и эффективное включение в функционирующую педагогическую систему.

Кроме того, методическое мышление дает возможность преподавателю выстроить оптимальные мотивационно-ценностные отношения с обучающимися и осмыслить их мотивационно-образовательные цели, среди которых:

1) интеллектуальные (изучение иностранцами русского языка в целях самореализации, объективации собственно интеллектуального потенциала);

2) познавательные (изучение языка для повышения своего профессионального статуса либо преобразования себя как субъекта профессиональной деятельности);

3) дидактические (изучение русского языка для последующего получения образования и учебного взаимодействия);

4) коммуникативные (изучение русского языка для осуществления коммуникации с носителями языка в различных сферах взаимодействия);

5) эмоциональные и пр.

Эффективность процесса обучения повышается при условии, что «обучение носит характер сотрудничества адекватно возрасту обучающихся; учебный материал, его формальные и прагматические характеристики практико-ориентированы и приспособлены к нуждам обучающихся; применяемые методики видоизменяются в зависимости от конкретных обстоятельств, и больше значения придается ситуативному и визуальному контексту коммуникации» [1, с. 13].

Мы считаем, что только профессионально ориентированное сознание преподавателя РКИ дает возможность синтезировать все компоненты, составляющие понятие профессиональной компетентности преподавателя, в едином

комплексе и подготовить его к решению стоящих перед ним задач обучения РКИ. Данный тип сознания формируется при помощи наиболее эффективных приемов и способов, повышающих уровень специалистов, к числу которых относится организация полноценной и эффективной учебной и производственной практик, выступающих решающим, ключевым звеном в системе профессионального обучения. Предусмотренная федеральным государственным образовательным стандартом практика студентов в настоящее время стала не только составной частью учебного процесса, но и этапом, когда студенты могут применить полученные знания, умения, навыки в образовательных учреждениях и языковых центрах. Особое значение имеет организация практики в зарубежных языковых центрах, которые работают в иной (нерусскоговорящей) языковой среде.

Такая практика ставит будущего преподавателя РКИ в условия, в которых, наряду с типовыми, обнаруживаются нестандартные задачи, требующие от специалиста гибкости в отношении к мотивационным особенностям аудитории, толерантности, мобильности в выборе методических приемов, способности к быстрой рефлексии, личностных качеств, наблюдательности, педагогического воображения, интеллектуальных способностей.

С этой целью в рамках договора о международном сотрудничестве Центра русского языка и культуры “Russian Word” (г. Салоники, Греция) и Российского нового университета (г. Москва, Россия) уже третий год осуществляется реализация всех видов практики студентами магистерской образовательной программы 45.04.02 Лингвистика (направленность/профиль «Теория и методика преподавания русского языка как иностранного в системе цифрового образования») в соответствии с учебным планом, разработанным на основе федерального государственного образовательного стандарта высшего образования.

Данная практика позволяет будущим специалистам оценить уровень сформированности профессионального сознания, качество знаний, умений и навыков, которые необходимы им для решения профессиональных задач, умение соотносить общие цели обучения с конкретными учебными проблемами, мобилизовать необходимый круг сформированных компонентов своей профессиональной

компетенции, которые могут обеспечить оптимальный способ решения профессионально-педагогических задач в обучении русскому языку в иноязычной среде.

Данная практика ставит магистрантов в ситуацию, когда мыслящий преподаватель РКИ готов компенсировать отсутствующие или недостаточно сформированные на данный момент компоненты компетенции. Так, отсутствие информации (знаний) о той или иной лингвистической концепции при наличии учебной задачи, требующей актуализации именно данного фрагмента лингвистического знания, может быть компенсировано умением найти соответствующую информацию и преподнести ее, используя при этом все возможные ресурсы и каналы восприятия, учитывая национальные, психологические и иные особенности аудитории [2].

Роль международной производственной практики магистрантов направления 45.04.02 Лингвистика (направленность/профиль «Теория и методика преподавания русского языка как иностранного в системе цифрового образования») на базе зарубежного языкового центра в рамках курсового обучения трудно переоценить, поскольку она способствует формированию межкультурной компетенции будущего преподавателя, дает представления о национальных и личностных особенностях преподавателя, иноязычной среде обучения русскому языку, иностранных традициях образования, о сравнении подходов и методов обучения РКИ в России и Греции, об адаптации будущего русскоязычного преподавателя РКИ к специфике зарубежного образовательного учреждения на примере деятельности Центра «Russian Word», о роли, месте и видах учебных и внеучебных средств обучения в зарубежном языковом центре, о путях повышения эффективности обучения преподаванию РКИ.

Данная практика помогает понять будущим преподавателям РКИ, что их обучающиеся являются представителями разных культур, поэтому им необходимо демонстрировать гибкость в реализации моделей обучения, учитывать национальные, культурные и педагогические традиции обучающихся. Кроме того, важно понимать мотивацию иностранных обучающихся к изучению русского языка и соотносить с ней цели и задачи обучения, которые должен

ставить перед собой преподаватель. «Объективная зависимость целей обучения от внешних, социальных факторов выражается в выводимости их из социального заказа», который носит двусторонний характер и «включает потребности общества, с одной стороны, и экспектации и потребности учащихся – с другой» [4, с. 11]. Находясь не в стране изучаемого языка, а на родине, магистранты получают возможность понять истинные потребности социума и, соответственно, требования, предъявляемые к преподавателю, заключающиеся в компромиссе между педагогическими (и дидактическими в том числе) традициями двух социально-культурных общностей, системами национальных стереотипов и психологических установок, что проецируется на цели обучения и учебный материал.

Как было сказано, данная международная практика осуществляется уже в течение трех лет, в результате чего сложилась система подготовки магистрантов-практикантов к преподаванию РКИ в “Russian Word”, разработке учебного материала и приемам его подачи в соответствии с текущим учебным планом Центра. Это является уникальным шансом коммуникативной практики при подготовке к зимней сессии по РКИ-2020. Учитывая тот факт, что данная педагогическая практика проходит в преддверии экзаменационной тестовой сессии по РКИ при участии специалистов-тесторов Санкт-Петербургского государственного университета, общая методология работы в данное время года во всех учебных группах “Russian Word” содержит отработку исключительно устных навыков и умений, предусмотренных госстандартами по РКИ и отраженных в типовых тестах соответствующего уровня владения русским языком (ТЭУ, ТБУ, ТРКИ-1, ТРКИ-2 и т.п.).

Примечательно, что в процессе педагогической практики магистрантами осуществляется апробация разработанного лингводидактического материала с применением новых образовательных технологий (подкастинга). Предлагаемые к апробации материалы занятий базируются на грамматических аспектах, таких как типы интонационных конструкций, систематизация и закрепление навыков использования видов глаголов и глагольной категории в целом и другое, вызывающих особые трудности у греческих студентов.

Не вызывает сомнения тот факт, что богатый опыт общения российских студентов с греческими учащимися в их естественной, не деформированной проживанием в российских реалиях среде станет полезным вкладом в умение адаптироваться к новым условиям учебной деятельности для представителей двух стран. Подобные занятия не только являются отличным стартовым толчком для будущих специалистов, но и представляют прекрасную возможность для наших грекоязычных студентов поработать в одной аудитории с преподавателем, не владеющим их родным языком (в данном случае греческим), узнать новое о стране изучаемого ими языка.

Прохождение профессиональной практики в Центре русского языка и культуры “Russian Word” актуализирует проблемы, которые показывают специфику деятельности преподавателя РКИ, продиктованную социальным заказом, поэтому система обучения иностранцев не имеет жестких рамок. Это обуславливает необходимость постоянно совершенствовать свою профессиональную подготовку с помощью справочной, научной и методической литературы; расширять научно-методический кругозор, используя интернет-ресурсы; принимать участие в вебинарах, веб-классах, телеконференциях и т.д.

Таким образом, международная производственная практика содействует совершенствованию у современного преподавателя РКИ профессиональной компетенции, повышению уровня знаний и умений, мотивации его на профессионально ориентированное самообразование.

### Литература

1. *Балыхина Т.М.* Методика преподавания русского языка как неродного (нового): учебное пособие для преподавателей и студентов. М.: Издательство Российского университета дружбы народов, 2007. 185 с.

2. *Коротышев А.В., Шлейникова Е.Е.* Русский язык как иностранный в системе подготовительных отделений российских вузов: сборник информационно-аналитических материалов / науч. ред. Л.А. Вербицкая. СПб.: РОПРЯЛ, 2019. 132 с.

3. *Молчановский В.В.* Состав и содержание профессионально-деятельностной компетенции преподавателя рус-

ского языка как иностранного: дис. ... д-ра пед. наук. М., 1999. 412 с.

4. *Молчановский В.В., Шепелевич Л.* Преподаватель русского языка как иностранного. Введение в специальность. М.: Русский язык. Курсы, 2002. 320 с.

5. *Шукин А.Н.* Обучение иностранным языкам: Теория и практика учебное пособие для преподавателей и студентов. 4-е изд. М.: Филоматис: Омега-Л, 2010. 480 с.

### Literatura

1. *Balykhina T.M.* Metodika преподаvaniya russkogo yazyka kak nerodnogo (novogo): uchebnoe posobie dlya преподаvatelej i studentov. М.: Izdatel'stvo Rossijskogo universiteta družby narodov, 2007. 185 с.

2. *Korotyshev A.V., Shlejnikova E.E.* Russkij yazyk kak inostrannyj v sisteme podgotovitel'nykh otdelenij rossijskikh vuzov: sbornik informatsionno-analiticheskikh materialov / nauch. red. L.A. Verbitskaya. SPb.: ROPRYAL, 2019. 132 с.

3. *Molchanovskij V.V.* Sostav i sodержanie professional'no-deyatel'nostnoj kompetentsii преподаvatel'ya russkogo yazyka kak inostrannogo: dis. ... d-ра пед. наук. М., 1999. 412 с.

4. *Molchanovskij V.V., Shepelevich L.* Преподавател' русского языка как иностранного. Введение в spetsial'nost'. М.: Russkij yazyk. Kursy, 2002. 320 с.

5. *Shchukin A.N.* Obuchenie inostrannym yazykam: Teoriya i praktika uchebnoe posobie dlya преподаvatelej i studentov. 4-е изд. М.: Filomatis: Omega-L, 2010. 480 с.

---

УДК 81'39

Н.И. Гетьманенко

## ПОВЫШЕНИЕ ИНТЕРЕСА К ИЗУЧЕНИЮ РУССКОГО ЯЗЫКА В ИНОЯЗЫЧНОЙ СРЕДЕ НА ОСНОВЕ КОНЦЕПТНОГО ПОДХОДА (НА ПРИМЕРЕ ЧЕШСКОЙ АУДИТОРИИ)

Рассказывается о применении концептного подхода при обучении русскому как второму иностранному в чешской аудитории. Рассматривается применение данного подхода

как перспективного мотивирующего элемента в методике преподавания русского языка как иностранного.

*Ключевые слова:* концепт, методика преподавания русского языка как иностранного, мотивация.

N.I. Get'manenko

**PROMOTING INTEREST IN STUDYING RUSSIAN  
LANGUAGE IN A FOREIGN LANGUAGE  
ENVIRONMENT ON THE BASIS  
OF THE CONCEPT METHOD (ON THE EXAMPLE  
OF A CZECH AUDIENCE)**

The article describes the application of a conceptual approach to teaching Russian as a second foreign language in the Czech audience. The article considers the application of this approach as a promising motivating element in the methodology of teaching Russian as a foreign language.

*Keywords:* concept, methodology of teaching Russian as a foreign language, motivation.

---

---

В последнее десятилетие обозначилась тенденция повышения интереса к русскому языку как *второму иностранному* в Республике Чехия. Такой запрос на изучение русского языка в качестве второго иностранного в большей мере обусловлен ускоряющимися миграционными процессами в Европе. Чешская Республика – член Европейского союза и на протяжении последних двадцати пяти лет неизменно остается одним из лидеров иммиграционного притяжения для населения соседних славянских государств, где по-прежнему востребован русский язык. В последние десять лет эта тенденция заметно усилилась: количество учащихся, выбирающих русский в качестве второго иностранного, выросло значительно, что подкрепляется данными Чешского статистического управления (ČSÚ). Статистика 2018 г. показывает, что из общего количества школьников (791 000 человек) русский язык в качестве второго иностранного изучали 52 000 человек [2].

Вторым фактом, актуализирующим проблематику публикации, является растущий интерес мирового научно-

го сообщества к таким дисциплинам, как культурология, этнолингвистика, лингвокультурология, этнопсихология, когнитивная лингвистика, межкультурная коммуникация. Интерес к данным дисциплинам иллюстрирует, как изменилась вся парадигма современных научных исследований в целом. Тенденции развития современного общества и его новые запросы приносят оттенки ренессансного характера в порядок научных исследований этих дисциплин как центра изучения общественных и гуманитарных наук, где современный человек – *homo modern*<sup>1</sup> с его запросами, нуждами, неудачами и достижениями – становится главным действующим лицом [1].

Ввиду сложности рассмотрения проблематики в контексте *homo modern* вполне логичным выглядит появление новых научных дисциплин на стыке нескольких наук. Сегодня участвующие заимствования терминологии между точными и общественными науками не удивляют специалистов, напротив, выглядят вполне уместными, потому что позволяют использовать и детализировать достижения одной науки на благо развития другой. Например, так появилось целое направление в культурологических исследованиях – межкультурная коммуникация, междисциплинарная направленность которой очевидна. Достижения культурологии, лингвистики, психологии, социологии, философии, этнологии, антропологии стали базисными для становления и развития знаний и исследований межкультурной коммуникации – дисциплины, которая стала популярной в эпоху глобализации и практически неизбежно приобрела прикладной характер в силу своей востребованности.

Таким же образом обстоит дело и с формированием сравнительно молодой науки лингвокультурологии. С уверенностью можно констатировать, что появление и развитие лингвокультурологии и ее методической интерпретации в современном мировом образовании являются актуальным социальным заказом. Классические и новейшие достижения отечественной и зарубежной лингвокультуроло-

---

<sup>1</sup> В данном случае автора интересует человек не с анатомической точки зрения (неоантроп), а человек (обучаемый) нового мышления в постиндустриальную эпоху.

гии и когнитивной лингвистики (труды по сравнительной фразеологии В.Н. Телии, работы по уточнению терминологии и основных понятий лингвокультурологии В.В. Воробьева, Н.Ф. Алефиренко, В.М. Шаклеина, Н.Д. Арутюновой, учение о концептосфере Д.С. Лихачева, работы по вопросам преподавания лингвокультурологии В.А. Масловой, учение о языковой личности Ю.Н. Караулова, работы по когнитивной лингвистике В.В. Красных и В.И. Карасика, уточнение понятий и современного состояния исследований по лингвокультурологии Ю.Е. Прохорова, словари культурологической направленности Ю.С. Степанова, работы по определению концептов А.Д. Шмелева, труды по сравнительной лингвокультурологии И.А. Стернина, А. Вежбицкой, Л. Степановой, А.М. Архангельской, А.С. Полищук, Н. Райнохова, М. Свашкова и других, фундаментальные исследования по психологии и психолингвистике А.А. Леонтьева, Л.С. Выготского, А. Маслоу и других, по методике преподавания русского языка как иностранного (РКИ) и русского в поликультурной среде М.В. Китайгородской, Н.И. Формановской, И.А. Зимней, Е.А. Хамраевой, Л. Розбудовой, Я. Конечного, А. Хлавачека, З. Липтаковой и других) стали базовыми для данной публикации, нацеленной на дальнейшую разработку направления сравнительной лингвокультурологии, центральным понятием которой является *концепт* (от лат. *cognitio* – «знание», «познание»).

Концепт стал основной единицей для изучения новых дисциплин, которые появились в конце XX – начале XXI в. как насущный общественный запрос: когнитивная лингвистика и лингвокультурология, научный интерес которых сосредоточен на субъекте, языковой личности, интересе к языковой картине мира разных народов. Ю.Е. Прохоров в книге «В поисках концепта» (2008 г.) попытался обобщить и систематизировать наработанные к нашему дню знания о концепте и поставить основополагающие вопросы: что есть концепт? Единицей чего является концепт? Чем выражается концепт и какова его структура? Каковы организационно-структурные и содержательные типы концептов? [3, с. 20–22]. Суммируя имеющиеся в современной литературе интерпретации, автор дает и свое определение:

«Концепт – сложившаяся совокупность правил и оценок, организация элементов хаоса бытия, детерминированная особенностями деятельности представителями данного лингвокультурного сообщества, закреплённая в их национальной картине мира и транслируемая средствами языка в их общении» [3, с. 159]. Автор статьи разделяет позицию ученого и строит на ней свою методику по повышению мотивации к русскому языку на основе концептного подхода.

В нашей работе под *мотивацией* понимается система поощрений и стимулов в учебном процессе (в нашем случае в процессе преподавания РКИ), способных оказать влияние на глубину усвоения знаний и эффективность отработки коммуникативных умений и навыков [1, с. 104–108].

Нами предложена система занятий, где применен недавно разработанный, но уже нашедший широкое распространение на занятиях по обучению иностранных языков концептный подход, который предполагает использование компаративного анализа концептов разных языков (в нашем случае английского, русского и чешского).

Экспериментальное обучение ориентировано на развитие стимулов при обучении РКИ в чешской аудитории на материале отработки концепта «гостеприимство». При разработке методики работы над концептами была поставлена задача ответить на ряд важных методических вопросов: на каком этапе языковой подготовки иностранной аудитории можно предлагать работу с концептами? Каким иллюстративным материалом предпочтительней пользоваться? Какие творческие задания можно предложить учащимся для того, чтобы вызвать их интерес к данной работе и превратить этот интерес в устойчивую мотивацию?

Практика показала, что работа по опредмечиванию концептов – это продвинутый этап работы по изучению русского языка (уровень В1–2, С1–2 и далее), потому что студенты уже имеют сформированное представление о системе родного и изучаемого русского языка и о правилах функционирования этих языков, а также хороший уровень абстрактного мышления. При организации работы над концептом «гостеприимство» в чешской аудитории учитывался момент исторического сходства языков.

С точки зрения формальной организации учебного процесса отдавалось предпочтение самостоятельной работе в малых группах, реже – самостоятельной индивидуальной работе.

Работа над концептами может быть групповой или индивидуальной, но важно, чтобы она стала творческой и интересной, поэтому мы видим ее прежде всего исследовательской. Кросс-культурный вектор методики работы над концептами, где постоянно присутствует сравнительный анализ, оттачивает внимательный подход к разнице в понимании многих культурных явлений и позволяет задуматься об их причинах.

Предлагаемая методика с концептами в иностранной аудитории жизнеспособна и перспективна, так как ее цель заключается в формировании интереса студентов к особенным проявлениям концептов в живой речи, противоречивости понимания их сути в разных языках и культурах.

### Литература

1. *Гетьманенко Н.И., Герлован О.К., Барбаныгре А.И.* Внешняя и внутренняя мотивация при обучении русскому языку (на материале социокультурного опроса студентов Молдовы) // Русский язык за рубежом. 2011. № 5.

2. Данные Чешского статистического управления (ČSÚ). URL: <https://www.ceskenoviny.cz> (дата обращения: 25.10.2018).

3. *Прохоров Ю.Е.* В поисках концепта. М., 2004.

### Literatura

1. *Get'manenko N.I., Gerlovan O.K., Barbanyagre A.I.* Vneshnyaya i vnutrennyaya motivatsiya pri obuchenii ruskomu yazyku (na materiale sotsiokul'turnogo oprosa studentov Moldovy) // Russkij yazyk za rubezhom. 2011. № 5.

2. Danye Cpesshskogo statisticheskogo upravleniya (ČSÚ). URL: <https://www.ceskenoviny.cz> (data obrashcheniya: 25.10.2018).

3. *Prokhorov Yu.E.* V poiskakh kontsepta. M., 2004.

**СОВРЕМЕННЫЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ  
СЛОВАРИ: ТИПОЛОГИЯ, ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ  
ПОТЕНЦИАЛ, ЭФФЕКТИВНОСТЬ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ  
КОММУНИКАЦИИ**

Представлен глубокий научный обзор современных лингвокультурологических словарей с позиции их типологии, лингводидактического потенциала и эффективности в процессе межкультурной коммуникации. На примере подготовленного автором статьи «Лингвокультурологического словаря заимствований русского языка» рассматривается модель составления словарей новейшей лексики. В качестве методики отбора лексики предлагается свой вариант проведения психолингвистического эксперимента по установлению усредненного коэффициента новизны, который был бы более объективным показателем неологичности языковой единицы.

*Ключевые слова:* лингвокультурологические словари, межкультурная коммуникация, языковая картина мира, словарь заимствований, неологическая лексика.

T. A. Golikova

**MODERN LINGUO-CULTURAL DICTIONARIES:  
TYPOLOGY, LINGUODIDACTIC POTENTIAL,  
EFFECTIVENESS OF INTERCULTURAL  
COMMUNICATION**

A deep scientific review of modern linguistic and cultural dictionaries from the point of view of their typology, linguodidactic potential and effectiveness in the process of intercultural communication is presented. The author uses the example of “The Linguoculturological Dictionary of Borrowings of the Russian Language” as an example to consider the model of compiling dictionaries of the latest vocabulary. As a method for selecting vocabulary, we propose a variant of conducting a psycholinguistic experiment to establish an average coefficient of novelty, which would be a more objective indicator of the neologism of a language unit.

*Keywords:* linguistic and cultural dictionaries, intercultural communication, language picture of the world, dictionary of borrowings, neological vocabulary.

---

---

Целесообразность и эффективность использования лингвокультурологических словарей различного типа в современной практике преподавания целого корпуса гуманитарных дисциплин не вызывают сомнения, более того, сам процесс составления подобного словаря на занятиях совместно со студентами может стать специализированной методикой, обеспечивающей реализацию лингвокультурологической компетенции.

Первоначально словари данного типа включали в себя массив специальной культурологической лексики того или иного языка, который в семантическом ядре уже содержит полярные концепты «своей» и «чужой» культуры.

Сегодня же очевидно, что любое слово как репрезентант фрагмента концептосферы несет в себе культурологический компонент, так называемое элементарное культурологическое содержание, что значительно расширяет и углубляет возможности межкультурной коммуникации и межкультурного понимания.

Необходимо учитывать тот факт, что лингвокультурологическое содержание слова в составлении словарей фиксируется с самых ранних времен, поскольку любой толковый словарь представляет не только систему значений, но и подкрепляет ее цитатами из художественных текстов и речи носителей языка, т.е. контекстами употреблений. Именно последнее, т.е. тщательный отбор характерных для данной культуры способов использования того или иного слова, и составляет культуру, свернутую в слове.

Рассмотрим основные типы и жанры современных лингвокультурологических словарей. Однако отметим, что до сих пор уточняются критерии, лежащие в основе классификации, например, в связи с разграничением типа и жанра словаря. Помимо этого, одним из сложных вопросов в лексикографии нашего времени считается вопрос отбора слов и словосочетаний для словаря.

Первый тип составляют словари, содержащие прецедентность как основной принцип отбора лексического материала. Так, например, лингвокультурологический

словарь «Русское культурное пространство» под редакцией И.В. Захаренко, В.В. Красных, Д.Б. Гудкова [28] содержит единицы, которые, будучи широко представленными в фольклоре и обучающей литературе (прецедентные тексты, имена и высказывания, мифологические персонажи, образы животных, связанные с русской народной культурой, и др.), предопределяют специфику русской картины мира и ее отражение в языке [Там же].

Авторы охарактеризовали свой словарь как справочник фиксирующего типа, отражающий ту культурную информацию, которая известна любому социализированному носителю языка. Эмпирическую базу словаря составили зооморфные образы, прецедентные имена, тексты, высказывания. В словарной статье сообщается информация о месте персонажа в мифологическом пантеоне, культурном смысле единицы, ее роли в культурном пространстве, указываются условия употребления единицы. В статьях, посвященных прецедентным текстам, дается информация о произведении: жанре, авторе, времени создания, особенностях восприятия произведения.

Важным представляется стремление авторов словаря максимально снизить уровень субъективности, в связи с чем они в основном опирались на данные анкетирования и тексты средств массовой информации. Авторы отдали предпочтение не энциклопедической информации об описываемых феноменах, а описанию реального функционирования этого феномена в современном русском коммуникативном поведении.

Также к этому типу словарей относятся, например, словари «Великобритания», в оригинале являющийся словарем британской культуры, и англо-русский лингвострановедческий словарь «Американа». Словарь «Великобритания» содержит свыше 10 тыс. словарных статей, объединенных в 61 тему, которые охватывают важнейшие стороны жизни Соединенного Королевства Великобритании и Северной Ирландии: от государственного устройства до особенностей быта, национальных традиций, обычаев и многого другого. Впервые в словарь включены крылатые слова, детские стихи, прибаутки. Английское слово имеет транскрипцию, перевод на русский язык и объяснение особенностей данной реалии, а также этимологию. Пред-

лагаемый словарь – новаторская работа, отличающаяся от других англо-русских словарей непривычным сочетанием словаря и энциклопедии. Множество статей, включенных в книгу, отсутствует в обычных словарях и справочниках [11].

Англо-русский лингвострановедческий словарь «Американа» является первым двуязычным словарем, предлагающим многочисленные энциклопедические сведения о Соединенных Штатах Америки. Словарь содержит более 20 тыс. словарных статей по истории, государственному, экономическому и социальному устройству, литературе и искусству, а также повседневной жизни этой страны. Кроме того, в нем приводятся данные об американцах, оказавших влияние на историю и культуру США [1].

Американская лексикографическая традиция значительно отличается от русской. Начиная со словарей Н. Уэбстера, например «Американского словаря английского языка» первой половины XIX в., создается серия так называемых уэбстерских словарей, основным принципом подачи материала в которых служит толково-энциклопедический с включением узкоспециальной научной терминологии, имен собственных, а также широкого исторического контекста. В русской истории такому типу словарей соответствует «Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона» – универсальная энциклопедия на русском языке, изданная в Российской империи Акционерным издательским обществом Ф.А. Брокгауз – И.А. Ефрон в 1890–1907 гг.

В то же время в русской и российской традиции принято разделение словарей на исключительно толковые с минимальным объемом понятия, достаточным для любого носителя языка и предназначенным в первую очередь для носителя русского языка. В современной науке на фоне «минимализма» таких словарей ставится проблема понимания, поскольку сегодня очевидно, что для адекватного понимания всех культурно-исторических особенностей этноса недостаточно подобных сведений. Не случайно современный словарный дискурс чрезвычайно широк и многоаспектен. Так, например, у рядового, преимущественно молодого, носителя языка появилась потребность самому фиксировать различного рода фрагменты своей деятель-

ности с помощью многочисленных интернет-словарей. Как мы указывали [19, с. 71–72], я-центричность молодого поколения в корне изменила характер диалогичности молодежи и медиа: очевидно, что коммуникация теперь выстраивается не на «вы», а на «ты»; во всех аспектах современная личность на «ты» с медиа. Это проявляется как на уровне владения новейшими техниками и технологиями, составляющими медийно-информационную грамотность, так и на уровне социопсихологической адаптации личности в современном обществе. Именно этим объясняется большая активность молодежи в составлении различных неформальных словарей, которые, с одной стороны, фиксируют новые слова и значения, а с другой стороны, выявляют предпочтения, приоритеты, авторитеты, оценки и эмоции, в целом стиль мышления и жизни. Мы рассматриваем такую словарно-дискурсивную деятельность как новый тип коммуникации. Для фиксации же научной, культурологической и шире – энциклопедической информации создаются особые типы словарей.

Таким образом, констатируем, что многие современные толковые словари не поддерживают строго лингвистических принципов в отборе лексического материала в словник, включая энциклопедическую информацию, несмотря на то что в теории лексикографии энциклопедии и лингвистические словари противопоставлены друг другу.

Если же говорить о включении культурологического компонента в словарь, то такой словарь начинает фиксировать не только понятийно-коннотативное социально-обобщенное значение лексем, но и специфически этническое и национальное, присущее конкретной лингвокультуре: «опыт лексикографического описания жизненных ценностей и представлений о жизни» [12, с. 45–57].

Именно поэтому культурологические словари призваны описывать не только систему языка лингвокультуры, но и культурные фрагменты действительности в различных целях, прежде всего для обеспечения эффективности межкультурной коммуникации.

Вместе с тем в лексикографии до сих пор четко не определен статус культурологических словарей, следствием чего становится смешение словарей культуры и собственно лингвокультурологических словарей.

Видимо, целесообразнее разделять справочники, посвященные специфическим явлениям материальной и духовной культуры или динамическому моделированию соответствующих концептов, и лексикографическое описание культурных феноменов, где основным принципом служит лексико-семантическое выявление культурной специфики, содержащейся в том или ином объеме в каждой лексеме.

Второй тип лингвокультурологических словарей представлен диалектными словарями различных областей России. Так, томские ученые под руководством О.И. Блиновой [9] обосновали возможность создания диалектных словарей лингвокультурологического типа по принципам диалектной лексикографии. Лингвокультурологические словари, согласно идеям О.И. Блиновой, должны охватывать максимальное количество материала, объединять разносторонние характеристики слов: семантические, энциклопедические, этнографические и т.д. [7].

В ряде публикаций 1990-х гг. О.И. Блиновой обоснованы требования к культурологическим областным словарям: они должны представлять тот или иной срез народной культуры, толкование заглавного слова-концепта должно сочетать филологический и энциклопедический способы его семантизации.

По мнению О.И. Блиновой, разножанровые словари лингвокультурологического толка обеспечат эффективность исследований материальной и духовной культуры этноса. Ученый намечает пути развития диалектной лингвокультурологической лексикографии. В качестве проекта ею представляются словарь обрядовой лексики, словари календарных и некалендарных праздников, серия областных словарей, отражающих парадигму «человек и мир глазами человека»: мир природы, мир животных и растений, – а также словарь, отражающий разные виды деятельности человека (интеллектуальной, речевой, хозяйственной и др.) [7].

Культурологическая направленность «Словаря образных слов и выражений народного говора» [8] прослеживается и в принципах отбора слов в словарь, и в значительном расширении круга лексических единиц, относящихся к корпусу образных, а также во введении помет «олицетворение» и «зооморфизм».

Спорным является объем и содержание лингвокультурологического комментария. В элементарном виде это может быть сам факт использования этого слова данной культурой, но самый исчерпывающий лингвокультурологический комментарий может превратиться в энциклопедическую статью. Неслучайно поэтому отдельные словари избирают в качестве основного принципа комментирования принцип «энциклопедизма» [4]. По замыслу Т.Б. Банковой, словарь должен быть тематическим, сохраняющим общую систему обряда и, соответственно, разбитым на тематические группы (обряд рождения, свадебный обряд, похоронный обряд).

Материалом для словаря «Константы русской народной культуры: языковые воплощения» Т.Б. Банковой, М.М. Угрюмовой, Н.А. Агаповой стал лексикон говоров Среднего Приобья. В центре внимания авторов – культурный компонент семантики диалектного слова как факт реализации культурной константы. В работе показан исследовательский механизм выявления культурной семантики в значении лексической единицы. Культуроспецифичность слова определяется авторами с опорой на лингвокультурологический анализ, способом развертывания которого является комментарий, что продиктовано уверенностью в том, что единицы диалектного лексикона обладают значительным этнографическим и культурологическим потенциалом [5, с. 4].

Третий тип лингвокультурологических словарей – лингвострановедческие, широко известные в практике изучения иностранных языков. Как известно, лингвострановедческий словарь совмещает в себе признаки разных словарей (лингвистического – толкового, переводного и неллингвистического – страноведческого), а его автору отведена роль «посредника» между двумя социокультурными общностями [12, с. 157].

С пометой «лингвострановедческий словарь» известны словари, в которых проводится анализ языка с целью выявления национально-культурной семантики: «Русские пословицы, поговорки и крылатые выражения: Лингвострановедческий словарь» [33], «Русские фразеологизмы: Лингвострановедческий словарь» [32]. В этом смысле все фразеологические словари, словари лексической сочета-

емости, словари пословиц и поговорок могут признаваться, по сути, культурологическими, поскольку фиксируют принятые в лингвокультуре устойчивые сочетания, несущие особую культурную насыщенность.

Первый словарь содержит около 450 наиболее употребительных в современном русском языке пословиц, поговорок и крылатых выражений, которые сопровождаются толкованиями значений и комментируются с точки зрения отражения ими отечественной истории, литературы и культуры. Объясняются малоупотребительные и трудные слова и синтаксические конструкции. Указываются типичные ситуации, в которых можно употребить пословицу, поговорку или крылатое выражение. Цитаты из художественных произведений и периодической печати иллюстрируют использование пословиц, поговорок и крылатых выражений в речи.

Во второй словарь вошли фразеологизмы, употребительные в современном языке и представленные в произведениях русской и советской литературы и публицистики. Кроме толкования современного значения каждая словарная статья включает страноведческий комментарий. Приводятся примеры употребления фразеологизма в устной речи и в литературе. Словарь содержит фразеологизмы, в которых отразились история, быт и обычаи русского народа, приветствия, пожелания при встрече, расставании, фразеологизмы фольклорного происхождения, фразеологизмы литературного происхождения, фразеологизмы нового времени, источником которых является современная наука, техника, спорт и так далее, фразеологизмы, в состав которых входят названия животных, птиц и тому подобного, фразеологизмы, в состав которых входят названия растений, растительности.

Вершиной в этом ряду словарей является «Большой фразеологический словарь русского языка» [10], в котором впервые в толковании фразеологизмов выделяется описание ситуации, в которой последние могут функционировать. Более того, впервые фразеологизмы описываются как знаки «языка» культуры, приводится культурологический комментарий, который, как справедливо утверждают авторы словаря, «дополняя и во многом проясняя толкование, восстанавливает на основе образного основа-

ния “внутренней формы” фразеологизмов и формы их содержания фон “окультуренного” сознания мира человеком и тем самым способствует прояснению мотивированности культурно значимых смыслов в значении фразеологизмов и их употреблении» [10, с. 12].

Четвертым типом лингвокультурологических словарей можно признать религиозные словари и словари духовных ценностей. Так, в «Словаре православной русской культуры» Г.Н. Скляревской «лексика православия впервые представлена и описана не только как принадлежность замкнутой (церковной) сферы употребления, но главным образом как составная часть современного русского языка» [30, с. 4]. Безусловно, важно, что православная лексика охвачена достаточно полно и семантизация проведена, хотя и имеются энциклопедические справки на обыденно-языковом уровне. В каждой словарной статье содержится обильный иллюстративный материал, причем иногда цитаты подобраны таким образом, что они продолжают семантизацию.

Известен также «Словарь русской традиционной духовности» В.В. Морковкина. Автор подчеркивает отказ от противопоставления филологического и энциклопедического способов лексикографирования, антропоцентричность лексикографического описания. Большая часть лексических единиц, связанных с православием, относится к словам-агнонимам, что повышает прагматическую значимость словаря. В словарь отобрано 1500 заголовочных единиц, в том числе около 300 крылатых выражений, имеющих в качестве источника Священное Писание (*внести свою лепту, выпить чашу до дна, гроздь гнева, не оставить камня на камне*) [27].

Пятый тип лингвокультурологических словарей составляют исторические и этнографические словари.

«Российский историко-бытовой словарь» Л.В. Беловинского включает около четырех тысяч слов и понятий из русской жизни XVIII – начала XX в. В основном в словарь вошли понятия забытые или полузабытые, полностью или частично изменившие свое значение, приблизительно знакомые современному человеку. Как указывает сам автор-составитель, «понятие “быт” трактуется здесь очень широко: в словарь вошли термины по истории государ-

ственных учреждений, фортификации, тактике, оружию, сведения о чинах, званиях, титулах, должностях военной и гражданской службы, духовных санах, истории военного и гражданского форменного костюма, его знаках различия, о духовном облачении, городской и крестьянской одежде, интерьерах учреждений, жилищ и храмов, богослужебных книгах, священных сосудах и предметах, орудиях труда, предметах домашнего обихода, хозяйственных постройках, народном и церковном календаре, семейных отношениях и прочем, а также идиомы, жаргонные словечки и так далее и тому подобное» [6, с. 4].

Известны также словари «Историческое описание одежды и вооружения российских войск с рисунками» А.В. Висковатова [13], «Русская история и культура в художественном слове» И.М. Курносова и В.И. Макарова и др.

Шестой тип лингвокультурологических словарей представлен словарями концептов культуры.

«Константы: словарь русской культуры» Ю.С. Степанова [31] фиксирует более 60 концептов, анализируется этимология ключевого слова каждого концепта, излагается его история, рассматривается материал, представленный разными семиотическими системами. В словаре отражены только те концепты, которые играют ключевую роль в картине мира русского этноса. Для характеристики концептов автор использует классификацию Лейбница.

Этот словарь значим не только глубоким анализом тех сконцентрированных смыслов духовной культуры, которые составляют специфику русской ментальности, но и эксплицитно выраженной методологией изучения концептов.

Своеобразным промежуточным итогом исследования концептов стала «Антология концептов», составленная В.И. Карасиком и И.А. Стерниным [2]. В книгу включены концепты, исследованные в рамках диссертационных сочинений. В связи с этим антология не обладает единой основой, не опирается на общие принципы. В издании описано более 40 концептов. Ряд статей имеет сравнительно-сопоставительный характер: материалом для анализа послужили данные разных языков. По мнению В.И. Карасика, вполне реальной задачей стало создание концептуария культуры – словаря нового типа, объясняющего не значения слов, как в толковых словарях, не научные

понятия и реалии действительности (таковы функции энциклопедических словарей), а концепты, составляющие специфику определенной культуры. Такой словарь – замечательный пример систематизации ценностей культуры, которые заложены в концептах.

Седьмой тип лингвокультурологических словарей представлен рядом ассоциативных словарей как одноязычных, так и дву- и полиязычных, поскольку в концентрированном виде содержат, как нам представляется, наиболее объемные в смысловом и контекстуальном отношении лингвокультуремы в рамках одной словарной статьи. Самый известный в этом ряду «Русский ассоциативный словарь», составленный учеными Института языкознания РАН [23]. Нами был составлен «Алтайско-русский ассоциативный словарь» [20].

Особую группу, восьмую, составляют метаязыковые терминологические словари культурологической направленности.

Во-первых, в этом ряду мы выделяем англо-английский словарь русской культурной терминологии “The Dictionary of Russia” В.В. Кабакчи [22], в котором представлены специфические единицы, отражающие наименования элементов иноязычной культуры («ксенонимы», как называет их автор), которые иллюстрируются конкретными примерами из оригинальных англоязычных источников.

Во-вторых, «Лингвокультурологический методический словарь» Т.М. Балыхиной, Н.Ю. Горчаковой, А.А. Денисовой [3], основной целью которого явился анализ и характеристика дидактических терминов и понятий из области лингвокультурологии. Задача словаря состоит в систематизации терминов и понятий лингвокультурологии как единиц, которые отражают национальную специфику российского образования, общества, культуры, аккумулируют в своих номинациях и дефинициях проблемы межкультурной коммуникации, характерные для многоязычной России и Европы.

Как указано в предисловии словаря, авторы стремились решить следующие задачи:

- 1) отобразить и как можно полнее представить термины педагогической лингвокультурологии как научной области, которая вносит весомый вклад в развитие современной

методической мысли России, в совершенствование теории и практики языкового образования в диалоге культур;

2) ввести и определить термины, не нашедшие адекватного представления в большинстве словарей, доступных педагогу, методисту, администратору системы образования, гуманитария, филологу;

3) максимально представить термины и понятия системы преподавания русского языка как родного, неродного, нового;

4) внедрить терминологию лингвокультурологии в различные области педагогики, лингводидактики, русистики, методики преподавания родного и неродных языков [3, с. 3].

В-третьих, «Словарь лингвокультурологических терминов» М.Л. Ковшовой и Д.Б. Гудкова [24]. Как указывают авторы словаря, основная научная проблема, которая обусловила возникновение самой идеи словаря, связана с необходимостью дальнейшей разработки теоретической и методологической основы лингвокультурологии, значимой частью которой, как любой научной дисциплины, является понятийный аппарат – совокупность терминов, используемых в научном исследовании.

Цель работы над словарем состоит в анализе ключевых понятий лингвокультурологии, их дифференциации в отношении сходных терминов в смежных научных дисциплинах, в систематизированном описании лингвокультурологических терминов.

Лексикографическая статья включает различные виды описания базовых понятий:

1) указывается именование термина (слова или словосочетания) и вариантов термина;

2) дается дефиниция, или определение, термина;

3) приводятся цитаты из научных работ, в которых научное понятие раскрывается;

4) приводятся примеры из научных работ, в которых иллюстрируется жизнь термина-слова в ходе лингвокультурологического анализа конкретного языкового материала;

5) даются отсылки на термины, описание которых содержит дополнительную информацию о заглавном термине [Там же].

Девятый тип можно назвать ономастическим. Так, «Лингвокультурологический словарь английских личных

имен» С.И. Гарагули является новаторским в семействе ономастических словарей. В отличие от «Словаря английских имен» А.И. Рыбакина (1973, 1989, 2000) и других лексикографических изданий по англоязычной антропонимической проблематике, ставивших своей задачей главным образом отразить этимологию, орфографию, транслитерацию имен, а также сведения об их варьировании. Цель настоящего словаря состоит в том, чтобы раскрыть *содержание культурно значимых имен*, выступающих как компоненты языковой картины мира, национального самосознания и характера носителей английского языка. Подобные имена вовлекаются в процессы метафоризации и метонимизации, употребляются в поговорках, служат основой для образования различных типов ономастической лексики и приобретают статус имен-символов [18].

Словник включает более 100 личных имен, используемых преимущественно в Великобритании, а также в США, Канаде, Австралии и Новой Зеландии, национально-специфические антропонимические системы которых предстают как подсистемы антропонимической англоязычной и европейской традиции, обнаруживающей общее и особенное, свойственное языковым семиотическим системам. Отбор личных имен осуществлялся из британской и американской художественной и публицистической литературы, а также антропонимических словарей и справочников. Для включения имен в корпус словаря учитывались в максимально полном объеме следующие факторы:

- 1) общеизвестность имени в среде носителей английского языка и культуры;
- 2) функционирование имени в реальном антропонимическом узусе;
- 3) появление у имени метафорического, метонимического или ассоциативного значения;
- 4) употребление имени в произведениях устного народного творчества;
- 5) использование имени в процессе категоризирующей дериивации;
- 6) участие имени в трансонимизации – переходе онима одного разряда в другой;
- 7) культурно-социальная значимость имени – его использование в литературно-художественных произведениях; наличие среди носителей данного имени известных

реальных деятелей культуры, истории, политики и науки англоязычных стран [17].

Десятый тип – новый тип лингвокультурологического словаря – представляем нашим «Лингвокультурологическим словарем заимствований русского языка» [21]. Очевидно, что процесс заимствования – это показатель, признак естественного эффективного процесса диалога культур, когда одна культура настолько престижна или сильна, что другая культура заимствует важные для себя фрагменты, восполняющие собственные лакуны.

Словари заимствований или словари иностранных слов – это свидетельство обновления концептуальной и языковой картин мира данного этноса. Наш «Лингвокультурологический словарь заимствований русского языка» включает новейшую неологическую лексику 2015–2019 гг., еще не зафиксированную официальными словарями. Очевидно, что большую часть словаря занимают англицизмы. Если в советский период словари неологизмов и иностранных слов «запаздывали» на десятки лет, то сейчас есть возможность фиксировать самые новые заимствования, естественно, без уверенности, что завтра они останутся в активном употреблении носителя русского языка. Таким образом, мы фиксируем сегодняшний срез речевого употребления, сегодняшнюю языковую картину мира. Словарь содержит 625 лексем с их словообразовательными производными.

Одной из проблем словарей такого типа является проблема установления, признания новизны лексемы, имеющая многоаспектный характер. В современной лингвистике предпринято несколько подходов к признанию лексемы неологизмом: стилистический, психолингвистический, лексикографический, структурный и др. Так, А.Г. Лыков утверждает, что «принципиальной основой понятия неологизма является качество новизны слова» [26]. Однако понятие новизны само по себе имеет весьма субъективную сторону, поскольку не ясны критерии численности употребляющих данную лексему, частотности употребления, а также сферы употребления. Е.В. Сенько выдвигает хронологический критерий определения неологизма [29, с. 16].

Многие ученые выдвигают психологический принцип «ощущение новизны», «ореол новизны» [25, с. 47], т.е. говорящие воспринимают определенное слово как новое, но такой критерий тоже вряд ли можно признать строго науч-

ным, так как подобные ощущения лингвистически опытной личности будут одного свойства, а становящейся личности – совсем другого.

В таком случае полезно проведение психолингвистических экспериментов по установлению усредненного коэффициента новизны, который был бы более объективным показателем неологичности языковой единицы. Безусловно, мы понимаем, что относительно каждой языковой единицы такая работа невозможна. Более того, для «снятия» субъективности критерия новизны лингвисты предлагали также учитывать мнение только наиболее компетентных носителей языка – лингвистов, филологов, писателей, журналистов [15, с. 41].

Вместе с тем нами был проведен такой психолингвистический эксперимент, направленный на оценку студентами новейших англицизмов тематики моды и стиля как новых, относительно новых, новейших по пятибалльной шкале. В эксперименте принимали участие 68 студентов-филологов 1-го курса 17–18 лет.

Предлагаем результаты эксперимента (табл.).

**Степень новизны лексем, выявленная методом сплошной выборки из текстов СМИ**

| Слова       | Степень новизны | Слова        | Степень новизны |
|-------------|-----------------|--------------|-----------------|
| Винкл-пикер | 3,7             | Бралетт      | 3,1             |
| Биспоук     | 3,5             | Гайдлайн     | 3,1             |
| Тоут        | 3,5             | Камербанд    | 3,0             |
| Брафиттинг  | 3,4             | Кейп         | 3,0             |
| Вайфаркры   | 3,4             | Мунбуты      | 3,0             |
| Дафлкот     | 3,4             | Уайт Тай     | 3,0             |
| Плексиглас  | 3,4             | Бра-топ      | 2,9             |
| Преппи      | 3,4             | Кроп-топ     | 2,9             |
| Препстер    | 3,4             | Мом джинсы   | 2,9             |
| Тишейды     | 3,3             | Слинг        | 2,9             |
| Аутфит      | 3,2             | Нонейм       | 2,8             |
| Блэк Тай    | 3,2             | Аскот        | 2,7             |
| Холтер бра  | 3,2             | Боло галстук | 2,7             |
| Аргайл      | 3,1             | Плюс сайз    | 2,5             |

Как видим, степень новизны для данных лексем выше среднего показателя 2,5, т.е. лексемы оцениваются как новые даже в среде самых юных участников 17–18 лет. Если прогнозировать результаты для средней и старшей возрастных групп, а также других специальностей, то очевидно, что они будут гораздо выше.

В словарь вошли слова различных тематических групп, как литературные, так и стилистически сниженные, о чем при каждом слове дается соответствующая помета.

Лексикографическая работа по составлению лингвокультурологического словаря заимствований включала несколько этапов:

1. Установление новизны слова для дальнейшей лексикографической работы. С этой целью изучаются все современные словари и справочники, могущие потенциально содержать искомую единицу.

2. Установление единого или доминирующего варианта написания и произношения слова, указание нескольких конкурирующих вариантов в силу еще слабой закреплённости в русском языке.

3. Формулирование значения/значений лексемы. При лексеме указываются стилистические пометы, если слово не является литературным. Например, разговорное, просторечное, жаргонное, устаревшее и т.п. Формулирование значений происходит с опорой на контексты употребления, в связи с чем изучаются все или большинство упоминаний с данным словом. В наиболее затруднительных случаях проводится анкетирование в свободной форме пользователей сети Интернет с целью уточнения коммуникативных ситуаций использования слова.

4. Установление этимологии лексемы путем поиска языка-источника.

5. Анализ, отбор и представление речевых употреблений лексемы (с контекстным комментарием, объяснением). Если из самого контекста не ясно то или иное значение, то комментируются сама коммуникативная ситуация, коммуникативный контекст, дискурс, репрезентированные интонацией, фотографиями, картинками, видео и т.п. Предпочтение отдается тем контекстам, которые раскрывают суть соответствующего предмета или явления.

6. Составление культурологического комментария к данной лексеме, под которым понимается широкий экстра-

лингвистический контекст преимущественного использования данного слова. Это может быть история возникновения самого понятия, развитие значений, трансформация значений. Это может быть также метафорическое и символическое значение слова.

7. Составление авторского комментария к данному слову или термину. В качестве авторского комментария полезен наш личный опыт взаимодействия с данным словом, понятием, обозначаемым предметом, в том числе и в практике преподавания.

Структура статьи, принятая в словаре, позволяет наиболее полно раскрыть содержание и особенности функционирования представленных лексем.

1. Термин, лексема (варианты написания).

2. Дефиниция термина, значение лексемы (со стилистическими пометами).

3. Происхождение термина, этимология лексемы.

4. Речевое употребление лексемы (с контекстным комментарием).

5. Культурологический комментарий.

6. Авторский комментарий.

Приведем иллюстрации из словаря тематики кино.

**ДОРАМА**, *ы. Сущ. ж. р.*

*Яп.* テレビドラマ тэрэби дорама [*букв.* телевизионная драма] от *англ.* drama драма.

*Кино.* Японские телесериалы, основанные на манге или аниме; шире азиатские сериалы.

*Добро пожаловать на сайт корейских, китайских, японских и других азиатских сериалов, а также фильмов, которые известны под общим названием **дорамы**. Удобная навигация поможет без труда найти **дораму** по душе, будь то легкая комедия, детективная история, триллер, боевик, история прошлых веков, любовная мелодрама, увлекательное приключение, душещипательная драма, интригующая фантастика, красивое, невообразимое фэнтези, спортивные достижения или охлаждающие кровь фильмы ужасов.*

**Культурологический комментарий.** Японские телесериалы, известные также как дорама, – одни из самых рейтинговых передач на японском телевидении. Несмотря на название, драмы выпускаются в различных жанрах: ко-

медия, детективы, ужасы и т.п. Длительность стандартного сезона для дорам – три месяца. Обычно сезоны четко распределены по месяцам, в январе начинается зимний сезон, в апреле – весенний, в июле – летний, в октябре – осенний.

**ДОРАМНЫЙ.** Прил.

*Кино.* Прил. к *дорама*.

*К этому моменту времени дорамный список поклонников уже был ощутимо пополнен, но несмотря на это, было несколько работ, которые сумели особенно выделиться.*

*Вместо того, чтобы оставить глубокий след в памяти зрителей, 2015 год стал переломным в дорамном мире.*

**ИНТЕРКВЕЛ,** а. Сущ. м. р.

*Сокр. англ. interquel ← лат. inter между + англ. sequel продолжение.*

*Кино., лит.* Фильм, художественное произведение, развивающее сюжет между двумя самостоятельными сюжетными арками.

*Самый простой и понятный современному массовому зрителю пример интерквела – лента «Изгой-один: Звездные войны. Истории».*

*Интерквел вклинивается между уже изданными произведениями, являясь сиквелом для одной части и приквелом для другой. В мультфильме «Аниматрица» действие происходит между событиями фильма «Матрица» и «Матрица: перезагрузка».*

*Осенью 2017 г. вышел хоррор-интерквел «ДжиперсКриперс 3», повествующий о событиях, происходящих после первой части франшизы, но до начала второй.*

**Культурологический комментарий.** Интерквел является одновременно сиквелом (продолжение книги, кинофильма) для одного произведения и приквелом (кинофильм или книга, созданные на предыстории нашумевших и популярных произведений) для другого. Например, фильм «Безумный Макс: Дорога ярости» служит интерквелом между событиями первого фильма серии («Безумный Макс») и второго («Безумный Макс 2: Воин дороги»).

**МИДКВЕЛ,** а. Сущ. м. р.

*Англ. midquel ← mid- [от middle середина] + sequel продолжение.*

*Кино. Лит.* Фильм, художественное произведение, развивающее сюжет предшествующих произведений на ту же тему.

*У Диснея мидквелы, как правило, не получают.*

*Если бы Гайдай снял короткометражку о том, как жена Бунша, ссорясь с соседями, разыскивает своего благоверного по всему дому, то эту ленту можно было бы назвать мидквелом.*

*Примером мидквелла можно назвать анимационный фильм «Animatrix», который по сути объясняет нам взаимоотношения стандартного мира и мира «Матрицы».*

**Культурологический комментарий.** Особенность мидквелла в том, что изображаемые в нем события хронологически относятся к периоду внутри исходного сюжета. Примеры: действия романа «Хроника капитана Блада» и сборника повестей «Удачи капитана Блада» Рафаэля Сабатини происходят в рамках сюжета романа «Одиссея капитана Блада»; мультфильм «Бэмби 2» заполняет сюжетный пробел внутри «Бэмби».

**ПАРАЛЛЕЛКВЕЛ**, а. Сущ. м. р.

*Сокр. от др.-греч. παράλληλος* находящийся рядом, параллельный + *англ. sequel* продолжение.

*Кино., лит.* Фильм, художественное произведение, развивающее сюжет о второстепенных персонажах произведения.

*В параллелквеле идет повествование от лица второстепенных героев (или антигероев) в то же время, когда происходят события оригинального произведения. Например, «Малефисента».*

*«Параллелквел» отличается подчеркнуто-пренебрежительным отношением к сюжету оригинального мультфильма, ведущий пафос в нем – не возвышенный или героический, а комический.*

*«Полночный театр Сэндмена» – 67-страничный комикс («параллелквел» к первому выпуску «Прелюдий и ноктюрнов»).*

**ФЕЙККВЕЛ**, а. Сущ. м.р.

*Англ. fake* подделка; *фальшивый* + *sequel* продолжение.

*Кино. Лит.* Фильм, художественное произведение-подделка под оригинальное популярное произведение путем незначительного изменения сюжета и использования созвучных имен персонажей.

*Еще где-то слышал про **фейкквелы**, что это что-то вроде пародий на оригиналы, с целью срубить бабла на оригинале.*

Итак, семантический объем современной единицы языка весьма значителен, потому в лексикографии уже фиксируется мысль о расширении толкования значения слова вплоть до энциклопедической справки. Так, В.Г. Гак отмечает, что традиционная форма словарной статьи толкового словаря не способна вместить всех сведений, которые сегодня могут интересовать читателя [16]. «Поэтому лексикографы отходят от обычной формы словаря, включая в него научные очерки, списки слов, таблицы» [15, с. 34–48].

Следует также сказать и о терминологии в области словарных единиц, несущих лингвокультурологическую информацию. Сегодня существует большое многообразие в выявлении такой единицы, ее наименовании, содержании и семантическом объеме.

Так, В.В. Воробьев говорит о таком понятии, как «лингвокультурема», которая «как комплексная межуровневая единица представляет собой диалектическое единство лингвистического и экстралингвистического (понятийного и предметного) содержания» [14, с. 45].

Лингвокультурема имеет более сложную структуру, чем языковая единица. «К обычным составляющим (знак – значение) здесь прибавляется культурно-понятийный компонент как внеязыковое содержание лингвокультуремы» [Там же, с. 48]. Таким образом, лингвокультурема содержит в себе три уровня: знак – языковое значение – культурный смысл. То есть, чтобы понять собеседника в ситуации межкультурной коммуникации, нужно кроме перевода слова знать его «культурный ореол», ибо его незнание «оставляет реципиента на языком уровне, не позволяет проникнуть в глубокую сеть культурных ассоциаций, т.е. в смысл высказывания, текста как отражения культурного феномена» [Там же, с. 49].

В заключение отметим, что описанное многообразие словарей лингвокультурологической направленности неслучайно, поскольку, с одной стороны, фиксирует различные фрагменты концептосферы, а с другой – моделирует столь же многообразный коммуникативный процесс, в том числе и межкультурную коммуникацию.

### Литература

1. Американа: Англо-русский лингвострановедческий словарь (Americana: English-russian encyclopedic dictionary) / под ред. и общ. рук. Г.В. Чернова. Смоленск: Полиграмма, 1996. 1185 с.

2. Антология концептов / под ред. В.И. Карасика, И.А. Стернина. Т. 1. Волгоград: Парадигма, 2005. 352 с.

3. *Балыхина Т.М., Горчакова Н.Ю., Денисова А.А.* Лингвокультурологический методический словарь. М.: РУДН, 2008. 87 с.

4. *Банкова Т.Б.* «Словарь сибирского обряда»: к постановке проблемы (на материале семейных обрядов) // Проблемы лексикографии, мотивологии, дериватологии: межвуз. сб. ст. Томск: Изд-во Том. ун-та, 1998. С. 22–34.

5. *Банкова Т.Б., Угрюмова М.М., Агапова Н.А.* Константы русской народной культуры: языковые воплощения. Томск: Изд-во Том. ун-та, 2017. 200 с.

6. *Беловинский Л.В.* Российский историко-бытовой словарь. М.: Студия «ТРИТЭ» – «Российский архив», 1999. 528 с.

7. *Блинова О.И.* Некоторые итоги и перспективы диалектной лексикографии // Русские говоры Сибири: Лексикография. Томск, 1993. С. 4–9.

8. *Блинова О.И.* Словарь образных слов и выражений народного говора. Томск: Изд-во Том. ун-та, 2001. 312 с.

9. *Блинова О.И.* Народная речевая культура сквозь призму сибирского текста // Сибирский текст в русской культуре. Томск, 2002. С. 233–237.

10. Большой фразеологический словарь русского языка. Значение. Употребление. Культурологический комментарий / отв. ред. В.Н. Телия. М.: АСТ-Пресс Книга, 2006. 784 с.

11. Великобритания: лингвострановедческий словарь: Литература. Театр. Кино. Музыка. Танец. Балет. Живопись. Скульптура. Архитектура. Дизайн. СМИ / сост. Г.Д. Томахин. М.: АСТ: Астрель, 2001. 336 с.

12. *Верещагин Е.М., Костомаров В.Г.* Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. 4-е изд., перераб. и доп. М.: Русский язык, 1990. 246 с.

13. *Висковатов А.В.* Историческое описание одежды и вооружения российских войск, с рисунками, составленное по высочайшему повелению: в 30 т. Факсимильное издание 1841–1862 гг. СПб.: Альфарет, 2007–2008.

14. *Воробьев В.В.* Лингвокультурология: монография. М.: Изд-во РУДН, 2008. 336 с.

15. *Гак В.Г.* Новое в русской лексике: Словарные материалы-77. Словарные материалы-78 // Вопросы языкознания. 1982. № 3. С. 125.

16. *Гак В.Г.* О типологии словарей // Современное состояние и тенденции развития отечественной лексикографии. М.: Изд-во МГУ, 1988. С. 34–48.

17. *Гарагуля С.И.* Из опыта создания «Лингвокультурологического словаря английских личных имен» // Вестник Нижегородского университета. 2016. № 2. С. 205–211.

18. *Гарагуля С.И.* Лингвокультурологический словарь английских личных имен. М.: Ленанд, 2016. 272 с.

19. *Голикова Т.А.* Интернет-словарь молодежного сленга как новый тип массовых коммуникаций // Медийно-информационная грамотность современного педагога: в 3 ч. Ч. 2.: мат-лы Всерос. науч.-практ. конф. (Оренбург, Оренбургский гос. пед. ун-т, 30–31 октября 2018 г.) / сост. и науч. ред. О.М. Скибина, И.В. Жилавская. Оренбург: Оренбургская книга, 2018. С. 71–80.

20. *Голикова Т.А.* Алтайско-русский ассоциативный словарь. 2-е изд., стер. М.; Берлин: Директ-Медиа, 2019. 885 с.

21. *Голикова Т.А.* Лингвокультурологический словарь заимствований русского языка. Барнаул: АКППРО, 2019. 210 с.

22. *Кабакчи В.В.* Англо-английский словарь русской культурной терминологии (The Dictionary of Russia: 2500 cultural terms). СПб.: Союз, 2002. 573 с.

23. *Караулов Ю.Н. и др.* Русский ассоциативный словарь. М.: Помовский и партнеры, 1994–1998.

24. *Ковшова М.Л., Гудков Д.Б.* Словарь лингвокультурологических терминов. М.: Гнозис, 2017. 192 с.

25. *Котелова Н.З.* Теоретические аспекты лексикографического описания неологизмов // Советская лексикография. М., 1988. С. 46–63.

26. *Лыков А.Г.* Русское окказиональное слово в аспекте теории и методики // *Лексикология: тезисы 2-й межвузовской конференции.* М., 1990. С. 76–80.

27. *Морковкин В.В.* Словарь русской традиционной духовности. М., 1999.

28. Русское культурное пространство. Лингвокультурологический словарь. Вып. 1 / под ред. И.В. Захаренко, В.В. Красных, Д.Б. Гудкова. М.: Гнозис, 2004. 318 с.

29. *Сенько Е.В.* Теоретические основы неологии. Владикавказ: Северо-Осетинский гос. ун-т им. К.Л. Хетагурова, 2001. 107 с.

30. *Скляревская Г.Н.* Словарь православной церковной культуры. СПб.: Наука, 2000. 278 с.

31. *Степанов Ю.С.* Константы: словарь русской культуры. 2-е изд., испр. и доп. М.: Академический Проект, 2001. 990 с.

32. *Фелицына В.П., Мокиенко В.М.* Русские фразеологизмы: Лингвострановедческий словарь. М.: Русский язык, 1990. 220 с.

33. *Фелицына В.П., Прохоров Ю.Е.* Русские пословицы, поговорки и крылатые выражения. Лингвострановедческий словарь. М.: Русский язык, 1979. 256 с.

### Literatura

1. *Amerikana: Anglo-russkij lingvostranovedcheskij slovar' (Americana: English-russian encyclopedic dictionary) / pod red. i obshch. ruk. G.V. Chernova.* Smolensk: Poligramma, 1996. 1185 s.

2. *Antologiya kontseptov / pod red. V.I. Karasika, I.A. Sterkina.* T. 1. Volgograd: Paradigma, 2005. 352 s.

3. *Balykhina T.M., Gorchakova N.Yu., Denisova A.A.* Lingvokul'turologicheskij metodicheskij slovar'. М.: RUDN, 2008. 87 с.

4. *Bankova T.B.* "Slovar' sibirskogo obryada": k postanovke problemy (na materiale semejnykh obryadov) // *Problemy leksikografii, motivologii, derivatologii: mezhvuz. sb. st.* Tomsk: Izd-vo Tom. un-ta, 1998. S. 22–34.

5. *Bankova T.B., Ugryumova M.M., Agapova N.A.* Konstanty russkoj narodnoj kul'tury: yazykovye voploshcheniya. Tomsk: Izd-vo Tom. un-ta, 2017. 200 s.

6. *Belovinskij L.V. Rossijskij istoriko-bytovoj slovar'*. M.: Studiya "TRITE" – "Rossijskij arkhiv", 1999. 528 s.

7. *Blinova O.I. Nekotorye itogi i perspektivy dialektnoj leksikografii // Russkie govory Sibiri: Leksikografiya*. Tomsk, 1993. S. 4–9.

8. *Blinova O.I. Slovar' obraznykh slov i vyrazhenij narodnogo govora*. Tomsk: Izd-vo Tom. un-ta, 2001. 312 s.

9. *Blinova O.I. Narodnaya rechevaya kul'tura skvoz' prizmu sibirskogo teksta // Sibirskij tekst v russkoj kul'ture*. Tomsk, 2002. S. 233–237.

10. *Bol'shoj frazeologicheskij slovar' russkogo yazyka. Znachenie. Upotreblenie. Kul'turologicheskij kommentarij / otv. red. V.N. Teliya*. M.: AST-Press Kniga, 2006. 784 s.

11. *Velikobritaniya: lingvostranovedcheskij slovar': Literatura. Teatr. Kino. Muzyka. Tanets. Balet. Zhivopis'. Skulptura. Arkhitektura. Dizajn. SMI / sost. G.D. Tomakhin*. M.: AST: Astrel, 2001. 336 s.

12. *Vereshchagin E.M., Kostomarov V.G. Yazyk i kul'tura: Lingvostranovedenie v prepodavanii russkogo yazyka kak inostrannogo*. 4-e izd., pererab. i dop. M.: Russkij yazyk, 1990. 246 s.

13. *Viskovatov A.V. Istoricheskoe opisanie odezhdy i vooruzheniya rossijskikh vojsk, s risunkami, sostavlennoe po vysochajshemu poveleniyu: v 30 t. Faksimil'noe izdanie 1841–1862 gg.* SPb.: Al'faret, 2007–2008.

14. *Vorob'ev V.V. Lingvokul'turologiya: monografiya*. M.: Izd-vo RUDN, 2008. 336 s.

15. *Gak V.G. Novoe v russkoj leksike: Slovarnye materialy-77. Slovarnye materialy-78 // Voprosy yazykoznanija*. 1982. № 3. S. 125.

16. *Gak V.G. O tipologii slovarej // Sovremennoe sostoyanie i tendentsii razvitiya otechestvennoj leksikografii*. M.: Izd-vo MGU, 1988. S. 34–48.

17. *Garagulya C.I. Iz opyta sozdaniya "Lingvokul'turologicheskogo slovarya anglijskikh lichnykh imen" // Vestnik Nizhegorodskogo universiteta*. 2016. № 2. S. 205–211.

18. *Garagulya C.I. Lingvokul'turologicheskij slovar' anglijskikh lichnykh imen*. M.: Lenand, 2016. 272 s.

19. *Golikova T.A. Internet-slovar' molodezhnogo slenga kak novyj tip massovykh kommunikatsij // Medijno-infor-*

matsionnaya gramotnost' sovremennogo pedagoga: v 3 ch. Ch. 2.: mat-ly Vseros. nauch.-prakt. konf. (Orenburg, Orenburgskij gos. ped. un-t, 30–31 oktyabrya 2018 g.) / sost. i nauch. red. O.M. Skibina, I.V. Zhilavskaya. Orenburg: Orenburgskaya kniga, 2018. S. 71–80.

20. *Golikova T.A.* Altajsko-russkij assotsiativnyj slovar'. 2-e izd., ster. M.; Berlin: Direkt-Media, 2019. 885 s.

21. *Golikova T.A.* Lingvokul'turologicheskij slovar' zaimstvovaniy russkogo yazyka. Barnaul: AKIPKRO, 2019. 210 s.

22. *Kabakchi V.V.* Anglo-anglijskij slovar' russkoj kul'turnoj terminologii (The Dictionary of Russia: 2500 cultural terms). SPb.: Soyuz, 2002. 573 s.

23. *Karaulov Yu.N. i dr.* Russkij assotsiativnyj slovar'. M.: Pomovskij i partnery, 1994–1998.

24. *Kovshova M.L., Gudkov D.B.* Slovar' lingvokul'turologicheskikh terminov. M.: Gnozis, 2017. 192 s.

25. *Kotelova N.Z.* Teoreticheskie aspekty leksikograficheskogo opisaniya neologizmov // Sovetskaya leksikografiya. M., 1988. S. 46–63.

26. *Lykov A.G.* Russkoe okkazional'noe slovo v aspekte teorii i metodiki // Leksikologiya: tezisy 2-j mezhvuzovskoj konferentsii. M., 1990. S. 76–80.

27. *Morkovkin V.V.* Slovar' russkoj traditsionnoj dukhovnosti. M., 1999.

28. Russkoe kul'turnoe prostranstvo. Lingvokul'turologicheskij slovar'. Vyp. 1 / pod red. I.V. Zakharenko, V.V. Krasnykh, D.B. Gudkova. M.: Gnozis, 2004. 318 s.

29. *Sen'ko E.V.* Teoreticheskie osnovy neologii. Vladikavkaz: Severo-Osetinskij gos. un-t im. K.L. Khetagurova, 2001. 107 s.

30. *Sklyarevskaya G.N.* Slovar' pravoslavnoj tserkovnoj kul'tury. SPb.: Nauka, 2000. 278 s.

31. *Stepanov Yu.S.* Konstanty: slovar' russkoj kul'tury. 2-e izd., ispr. i dop. M.: Akademicheskij Proekt, 2001. 990 s.

32. *Felitsyna V.P., Mокienko V.M.* Russkie frazeologizmy: Lingvostranovedcheskij slovar'. M.: Russkij yazyk, 1990. 220 s.

33. *Felitsyna V.P., Prokhorov Yu.E.* Russkie posloviцы, pogovorki i krylatye vyrazheniya. Lingvostranovedcheskij slovar'. M.: Russkij yazyk, 1979. 256 s.

## ПРОСТРАНСТВЕННЫЕ ОБРАЗЫ В МИНИАТЮРАХ Ю.Н. КУРАНОВА

Анализируются пространственные образы в миниатюрах Юрия Куранова. Рассматриваются языковые особенности создания пространственных образов внутри цикла «Осенние рассказы».

*Ключевые слова:* поэтика, жанр, миниатюра, пространственные образы.

E.A. Erofeeva

## SPATIAL IMAGES IN THE Yu.N. KURANOV'S MINIATURES

The article analyzes the spatial images in the miniatures Jury Kuranova. Considered language features create spatial images in the cycle of stories “Autumn Stories”.

*Keywords:* poetics, genre, miniature, spatial images.

---

---

Литературные критики, анализируя творчество Ю.Н. Куранова [5], отмечали в его прозаических миниатюрах влияние и традиции таких классиков русской литературы, как И.С. Тургенев, И.А. Бунин, М.М. Пришвин, К.Г. Паустовский [3].

Один из первых отзывов о творчестве Ю.Н. Куранова принадлежит Ю.В. Бондареву, автору, который сам создал замечательный цикл миниатюр «Мгновения»: «Куранов – писатель своеобразный, с тонкой чистотой красок, со своей манерой, со своей труднейшей краткостью, требующей слова алмазно отточенного, верного и в то же время лишенного экспрессивной нарочитости» [2].

Термин «миниатюра» не получил в филологической науке общепризнанного статуса. Литературоведы, занимающиеся изучением малых жанров, отмечают, что жанровые признаки миниатюры относительны, а сам термин в значительной мере условен. Вместе с тем признается, что формальный критерий выделения миниатюры – малый объем – является объективным и самодостаточным.

И здесь можно сослаться на авторитетное мнение Ю.Н. Тынянова, который считал, что для сохранения жанра необходима «величина». «Расчет на большую форму не тот, что на малую, каждая деталь, каждый стилистический прием в зависимости от величины конструкции имеет разную функцию, обладает разной силой, на него ложится разная нагрузка» [9, с. 122].

Исследователи творчества Ю.Н. Куранова отмечали поэтическую созерцательность и лирическую философичность его миниатюр. Однако повышенная метафоричность и экспрессивность стиля, насыщенность тропами не являются, на наш взгляд, характерными признаками всех миниатюр автора. Сближение прозаических миниатюр с лирической прозой основывается скорее на интуитивном восприятии, чем на строгом литературоведческом анализе. Эмоциональная реакция читателя на текст лирической прозы и миниатюры – вот что объединяет произведения этих жанров. Вместе с тем способы, средства, приемы, используемые авторами, различны. Для миниатюры важна характеризующая структурность: принадлежность к малой форме, обобщенность темы, композиционная завершенность, минимализм образных средств, амбивалентность детали. Отступление от этого принципа приводит, как правило, к превращению минисочинения в незаконченный отрывок, не создающий ощущения целостности. Иная точка зрения на природу миниатюры высказана в статье Т.Л. Кузнецовой «Современная коми прозаическая миниатюра: жанровые особенности»: «Миниатюры в большинстве своем – отрывочные заметки, замечания, записки – чаще всего фиксируют еще не вполне сформировавшуюся мысль, мгновенное чувство, увиденный или вспомнившийся эпизод» [4, с. 24].

Интересны и размышления самого Ю.Н. Куранова о специфике жанра: «Миниатюра – очень щепетильный, капризный и тонкий жанр, она не терпит бесцеремонности. Как только писатель начинает этот жанр эксплуатировать, он мгновенно девальвируется. Ведь каждый раз нужны какие-то находки, новый подход и к внутреннему сюжету миниатюры, и к ее внешнему оформлению, и вообще к духовной сущности ее. Дело в том, что в отличие от всех жанров вообще – прозаических – миниатюра находится

на грани прозы и поэзии... И вот на этой грани миниатюра только и может существовать. Как только исчезает поэзия, миниатюра превращается либо в анекдот, если есть внутренний сюжет какой-нибудь закрученный, либо в притчу, если ее насыщают философией. Как, скажем, миф о Сизифе у Камю. И вот когда у тебя есть поэтический сюжет, маленький по объему, и ты с него всю шелуху, все лишнее сваливаешь, оставляешь только суть поэтическую и насыщаешь еще все живописью на уровне, если тебе это удастся, скажем, японских или китайских художников или на уровне, допустим, палешан, художников Мстеры, Федоскина, тогда только получается миниатюра в полном смысле слова» [8].

«Осенние рассказы» представляют цикл, состоящий из 10 миниатюр. Каждая миниатюра имеет собственное название, однако общий заголовок подчеркивает целостность художественного образования, обладающего особыми возможностями по сравнению с отдельными миниатюрами.

Заглавие цикла «Осенние рассказы», с одной стороны, вводит основной мотив – природное время, с другой – определяет авторское видение жанровой специфики произведения.

Мотив, по мнению М.Н. Эпштейна, обладает своей поэтикой, «подчиняет себе определенную совокупность поэтических средств – эпитеты, метафоры и т.п.» [10, с. 37]. Осень – время, традиционно ассоциирующееся с умиранием, в миниатюрах Ю.Н. Куранова вызывает особое ощущение «счастливой грусти» (см.: «Колыхалось какое-то радостное настроение праздничной грусти»).

С вопросом об определении жанра тесно смыкается вопрос о категории художественного пространства, поскольку в миниатюре либо невозможно дать детальную характеристику места действия, либо вся она превращается в единый хронотоп, например, в пейзажную миниатюру.

Особенности создания пространственного мира внутри цикла Ю.Н. Куранова «Осенние рассказы» формируют следующие языковые средства.

1. Географические номинации: холм, ручей, равнина, возвышенность и др.: «**На холме стояла девушка. Над холмом улетали журавли**» («Платок»); «**Я вышел из ручья,**

*осторожно ступая там, где прошла она*» («Воспоминание о лете»).

2. Лексические единицы со значением предела: край, окраина, окно и др.: *«Перед краем лесного оврага неожиданно меня встретил олень»* («Золотой олень»); *«Издали эти длинные пустые сооружения на возгорихах окраины напоминают корабли»* («Корабли»).

3. Лексические единицы, создающие пространственные образы, в том числе образы хронотопа: лес, дорога, тропинка, овраг и др.: *«И я свернул в чащу, потому что давно уже прошел тропинку, которая могла привести меня прямо к дому»* («Воспоминание о лете»); *«Прошла по листве мокрая гулкая буря, над лесной дорогой нашей разомкнулись деревья»* («Небо и дорога»).

4. Лексические единицы со значением ограничения пространства: поле, поляна, лужайка: *«Люди с утра уходили из деревни в поля и возвращались уже на ощупь, в темноте»* («Потерянная грусть»); *«Их [срубы] рубят, их громоздят прямо на лужайках»* («Корабли»).

5. Лексические единицы с семантикой расстояния: длина, ширина, даль: *«По лесу прошел ливень, и я попал на дорогу, когда во всю ширину ее уже катился ручей»*.

6. Лексические единицы со значением признаковой локализации, нахождения в пространстве: вдали, вдаль и др.: *«И какой-то голос под ними бродит. То окликнет или шепнет чего-то, то просто раздастся вдали»* («Голос ветра»); *«И каждую осень ищу я за деревней это потерянное ощущение, словно оно где-то стоит на пригорке, молчит под рябиной и вот-вот аукнется издали»* («Потерянная грусть»).

Для пространственных образов в миниатюрах Ю.Н. Куранова характерны отношения авторских текстовых оппозиций.

1. В «Осенних рассказах» пространство организует противопоставление «деревня» – «лес». Другие топосы так или иначе соотносятся с ними. Ручей, тропинка, поле, овраг либо граничат с лесом, либо находятся внутри: *«Ручей свернул с дороги и ушел в лес по оврагу»* («Воспоминание о лете»). Из единого лесного пространства вычленяются отдельные дискретные объекты, которые таким образом познаются и тем самым «о-свой-иваются», т.е. осваивают-

ся [7, с. 62]. *«На ближайшей дорожной излучине хозяин следа должен был, глубоко наклонившись, пройти под тяжелой лапой почтенной ели. Эта еловая лапа голубыми от дождя иглами кротко держала на ветру длинный желтый волос»* («Воспоминание о лете»). Характерным проявлением антропоморфности природных объектов в картине мира Куранова являются их человеческие реакции на внешнее воздействие. Ср.: *«Ветер был робок, в нем не чувствовалось настойчивости»* («Воспоминание о лете»); *«Они [листья] толпятся у завалины торопливой золотой стаей. Они сияются поведать мне что-то. Но я не понимаю речей их»* («Листья»).

2. Значимой оказывается оппозиция «верх» – «низ», выражаемая с помощью лексем «земля» – «небо». Небо дается в миниатюрах как неограничиваемое пространство, к небу устремляются взгляды людей, занятых постоянными земными заботами: *«Копают в поле картошку. Разогнутся вдруг, долго смотрят вдаль или в небо: никак журавли, да не видать чего-то»* («Голос ветра»). В некоторых случаях эта пространственная оппозиция нейтрализуется, и тогда возникает мотив отражения: *«Замрешь на берегу лужи, словно скала в небесах тебя держит, а внизу – сине, ясно, да глянешь – и гуси плывут в небесах под ногами. Голова даже кружится. И кажется, летишь»* («Небо и до рога»).

3. Для миниатюр Ю.Н. Куранова характерна оппозиция «близкое» – «далекое». Свойство данного противопоставления: близкое пространство определяется будничностью, обыденностью, сниженностью, подробностью описания: *«Едет молоковоз, гремит бидонами»*; *«Копают в поле картошку»*; *«За огородом лен колотили»*; *«По срубам бегают ребятишки, выглядывают в окна, играют в какие-то новые вещицы игры»*. Дальнее пространство отличается неопределенностью, размытостью: *«Теперь, как вспомнишь про него да про другие клены глухоманей, так и чудится, будто замерли по осенним лесам золотые олени»* («Золотой олень»). См.: Глухомань – «глухой, дремучий лес; глухое, пустынное, безлюдное место» [1, с. 210]. Здесь на первом плане не событие, а душевное состояние.

Понятие пространства тесно неразрывно с понятием движения. Движение для Ю.Н. Куранова – это основной за-

кон жизни, даже восприятие неподвижных объектов полно динамики. Так, клен на краю оврага, показавшийся автору оленем, «*двигался глубоко внизу навстречу овражному ветру*» («Золотой олень»); срубы домов напоминали белые молодые суда, готовые двинуться «*в бесконечный счастливый поход*» («Корабли»). Детали предметного мира, выхватываемые взглядом лирического субъекта, приобретают метафоричность: обычный клен превращается в золотого оленя, и этот образ становится индивидуально-авторским определением осени.

Эффект движения создается разными средствами: описанием дороги, которая «*взмыла на теплый песчаный косяг*»; полетом журавлей и ветра; изменением масштабов объектов (от пыли, из которой мальчик Гелька возводит какие-то лиловые города, от босого следа на дороге до взгорий окраин, холмов и такого далекого неба), условий освещения («*На смену зелени, птичьему говору незаметно приходил тихий пронзительный свет. То ли это светили сугробы листвы, то ли солнце свободней сияло сквозь поредевшие ветви*» [«Потерянная грусть»]); цветовых сочетаний («*Облако стало красным, оно углицем зарделось по ту сторону леса*» [«По ту сторону леса»]).

Структура миниатюры связана с системой повторов. Кольцевая композиция цикла оформлена с помощью текстового антонимического повтора: «журавлей ждут» – «с журавлями прощаются». В миниатюре «Листья» повтор местоимения «они» [листья] и «он» [мальчик] создает не только ритм текста, но единство и гармоничность природы и человека: «*Они окружают его. Они вспархивают ему на локти и на плечи. Он улыбается им, он подбрасывает их, он их ловит. Он ни о чем их не спрашивает. Они ничего ему не говорят. Они поняли друг друга. Они просто играют*» («Листья»).

Описывая природу повторов, Ю.М. Лотман писал: «Повторение слова в тексте, как правило, не означает механического повторения понятия, чаще оно свидетельствует о более сложном, хотя и едином смысловом содержании» [6, с. 158–159]. Более сложным является структурный повтор внутри цикловых текстов. Мастер точной детали Ю.Н. Куранов фокусирует внимание читателя на значимый для него образ пустоты, который тесно смыкается

с образом осени. В «Осенних рассказах» наблюдаем повтор семы «пустота» – «пустое, ничем не заполненное пространство». В трех из десяти миниатюр эта сема выражена эксплицитно лексемой «пустой»: «**Пустые поля и леса охотно принимают голос тот**» («Голос ветра»); «**Издали эти длинные пустые сооружения на взгорюшках окраины напоминают корабли**» («Корабли»); «**Вскоре стало казаться, будто леса не опадают в пустые равнины, а словно облака поднимаются в небо**» («Потерянная грусть»). В других миниатюрах данная сема выражается имплицитно: «**И лишь очнувшись от минутного ошеломления, сумел я понять, что вижу обычный клен, клен старый, стройный, пообдутый ветрами**» («Золотой олень»). Пообдутый. См.: обдуть – «очистить дуновением; сдуть» [1, с. 664]. «**По сжатым нивам, по убранным полям бродить коням теперь привольно**» («Кони»). Сжатый. См.: «Убранный (о полях, засеянных хлебными злаками)» [Там же, с. 1182].

Пространственно-временная организация миниатюр выстроена таким образом, что границы осеннего пространства расширяются – вплоть до его опустошенности.

В целом в «Осенних рассказах» отношение лирического героя к миру можно охарактеризовать как позицию «освоения» пространства, мира: герой движется в пространстве, оценивает его, пытается соотнести и гармонизировать разные топосы.

### Литература

1. Большой толковый словарь русского языка / гл. ред. С.А. Кузнецов. СПб., 2002.
2. Бондарев Ю. Душа художника // Литературная газета. 1959. 27 авг.
3. Дуновение дюн. Альманах. URL: <http://lib.pushkin-skijdom.ru> (дата обращения: 04.02.2020).
4. Кузнецова Т.Л. Современная коми прозаическая миниатюра: жанровые особенности // Финно-угорский мир. 2009. № 4.
5. Куранов Ю.Н. Избранное. М., 1984.
6. Лотман Ю.М. Структура художественного текста. М., 1970.
7. Пеньковский А.Б. Очерки по русской семантике. М., 1989.

8. Проза.ру. URL: <http://www.proza.ru/2008/06/01/259> (дата обращения: 04.02.2020).

9. *Тынянов Ю.Н.* Литературный факт. М., 1993.

10. *Эпштейн М.Н.* «Природа, мир, тайник вселенной...». Система пейзажных образов в русской поэзии. М., 1990.

### Literatura

1. Bol'shoj tolkovyj slovar' russkogo yazyka / gl. red. S.A. Kuznetsov. SPb., 2002.

2. *Bondarev Yu.* Dusha khudozhnika // Literaturnaya gazeta. 1959. 27 avg.

3. Dunovenie dyun. Al'manakh. URL: <http://lib.pushkinskijdom.ru> (data obrashcheniya: 04.02.2020).

4. *Kuznetsova T.L.* Sovremennaya komi prozaicheskaya miniatyura: zhanrovye osobennosti // Finno-ugorskij mir. 2009. № 4.

5. *Kuranov Yu.N.* Izbrannoe. М., 1984.

6. *Lotman Yu.M.* Struktura khudozhestvennogo teksta. М., 1970.

7. *Pen'kovskij A.B.* Oчерki po russkoj semantike. М., 1989.

8. Проза.ру. URL: <http://www.proza.ru/2008/06/01/259> (дата обращения: 04.02.2020).

9. *Тынянов Ю.Н.* Литературный факт. М., 1993.

10. *Эпштейн М.Н.* «Природа, мир, тайник вселенной...». Система пейзажных образов в русской поэзии. М., 1990.

---

---

УДК 81'33

О.Ю. Иванова, Д.М. Манченко

## ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЙ И ТЕРМИНОГРАФИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Приводится аргументация словарной деятельности как инструмента дидактики в процессе освоения профессиональной коммуникации на начальном этапе изучения русского языка слушателями подготовительного отделения – будущими студентами российских медицинских

вузов из Исламской Республики Иран. Предлагается модель междисциплинарного электронного словаря терминов естественно-научной сферы, актуальных для медико-биологического профиля обучения.

*Ключевые слова:* РКИ, профессиональная коммуникация, будущие врачи, терминология и терминография.

O.Yu. Ivanova, D.M. Manchenko

### TERMINOLOGICAL AND TERMINOGRAPHIC ASPECTS OF PROFESSIONAL COMMUNICATION TRAINING

The article provides an argument for dictionary activity as a didactic tool in the process of mastering professional communication at the initial stage of learning Russian by students of the preparatory Department – future students of Russian medical universities from the Islamic Republic of Iran. A model of an interdisciplinary electronic dictionary of natural science terms relevant to the medical and biological profile of education is proposed.

*Keywords:* Russian as a foreign language, professional communication, future doctors, terminology and terminography.

---

---

Особенностью комплексного вводного курса для иностранных граждан, который составляет основное содержание обучения на подготовительном отделении любого российского вуза, является необходимость за очень короткое время обучить слушателя русскому языку, который прежде всего предполагается использовать в контексте профессиональной коммуникации, т.е. обучить основам профессионального дискурса, а также сформировать системную терминологическую базу профессии. Чаще всего освоение терминологической базы идет параллельно с изучением основ тех дисциплин, которые являются профильными для выбранной слушателем профессии, потому что, как показывает опыт, далеко не все приезжающие из других стран слушатели в достаточной степени владеют необходимыми базовыми знаниями. Обучение иностранных студентов

на подготовительном отделении в контексте конкретного учебного профиля – это особый мир психологических и педагогических подходов, методик и дидактик, каждая из которых должна быть структурной частью единого комплекса, основанного на принципах междисциплинарности, интегративности и взаимодействия. Современные работы, посвященные проблемам профильного интенсивного обучения, учитывают эти обстоятельства. Большинству иностранцев приходится, во-первых, собственно, учиться тому, что значит «учиться», во-вторых, изучать на русском языке базовые дисциплины в контексте и в объеме традиций российской (советской) средней школы, в-третьих, идя на некоторое опережение в целях адаптации к условиям обучения и профессиональной коммуникации в вузе, осваивать основы профессионального дискурса как с точки зрения формы (стиля и др.), так и с точки зрения содержания. Безусловно, это очень сложный процесс, который сопровождается еще и непростой социокультурной адаптацией к непривычным условиям жизни, некомфортным погодным условиям и др. [3; 4; 5].

Важным компонентом любого обучения являются содержательные и методически эффективные дидактические материалы. В системе профильной подготовки иностранных студентов на подготовительном отделении к таким относятся учебники и учебные пособия, видеолекции, комплекс наглядных материалов – презентаций, схем, таблиц и т.д., а также целая система обучающих словарей, которые в условиях развития цифровых технологий могут и должны иметь электронный формат и интерактивные свойства.

Мы предлагаем модель электронного интерактивного терминологического словаря естественно-научной тематики, адресованного студентам из Ирана, предполагающим учиться в медицинских вузах. При этом мы считаем необходимым оговориться, что цифровые технологии в образовании позволяют учитывать все аспекты учебной прагматики, что очень важно в условиях интенсивного обучения.

В рамках данной статьи мы намерены дать лишь краткую экспозицию словаря и аргументировать необходимость его разработки.

Сама работа над словарем будет организована как проект Института гуманитарных технологий (ИГТ), который реализуется в рамках деятельности Центра российско-иранских социокультурных исследований при участии Научно-исследовательской лаборатории (НИЛ), преподавателей и студентов ИГТ Российского нового университета (направление «Лингвистика», язык – персидский), а также сотрудников Культурного представительства при посольстве Исламской республики Иран в Москве. Работа над словарем предполагает:

а) определение его предметных сфер;

б) определение перечня необходимых и достаточных дидактических единиц (собственно – терминов) в каждой предметной сфере словаря на основе современных подходов к идентификации и классификации терминов и терминологических единиц [1; 2];

в) формирование перечня источников для квалификации каждой дидактической единицы (в том числе – персидских и русских толковых словарей терминов естественно-научной сферы, англо-персидских профильных терминологических словарей, профильных учебников и др.);

г) определение перечня и формата материалов, обеспечивающих наглядность при усвоении дидактических единиц (моделирование текстов профессионального речевого дискурса – письменных документов и видеороликов, дающих возможность осваивать изучаемые термины в конкретных ситуациях профессионального речевого общения) для каждой дидактической единицы словаря;

д) разработка системы наглядных материалов, иллюстрирующих термины (таблицы, рисунки и др.);

е) разработка интерактивной системы оценки и контроля знаний в процессе изучения учебного словаря терминов естественно-научной сферы (тесты, письменные и устные упражнения и др.).

В связи с изменением и расширением лексического состава медицинского профессионального дискурса, а также в целом лексического состава современного дискурса естественно-научной сферы словарь должен иметь возможность постоянного пополнения и корректировки. Планиру-

ется, что словарь будет размещен на специализированном электронном портале, посвященном подготовке иностранных студентов в ИГТ и будет модерироваться сотрудниками Центра и НИЛ.

Работа над таким словарем – длительный и трудоемкий процесс. Однако, как нам кажется, реализация проекта позволит решить целый комплекс учебных и профессионально-ориентационных задач, а также позволит интенсифицировать сам процесс обучения, создать условия для усвоения профессиональной терминологии в контексте конкретных профессиональных коммуникативных ситуаций.

### Литература

1. *Авербух К.Я.* Манифест современной терминологии // Коммуникация: теория и практика в различных социальных контекстах: материалы международной научно-практической конференции «Коммуникация-2002» (“Communication Across Differences”). Ч. 1. Пятигорск: Изд-во ПГЛУ, 2002. С. 192–194

2. *Головина Е.В., Щербакова М.В.* Теоретические аспекты изучения терминов // Филологические науки. Вопросы теории и практики. № 11 (77): в 3 ч. Ч. 2. Тамбов: Грамота, 2017. С. 57–59.

3. *Кочеткова Т.В., Барсукова М.И., Ремпель Е.А., Рамазанова А.Я.* Медицинский дискурс: специфика профессиональной коммуникации врача // Мир культуры, науки, образования. 2018. № 3 (70). С. 466–468.

4. Обучение иностранцев в России: проблемы и перспективы: Междунар. межвуз. науч.-методич. семинар (Нижний Новгород, 5 мая 2011 г.) / редкол.: Н.В. Гужова и др. Н. Новгород: ННГАСУ, 2011. 100 с.

5. *Попов А.С., Прохоров А.В., Хурошвили И.Н.* Проблемы обучения иностранных граждан в техническом университете на неродном для них языке // Научный вестник МГТУ ГА. Серия: Международная деятельность вузов. 2005. № 94. С. 66–73.

### Literatura

1. *Averbuh K.Ya.* Manifest sovremennoj terminologii // Kommunikaciya: teoriya i praktika v razlichnyh so-

cial'nyh kontekstah: materialy mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii "Kommunikaciya-2002" ("Communication Across Differences"). Ch. 1. Pyatigorsk: Izd-vo PGLU, 2002. S. 192–194.

2. *Golovina E.V., Shcherbakova M.V.* Teoreticheskie aspekty izucheniya terminov // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. № 11 (77): v 3 ch. Ch. 2. Tambov: Gramota, 2017. S. 57–59.

3. *Kochetkova T.V., Barsukova M.I., Rempel' E.A., Ramazanova A.Ya.* Medicinskij diskurs: specifika professional'noj kommunikacii vracha // Mir kul'tury, nauki, obrazovaniya. 2018. № 3 (70). S. 466–468.

4. Obuchenie inostrancev v Rossii: problemy i perspektivy: Mezhdunar. mezhvuz. nauch.-metodich. seminar (Nizhnij Novgorod, 5 maya 2011 g.) / redkol.: N.V. Guzhova i dr. N. Novgorod: NNGASU, 2011. 100 s.

5. *Popov A.S., Prohorov A.V., Huroshvili I.N.* Problemy obucheniya inostrannyh grazhdan v tekhnicheskom universitete na nerodnom dlya nih yazyke // Nauchnyj vestnik MGTU GA. Seriya: Mezhdunarodnaya deyatel'nost' vuzov. 2005. № 94. S. 66–73.

---

---

УДК 81'23

В.А. Ильина, И.В. Вашунина

**КРЕОЛИЗОВАННЫЙ ТЕКСТ  
КАК СПОСОБ АНАЛИЗА ВОСПРИЯТИЯ  
РУССКИХ ЦЕННОСТЕЙ МИГРАНТАМИ**

Предлагаются три возможных направления исследования базовых ценностей россиян в качестве основных подходов к решению проблемы как межкультурного, так и межнационального взаимодействия мигрантов в различных сферах, предполагающих коммуникацию в процессе совместной деятельности.

*Ключевые слова:* ценности, русская культура, семантическое поле, научная картина мира, наивная картина мира, мигранты.

V.A. Il'ina, I.V. Vashunina

## CREOLIZED TEXT AND RUSSIAN VALUES PERCEPTION BY MIGRANTS

Three possible directions of research on the basic values of Russians are proposed as the main approaches to solving the problem of both intercultural and interethnic interaction of migrants in various spheres, involving communication in the process of joint activities.

*Keywords:* values, Russian culture, semantic field, scientific picture of the world, naive picture of the world, migrants.

---

Проблема исследования базовых ценностей россиян насчитывает уже десятилетия и остается по-прежнему актуальной, что обусловлено ее востребованностью на данном этапе развития мультикультурного и мультинационального общества, в котором очень важным становится не только понимание, но и принятие культурных ценностей, а также ассимиляция с культурным пространством той страны, в которой проживают носители иных культур.

В связи с этим отметим, что в качестве наиболее перспективных, можно выделить три направления исследований. Во-первых, исследование содержания базовых ценностей, представленных не только в научной картине мира, отраженной в энциклопедических или лексикографических источниках, но и в наивной картине мира. Так компоненты содержания ценности/антиценности на уровне общественного сознания описываются с опорой на анализ дефиниций из энциклопедических источников, словарных статей из ассоциативного словаря, на уровне обыденного сознания. Компоненты содержания ценности/антиценности на промежуточном уровне описываются с опорой на дефиниции в лексикографических источниках, а также на пословицы русского языка [5]. На основе как минимум четырех источников для описания структуры содержания ценности/антиценности выделяем четыре группы семантических компонентов, образующих семантическое поле, охватывающих образ данной ценности в языковом

сознании носителя русской культуры. При сопоставлении полученных результатов мы характеризуем содержание ценности как единое семантическое пространство, в котором компоненты образуют разноуровневую структуру, так как выявление родовых и дифференциальных сем позволяет нам описывать структуру содержания слова как горизонтально-вертикальную, так как семы могут вступать в иерархические связи или быть выделенными в качестве единичных [2].

Описание семантического поля, отражающего научную (энциклопедические источники) или наивную (лексикографические источники) картину мира, как правило, не подразумевает включение сем, выявленных при анализе данных, полученных в ходе ассоциативного эксперимента, а также сем, отражающих актуальное в прошлом и сохранившееся до сегодняшних дней восприятие ценности, а именно в пословицах как источнике народной мудрости. В ходе компонентного анализа дефиниций, предложенных в энциклопедических источниках, нами было описано семантическое поле ценности «власть», состоящее из 7 компонентов (отношения между людьми, способность осуществлять свою волю, воздействие на людей, форма правления, право на управление, могущество, полномочия должностных лиц). Семантическое поле, отражающее представление об исследуемой ценности в наивной картине мира, практически полностью совпадает с рассмотренным выше полем, исключая отсутствие 2 компонентов (отношения между людьми, форма правления). Семантическое поле, составленное на основе анализа словарных статей из ассоциативного словаря, состоит из 6 компонентов, один (воздействие на людей) из которых совпадает с компонентами двух указанных выше полей. Важно отметить, что 5 компонентов (атрибуты власти, управление, объекты, оценка, представители власти) расширяют уже сформированное представление о содержании ценности «власть». Семантические компоненты содержания ценности «власть», выявленные на основе анализа поговорок, образуют семантическое поле из 10 компонентов, при этом 2 компонента (недовольство властью, положительная оценка власти) совпадают с компонентами семантического поля, образован-

ного на основе анализа словарных статей ассоциативного словаря, а 8 компонентов (централизация власти, вездесущность власти, коррупция во власти, подчинение, богатство, ответственность, карьера, зависимость власти от народа) также расширяют наше представление о содержании ценности «власть».

Таким образом, сема «управление» является компонентом всех четырех полей, сема «воздействие на людей» является элементом трех полей. Следовательно, власть воспринимается носителями русской культуры как управление, в результате которого оказывается воздействие на людей, что соответствует общепринятому пониманию данной ценности в нашей культуре. Однако более интересным представляется состав семантического поля, охватывающего семы, которые овнешняют разные уровни сознания в языке, а именно поле, состоящее уже из 22 компонентов (отношения между людьми, способность осуществлять свою волю, воздействие на людей, форма правления, право на управление, могущество, полномочия должностных лиц, атрибуты власти, представители власти, управление, объекты, оценка, недовольство властью, положительная оценка власти, централизация власти, вездесущность власти, коррупция во власти, подчинение, богатство, ответственность, карьера, зависимость власти от народа). Становится очевидным, что ценность «власть» включает в себя не только компоненты, иллюстрирующие положительное восприятие власти (отношения между людьми, способность осуществлять свою волю, воздействие на людей, могущество, полномочия должностных лиц, атрибуты власти, представители власти, положительная оценка власти, централизация власти), но и компоненты, которые отражают в языке ее негативное восприятие (вездесущность власти, коррупция во власти, подчинение, богатство, карьера, зависимость власти от народа). Ценность «власть» оценивается носителями русской культуры неоднозначно: анализ уровня общественного сознания носителей русской культуры показывает положительное или нейтральное отношение к власти, а анализ уровня обыденного сознания (словарные статьи из ассоциативного словаря, пословицы) демонстрирует не только положительное, нейтральное, но

и негативное восприятие. Таким образом, формирование многоуровневого семантического поля является достаточно продуктивным и информативным способом описания ценностей в языковом сознании.

Во-вторых, выделим компаративистское направление исследования ценностей, когда мы выявляем отношение носителей другой культуры к базовым ценностям россиян и отношение россиян к базовым ценностям других культур, например, американцев. Затем описываем зоны совпадений и различий между культурами, что, естественно, позволяет нам строить прогнозы относительно перспектив успешности коммуникации (если мы по-разному понимаем ценность «дом», то мы по-разному и будем относиться к дому в России или Америке). Подобные исследования были успешно проведены в Институте социологии Российской академии наук, а также в Институте языкознания Российской академии наук силами сотрудников сектора психолингвистики.

Однако наиболее перспективным нам представляется третье направление, в рамках которого мы предлагаем выявлять проблемы мигрантов, ассимилирующихся с русской культурой, а также прогнозировать и корректировать проблемы, возникающие у носителей русской культуры при контакте в профессиональной и личной сферах с представителями других культур. Для решения проблемы мигрантов необходима разработка методов как диагностики понимания приезжими аксиологического социального компонента, так и корректировки понимания в случае необходимости. Предлагается использование не только лингвистических и социологических методов, но и методов психосемантики [1; 3] и психодиагностики. Известно, что при простом анкетировании или интервьюировании возможна подстройка испытуемого под ожидания исследователя, т.е. участник опроса не всегда говорит то, что думает. Применение рисуночных, ассоциативных методик и прочего позволяет выявить реальное положение дел.

В случае, когда обнаружено значительное расхождение в понимании мигрантом какой-либо ценности, и это может привести к социально значимым (для нашего общества) последствиям, нужно прибегнуть к корректировке понима-

ния ценности. Это необходимо, потому что ценности – не личное дело субъекта, а направляющие его деятельности. В качестве примера можно привести проблемы в европейских государствах, возникающие из-за домогательств мигрантов к женщинам. Ведь в основе таких девиаций лежит (кроме возможной распущенности) и неправильное (не соответствующее обществу принявшей страны) понимание ценности «порядочность/приличность». По сравнению с «дресс-кодом» мусульманских обществ многие европейские женщины выглядят в глазах мигрантов неприлично (много обнаженного тела) и ведут себя тоже неподобающе (не проявляют скромности), что оценивается как отсутствие порядочности. И мигранты реагируют соответствующим поведением.

Наиболее эффективным методом корректировки нам представляется использование креолизованных текстов. Креолизованный текст [4] состоит из компонентов, рассчитанных на разные модальности восприятия (например, вербальный текст с иллюстрацией, музыкой). Креолизованными текстами являются песни, кино, театральные постановки, иллюстрированные книги и журналы. Изображение воздействует на смысловое восприятие вербального текста, это доказано в ходе множества экспериментов. Такое воздействие не осознается реципиентами, которые считают, что интерпретируют содержание вербального текста (а на самом деле это содержание креолизованного текста). Этот эффект может использоваться в целях корректировки образов сознания массового реципиента. Постоянное увязывание ценности с определенным визуальным компонентом (создание креолизованного текста) должно привести к формированию в сознании реципиента образов, которые соответствуют пониманию ценности в нашей культуре.

Для корректировки понимания ценностей возможно широкое использование креолизованных текстов из произведений разных видов искусства, кино, иллюстрированных литературных произведений, игр. Необходимо создание адаптаций произведений художественной литературы (с аксиологическим компонентом), создание подборок произведений живописи, скульптуры, кино. При изучении русского языка должен делаться акцент и на аксиологиче-

ской составляющей, заложенной в языке. Для этого подбирается определенный языковой материал (например, фразеологизмы) и стимулируется получение выводного знания (какой образ, какие ценности представлены).

Идеальным результатом должно являться полное принятие мигрантами базовых ценностей новой родины (т.е. такое же понимание ценностей, как у коренного населения страны). В действительности эта цель недостижима, потому что у мигрантов уже сформировано языковое сознание на основе лингвокультуры их родины.

Обучающиеся изучают язык, т.е. усваивают определенные лексические единицы, однако содержание этих единиц у них свое – то, которое они взяли из родного языка. Столкнувшись с реальными объектами, мигрант быстро запоминает слова-образы еды, одежды, жилища, потому что он видит их постоянно. В случае, когда сначала присутствует неправильное прогнозирование ситуации на базе родного языка, довольно быстро происходит корректировка образов в соответствии с новой реальностью.

С абстрактными понятиями дело обстоит намного сложнее. К таким понятиям относятся базовые ценности общества, являющиеся некоторой квинтэссенцией его ментальности, ядром бытия. Они сложно выводимы из непосредственного наблюдения. Мигрант, приехав в чужую страну, просто не осознает отличий в понимании ценностей в родном и в новом для него обществе. Усвоив новую объективную действительность, мигрант считает, что он знает страну и уже адаптировался к проживанию в ней. То есть он не только не ставит перед собой задачи усвоения аксиологической составляющей бытия общества, но часто и не осознает ее существование (учитывая, что мигрантами в России в основном являются люди с низким образовательным цензом).

Задача государства и общества заключается в помощи мигрантам в освоении ими моделей поведения в соответствии с ценностями российского общества.

Основным критерием успешной адаптации мигранта должно быть не полное отсутствие отличий в восприятии им базовых ценностей от восприятия коренного населения страны, а отсутствие социально значимых различий.

В связи с этим встает проблема прогнозирования последствий расхождений в понимании базовых ценностей. Прогноз должен быть всеохватывающим – касаться всех сфер жизни общества.

В заключение отметим, что нами были предложены три направления исследований базовых ценностей носителей русской культуры. Однако мы полагаем, что данные направления отнюдь не исчерпывают возможные подходы к решению проблемы как межкультурного, так и межнационального взаимодействия в различных сферах, предполагающих коммуникацию в процессе совместной деятельности.

### Литература

1. *Артемьева Е.Ю.* Психология субъективной семантики. М.: Изд-во МГУ, 1980. 128 с.
2. *Ильина В.А.* Семантическое пространство ценности/антиценности в русской культуре // *Жизнь языка в культуре и социуме.* М.: Канцлер, 2017. С. 92–93.
3. *Петренко В.Ф.* Основы психосемантики. М.: Изд-во МГУ, 1997. 400 с.
4. *Сорокин Ю.А.* Креолизованные тексты и их коммуникативная функция // *Оптимизация речевого воздействия.* М.: Ин-т языкознания РАН, 1990. С. 180–186.
5. *Тарасов Е.Ф.* Проблема анализа содержания общечеловеческих ценностей // *Вопросы психолингвистики.* 2012. № 1 (15). С. 8–17.

### Literatura

1. *Artem'eva E.Yu.* Psikhologiya sub"ektivnoj semantiki. M.: Izd-vo MGU, 1980. 128 s.
2. *Il'ina V.A.* Semanticheskoe prostranstvo tsennosti/antitsennosti v russkoj kul'ture // *Zhizn' yazyka v kul'ture i sotsiume.* M.: Kantsler, 2017. S. 92–93.
3. *Petrenko V.F.* Osnovy psikhosemantiki. M.: Izd-vo MGU, 1997. 400 s.
4. *Sorokin Yu.A.* Kreolizovannye teksty i ikh kommunika-tivnaya funktsiya // *Optimizatsiya rechevogo vozdejstviya.* M.: In-t yazykoznanija RAN, 1990. S. 180–186.
5. *Tarasov E.F.* Problema analiza sodержaniya obshchepochelovecheskikh tsennostej // *Voprosy psikholingvistiki.* 2012. № 1 (15). S. 8–17.

**РАЗРАБОТКА СИСТЕМЫ ТРЕНИРОВОЧНЫХ  
УПРАЖНЕНИЙ ПО «ГОВОРЕНИЮ» НА НАЧАЛЬНОМ  
ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ  
КАК ИНОСТРАННОМУ**

Рассматриваются вопросы использования тренировочных упражнений по говорению на начальном этапе обучения. Раскрываются характеристики начального этапа и его задачи, отдельно освещаются особенности «говoreния» как продуктивного вида речевой деятельности. Также приводятся примеры монологов и диалогов из учебника «Дорога в Россию» для начального этапа обучения русскому языку как иностранному. Делаются выводы о важной роли тренировочных упражнений в формировании умений осуществлять коммуникацию на иностранном языке.

*Ключевые слова:* русский язык как иностранный, начальный этап, монолог, диалог, упражнения, речевая деятельность, примеры.

F.R. Kendzhaeva

**DEVELOPMENT OF A SYSTEM OF TRAINING  
EXERCISES FOR “SPEAKING” AT THE INITIAL  
STAGE OF RCT TRAINING**

The article deals with the use of training exercises for speaking at the initial stage of training. The characteristics of the initial stage and its tasks are revealed, and the features of “speaking” as a productive type of speech activity are highlighted separately. Examples of monologues and dialogues from the textbook “The Road to Russia” for the initial stage of teaching Russian as a foreign language are also given. Conclusions are made about the important role of training exercises in the formation of skills to communicate in a foreign language.

*Keywords:* Russian as a foreign language, initial stage of learning, monologue, dialogue, exercises, speech activity, examples.

Люди отличаются от животных тем, что умеют говорить. Способность говорить, как утверждает Н. Хомский, а точнее – мыслить и вербализировать свои размышления – это умение, которое дано человеку от природы. Процесс общения с помощью языка называется речью. Речь всегда направлена на кого-то. Каждый стремится быть понятым окружающими людьми. В зависимости от того, являемся ли мы адресатами или адресантами, мы выполняем разные функции. Когда мы говорим и слушаем, мы реагируем на высказанное сообщение. «Говорение» и «слушание» являются активными (продуктивными) видами речевой деятельности. Они относятся к устной речи, в то время как чтение и письмо – пассивные виды речевой деятельности. В целом выделяют четыре вида речевой деятельности. Каждый из них имеет свои особенности и специфические признаки. Отличительные признаки устной речи: употребление вводных слов, междометий, видоизмененных повторов, вставок, усеченных (неполных) предложений и использование разных интонационных конструкций. При устном общении многое зависит от объективной ситуации и не требует словесного пояснения, так как некоторые слова и фразы могут быть заменены невербальными средствами общения: жестами, интонацией и мимикой.

Речь человека может быть разделена на монологическую и диалогическую. По сравнению с монологической речью, когда говорит только один человек, в диалогической речи участвуют два человека. «Порождение монологического высказывания – это особое и сложное умение, которое необходимо специально формировать» [5, с. 112]. Характеристики речи во время монолога: относительная развернутость вида речи, обдуманность, готовность, непрерывность изложения мыслей, более строгое соблюдение грамматических правил, логики и последовательности. При построении монологической речи особое внимание должно быть уделено правильности структурно-грамматического, лексического и стилистического построения высказывания. Выражая свою речь (монологическую), каждый человек преследует какую-либо цель. Поэтому особое внимание также должно быть уделено ответственности речевого высказывания коммуникативной цели, ситуации.

Разница между монологической и диалогической речью состоит, в частности, в том, что в диалогической речи беседа происходит в непринужденной, свободной форме, и это первичная и естественная форма коммуникации. Участвуя в диалоге, мы иногда сталкиваемся с трудностями при построении монологического высказывания, так как диалог отличается спонтанностью, его структура и содержание зависят от реплик собеседника [3; 4]. Но участие в диалоге также требует специальных навыков и умений. Прежде всего, речь идет о способности воспринимать на слух чужую речь. Диалог характеризует внутреннее проговаривание слышимого, внутреннее обдумывание своих реплик. Двустороннее общение проходит в конкретной ситуации, в которой оба участника попеременно выступают в роли слушающего/говорящего. Условием успешной коммуникации в диалоге является «сочетаемость», релевантность реплик, т.е. соответствие их одной теме или одной ситуации. Преимущество диалога заключается в том, что в условиях диалога речь является менее развернутой, а ее восприятие облегчают жесты, мимика, речевые клише, повторы, наличие контакта между собеседниками. Широкое использование невербальных элементов, нередко выполняющих роль коммуникативных ключей, способствует возникновению догадки и значительно сокращает объем языковых, вербальных средств. На тип диалога могут влиять психологические установки и мотивы говорящего.

Какими бы ни были мотивы и цели учащихся, осваивающих в России русский язык как иностранный (РКИ) (продолжить обучение в высших учебных заведениях, заниматься бизнесом и т.д.), их задача состоит в том, чтобы научиться говорить на этом языке, т.е. владеть им практически и иметь возможность вступать в коммуникацию, беседовать с русскими или общаться по-русски. Необходимость приобретения этой способности и обуславливает коммуникативную, практическую направленность обучения русскому, как и любому другому иностранному языку [2]. Коммуникативная направленность обучения требует, чтобы все явления языка на занятиях вводились комплексно. Лексика, фразы, грамматические конструкции и, главное, контекст должны носить общеупотребительный характер и быть близки к реальной жизни. По этому поводу четко

и ярко пишет Г.И. Дергачева: «Именно коммуникативная направленность обучения требует, чтобы на любом уровне владения языком, и даже на начальном этапе, все упражнения были максимально приближены к условиям подлинного речевого общения, воссоздавали типичные жизненные ситуации» [5, с. 14].

Элементарный курс РКИ рассчитан приблизительно на 120 часов. Начальный этап обучения (элементарный уровень, уровень выживания) характеризуется следующими параметрами:

- ограниченный набор слов (лексический минимум около 780 слов);
- несложные грамматические конструкции;
- простые предложения;
- простые монологические высказывания;
- короткие диалогические реплики (7–8 реплик).

В учебный материал на этом этапе необходимо включать слова, фразы, отдельные конструкции, некоторые формулы речевого этикета, которые часто употребляются в устной речи, с которыми иностранные учащиеся обязательно встретятся в живом общении вне урока [6; 7].

При обучении РКИ используются различные учебники. Самым востребованным, на наш взгляд, является учебник «Дорога в Россию». Монолог на начальном этапе обучения в этом учебнике вводится уже на первом уроке. Например: «*Посмотрите на рисунки. Скажите, кто это, что это?*» Рисунки (картинки) иллюстрируют монолог. Объем и содержание упражнений постепенно расширяется. Например: «*Посмотрите на рисунок. Скажите где дом, где Иван и Андрей? Где Анна?*»

Упражнения подбираются с учетом пройденного материала. Из приведенного примера можно понять, что учащиеся уже прошли тему «пространство», поэтому параллельно вводятся новые лексические единицы. Материал учебника позволяет совершенствовать и расширять коммуникативные возможности учащихся. Например: «*Посмотрите на рисунки. Уточните, что изображено на рисунках. Образец: Это карта? – Да, это карта*». Еще одно упражнение, например: «*Правильно ли Вы поняли, что изображено на рисунке вашего друга. Уточните. Образец: Это карта? – Да карта. Это город? – Да город*».

Грамматические конструкции усложняются одновременно с расширением лексического запаса. Например:

1. *Послушайте диалог и скажите, что узнал Иван?*
2. *Расскажите о себе и о своей семье.*
3. *Расскажите, чем любите заниматься в свободное от учебы время?*
4. *Расскажите, откуда Вы и какой Ваш город?*
5. *Расскажите, чем Вы занимались во время летних/зимних каникул?*
6. *Расскажите о своем лучшем друге/о своей лучшей подруге.*

Диалог на начальном этапе обучения вводится в этом учебнике на 2–3-м уроке, т.е. значительно позже монолога. Характер и содержание диалогов в учебнике «Дорога в Россию» следует рассмотреть особо. Ниже мы приводим несколько примеров:

1. *Посмотрите на рисунок и задайте друг другу вопросы.* Образец:

- Это дом?
- Да, это дом.
- Дом там?
- Да, там. [1, с. 10]

2. *Вам позвонили. Ответьте. Создайте свой аналогичный диалог.*

- Алло, алло!
- Да, да!
- Это Иван. Антон дома?
- Да, он дома.

- Алло, алло!
- Это Ван Лин. Инна дома?
- Да, да. Она дома.

3. *Позвоните и узнайте дома ли Антон, Инна?*

Эффективно построенный дидактический материал учебника позволяет добиться того, что уже в конце начального этапа (элементарный уровень) ученики способны поддерживать диалог на произвольную тему самостоятельно. Например, моделируется более сложная коммуникативная ситуация, которую необходимо оформить в виде диалогической речи: «*Вы встретились в торговом центре/ресторане/на улице. Начините беседу/ диалог*». Или: «*Почти Но-*

*вый год, и вы встретили знакомого в игрушечном магазине. Начинайте диалог». Последовательность подачи материала, его дидактическая мотивированность позволяет учащимся к этому этапу самостоятельно подбирать те вопросы, которые они должны задавать друг другу: Что ты здесь делаешь? Ты один или с кем-то? Что-нибудь купил? Для кого? Какие планы? Может, посидим где-нибудь? [1, с. 30].*

Наш опыт, построенный на осознании важности коммуникативных упражнений, говорит о том, что упражнения по формированию монологической и диалогической речи учащихся должны присутствовать на каждом уроке. Только такой подход обеспечит эффективное освоение реальных коммуникативных навыков в заданные короткие сроки.

### Литература

1. Антонова В.Е., Нахабина М.М., Сафронова М.В. Дорога в Россию. Златоуст, 2016.

2. Брагина Л.Ф. О системе упражнений в процессе обучения диалогической речи // Иностранные языки в школе. 1985. № 3. С. 22–27.

3. Букичева О.А. Коммуникативно-ориентированный подход при обучении диалогической речи на начальном этапе // Иностранные языки в школе. 2006. № 5. С. 43–48.

4. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя. М.: АРКТИ, 2000.

5. Дергачева Г.И., Кузина О.С., Нечаева В.М. Методика преподавания русского языка как иностранного на начальном этапе. М., 1989.

6. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М.: Просвещение, 1991.

7. Рахманов И.В. Обучение устной речи на иностранном языке. М.: Высшая школа, 1980.

### Literatura

1. Antonova V.E., Nakhabina M.M., Safronova M.V. Doroga v Rossiyu. Zlatoust, 2016.

2. Bragina L.F. O sisteme uprazhnenij v protsesse obuchenija dialogicheskoj rechi // Inostrannye yazyki v shkole. 1985. № 3. S. 22–27.

3. Bukicheva O.A. Kommunikativno-orientirovannyj podkhod pri obuchenii dialogicheskoj rechi na nachal'nom etape // Inostrannye yazyki v shkole. 2006. № 5. S. 43–48.

4. *Gal'skova N.D.* Sovremennaya metodika obucheniya inostrannym yazykam: posobie dlya uchitelya. M.: ARKTI, 2000.

5. *Dergacheva G.I., Kuzina O.S., Nechaeva V.M.* Metodika prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo na nachal'nom etape. M., 1989.

6. *Passov E.I.* Kommunikativnyj metod obucheniya inoazychnomu govoreniyu. M.: Prosveshchenie, 1991.

7. *Rakhmanov I.V.* Obuchenie ustnoj rechi na inostrannom yazyke. M.: Vysshaya shkola, 1980.

---

---

УДК 81

Мицуси Китадзё

**АНАЛИЗ СВОЕОБРАЗНОГО УПОТРЕБЛЕНИЯ  
ДЕЕПРИЧАСТИЙ СОВЕРШЕННОГО ВИДА  
В РУССКИХ ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЯХ  
XVIII–XIX ВВ.**

Рассматриваются функциональные различия между синонимичными формами русских деепричастий. Предлагается три критерия анализа: конструкция прямой речи; главные персонажи; изменение ситуации. Конструкция прямой речи, главные персонажи и изменение ситуации представляют собой типичные признаки фигуры. Обращается внимание на эмоциональный эффект, который фигура дает читателю. Представлены результаты исследования.

*Ключевые слова:* синонимичные формы русских деепричастий, конструкция прямой речи, главные персонажи, изменение ситуации, фигура, эмоциональный эффект.

Mitsusi Kitadzyo

**THE ANALYSIS OF THE PECULIAR USE  
OF THE CONVERBS OF THE PERFECTIVE ASPECT  
IN RUSSIAN LITERARY WORKS  
OF THE 18th – 19th CENTURIES**

The functional differences between the synonymous forms of Russian participles are considered. Three analysis criteria are proposed: direct speech design; main characters; change

of situation. The design of direct speech, the main characters and the change in situation are typical features of the figure. Attention is drawn to the emotional effect that the figure gives the reader. The results of the study are provided.

*Keywords:* aspectually synonymous forms of Russian con-verbs, direct speech construction, main characters, change of situation, foreground, the emotional effect.

### *Введение*

Согласно исторической грамматике русского языка, как правило, бывшие краткие причастия настоящего времени на -я (-а) воспринимаются как деепричастия несовершенного вида, образующиеся от основ настоящего времени глаголов несовершенного вида, в то время как бывшие краткие причастия прошедшего времени на -в (-вши) воспринимаются в качестве деепричастий совершенного вида, образующихся от основ прошедшего времени глаголов совершенного вида. Однако в литературных произведениях с XVIII до XIX вв. существовали синонимичные формы русских деепричастий совершенного вида: деепричастие совершенного вида, образующееся от основы прошедшего времени (ДСВВ) и деепричастие совершенного вида, образующееся от основы настоящего времени (ДСВЯ):

(1) Увидев (ДСВВ)/увидя (ДСВЯ) мать, Антон встал.

Материал взят нами из 23 произведений второй половины XVIII – второй половины XIX вв. (табл. 1).

*Таблица 1*

#### **Частотность употребления ДСВВ и ДСВЯ в русских произведениях**

| № п/п | Произведение   | ДСВВ | ДСВЯ |
|-------|--|------|------|
| 1     | Записки первого путешествия (Д.И. Фонвизин, 1778 г.)       | 7    | 2    |
| 2     | Друг честных людей, или Стародум (Д.И. Фонвизин, 1778 г.)  | 4    | 2    |
| 3     | Путешествие из Петербурга в Москву (А.Н. Радищев, 1790 г.) | 57   | 9    |
| 4     | Кайб (И.А. Крылов, 1792 г.)                                | 11   | 6    |
| 5     | Метель (А.С. Пушкин, 1829 г.)                              | 4    | 1    |

Окончание табл. 1

| № п/п | Произведение                                   | ДСВВ | ДСВЯ |
|-------|--|------|------|
| 6     | Станционный смотритель (А.С. Пушкин, 1829 г.)  | 9    | 3    |
| 7     | Пиковая дама (А.С. Пушкин, 1833 г.)            | 14   | 6    |
| 8     | Портрет (Н.В. Гоголь, 1835 г.)                 | 19   | 4    |
| 9     | Записки сумасшедшего (Н.В. Гоголь, 1835 г.)    | 13   | 1    |
| 10    | Капитанская дочка (А.С. Пушкин, 1836 г.)       | 87   | 66   |
| 11    | Нос (Н.В. Гоголь, 1836 г.)                     | 23   | 1    |
| 12    | Герой нашего времени (М.Ю. Лермонтов, 1840 г.) | 86   | 19   |
| 13    | Мертвые души (Н.В. Гоголь, 1842 г.)            | 268  | 19   |
| 14    | Кто виноват? (А.И. Герцен, 1847 г.)            | 68   | 4    |
| 15    | Обыкновенная история (И.А. Гончаров, 1847 г.)  | 46   | 4    |
| 16    | Дворянское гнездо (И.С. Тургенев, 1850 г.)     | 76   | 9    |
| 17    | Детство (Л.Н. Толстой, 1852 г.)                | 83   | 8    |
| 18    | Затишье (И.С. Тургенев, 1854 г.)               | 42   | 7    |
| 19    | Семейная хроника (С.Т. Аксаков, 1856 г.)       | 58   | 13   |
| 20    | Рудин (И.С. Тургенев, 1856 г.)                 | 27   | 8    |
| 21    | Ася (И.С. Тургенев, 1858 г.)                   | 17   | 3    |
| 22    | Обломов (И.А. Гончаров, 1859 г.)               | 196  | 31   |
| 23    | Первая любовь (И.С. Тургенев, 1860 г.)         | 35   | 3    |
|       | <i>Итого:</i>                                  | 1250 | 229  |

$$\chi^2 = 130.7870. v = 22. P < 0.005$$

Прежние исследования (Л.Р. Абдулхакова [1], Е.Р. Добрушина [6] и др.) не приводят в ясность специфику функционирования неодноосновных синонимичных форм (то есть, основы наст. вр. и основы прош. вр.) в прозаических произведениях. Например, Абдулхакова пишет, что «формы СВ на -в/-вши и -а/-я в XIX в. не были противопоставлены друг другу, не отличались стилистически, что нашло отражение в свободном включении тех и других в произведениях многих авторов. Вместе с тем нужно отметить различное отношение писателей к формам на -а/-я» [1, с. 40]. До сих пор остаются белые пятна в исследовании употребления синонимичных форм русских деепричастий.

Наша цель состоит в том, чтобы выяснить функциональные различия между синонимичными формами русских деепричастий. Мы предлагаем три критерия анализа: 1) конструкцию прямой речи; 2) главных персонажей; 3) изменение ситуации.

### *Деепричастие и конструкция прямой речи*

В литературных произведениях используются экспрессивные формы передачи чужой речи (прямая речь, несобственно-прямая речь, косвенная речь и др. В отличие от других, прямая речь – особенно близкая к живой речи форма передачи чужого высказывания. Как известно, диалог – наиболее естественная форма языка, он является основным способом передачи речи персонажей, которые вступают в разнообразные отношения друг с другом. В контактах персонажей диалог порождает разнообразные речевые акты, в которых отражаются отношения персонажей. Инвариантной особенностью всех типов диалогов является динамический характер речевого взаимодействия. Такое речевое взаимодействие часто создает сюжетное напряжение.

Конструкция прямой речи (КПР) имеет изобразительную функцию, рисует облик героя, у которого своя манера речевого поведения, и оживляет литературное повествование. Многие исследователи изучали текстовые функции КПР, определяя ее как: «театральность» (А. Wierzbicka [13]), «кульминационный пункт повествования» (N. Waltz [12], P. Witte [14]), «субъективирование повествования» (И.Б. Голуб [5]), «экспансивность» (Н.Н. Clark [9]). В одной из предыдущих наших работ (М. Китадзё [7]), было отмечено, что, по теории Р.Д. Норрега, S.A. Thompson [10], употребление конструкции прямой речи соответствует фигуре. Эту нашу идею мы продолжаем развивать в данной работе.

Наше исследование выявило пять возможных позиций деепричастия (далее – Д) по отношению к конструкции прямой речи.

- 1) Д сливается с КПР (ДКПР);
- 2) Д находится в интерпозиции (КПР + Д + КПР);
- 3) Д находится непосредственно перед КПР (Д + КПР);

- 4) Д находится непосредственно после КПР (КПР + Д);  
 5) Д находится на расстоянии более чем одного предложения от КПР (Д + более 1 пр. + КПР или КПР + более 1 пр. + Д).

Пять типов расположения Д и КПР разделяются на три группы:

- 1) ДКПР – позиция в конструкции прямой речи;
- 2) КПР + Д + КПР, Д + КПР, КПР + Д – очень близкое расположение деепричастия к конструкции прямой речи;
- 3) Д + более 1 пр. + КПР, КПР + более 1 пр. + Д – сравнительно отделенное расположение деепричастия от конструкции прямой речи.

Результаты исследования порядка расположения ДСВВ, ДСВЯ и КПР по всем проанализированным произведениям представлены в таблице 2.

Таблица 2

#### Частотность расположения ДСВВ, ДСВЯ и КПР

| Параметр  | ДСВВ        | ДСВЯ        |
|---|-------------|-------------|
| ДКПР  | 410 (32,8%) | 101 (44,1%) |
| КПР + Д + КПР, Д + КПР, КПР + Д                 | 421 (33,7%) | 76 (33,2%)  |
| Д + более 1 пр. + КПР,<br>КПР + более 1 пр. + Д | 419 (33,5%) | 52 (22,7%)  |
| <i>Итого:</i>                                   | 1250        | 229         |

$$\chi^2 = 18.6326; \nu = 2; p < 0.005$$

Как видно из таблицы, в произведениях по частотности употребления ДСВВ не обнаруживается особой разницы между порядками расположения Д и КПР (ДКПР – 32,8%/КПР + Д + КПР, Д + КПР, КПР + Д – 33,7%/Д + + более 1 пр. + КПР, КПР + более 1 пр. + Д – 33,5%). Это значит, что, употребляя ДСВВ, автор равнодушно относится к КПР. Наоборот, частотность употребления ДСВЯ, включенного в КПР (т.е. ДКПР), составляет большую величину (44,1%), а частотность употребления ДСВЯ, отдаленного более, чем на одно предложение от КПР (т.е. Д + более 1 пр. + КПР, КПР + более 1 пр. + Д), показывает небольшой процент (22,7%). Таким образом, в позиционном отношении, по сравнению с ДСВВ, ДСВЯ крепко связывается с КПР и может часто использоваться в КПР, выраженной

в столкновении взглядов и поведении персонажей, которое порождает сюжетные коллизии.

Приведем примеры, которые показывают различие между ДСВВ и ДСВЯ в отношении КПр.

Во втором примере, в котором употребляется ДСВВ («остановившись») далеко от КПр, происходит психологическое изображение Обломова, боящегося встречи с Ольгой тет-а-тет, и отсутствует воздействие на читателей.

(2) Обломов не знал, с какими глазами покажется он Ольге, что будет говорить она, что будет говорить он... Сказать ей о глупых толках людей он не хотел, чтоб не тревожить ее злом неисправимым, а не говорить тоже было мудрено; притвориться с ней он не сумеет: она непременно добудет из него все, что бы он ни затаил в самых глубоких пропастях души. *Остановившись* (ДСВВ) на этом решении, он уже немного успокоился и написал в деревню к соседу, своему поверенному, другое письмо, убедительно прося его поспешить ответом, по возможности удовлетворительным. (И.А. Гончаров «Обломов»).

В третьем примере диалог происходит между слугой (Захаром) и барином (Обломовым).

(3) Захар притворился, что не слышит, и стал было потихоньку выбираться на кухню. Он уж отворил без скрипу дверь, да не попал боком в одну половинку и плечом так задел за другую, что обе половинки распахнулись с грохотом.

– Захар! – повелительно закричал Обломов.

– Чего вам? – из передней отозвался Захар.

– Поди сюда! – сказал Илья Ильич.

– Подать, что ли, что? Так говорите, я подам! – ответил он.

– Поди – сюда! – расстановисто и настойчиво произнес Обломов.

– Ах, смерть нейдет! – прохрипел Захар, влезая в комнату.

– Ну, чего вам? – спросил он, увязнув в дверях.

– Подойди сюда! – торжественно-тайнственным голосом говорил Обломов, указывая Захару, куда стать, и указал так близко, что почти пришлось бы ему сесть на колени барину.

– Куда я туда подойду? Там тесно, я и отсюда слышу, – отговаривался Захар, *остановясь* (ДСВЯ) упрямую у дверей.

– Пойди, тебе говорят! – грозно произнес Обломов.

Захар сделал шаг и стал как монумент, глядя в окно на бродивших кур и подставляя барину, как щетку, бакенбарду. Илья Ильич в один час, от волнения, изменился, будто осунулся в лице; глаза бегали беспокойно (И.А. Гончаров «Обломов»).

Обычно, когда барин приказывает, слуга безропотно выполняет. В данном диалоге слуга спорит с барином. Обломов приказал четыре раза: «Поди сюда!» Необычная торговля между ними внесла напряжение в атмосферу. ДСВЯ (остановясь) употребляется в КПр, которая выражает последнее высказывание, рассердившее Обломова: «Куда я туда подойду? Там тесно, я и отсюда слышу». К тому же здесь Захар говорит три раза, а Обломов – семь раз. При описании действия Обломова употребляется ДСВЯ. В связи с этим дальше рассмотрим количество высказываний персонажей.

### *Деепричастие и главные персонажи*

В литературных произведениях внимание автора к персонажам может свободно перемещаться в пространстве и во времени, сопоставляя разновременные и разнопространственные явления, предметы, события и сохраняя в то же время обозримость продвижения сюжета в целом. Особенно часто автор акцентирует свое внимание на персонажах, играющих важную роль в повествовании, т.е. на тех, которые чаще других высказываются, общаются с другими персонажами, и которые могут больше других влиять на основной ход повествования. Иными словами, персонажи, которым принадлежит большое число высказываний, играют важную роль в развитии сюжета и создают фигурированные ситуации.

Ввиду этого, мы проанализировали частоту употребления ДСВВ и ДСВЯ со стороны персонажей, которым принадлежит большое число высказываний, и персонажами, которые высказываются редко. Результаты исследования, проведенного на материале произведений, представлены в таблице 3. При этом мы не учитываем те случаи, в которых субъекты действия деепричастия не обозначают человека (ДСВВ – 194 случая, ДСВЯ – нет случаев. Например: *Звон почтового колокольчика, наскучив* (ДСВВ)

моим ушам, призвал наконец благодетельного Морфея (А.Н. Радищев). В таблице 3 мы приводим количество высказываний, группируя по числу высказывания от 0 до 2, от 3 до 8 и больше 9.

Таблица 3

**Частотность употребления ДСВВ, ДСВЯ  
и высказывания персонажей**

| Количество высказываний, ед. | ДСВВ        | ДСВЯ        |
|------------------------------|-------------|-------------|
| 0–2                          | 282 (26,7%) | 14 (6,1%)   |
| 3–8                          | 450 (42,6%) | 62 (27,1%)  |
| Более 9                      | 324 (30,7%) | 153 (66,8%) |
| <i>Итого:</i>                | 1056        | 229         |

$$\chi^2 = 18.6326; v = 2; p < 0.005$$

Что касается частотности употребления ДСВВ, то в описаниях действий персонажей, участвующих в диалоге менее двух раз (26,7%), и персонажей, участвующих в диалоге больше девяти раз (30,7%), нет ощутимых различий. В то же время в частотности употребления ДСВЯ в описаниях действий существует очевидная разница между персонажами, число высказываний которых составляет от нуля до двух (6,1%) и персонажами, число высказывания которых достигает более девяти (66,8%).

Итак, ДСВЯ, в отличие от ДСВВ, связывается с главными персонажами, которые активно участвуют в развитии сюжета и создают фигурированные ситуации.

*Деепричастие и изменение ситуации*

В связи с продвижением сюжета (фигурой), исследуя отношение глагольного вида с признаком изменения ситуации, авторы А.В. Бондарко [3], М. Гиро-Вебер [4] и другие считают изменения ситуации простой временной последовательностью действий. Например, А.В. Бондарко [3, с. 240] отмечает, что совершенный вид, относящийся к изменениям ситуации, создает первый план повествования, передающего действие единичное, законченное в цепи других действий и ведущее сюжет от завязки до развяз-

ки, а несовершенный вид, не относящийся к изменению ситуации, – фон в повествовании. Бондарко не упоминает об эмоционально-экспрессивных окрасках, которые автор добавляет к изменению ситуации. Как указывает Аристотель [2, с. 657] в «Поэтике», описывая систему средств выражения в литературном произведении, «существует большая разница между простой временной последовательностью двух ситуаций и связью двух ситуаций, при которой одна служит достаточным основанием для реализации другой».

Развитие действия, сюжета осуществляется в литературном произведении во взаимоотношениях героев (персонажей), находящихся каждый раз в определенных ситуациях. Однако не все ситуации равнозначны. Важнейшая роль принадлежит напряженной ситуации, обозначающей переломные, эмоционально окрашенные моменты в развитии действия. С психологической точки зрения стимул, к которому относятся преимущественно изменения среды, обуславливает динамику психических состояний индивида и относится к ней как причина к следствию. Изменение, вносящее напряжение в ситуацию, характеризуется не только смысловым, но и эмоциональным единством, т.е. воздействием на чувства читателей в определенном плане. Под данным углом зрения нами проанализированы ДСВВ и ДСВЯ.

Результаты исследования частотности употребления ДСВВ и ДСВЯ, которые выражают действия персонажей, переживающих или не переживающих изменившиеся состояния, представлены в таблице 4.

Таблица 4

**Частотность употребления ДСВВ, ДСВЯ  
и изменения ситуации**

| Изменение ситуации    | ДСВВ        | ДСВЯ        |
|-----------------------|-------------|-------------|
| Присутствие изменения | 522 (41,8%) | 213 (93,0%) |
| Отсутствие изменения  | 728 (58,2%) | 16 (7,0%)   |
| <i>Итого:</i>         | 1250        | 229         |

$$\chi^2 = 252.6249; \nu = 2; p < 0.005$$

Что касается частотности употребления ДСВВ, то при описании действий персонажей, переживающих изменившиеся состояния (41,8%) и их не переживающих (58,2%), нет существенных различий. Тогда как по частотности употребления ДСВЯ авторы крайне часто используют ДСВЯ при описании действий персонажей, переживающих изменившиеся состояния (93,0%). В отличие от ДСВВ, ДСВЯ чрезвычайно часто используется при описании действий персонажей, переживающих изменившиеся состояния.

Проиллюстрируем конкретными примерами. Обратим внимание на четвертый пример, в котором Рудин впервые появился в доме Дарьи Михайловны.

(4) Дарья Михайловна понюхала узелок носового платка, напитанный одеколоном.

– Вы служите? – спросила она.

– Кто? Я-с?

– Да.

– Нет... Я в отставке.

Наступило небольшое молчание. Общий разговор возобновился.

– Позвольте полюбопытствовать, – начал Пигасов, *обратясь* (ДСВЯ) к Рудину, – вам известно содержание статьи, присланной господином бароном?

– Известно (И.С. Тургенев «Рудин»).

В данной ситуации все присутствующие, ждавшие барона, пришли в недоумение от появления незнакомого человека. Кроме того, неожиданный ответ Рудина «я в отставке» удивил этих людей аристократического общества и превратил шум в тишину. Неловкое молчание накалило напряженность атмосферы, что непосредственно воздействует на читателей. Прервал атмосферу Пигасов, действие которого обозначает ДСВЯ («обратясь»).

Обратимся к пятому примеру, в котором употребляется ДСВВ («обратившись»).

(5) – Щи, моя душа, сегодня очень хороши! – сказал Собакевич, хлебнувши щей и отваливши себе с блюда огромный кусок няни, известного блюда, которое подается к щам и состоит из бараньего желудка, начиненного гречневой кашей, мозгом и ножками. – Эдакой няни, – продолжал он, *обратившись* (ДСВВ) к Чичикову, – вы не будете

есть в городе, там вам черт знает что подадут! (Н.В. Гоголь «Мертвые души»).

Собакевич и Чичиков обедают и болтают. Данная ситуация не может позволить нам чувствовать напряжение.

В кульминационных пунктах повествования часто встречается самоотождествление автора с участником события, которое он описывает. Приведем интересный пример с ДСВЯ, эффективно употребляющимся в тексте.

(6) Марья Ивановна быстро взглянула на него и догадалась, что перед нею убийца ее родителей. Она закрыла лицо обеими руками и упала без чувств. Я кинулся к ней; но в эту минуту очень смело в комнату втерлась моя старинная знакомая Палаша и стала ухаживать за своею барышнею. Пугачев вышел из светлицы, и мы трое сошли в гостиную.

– Что, ваше благородие? – сказал, смеясь, Пугачев. – Выручили красную девицу! Как думаешь, не послать ли за попом, да не заставить ли его обвенчать племянницу? Пожалуй, я буду посаженным отцом, Швабрин дружкою; закутим, заьем – и ворота запрем!

Чего я опасался, то и случилось, Швабрин, *услыша* (ДСВЯ) предложение Пугачева, вышел из себя.

– Государь! – закричал он в исступлении. – Я виноват, я вам солгал; но и Гринев вас обманывает. Эта девушка не племянница здешнего попа: она дочь Ивана Миронова, который казнен при взятии здешней крепости.

Пугачев устремил на меня огненные свои глаза.

– Это что еще? – спросил он меня с недоумением.

– Швабрин сказал тебе правду, – отвечал я с твердостью.

– Ты мне этого не сказал, – заметил Пугачев, у коего лицо омрачилось.

– Сам ты рассуди, – отвечал я ему, – можно ли было при твоих людях объявить, что дочь Миронова жива. Да они бы ее загрызли. Ничто ее бы не спасло! (А.С. Пушкин «Капитанская дочка»).

В шестом примере идентификация читателя с героем удваивается, так как читатель отождествляет себя с автором. Это отражается в словах автора «Чего я опасался, то и случилось», которые выражают волнение Швабрина, когда он признается государю в своей лжи. Крик Швабри-

на, к которому ДСВЯ («услыша») относится, резко переменял состояние, нагнетая атмосферу.

По Б.А. Успенскому [8, с. 21], «Художественное пространство в литературном произведении является результатом взаимодействия множества точек зрения – автора, персонажа, получателя». При сколько-нибудь серьезном освоении персонажной сферы произведения читатель неотвратно проникает и в духовный мир автора. Автор успешно использует ДСВЯ, которые имеют эмоциональный эффект, при изменении ситуации, привлекающей внимание читателя. Отрывок из повести «Метель» А.С. Пушкина дает нам ключ к употреблению ДСВЯ в литературных произведениях.

(7) Мы уже сказывали, что, несмотря на ее холодность, Марья Гавриловна все по-прежнему окружена была искателями. Но все должны были отступить, когда явился в ее замке раненый гусарской полковник Бурмин, с Георгием в петлице и с интересной бледностью, как говорили тамошние барышни. Ему было около двадцати шести лет. Он приехал в отпуск в свои поместья, находившиеся по соседству деревни Марьи Гавриловны. Марья Гавриловна очень его отличала. При нем обыкновенная задумчивость ее оживлялась. Нельзя было сказать, чтоб она с ним кокетничала; но *поэт, заметя ее поведение, сказал бы:*

*Se amor non è, che dunque?..*

(Если это не любовь, так что же?)

Бурмин был, в самом деле, очень милый молодой человек. Он имел именно тот ум, который нравится женщинам: ум приличия и наблюдения, безо всяких притязаний и беспечно насмешливый. Поведение его с Марьей Гавриловной было просто и свободно; но что б она ни сказала или ни сделала, душа и взоры его так за нею и следовали. Он казался нрава тихого и скромного, но молва уверяла, что некогда был он ужасным повесою, и это не вредило ему во мнении Марьи Гавриловны, которая (как и все молодые дамы вообще) с удовольствием извиняла шалости, обнаруживающие смелость и пылкость характера (А.С. Пушкин «Метель»).

Например, восьмой выясняет, что в черновой рукописи данного текста Пушкин употреблял ДСВВ (заметив).

(8) Петрарка, *заметив* ее поведение, сказал бы... (А.С. Пушкин, полное собрание сочинений Т. 8–2, 1978. с. 618).

Цитата “*Se amor non è, che dunque?*” (132-й из «Сонетов на жизнь Мадонны Лауры») из Франческо Петрарки в контексте замысла повести «Метель» необыкновенно значительна: авторитету великого Петрарки, королю европейской любовной лирики, представлено на суд поведение героини; его суждение – суждение из другого мира, изнутри иной культуры звучит как вопрос.

Читателя отсылают к сонету Петрарки, заменяя изящным риторическим вопросом прямое определение чувства, которое испытывает Марья Гавриловна (“*Se amor non è, che dunque?*”). Эта параллель сразу же переводит в высокий «регистр» характеристику переживаний героини: «Сонеты на жизнь Мадонны Лауры» ассоциировались с представлением о влюбленности высшего порядка; это значение содержится в строках Петрарки.

В ходе монотонного повествования Пушкин, который вдруг процитировал Петрарку, т.е. вызвал своего рода изменение в повествовании, чтобы усилить внимание читателей, дал первенство употреблению ДСВЯ («заметя»), добавляющему к тексту эмоционально-экспрессивную окраску, которого ДСВВ («заметив») не имеет.

### *Заключение*

Понятие фигуры возникло первоначально в изобразительном искусстве и было введено в область психологии в начале XX в. датским психологом Э. Рубином [11]. Фигурой называется замкнутая, выступающая вперед, привлекающая внимание часть феноменального поля, имеющая предметный характер. Фигура используется в целях усиления художественной выразительности, эмоциональности литературного произведения. В литературном произведении фигуры в сумме составляют своего рода семантико-прагматический скелет текста, который автор хочет выделить на общем фоне повествования. Конструкция прямой речи, главные персонажи и изменение ситуации представляют собой типичные признаки фигуры.

Доминирующая изобразительно-выразительная функция, абсолютный антропоцентризм и наличие наряду с эксплицитным имплицитного содержания противопоставля-

ют литературные тексты научно-деловым. Как правило, любая эмоциональная коммуникативная ситуация (в том числе текст) характеризуется специфической коммуникативно-целевой семантикой используемых языковых знаков. Эти знаки, в которые входит ДСВЯ, выполняют функцию эмоционального, фантастического или динамического взаимодействия коммуникантов (т.е. автора и читателя). Чтобы усилить внимание читателей, автор, используя чужеродность ДСВЯ, добавляет тексту эмоционально-экспрессивную окраску.

### Литература

1. *Абдулхакова Л.Р.* Развитие категории деепричастия в русском языке: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Казань, 2007.

2. *Аристотель.* Поэтика. Сочинения: в 4 т. Т. 4. / пер. и ред. А.И. Доватура. М.: Мысль, 1984.

3. *Бондарко А.В.* Проблемы инвариантности/вариантности и маркированности/немаркированности в сфере аспектологии // Типология вида: проблемы, поиски, решения. М., 1998. С. 64–80.

4. *Гиро-Вебер М.* Вид и семантика русского глагола // Вопросы языкознания. 1990. № 2. С. 102–112.

5. *Голуб И.Б.* Грамматическая стилистика современного русского языка. М., 1989.

6. *Добрушина Е.Р.* Видев и увидя: жизнь и смерть нестандартных деепричастий // Корпусные исследования по русской грамматике. М., 2009. С. 15–33.

7. *Китадзё М.* Видовые синонимичные формы русских деепричастий и причастий в художественном тексте // Типология вида/аспекта: проблемы, поиски, решения. Симферополь, 2014. С. 30–48.

8. *Успенский Б.А.* Поэтика композиции. Структура художественного текста и типология композиционной формы. М., 1955.

9. *Clark H.H., Gerring R.J.* Quotations as Demonstrations // Language. 1990. Vol. 66, № 4. P. 764–805.

10. *Hopper P.J., Thompson S.A.* Transitivity in Grammar and Discourse // Language. 1980. Vol. 56. P. 251–299.

11. *Rubin E.* Visuell Wahrgenommene Figuren. Glydenalske Boghandel. Kobenhaven, 1921.

12. *Waltz N.* Discourse Functions of Guanano Sentence and Paragraph // Discourse Grammar. 1976. Vol. 1. P. 21–145.

13. *Wierzbicka A.* The Semantics of Direct and Indirect Discourse // Papers in Linguistics. 1974. Vol. 7, № 3–4. P. 267–307.

14. *Witte P.* Function of the Andoke Copulative in Discourse and Sentence Structure // Discourse Grammar. 1976. Vol. 1. P. 253–288.

### Literatura

1. *Abdulkhakova L.R.* Razvitie kategorii deeprichastiya v russkom yazyke: avtoref. dis. ... d-ra filol. nauk. Kazan', 2007.

2. *Aristotel'.* Poetika. Sochineniya: v 4 t. T. 4. / per. i red. A.I. Dovatura. M.: Mysl', 1984.

3. *Bondarko A.V.* Problemy invariantnosti/variantnosti i markirovannosti/nemarkirovannosti v sfere aspektologii // Tipologiya vida: problemy, poiski, resheniya. M., 1998. S. 64–80.

4. *Giro-Veber M.* Vid i semantika russkogo glagola // Voprosy yazykoznaneya. 1990. № 2. S. 102–112.

5. *Golub I.B.* Grammaticheskaya stilistika sovremennogo russkogo yazyka. M., 1989.

6. *Dobrushina E.R.* Videv i uvidya: zhizn' i smert' nestandardnykh deeprichastij // Korpusnye issledovaniya po ruskoj grammatike. M., 2009. S. 15–33.

7. *Kitadzyo M.* Vidovye sinonimichnye formy russkikh deeprichastij i prichastij v khudozhestvennom tekste // Tipologiya vida/aspekta: problemy, poiski, resheniya. Simferopol', 2014. S. 30–48.

8. *Uspenskij B.A.* Poetika kompozitsii. Struktura khudozhestvennogo teksta i tipologiya kompozitsionnoj formy. M., 1955.

9. *Clark H.H., Gerring R.J.* Quotations as Demonstrations // Language. 1990. Vol. 66, № 4. P. 764–805.

10. *Hopper P.J., Thompson S.A.* Transitivity in Grammar and Discourse // Language. 1980. Vol. 56. P. 251–299.

11. *Rubin E.* Visuell Wahrgenommene Figuren. Glydenalske Boghandel. Kobenhaven, 1921.

12. *Waltz N.* Discourse Functions of Guanano Sentence and Paragraph // *Discourse Grammar*. 1976. Vol. 1. P. 21–145.

13. *Wierzbicka A.* The Semantics of Direct and Indirect Discourse // *Papers in Linguistics*. 1974. Vol. 7, № 3–4. P. 267–307.

14. *Witte P.* Function of the Andoke Copulative in Discourse and Sentence Structure // *Discourse Grammar*. 1976. Vol. 1. P. 253–288.

---

---

УДК 8142

Е.А. Кулакова

### **ДРАМАТУРГИЧЕСКИЙ ДИСКУРС КАК ОБЪЕКТ ИССЛЕДОВАНИЙ В ЛИНГВИСТИКЕ**

Исследуются основные подходы к изучению драматургического дискурса. Сделана попытка очертить эволюцию термина «драматургический дискурс» как предмета лингвистических исследований, предложить анализ несоответствий, возникающих между исследователями относительно понятий «драматургический дискурс», обосновать вхождение концепта в ученую терминологию, а также исследовать общие и различные черты в его понимании. Представлен комплексный лингвистический анализ драматического произведения, который позволил описать как авторскую, так и персонажную подсистемы произведения и выявить основные законы их создания и воздействия на адресата.

*Ключевые слова:* драматургический дискурс, драма, драматургическая лингвистика, коммуникация.

Е.А. Kulakova

### **DRAMATURGICAL DISCOURSE AS AN OBJECT OF RESEARCH IN LINGUISTICS**

The main approaches to the study of dramatic discourse are investigated. An attempt is made to outline the evolution of the term “dramatic discourse” as a subject of linguistic

research, to propose an analysis of inconsistencies that arise between researchers regarding the concepts of “dramatic discourse,” to justify the concept’s entry into scientific terminology, and to explore general and different features in its understanding. A complex linguistic analysis of a dramatic work is presented, which made it possible to describe both the author and character subsystems of the work and identify the basic laws of their creation and impact on the addressee.

*Keywords:* dramaturgical discourse, drama, dramaturgical linguistics, communication.

---

Драматургический дискурс является одним из наименее исследованных языковых примеров в современной коммуникативной лингвистике, хотя представляет определенный интерес в качестве лингвистического феномена. Под любым дискурсом понимается два или более предложения, которые имеют между собой смысловую связь. Драмматургический дискурс через свои основные задачи и закономерности создания и функционирования создается ради обмена мнениями между персонажами, с одной стороны, а с другой – между самим текстом и его реципиентами – зрителями или читателями, т.е. основное его назначение есть сугубо коммуникативное и диалогическое.

В современном языкознании исследования драматического произведения получили новый толчок, связанный с необходимостью его анализа одновременно в двух планах: когнитивном и коммуникативном [9, с. 42]. Привлечение когнитивно-дискурсивного подхода позволяет рассматривать драматическое произведение как особый формат знания [6, с. 31]. Сегодня внимание лингвистов привлекают механизмы смыслообразования в драматическом тексте [10], лингвистические средства создания образа персонажа в диалогической речи драматического произведения [4], связность в драматическом тексте [1], динамика авторской ремарки [7, с. 225–230] и особенности ее использования для описания невербального поведения персонажа [6]. С другой стороны, изучается многомерное дискурсивное пространство драмы, которое включает как процесс коммуникации автора и читателя или зрителя, так и процесс интерактивной коммуникации персонажей [3],

а драматический диалог рассматривается как дискурсивная практика [2, с. 149–154].

В лингвистике интерес к драме возникает во второй половине XX в. В это время драматургический дискурс изучался в аспекте различных языковых парадигм: 1) коммуникативно-прагматической; 2) лингвокогнитивной; 3) лингвостилистической; 4) гендерной и 5) поэтико-когнитивной. Рассмотрим подробнее каждый из этих подходов.

Впервые коммуникативно-прагматический потенциал текста драмы заинтересовал британских ученых еще в 1980-е гг. Пионером в этих исследованиях выступил лингвист и семиотик К. Элам. Ученый отметил, что драматургический дискурс является частью комплиментарных и конфликтогенных иллокуций и перлокуций; перформативной речевой интеракцией. Несмотря на его стилистическую, поэтическую и эстетическую функцию, драматургический диалог, прежде всего, представляет собой ряд реплик, в которых воплощено противоположное видение одного из персонажей социальной и этнической действительности. Языковед выделяет микро- и макроиллокуцию. Микроиллокуция ограничена поверхностно-семантической и лексической структурой, а макроиллокуция влияет на глобальные и центральные события драмы [1, с. 30].

По К. Эламу, драматургический дискурс имеет несколько главных черт:

1. Синтаксическая организация реплик. Драматургический диалог является синтаксически завершенным и самодостаточным.

2. Информационная насыщенность. В драме преобладает фатическое общение, коммуникативная функция которого заключается в установлении и поддержании контакта. Социальная функция драмы реализована через информационное общение. Информационно нагруженные роли являются константными: каждая реплика имеет свою цель. Все сказанное важно.

3. Иллокутивная четкость. Драматургический диалог отличается от повседневного общения иллокутивной прозрачностью. Это означает, что в повседневном общении коммуникация между людьми не всегда четкая, тогда как в драме выражена иллокутивная сила.

4. Распределение реплик. Драма включает традиционное равномерное распределение реплик между персонажами. Каждая реплика является обусловленной собственным выбором драматурга, который вкладывает дополнительный смысл в драматической речи [5].

Проблема драматургического дискурса в отечественной лингвистике впервые была поставлена в докторской диссертации В.Я. Мизецкой «Композиционно-речевая организация драматургического текста (на материале англоязычных пьес XVI–XX вв.)», где для изучения композиционно-речевой организации текста в драме исследователь решала задачу поиска новых наиболее объективных путей изучения драматических текстов, определение статуса, структурно смысловых компонентов и закономерностей функционирования. Методы, которые использовала исследователь (гипотетически-дедуктивный, дистрибутивно-статистический и сравнительный), дали важные результаты для дальнейшего изучения драматургического дискурса.

В.Я. Мизецкая впервые дает определение драматического текста с учетом его прагматической природы, отмечая, что драма является специфическим типом художественного текста, имеет свои структурно-речевые особенности, обусловленные его прагматичной заданностью; для драматического произведения характерно движение от упорядоченной пространственно-временной и причинно-следственной организации действия, выражающейся в правиле трех единств, к объемно-прагматическому распределению реплик [8].

Исследователь выделяет специфические композиционно-речевые формы, функционирующие в драматическом тексте, а именно: сценическое повествование, сценическое описание и драматургическое размышление, для которых присуща ориентированная на зрителя система пространственно-временных индикаторов. Коммуникативная информация распределена автором на предметно-логическую, концептуальную, эмоционально-оценочную и психофизическую, которая может быть представлена в обеих формах – эксплицитно и имплицитно. Последняя форма репрезентации драматической информации является частотной для текстов драм XX в. и связана с общим усиле-

нием интровертных тенденций в современном обществе. Повышение роли внутренних психологических характеристик действующих лиц в драме XX в. связано с ростом внимания к вопросу психологии человека и различными психическими аномалиями.

В противоположность коммуникативно-прагматическому подходу к изучению драматургического текста В.Я. Мизецкой, основанному на анализе специфики драматического текста в его совокупности, на определении основных закономерностей и принципов его построения, Н.С. Ольховская в кандидатской диссертации «Прагматико-коммуникативные и лингвистические характеристики драматургических текстов Томаса Бергнера» анализирует немецкую драму Томаса Бергнера с позиций макросинтаксиса, взаимосвязей элементов различных уровней драмы, соотношения между контекстом и речевыми актами, выделения стиливых черт, композиционных уровней и структурной информации драмы. Исследователь отмечает, что драматургический текст является системным сочетанием информационных, прагматических, стилистических и когнитивных аспектов, где прагматический аспект проявляется в употреблении речевых актов, соотношении речевых актов и контекста, в общем построении драматургического текста, а интенция автора драмы реализуется в конвенционном пространстве, образуется стиливой чертой [7, с. 176–177].

Информационная насыщенность может сводиться к компрессии информации в архитектурную единицу текста, к кодированию, переходу актуальной информации в потенциальную. Драматические тексты, как считает автор, имеют ряд общих признаков, среди которых можно выделить: 1) выражение прагматической цели автора через языковые и внеязыковые действия персонажей; 2) простоту и понятность контекста; 3) наличие индивидуальных стилей речи персонажей и общего стиля пьесы, сконструированных автором в соответствии с его интенцией.

Категория драматичности конкретизирована в следующих стиливых чертах: диалогичность/монологичность, краткость/развернутость, стиливая тональность от автора, речевая и стиливая интегрированность. Последняя черта определяется как системообразующая для авторского

стилевого пространства в драме, оказывается в общей тенденции персонажей к выражению мало связанных между собой обрывков мыслей, повторов, опорных значений вместо целых фраз.

В своей кандидатской диссертации «Архетип матери в современной французской драме: лингвокогнитивный аспект» Х.В. Старовойтова раскрывает языковые средства актуализации архетипа матери путем выявления лингвокогнитивных характеристик. Драматическое произведение автор определяет как процесс и продукт стилизованной и типизированной речевой деятельности персонажей, для которых характерно взаимопроникновение лингвальной и экстралингвистической информации, строит общее смысловое пространство современной драмы, выступает средством раскрытия замысла адресанта и достоверно отражает ментальность и особенности речи представителей языкового социума.

Образ женщины-матери занимает центральное место в современной французской драме, отражающей ее ядерный статус в концептуальной картине мира франкоязычного социума, и вербализируется в речи персонажей с помощью языковых единиц с разной коннотацией, которая зависит от активизации положительного или отрицательного аспектов архетипа матери. Современный французский драматургический дискурс рассмотрен в работе Х.В. Старовойтовой как ряд вербализованных концептов, в которых реализуется архетип матери и которые объединены между собой, сознательно или бессознательно, различными языковыми средствами по замыслу создателей, которые являются представителями франкоязычного социума.

Чисто лингвостилистическому анализу драматургического дискурса посвящены две кандидатские диссертации. Изучая стилевые особенности функционирования драматического диалога, М.М. Горюнова в диссертационной работе «Лингвистические особенности немецкой драматургии XX в.» утверждает, что специфика немецкого драматического диалога зависит от его функциональности [1].

М.М. Горюнова доказывает, что классический диалог имеет традиционную действенную функцию, но с погружением драматурга в текст происходит процесс поэтиза-

ции драматического вещания, а сам драматургический диалог теряет свое функционирование и получает новую функцию комментирования, свойственную эпическому типу диалога. В драмах диалог, по определению исследователя, выступает как главное художественно-экспрессивное средство. Он обладает не только высокой эстетической информативностью, но и дает возможность рассказчику функционировать, т.е. комментировать ход событий, действия лиц, их характер, типизацию и выступать двигателем интриги драматического произведения. Поиск новых форм в немецкой драматургии подтолкнул к попытке совместить объективный план авторской наррации и субъективный план высказывания персонажей на качественно новой основе несобственно-прямой речи в форме грамматической функции конъюнктива.

Развивая теорию создания художественного драматического образа на материале французских пьес, Н.А. Мостовая в своей диссертации «Лингвистические средства создания художественного образа в драматургическом тексте первой половины XX в.» разрабатывает комплексный подход к функциональному анализу драматургического дискурса и методологических основ анализа категории художественного образа в тексте драмы. Исследователь определяет, что движущей силой драматургического диалога выступают прагматические правила речи, которые предусматривают наглядное восприятие собеседника, согласованность апперцепционных масс говорящих, понимание цели и предмета высказывания [2]. С помощью анализа объемно-прагматического членения трилогии известного французского драматурга Марселя Паньоля исследователь определяет, что характерным признаком организации драматургического диалога является наличие в нем одного тематического ядра, подтем и микротем, которые помогают в полной мере трактовать различные составные части главной темы.

Художественный диалог состоит из организованных прагматических компонентов речевой деятельности персонажей и служит экспрессивной формой эстетического воздействия на сознание читателя и зрителя. Выразительность художественного диалога в драме достигается в комплексе лингвостилистических, лексико-семантических

и лингво-прагматических средств. Поэтому к лингвостилистическим средствам создания выразительности в драме исследователь относит: 1) повтор, что является наиболее распространенной стилистической фигурой в драме; 2) реплики вроде «почему?»; 3) речевую характеристику внесценических персонажей, с помощью которой делается акцент на определенных чертах главных героев; 4) интенсификацию характерной бытовой лексики, создающую яркую конкретизацию изображения художественного пространства; 5) гиперболические конструкции, передающие манеру мировосприятия персонажа; 6) иронию; 7) антитезу, что создает контраст диалогической партии.

К лексико-семантическим средствам создания выразительности драматического диалога принадлежат синонимы, лексические единицы, передающие высшую степень эмоциональных переживаний, лексику разной стилистической окраски и оригинальные сравнения; в лингво-прагматических средствах – речевые стимулы, повествовательные фрагменты в речи персонажей, подтекст, косвенные высказывания и речевые ошибки. Для создания динамичного развития конфликта, доказывает исследователь, драматург нарушает прагматичные правила речевой деятельности, что позволяет говорить о качественно новом стилистическом приеме в раскрытии художественных образов персонажей. Еще одним интересным аспектом диссертационной работы Н.А. Мостовой является распределение драматургического текста на серию коммуникативных ситуаций. В каждой коммуникативной ситуации раскрываются индивидуальные черты персонажей драмы, а сравнивая коммуникативные ситуации, исследовательница смогла воспроизвести динамику развития того или иного образа [9].

Диссертационная работа Н.Д. Борисенко «Гендерный аспект репрезентации персонажной речи в английских драматургических произведениях конца XX в.» посвящена выявлению и систематизации гендерных особенностей коммуникативного поведения персонажей-мужчин и персонажей-женщин в современных английских драматических произведениях. Исследуя влияние социально-психологических и коммуникативно-прагматических факторов на гендерно обусловленное коммуникативное поведение

персонажей драмы, автор доказывает, что гендерные различия речевой характеристики персонажей отражают знания авторов драматических произведений гендерных особенностей организации языковой и концептуальной картин мира, языковой и коммуникативной компетенции мужчин и женщин, знания ими коммуникативно-прагматических норм процесса общения. Поэтому, по определению автора, драматургический дискурс – это продукт деятельности автора, который воплощает языковое и речевое отображение коммуникативных стереотипов, обусловленных гендером и имеющихся в обществе, членом которого является автор [6].

В рамках единого лингвокогнитивного подхода драматическое произведение трактуют как процесс и продукт стилизованной и типизированной речевой умственной деятельности и физической активности персонажей, оно выступает средством раскрытия замысла адресанта, отражает ментальность, особенности речи представителей определенного языкового социума и осознание драматургом окружающей действительности. В лингвостилистическом аспекте драматическое произведение рассмотрено как продукт деятельности, раскрывает актуальные нравственные, этические и эстетические проблемы определенной эпохи как результат определенного набора слов, форм, конструкций, которые зависят от содержания плана, от законов и возможностей языка.

Выбор драмы в качестве материала исследования позволяет нам привлечь дискурсивный подход к анализу речи персонажей и учесть как лингвистический, так и экстралингвистический планы последнего. Такой подход позволяет рассматривать текст драмы как продукт художественного дискурса [11]. С другой стороны, специфика речи персонажей заключается в том, что автором высказывания является драматург, именно он создает речь персонажей в соответствии с собственным опытом реального общения [12]. В то же время высказывания персонажей учитывают законы языка художественной литературы в целом и речи драматического произведения в частности.

В отличие от языка прозаического произведения, который составляет комбинацию диалога и монолога, речь пьесы – это диалог. Речь автора представлена паратекстом [3],

который объединяет сценические ремарки и заголовок пьесы, организывает произведение в единое целое. При этом предлагается различать собственно ремарку и квази-ремарку как элемент персонажной речи, которая выполняет перформативную функцию, называя и выполняя действие [8]. Например, в ремарке дается характеристика невербального поведения персонажей, а именно описание их мимики, движений и действий:

*PAULA. Actually, I thought you were...*

*FRANK. Your date? (He smiles) I'm sorry.*

*PAULA. There's no need to be.*

*FRANK. I mean – for me. Not being your date.*

*Paula likes being flattered and smiles in spite of her fluster*  
[13, p. 2].

Ограниченные возможности авторской речи в драматическом произведении накладывают дополнительную нагрузку на высказывания героев. Драматическое произведение рассчитано на звуковое восприятие и присутствие зрителя [5], что объясняет наличие определенных особенностей персонажной речи. Например, в драматических произведениях предпочтение отдается простым предложениям, даже при выражении сложной мысли, что способствует созданию иллюзии спонтанности коммуникативного взаимодействия, приближенной к жизненной ситуации, в данном случае спонтанность является стилизованной.

Приоритетным выбором простых предложений и коротких реплик может быть связано с тем, что при слуховом восприятии адресата (зрителя) доходит только та информация, которая не требует сложного декодирования.

Таким образом, лингвистический анализ драматического произведения направлен на учет его многоплановости и многоаспектности, включающий взаимодействие автора и читателя/зрителя, автора и персонажа, персонажа и читателя/зрителя, а также самих персонажей. Одновременно возникает четыре линии анализа, каждая из которых может быть рассмотрена как отдельно, так и в тесной взаимосвязи с другими. С другой стороны, анализ драмы не может не учитывать каноны драматического

жанра, которые накладывают определенные ограничения на авторскую и персонажную речь, а, следовательно, требуют особых когнитивных усилий автора для выражения определенной идеи [4]. К драматическим произведениям может быть применена та же методика исследования для анализа реального, повседневного общения, поскольку в процессе создания персонажной речи драматург применяет собственный языковой опыт, опирается на свою языковую и коммуникативную компетенцию. Как результат, высказывания персонажей отражают представления, существующие в лингвокультурном сообществе.

Таким образом, драматургический дискурс – это особый тип бытийного дискурса, который ограничен сферой художественной коммуникации, представляет собой когнитивно-коммуникативный континуум, заданный модусом драматургического общения и обусловлен специфической системой лингвоконцептуальных и лингвопоэтических признаков, которые повторяются в текстах, существуют в двух своих жанровых ипостасях – пьесах и спектаклях, основное назначение которых – сценическое воплощение.

Исходя из того, что дискурс представляет собой многомерное когнитивно-коммуникативное образование, его типологическое описание возможно на основании различных параметров: социальной, коммуникативной тональности, канала общения, тематики, способов воздействия, информирования и т.д.

### Литература

1. *Бочавер С.Ю.* Особенности драматургического синтаксиса (на материале пьесы Ф. Гарсия Лорки «Кровавая свадьба») // Лингвистика и методика преподавания иностранных языков. 2011. Вып. 3. С. 1–7.

2. *Глущенко Н.В.* Своеобразие диалога в «маленькой трагедии» («Моцарт и Сальери» А.С. Пушкина) // Парадигмы: сб. ст. молодых филологов. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2003. С. 149–154.

3. *Голованева М.А.* К вопросу о драматургической коммуникации // Вопросы лингвистики и литературоведения. 2010. № 1. С. 4–7.

4. *Жданович М.А.* Лингвистические средства создания образа персонажа в художественном диалоге (на матери-

але современной англоязычной прозы и драмы): автореф. дис. ... канд. филол. наук. Самара, 2009. 22 с.

5. *Зоненашвили Д.С.* Диалог в драме и диалог в прозе: автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 1980. 20 с.

6. *Кубрякова Е.С.* О методике когнитивно-дискурсивного анализа применительно к исследованию драматургических произведений (пьесы как особые форматы знания) // Принципы и методы когнитивных исследований языка: сб. науч. трудов / отв. ред. Н.Н. Болдырев. Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г.Р. Державина, 2008. С. 30–45.

7. *Лимановская И.Б.* Взаимодействие англоязычного драматургического дискурса с функциональным потенциалом авторской ремарки // Вестник Самарского государственного университета. 2011. № 1. С. 225–230.

8. *Мизецкая В.Я.* Композиционно-речевая организация драматургического текста (на материале англоязычных пьес XVI–XX вв.): автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Киев, 1992. 29 с.

9. *Петрова Н.Ю.* К вопросу о канонах построения пьес (когнитивно-дискурсивный аспект) // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2010. № 1. С. 42–45.

10. *Сафронов А.А.* Смыслообразование в драматургическом тексте и его вторичных интерпретациях: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Тверь, 2003. 15 с.

11. *Толчеева К.В.* Семантико-структурные и функциональные особенности паратекста в модернистской и постмодернистской драматургии (на материале французского языка): автореф. дис. ... канд. филол. наук. Воронеж, 2007. 24 с.

12. *Шмелева Т.В.* Паратекст медийного текста // Структурно-семантические параметры единиц языка и речи: сб. науч. статей / отв. ред. О.М. Чупашева. Мурманск: МГПУ, 2009. С. 145–149.

13. *Benfield D.* In for the Kill: A Thriller. L.: Samuel French, 1981. 77 p.

## Literatura

1. *Bochaver S.Yu.* Osobennosti dramaturgicheskogo sintaksisa (na materiale p'esy F. Garsiya Lorki "Krovavaya

svad'ba") // *Lingvistika i metodika prepodavaniya inostrannykh yazykov*. 2011. Vyp. 3. S. 1–7.

2. *Glushchenko N.V.* Svoeobrazie dialoga v "malen'koj tragedii" ("Motsart i Sal'eri" A.S. Pushkina) // *Paradigmy: sb. st. molodykh filologov*. Tver': Tver. gos. un-t, 2003. S. 149–154.

3. *Golovaneva M.A.* K voprosu o dramaturgicheskoy kommunikatsii // *Voprosy lingvistiki i literaturovedeniya*. 2010. № 1. S. 4–7.

4. *Zhdanovich M.A.* Lingvisticheskie sredstva sozdaniya obraza personazha v khudozhestvennom dialoge (na materiale sovremennoj angloyazychnoj prozy i dramy): avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. Samara, 2009. 22 s.

5. *Zonenashvili D.S.* Dialog v drame i dialog v proze: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. M., 1980. 20 s.

6. *Kubryakova E.S.* O metodike kognitivno-diskursivnogo analiza primenitel'no k issledovaniyu dramaturgicheskikh proizvedenij (p'esy kak osoby formaty znaniya) // *Printsipy i metody kognitivnykh issledovanij yazyka: sb. nauch. trudov / otv. red. N.N. Boldyrev*. Tambov: Izd-vo TGU im. G.R. Derzhavina, 2008. S. 30–45.

7. *Limanovskaya I.B.* Vzaimodejstvie angloyazychnogo dramaturgicheskogo diskursa s funktsional'nym potentsialom avtorskoj remarki // *Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo universiteta*. 2011. № 1. S. 225–230.

8. *Mizetskaya V.Ya.* Kompozitsionno-rechevaya organizatsiya dramaturgicheskogo teksta (na materiale angloyazychnykh p'es XVI–XX vv.): avtoref. dis. ... d-ra filol. nauk. Kiev, 1992. 29 s.

9. *Petrova N.Yu.* K voprosu o kanonakh postroeniya p'es (kognitivno-diskursivnyj aspekt) // *Vestnik VGU. Seriya: Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya*. 2010. № 1. S. 42–45.

10. *Safronov A.A.* Smysloobrazovanie v dramaturgicheskom tekste i ego vtorichnykh interpretatsiyakh: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. Tver', 2003. 15 s.

11. *Tolcheeva K.V.* Semantiko-strukturnye i funktsional'nye osobennosti parateksta v modernistskoj i postmodernistskoj dramaturgii (na materiale frantsuzskogo yazyka): avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. Voronezh, 2007. 24 s.

12. *Shmeleva T.V.* Paratekst medijnogo teksta // Strukturno-semanticheskie parametri edinitz yazika i rechi: sb. nauchn. statej / otv. red. O.M. Chupasheva. Murmansk: MGPU, 2009. S. 145–149.

13. *Benfield D.* In for the Kill: A Thriller. L.: Samuel French, 1981. 77 p.

---

---

УДК 81'39

В.А. Ленинцева, М.В. Тохта-Ходжаева

**«ХАНЬСЮЙ» КАК ХАРАКТЕРИСТИКА  
КОММУНИКАТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ  
ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ КИТАЙСКОЙ КУЛЬТУРЫ**

Рассматриваются особенности высоко- и низкоконтекстной коммуникации, обосновывается положение о том, что характерные черты речевого поведения китайцев, сформировавшиеся под влиянием факторов историко-философского развития этой древнейшей культуры, демонстрируют особое отношение китайцев к умению недосказывать, «петлять» и запутывать, наводить на глубокие размышления, не делая вслух никаких выводов. Эти умения являются признаками высокой контекстности китайской культуры и отражаются в понятии «ханьсуй» (含蓄 (hánxù)), существующем в китайском языке.

*Ключевые слова:* этнопсихологические стереотипы, явление «ханьсуй», современная лингвистика, высоко- и низкоконтекстная коммуникация.

V.A. Lenintseva, M.V. Tokhta-Khodzhaeva

**“HANSYU” – COMMUNICATIVE PHENOMENON  
THAT CHARACTERIZES THE BEHAVIOR  
OF CHINESE CULTURE REPRESENTATIVES**

The features of high- and low-context communication are considered, and the position is substantiated that the characteristic features of the Chinese speech behavior, formed under the influence of factors of historical and philosophical development of this ancient culture, demonstrate a special attitude of the Chinese to the ability to not say back, “loop”

and confuse, and lead to deep thinking without making any conclusions aloud. These skills are signs of the high context of Chinese culture and are reflected in the concept of “hansui” (含蓄 (hánxù)), which exists in the Chinese language.

*Keywords:* ethnopsychological stereotypes, the phenomenon of “hansy”, modern linguistics, high and low context communication.

---

---

Человечество едино, но у его представителей, принадлежащих к разным цивилизациям, различны не только языки, но и системы ценностей, символов, психологические установки, нравы, мышление, юмор и многое другое. Эти факторы особенно важны при рассмотрении национальной психологии народов Востока, поскольку основная линия разграничения этнопсихологических стереотипов проходит именно по условной границе «Восток – Запад». Незнание, непонимание этнопсихологических особенностей делает общение между народами, проживающими по обе стороны упомянутой «границы», затруднительным, а порой и просто невозможным [2, с. 4].

Исследования самобытной национальной культуры Китая ведутся с конца XIX – начала XX вв. В последние десятилетия интерес к Китаю, китайскому языку, национальным особенностям китайцев заметно растет. Особенно актуальным является изучение и описание фактов проявления национальной китайской специфики в общении, т.е. изучение национального коммуникативного поведения китайцев, которое тесно связано с понятием «контекст». Термин «контекст» широко используется в современной лингвистике. Согласно определению лингвистического энциклопедического словаря, контекст (от лат. contextus – соединение, связь) – это «фрагмент текста, включающий избранную для анализа единицу, необходимый и достаточный для определения значения этой единицы, являющегося непротиворечивым по отношению к общему смыслу данного текста» [1, с. 253]. Исследователи различают узкий и широкий контекст (микро- и макроконтэкст); собственно лингвистический, или вербальный контекст, который противопоставляется невербальному контексту, т.е. мимике, жестам, телодвижениям; контекст ситуации (естествен-

ное окружение текста) и контекст культуры (совокупность культурного опыта участников коммуникации) [6, р. 325]. Разнообразие определений контекста объединено интересом к результатам языковой деятельности человека. Иначе говоря, основой взаимопонимания в этих случаях является убеждение в самой возможности контекстуализации речевого текста.

Эдвард Холл, формируя парадигмы для организации и идентификации культур, выдвинул понятия «высокого» и «низкого контекста», что расширило поле исследовательской деятельности ученых в вопросе кросскультурных сходств и различий. По Э. Холлу, контекстинг (contexting) – это отнесенный к шкале «высокий – низкий» уровень осознания индивидуумом некоего селективного экрана, который он устанавливает между собой и окружающим миром. По мере продвижения от низшей точки шкалы к высшей, осознание селективного процесса возрастает [5, р. 91]. Разделение Э. Холлом культур на высоко- и низкоконтекстные важно с точки зрения организации коммуникаций в различных культурах, поскольку восприятие того или иного события (сообщения) зависит от контекста, т.е. известной наблюдателю информации, тесно связанной с событием, но не содержащейся в сообщении. Именно в зависимости от информационной насыщенности и контекста культуры делятся на высоко- и низкоконтекстные.

Эдвард Холл определил высококонтекстную коммуникацию, или сообщение, как «такое, в котором большая часть информации либо присутствует в физическом контексте, либо интернализирована человеком, а в кодируемой, эксплицитной, передаваемой части сообщения ее очень немного. Низкоконтекстная коммуникация, по определению Холла, представляет собой обратную картину: основная масса информации заключена в эксплицитном коде». Эдвард Холл говорит о том, что высококонтекстная культура ориентирована на диалог и добывает информацию через установление профессиональных и личных связей. Он выделяет следующие особенности коммуникации представителей данного вида культур:

- невыраженная, скрытая манера речи;
- серьезная роль невербального общения (умение говорить глазами);

- уход от избыточности информации, так как для общения может хватить фоновых знаний;
- отсутствие открытого выражения недовольства при любых условиях и результатах общения;
- опора на обстоятельства [5].

В обществе с высоким уровнем контекста действуют следующие характеристики:

- в повседневных ситуациях коммуникация носит быстрый, сквозной характер;
- межличностные отношения долговременные и глубокие;
- договоренности подтверждаются преимущественно в устной форме;
- существует четкое деление между внутренними и внешними группами;
- поведение участников, обусловленное культурой, практически не поддается изменениям [Там же].

В соответствии с вышеперечисленными особенностями к высококонтекстным культурам относят следующие страны и даже регионы в целом: Франция, Япония, Китай, Россия, Средиземноморье, Ближний Восток, Латинская Америка.

Представителей низкоконтекстных культур отличает совершенно иное поведение и отношение к коммуникации, а именно:

- прямая и выразительная манера речи;
- незначительная доля вербальных форм общения;
- четкая и ясная оценка обсуждаемых вопросов;
- оценка недосказанности как недостаточной компетентности;
- открытое выражение недовольства;
- опора на фактическую информацию.

В обществе с данным уровнем контекста культуры имеют место:

- кратковременность и поверхностность межличностных отношений;
- очень определенный характер коммуникации;
- письменная форма договоров и договоренностей;
- отсутствие деления между внутренними и внешними группами;
- легкая и быстрая модификация культурно детерминированного поведения.

Согласно указанным особенностям к странам и регионам с низкоконтекстной культурой относят Германию, Швейцарию, Северную Америку, Северную Европу, Австралию [5]. По данной классификации Китай относится к странам с относительно моноактивной, ярко выраженной реактивной и высококонтекстной культурой.

Специфика поведения китайцев, вызывающая недоумение у иностранцев с недостатком информации о специфике их поведения, а также с особенностями строя китайского языка. Артур Х. Смит, описывая характерные черты речевого поведения китайцев, напоминает, что в китайском языке категория существительного не имеет рода, числа и падежа, категория прилагательного не имеет степени сравнения, в категории глагола отсутствуют залог, модальность, время, лицо, число, к тому же разница между частями речи выражена слабо. Создается впечатление, что китайцы что-то не договаривают, говорят уклончиво, нелогично, заставляют домысливать то, что домыслить невозможно, часто прибегают к различным способам невербального общения [7]. Информация, которая кажется китайцу очевидной и не оформляется в конкретные слова, является тем фактором, который Э. Холл определил, как высокий контекст. Одной из главных черт речевого поведения китайцев, сформировавшейся под влиянием факторов историко-философского развития их древнейшей культуры, является особое отношение китайцев к умению недосказывать, «петлять» и запутывать, наводить на глубокие размышления, не делая вслух никаких выводов. Все эти умения отражаются в понятии «ханьсью» (含蓄, hánxù), существующем в китайском языке.

Отметим, что точного эквивалента данному понятию в терминологии межкультурной коммуникации нет. Однако в китайских источниках мы находим различные по формулировке определения этого явления, общий смысл которых совпадает. Прежде чем рассматривать толкования данного феномена в словарных статьях, предлагаем остановиться на этимологии термина «ханьсью».

Морфема 含 (hán) на гадательных письменах цзягувэнь изображается в виде рта, в котором что-то хранится. Существуют два истолкования данного изображения: во-первых, это значение «содержать в себе, хранить что-либо»;

во-вторых, здесь иллюстрируется китайский традиционный обряд вложения драгоценного камня в рот умершему во время похорон. В современном китайском языке данное значение осталось только в иероглифе 琮 (hán). Морфема 蓄 (xù) на гадательных надписях изображается в виде животного на привязи, что символизирует домашнее животное. Ранее домашний скот был не только источником пищи, его также приносили в жертву предкам, когда через обряды жертвоприношения люди общались с умершими. Таким образом, эти два иероглифа демонстрируют, какое важное значение в Древнем Китае имел культ предков. Данные традиции воплощали в себе посредническую связь между живыми и мертвыми. Совершенствование этого церемониала (ритуала) повлекло за собой развитие искусства. Многие исследователи считают, что это и явилось причиной того, что слово «ханьсюй» приобрело свое значение и стало важной категорией китайской эстетики и поэзии. Поэтичность мысли и культ предков соединились в слове 含蓄 и образовали сложное понятие, определяющее поведение представителей китайской культуры на протяжении тысячелетий [8].

В «Словаре современного китайского языка» (现代汉语词典 (Xiàndài hànyǔ cídiǎn)) иероглиф 含 (hán) определяется как «содержать в себе некое значение, смысл, ощущение и т.д., которое выражается не полностью», иероглиф 蓄 – «хранить, таить, приберегать». Слово же 含蓄 значит: «таить в себе смысл, чувство, и при этом не выставлять этого напоказ, наводя на глубокие размышления» [12]. В словаре «Цыхай» (辞海 (Cí hǎi)) находим следующее определение: «1) содержать в себе глубокий смысл, не выражая его; 2) выражать смысл намеками без объяснений» [4]. В словаре «Синьхуа» (新华汉语词典 (Xīnhuá hànyǔ cídiǎn)) дается следующее определение слову 含蓄 (hánxù): 1) гл. содержать, таить (в себе); 2) (пометка: язык, литература) деликатное, тактичное выражение мысли, которая таит в себе глубокий смысл и наводит на размышления» [6].

В китайских и других иностранных научных трудах активно обсуждаются такие аспекты, связанные с коммуникативным явлением «ханьсюй», как: 内敛 (nèi liǎn) – «сдержанный, скромный», 言外之意 (yán wài zhī yì) – «скрытый смысл, намек», 委婉 (wēiwǎn) – «тактичный, деликатный»,

indirectness – «непрямота», covertness – «завуалированность», implicitness или implicature – «подразумеваемость» и др. Все перечисленные выше значения, соединенные воедино, как раз и составляют суть явления «ханьсьюй». Таким образом, «ханьсьюй» – сложный коммуникативный феномен, которому трудно дать четкое, ясное определение, так как в этом явлении заложено множество характеристик.

С давних времен категория «ханьсьюй» является одной из главных категорий в китайской литературе и искусстве. Уже на протяжении многих веков данное явление вызывает интерес китайских исследователей, так как это понятие стало не только наиболее значимым в китайской литературе и искусстве, но является также и коммуникативным явлением, характеризующим поведение представителей китайской культуры.

Рассмотрим, как отражено данное понятие в китайской научной литературе. Лю Чжицзи (刘知几) (661–721), историк эпохи Тан, в своем труде «Ши тун» (史通 (Shītōng)) пишет о «ханьсьюй»: «Слова близки, но мысль далека, слова поверхностны, идея глубока...» Поэт поздней династии Тан Сыкун Ту (司空图) (второе имя – Бяо-шэн; 837–908 гг.) в своем труде «Двадцать четыре категории поэзии» (二十四诗品 (èrshísì shī pǐn)) выделил двадцать четыре поэтических понятия, среди которых – «ханьсьюй» [9]. Согласно Сыкун Ту, «ханьсьюй – когда не нужны слова (иероглифы) для того, чтобы описать, как прекрасна жизнь; когда, читая литературное произведение, читатель чувствует сострадание к герою, хотя о его невзгодах нет даже упоминания в тексте; это когда все существует в реальности, и произведение дышит этой реальностью; ханьсьюй – это как не просочившиеся капельки вина, как распустившиеся цветы, обдуваемые пронзительным холодным ветром» [Там же].

Таким образом, китайский поэт Сыкун Ту говорит, что ханьсьюй – это и художественный стиль, и то, что таит в себе основную мысль, и художественная техника выражения чего-либо. «Образ вне зримого, вкус вне ощущаемого», – вот что, по мнению Сыкун Ту, самое ценное. Намек, ассоциация, реминисценция, второй и третий планы играют в классической китайской поэзии огромную

роль [9]. Шэнь Сянлун (沈祥龙) (1835–1905) в своем «Очерке о словах» (论词随笔 (Lùncí suǐbì)) утверждает, что ханьсьюй – это когда «идея не лишена смысла, слова неисчерпаемы, во фразе таится изюминка, в произведении есть скрытый смысл, и все это не выходит за пределы слов».

В XX в. представители китайской литературы и лингвистики продолжили активное изучение понятия «ханьсьюй». Так, китайский ученый Чэн Жудун (陈汝东), занимающийся исследованиями стилистики современного китайского языка, делает вывод о том, что ханьсьюй – это «явление, при котором знаки не могут напрямую выражать основное значение..., это то, что заставляет читателя почувствовать удовлетворение после глубоких размышлений, словно глоток воды для тех, кого мучает жажда» [10]. Исследователь Чэн Сянхуэй (程祥徽) полагает, что особенностью явления ханьсьюй является наличие скрытого смысла в речи, необходимость «зреть сквозь призму языка», искать суть в контексте [11].

Опираясь на приведенные определения, обнаруженные в словарных статьях, а также комментарии исследователей, представляющих различные эпохи китайской культуры, можно выделить следующие характеристики явления ханьсьюй:

1) согласно древним китайским источникам, ханьсьюй – это особенность стиля литературного произведения, литературное понятие; лишь в XX в. со становлением и развитием лингвистической стилистики это понятие включается в категориальный аппарат этой сферы знания;

2) если первоначально ханьсьюй подразумевало нечто, что наводит на размышления, то позже к этому значению добавилось умение уклончиво и косвенно выражать свои мысли.

Обобщая все сказанное, мы можем заключить, что изначально термин «ханьсьюй» рассматривался в основном лишь как характерная особенность, присущая традиционному китайскому искусству. В дальнейшем «ханьсьюй» приобретает значение в лингвистике, становится характеристикой особого способа выражения мыслей и чувств.

Таким образом, ханьсьюй – это сложное понятие коммуникативистики, это характеристика манеры речевого поведения, способствующего уходу от избыточности ин-

формации и излишней точности, описание ситуации, в которой существует неоднозначность, это искусство поведения и проявление вежливости.

Китайская вежливость – это философия жизни, облеченная в правила поведения. Китайцы употребляют сочетания «обладать вежливостью» (有礼貌 (yǒu lǐmào)) и «понимать вежливость» (懂礼貌 (dǒng lǐmào)), т.е. вежливость – это не просто манера поведения, а ряд качеств и знаний, которыми человек должен обладать.

Слово вежливость (礼貌 (lǐmào)) состоит из иероглифа 礼 (lǐ) – «ритуал» и 貌 (mào) – «внешний облик», т.е. вежливость – это внешнее проявление, которое соответствует ритуалу. Ритуалы Ли (礼 (lǐ)) – это традиционные постулаты поведения, охватывающие все сферы жизни и базирующиеся на принципах почитания предков, сохранения порядка, проявления терпения.

Конфуций говорил: «пользуясь ритуалом, т.е. соблюдая общепринятые каноны и правила, во главу угла ставить гармонию» (礼之用和为贵 (lǐ zhī yòng hé wéi guì)). Будучи вежливым, человек, прежде всего, не нарушает гармонии. Понятие «вежливость» охватывает такие понятия, как «скромность», «уважение других», «соблюдение церемоний» (имеются в виду взаимная похвала, преувеличение чужих достоинств, преуменьшение собственных, бережное отношение к «лицу» и т.д.)

Стоит заметить, что китайская философия общения в корне отличается от западной, в ее основе лежит диаметрально противоположный подход. Если западные правила вежливости требуют предлагать максимум информации, быть максимально честным, говорить по существу, не заставляя окружающих догадываться, быть кратким, аккуратным и логичным, то для китайца в общении главным остается сохранение хороших отношений и поддержание гармонии [4]. Подобный подход к вежливости как раз и объясняет некоторые особенности поведения китайцев. Китайцы не критикуют, не отказывают в прямой форме, не озвучивают прямо своих намерений, стремятся завуалировать просьбу, говорят о главном в самом конце беседы, руководствуясь законами вежливости. Немецкий китаевед Х. Чен так пишет о китайской вежливости в своей книге «Эти поразительные китайцы»: «Ценить и понимать ки-

тайскую вежливость не научишься за три дня. Она не пользуется логикой. Она – составная часть культуры общения, которая основана на тонком эмоциональном проникновении вглубь предмета» [3, с. 96]. Ханне Чен также отмечает, что китайское «да» при определенных обстоятельствах может означать «нет». У китайцев не вызывает особого затруднения расслышать это, однако иностранцам необходимо потрудиться, чтобы научиться воспринимать за словами истинный смысл сообщения.

Х. Чен утверждает, что к вежливой китайской речи относится искусство намека, которое явилось реакцией на неуклюжую манеру выдвигать просьбу напрямую, без обиняков, ставя собеседника перед необходимостью принимать ее к сведению: «Более корректно преподнести просьбу так, чтобы собеседник мог пропустить ее мимо ушей, не чувствуя угрызения совести, если он не собирался ее выполнять».

Приведенные выше особенности китайской вежливости как раз и характеризуют понятие «ханьсьюй». Можно сказать, что ханьсьюй является одним из источников китайской вежливости и очарования традиционной китайской литературы.

Высокая контекстность коммуникативной ситуации в китайской культуре чаще всего бывает вызвана ханьсьюй речевого поведения ее участников. Это значит, что можно говорить о наличии *ханьсьюй* в различных формах проявления культуры, коммуникации и характера человека: например, ханьсьюй в речи, ханьсьюй в характере, ханьсьюй в литературе, ханьсьюй в живописи, даже ханьсьюй в рекламе, а также ханьсьюй ситуации, ханьсьюй характера и т.д. Явление ханьсьюй – это далеко не новое явление, оно существует уже на протяжении нескольких тысячелетий, вобрав в себя все особенности китайской культуры, философии, истории и став искусством поведения представителей Китая.

### Литература

1. Лингвистический энциклопедический словарь / под ред. В.Н. Ярцевой. М.: Советская энциклопедия, 1990. 682 с.

2. *Спешнев Н.А.* Китайцы: особенности национальной психологии. СПб.: КАРО, 2014. 336 с.

3. Ханне Чен. Эти поразительные китайцы. М.: Астрель, 2006. 256 с.
4. *Bissky G.* Language Culture and Communication. URL: [www.treasuremountain.com](http://www.treasuremountain.com) (date of the application: 16.03.2015).
5. *Hall E.T.* Beyond Culture. [S. l.], 1976. 298 p.
6. *Malinovski B.* The Problem of Meaning in Primitive Languages // The Meaning of Meaning / С.К. Ogden, I.A. Richards. N. Y.: A Harvest Book, 1949. P. 296–337.
7. 瑟。史密斯 中国人三书: 北方文艺出版社, 2006. 323页。  
*Смит А.* Три книги о китайцах. Пекин, 2006. 323 с.
8. 刘兴隆. 新编甲骨文字典[M]. 北京: 国际文化出版公司, 2005. *Лю Син Лун.* Синь бянь цзя гу вэнь цзы дянь. Пекин: Издательство международной культуры, 2005. 1071 с.
9. 吕莫野. 司空图《诗品》释论 [J]. 杭州大学学报. 1994, 24 (4). 126–133. *Люй Мо Е.* Сы Кунту «Ши пинь» цзе лунь // Учебный журнал университета Ханчжоу. 1994. № 24 (4). С. 126–133.
10. 陈汝东. 社会修辞学导论. – 北京: 北京大学出版社, 1999. *Чэн Жудун.* Шэ хуэй сю цы сюе дао лунь (Введение в общественную стилистику). Пекин: Изд-во Пекинского университета, 1999. 263 с.
11. 程祥徽. 语言风格初探. 香港: 三联书店香港分店, 1985. *Чэн Сянхуэй.* Юй янь фэнгэ чу тань (Начальное исследование языковых стилей). Сянган: Изд-во Саньянь, 1985. 128 с.
12. 现代汉语词典. 2002 增补本/中国社会科学院语言研究所词典编辑室编. -北京: 商务印书馆, 2002. 1767 页. Словарь современного китайского языка. Пекин: Издательство Шанву иншу гуан, 2002. 1767 с.

### Literatura

1. *Lingvisticeskij entsiklopedicheskiy slovar' / pod red. V.N. Yartsevoj.* М.: Sovetskaya entsiklopediya, 1990. 682 с.
2. *Speshnev N.A.* Kitajtsy: osobennosti natsional'noj psikhologii. SPb.: KARO, 2014. 336 с.
3. *Khanne Chen.* Eti porazitel'nye kitajtsy. М.: Astrel', 2006. 256 с.
4. *Bissky G.* Language Culture and Communication. URL: [www.treasuremountain.com](http://www.treasuremountain.com) (date of the application: 16.03.2015).
5. *Hall E.T.* Beyond Culture. [S. l.], 1976. 298 p.

6. *Malinowski B. The Problem of Meaning in Primitive Languages // The Meaning of Meaning / C.K. Ogden, I.A. Richards. N. Y.: A Harvest Book, 1949. P. 296–337.*

7. 瑟。史密斯 中国人三书: 北方文艺出版社, 2006. 323 页。  
*Smit A. Tri knigi o kitajtsakh. Pekin, 2006. 323 s.*

8. 刘兴隆. 新编甲骨文字典 [M]. 北京: 国际文化出版公司, 2005. *Lyu Sin Lun. Sin' byan' tszya gu ven' tszy dyan'. Pekin: Izdatel'stvo mezhdunarodnoj kul'tury, 2005. 1071 s.*

9. 吕莫野. 司空图《诗品》释论 [J]. 杭州大学学报. 1994, 24 (4). 126–133. *Lyu Mo E. Sy Kuntu "Shi pin" tsze lun' // Uchebnyj zhurnal universiteta Khanchzhou. 1994. № 24 (4). S. 126–133.*

10. 陈汝东. 社会修辞学导论. – 北京: 北京大学出版社, 1999. *Chen Zhudun. She khuej syu tsy syue dao lun' (Vvedenie v obshchestvennyu stilistiku). Pekin: Izd-vo Pekinskogo universiteta, 1999. 263 s.*

11. 程祥徽. 语言风格初探. 香港: 三联书店香港分店, 1985. *Chen Syankhuej. Yuj yan' fenge chu tan' (Nachal'noe issledovanie yazykovykh stilej). Syangan: Izd-vo San'lyan', 1985. 128 s.*

12. 现代汉语词典. 2002 增补本/中国社会科学院语言研究所词典编辑室编. -北京: 商务印书馆, 2002. 1767 页. *Slovar' sovremennogo kitajskogo yazyka. Pekin: Izdatel'stvo Shanvu inshu guan, 2002. 1767 s.*

---

---

УДК 81'42

С.М. Минасян

## ДИСКУРСИВНЫЕ МОДЕЛИ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Описываются дискурсивные модели в практике преподавания русского языка как иностранного. Рассматривается универсальность этих моделей, которая обусловлена их практической значимостью. Выделяется метод моделирования, эффективный при формировании коммуникативной компетенции.

*Ключевые слова:* коммуникативная компетентность, дискурсивная компетентность, дискурс, дискурсивные единицы, моделирование, схемы.

S.M. Minasyan

## DISCOURSIVE MODELS IN TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE AS A FOREIGN

Discursive models in the practice of teaching Russian as a foreign language are described. The universality of these models, which is due to their practical significance, is considered. The modeling method that is effective in the formation of communicative competence is highlighted.

*Keywords:* communicative competence, discursive competence, discourse, discursive units, modeling, schemes.

---

Цель обучения русскому языку как иностранному (РКИ) состоит в формировании необходимых компетенций, под которыми понимается комплекс знаний, навыков, умений, приобретенный в ходе занятий и составляющий содержательный компонент обучения, сформированность которого определяет способность личности к выполнению соответствующей деятельности [2, с. 142]. Основной в процессе обучения РКИ является коммуникативная компетенция – многокомпонентная основа системы знаний и навыков, необходимых для осуществления коммуникации. В составе ее компонентов – языковая (лингвистическая), социокультурная, социолингвистическая, прагматическая, дискурсивная и стратегическая компетенции. Их сформированность указывает на способность и реальную готовность говорящего к общению в соответствии с целями, установками и ситуациями общения, готовность к речевому взаимодействию и взаимопониманию.

Дискурсивная компетенция, которая, по мнению большинства ученых (M. Canale, M. Pendanx, Э. Бенвенист, В.Г. Борботько, Т.А. ван Дейк и др.), представляет собой знание различных типов дискурсов и правил их построения, а также умения их создавать и понимать с учетом ситуации общения, так как «владея языком, человек владеет особым – дискурсивным – способом формирования своих взаимоотношений с действительностью» [1, с. 23].

Под дискурсивной компетенцией (Е.Н. Соловова, И.А. Евстигнеева, С.Ю. Тюрина и др.) следует понимать сформированность умений применять адекватные пове-

денческие коммуникативные стратегии в ходе реализации межкультурной коммуникации при максимально полном учете определенных форм интеракции между субъектами коммуникативного акта; умений порождать и интерпретировать различные типы дискурсов, умений адекватной имплементации языковых концептов, навыков организации связного текста [3, с. 75].

Дискурсивные умения, таким образом, понимаются немного шире, чем коммуникативные: в их структуру дополнительно включают экстралингвистические факторы, учитывая жанровые, стилистические, эмоциональные, психологические, социокультурные аспекты, что обуславливает актуальность формирования дискурсивной компетенции на всех этапах обучения иностранному языку.

Определяя дискурс как «текст, погруженный в ситуацию общения», допускающий «множество измерений», В.И. Карасик выделяет различные типы, каждый из которых имеет свою систему координат: цель общения, условия общения, участники (агенты и клиенты), статус этих участников, отношения между ними и пр. На основании данных координат выделяются персональный и институциональный дискурсы [4, с. 194]. Если персональный дискурс основан на межличностных отношениях собеседников, степени их близости и взаимопонимания, то институциональный ориентирован на знания людей как представителей тех или иных социальных групп, правил речевого поведения, в котором реализуются их статусно-ролевые возможности, цели общения, условия общения. «Институциональный дискурс есть специализированная клишированная разновидность общения между людьми, которые могут не знать друг друга, но должны общаться в соответствии с нормами данного социума» [Там же, с. 195].

Анализ дискурса позволяет выявить типичные коммуникативные действия, посредством которых участник общения сможет достичь своей цели. Они могут быть представлены в виде клише, типичных речевых формул, знание которых необходимо для эффективного общения.

Обращение к институциональному дискурсу в процессе обучения РКИ, на наш взгляд, является важным для формирования дискурсивной компетенции у иностранных

студентов, которая состоит в умении различать типичные ситуации, верно интерпретировать семантику клишированных фраз, а также строить монологическое высказывание, коммуникативная цель которого – полноценное участие в беседах, дискуссиях и в общении в целом. Как нам представляется, наиболее удачным в формировании подобных умений и навыков выступает метод моделирования, предполагающий совместную деятельность преподавателя и обучающихся в разработке текстов-инвариантов [5].

Моделирование подразумевает построение обобщенных представлений о процессе, явлении в природе, обществе, произведении – моделей-инвариантов. Универсальность модели определяется степенью ее соответствия той реальной ситуации общения (дискурсу), для описания которой она строится, упрощенностью, поскольку должна отображать только существенные стороны речевого поведения, полнотой, поскольку учитывает все необходимые свойства, приближенностью, информативностью, т.е. содержать достаточную информацию о системе.

Универсальность дискурсивных моделей обеспечивается их схематизированным характером, структурой, в состав которой входят типовые участники, хронотоп, цели, ценности, стратегии, жанры, прецедентные тексты и дискурсивные формулы.

Работа с участниками дискурса формирует потребность в проработке семантико-стилистических парадигм слов: продавец, покупатель, продавец-консультант, кассир; врач, пациент, доктор, терапевт, медсестра, лаборант, больной, а также глаголов, обозначающих действия, связанные с функциональными обязанностями участников.

Хронотоп каждого дискурса четко очерчен: магазин, торговый центр, акция, время покупок, распродажа; клиника, прием врача, часы консультации, процедура, осмотр.

Цели дискурса определяются теми целями, реализация которых определяется местом и участниками: покупка или продажа, получение медицинской помощи.

Ценности дискурса обусловлены системообразующими целями и выражаются аксиологическими высказываниями:

*• Что вас интересует? Какой товар вас интересует? Что вы ищете? Чем я могу Вам помочь? Какой размер вам*

*нужен? Сколько это стоит? Это дорого! Почему так дорого? – в магазине;*

*• На что жалуетесь? Что вас беспокоит? Выздоровляйте! Что болит? Как болит? и пр. – в больнице.*

Создание дискурсивных моделей позволяет иностранным студентам максимально подготовиться к коммуникации в ситуациях, которые им жизненно необходимы.

Разработка этих моделей преподавателем, внедрение их в учебный процесс повышает эффективность обучения РКИ. Более того, как показывает практика, целесообразно разрабатывать целую парадигму моделей с учетом различных дискурсивных координат. Следует отметить также, что при разработке подобных моделей учитываются индивидуальные особенности обучающихся, их готовность воспринимать материал в таком формате.

Таким образом, использование дискурсивных моделей в процессе формирования коммуникативной компетенции способствует более продуктивной реализации знаний о мире и повышает ценность самого процесса обучения.

### Литература

1. *Борботько В.Г.* Принципы формирования дискурса. От психолингвистики к лингвосинергетике. М.: Книжный дом «Либроком», 2011. 290 с.

2. *Владимирова Т.Е. и др.* Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень. 2-е изд., испр. и доп. М.; СПб.: Златоуст, 2001. 28 с.

3. *Карасик В.И.* Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002. 477 с.

4. *Нахабина М.М. и др.* Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Базовый уровень. 2-е изд., испр. и доп. М.; СПб.: Златоуст, 2001. 32 с.

5. *Попова Н.В.* К вопросу о развитии дискурсивной компетенции // Иностранные языки в школе. 2011. № 7. С. 74–80.

### Literatura

1. *Borbot'ko V.G.* Printsipy formirovaniya diskursa. Ot psikholingvistiki k lingvosinergetike. M.: Knizhnyj dom "Librokom", 2011. 290 s.

2. *Vladimirova T.E. i dr.* Gosudarstvennyj standart po russkomu yazyku kak inostrannomu. Elementarnyj uroven'. 2-e izd., ispr. i dop. M.; SPb.: Zlatoust, 2001. 28 s.

3. *Karasik V.I.* Yazykovej krug: lichnost', kontsepty, diskurs. Volgograd: Peremena, 2002. 477 s.

4. *Nakhbina M.M. i dr.* Gosudarstvennyj standart po russkomu yazyku kak inostrannomu. Bazovyj uroven'. 2-e izd., ispr. i dop. M.; SPb.: Zlatoust, 2001. 32 s.

5. *Popova N.V.* K voprosu o razvitii diskursivnoj kompetentsii // Inostrannye yazyki v shkole. 2011. № 7. S. 74–80.

---

---

УДК 81'39

А.Д. Мозолин

**РОЛЬ ГРАММАТИКИ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ  
ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ  
КАК ИНОСТРАННОМУ**

Утверждается и обосновывается мысль о важности изучения грамматики на начальном этапе изучения русского языка как иностранного. Выделяются особенности преподавания грамматики в рамках курса русского языка как иностранного на начальном этапе обучения.

*Ключевые слова:* русский язык как иностранный, грамматика, начальный этап обучения.

A.D. Mozolin

**THE ROLE OF GRAMMAR AT THE INITIAL  
STAGE OF TEACHING RUSSIAN  
AS A FOREIGN LANGUAGE**

The article attempts to determine the importance of studying the grammar of the Russian language as a foreign language at the initial stage. The article notes the features of teaching grammar as part of the Russian language as foreign course at the initial stage of studying.

*Keywords:* Russian language as foreign, grammar, initial stage of studying.

В последние годы в методике преподавания русского языка как иностранного (РКИ) наблюдается неоднозначное отношение к тому, какое место занимает грамматика на начальном этапе обучения. Коммуникативный подход требует минимизации языковых знаний, не имеющих применения в речевой практике. В первую очередь это касается грамматического материала. Однако мы считаем, что обучение грамматике на начальном этапе имеет, несомненно, практическую направленность, что выражается в отборе грамматического материала, в выборе экономных и эффективных способов объяснения грамматики, в тренировке с помощью целенаправленных упражнений, в применении технических средств обучения. Такой взгляд на грамматику не является исключительным. Существуют такие подходы, в которых настойчиво продвигается идея об опережающем обучении теории языка при гармоничном сочетании теории и практики [1]. Грамматика в лингводидактике никогда не воспринималась и не воспринимается как самоцель. «Бесспорно, коммуникация возможна лишь при наличии языковой компетенции, основу которой составляют грамматические навыки и умения» [4, с. 53]. Использование нормативных грамматических форм позволяет создавать высказывания, релевантно отражающие интенции отправителя информации в рамках коммуникативного акта, создавать для адресата условия для эквивалентной интерпретации полученной информации. Именно на первом, начальном этапе обучения студентам необходимо помочь осознать важность изучения грамматики как важнейшего инструмента эффективной коммуникации. Именно мотивированность обучения является главным залогом его успешности.

Работа над грамматикой не только создает условия для формирования необходимых языковых знаний и коммуникативных навыков, но способствует формированию лингвокультурологической компетенции. Студенты узнают новые факты и явления, не свойственные родному языку, но иллюстрирующие особенности русской национальной картины мира, восприятия действительности. Например, категория определенности и неопределенности, категория времени и т.д. Работа над грамматикой русского языка

развивает логическое мышление студентов, их наблюдательность, способность к анализу и синтезу, увеличивает объем памяти.

В практике преподавания РКИ обучение грамматике обусловливается практическими задачами, что дает возможность с самого начала обучения пользоваться языком как средством общения. При этом целью начального этапа является развитие устной и письменной речи на достаточно ограниченном грамматическом материале. Особое место при этом занимает слушание и понимание речи преподавателя.

Грамматический минимум начального этапа охватывает значительно меньший объем материала по сравнению с продвинутым уровнем, однако именно здесь важна полная автоматизация использования отобранных явлений грамматики и выработка грамматических механизмов речи.

Процесс обучения иностранцев осложняется тем, что опыт речевой практики у студентов одной и той же группы может сильно различаться. В связи с этим на начальном этапе работа над грамматикой призвана выровнять знания студентов по морфологии и синтаксису и сформировать умения и навыки практического владения грамматикой для устной и письменной речи.

Умелое использование норм грамматики существенно влияет на адекватность интерпретации смысла высказывания, делая его формально завершенным и упорядоченным. Может показаться, что грамматика устанавливает строгие ограничения и усложняет использование языка, но именно благодаря этим ограничениям она создает условия для правильного оформления и интерпретации смысла, служит основой для эффективной коммуникации. Л.В. Щерба отмечал, что «ни один другой инструмент не позволил бы нам говорить то, что не было сказано и не слышано, тем самым расширяя возможности восприятия смысла из речи» [7, с. 78].

Л.В. Щерба считал также, что «грамматика, которая есть не что иное, как сборник правил речевого поведения, является важнейшей книгой. Правила, составляющие ее содержание, должны быть точными и отвечать языковой действительности; они должны руководить говорящими

при составлении фраз в соответствии с теми мыслями, которые эти говорящие хотят выразить» [6, с. 48].

Авторы пособия «Современная методика преподавания русского языка нерусским» понимают грамматику следующим образом: «Грамматика – это реально существующая совокупность правил, по которым из слов составляются предложения и по которым слова изменяются для включения их в предложения. А предложения – это минимальные сообщения, из которых состоит вся наша речь». Они считают, что именно этим положением определяется важность изучения русской грамматики на начальном этапе обучения [5, с. 130].

Обучение русской грамматике имеет ключевое значение на начальном этапе обучения. Именно она дает нам возможность понимать речь, формулировать и воспроизводить высказывания. Ввиду своей сложности, русская грамматика вызывает множество трудностей у иностранных студентов, но без регулярных занятий по грамматике достигнуть высокого уровня коммуникации не получится.

Необходимо последовательно и планомерно вводить на занятиях информацию о грамматических явлениях русского языка, не форсируя процесс, руководствуясь принципом посильности и доступности, чтобы не перегрузить студентов, что, в свою очередь, может отразиться на их мотивации к учебе. Необходимо рационально сочетать между собой параллельное изучение лексики и грамматики, избегать переизбытка грамматической информации.

С.В. Клименко считает, что во время изучения той или иной лексической темы нужно избегать избыточности, следует отбирать только те грамматические правила, которых будет достаточно для реализации полноценной коммуникации [3]. Стоит отметить, что этот принцип распространяется не только на начальный этап обучения, но должен быть отнесен и к другим, более продвинутым уровням овладения русским языком, поскольку грамматика – сложный раздел русского языка. Для успешного освоения грамматический материал необходимо подавать дозированно, обосновывая процесс конкретными коммуникативными задачами. Современная лингводидактика, активно

используя современные технологии, традиционно стоит на позициях, обозначенных еще Я.А. Коменским, а именно, руководствуется принципами сознательности и активности, постепенности и систематичности в приобретении знаний, умений и навыков [2].

Именно успешное освоение базовой грамматики на начальном этапе обучения станет основанием для последующего успешного овладения русским языком и эффективного использования его в качестве инструмента коммуникации.

### Литература

1. *Гончарова Н.А., Кретинина Г.В.* Принципы развития иноязычной лингвистической компетенции студентов-филологов (на материале национальных вариантов английского языка) // Вестник ЧПГУ. 2009. № 2. С. 32–39.

2. *Грохольская О.Г.* Педагогические идеи Яна Амоса Коменского и их современное прочтение // История и педагогика естествознания. 2017. № 4. С. 40–44.

3. *Клименко С.В.* О роли грамматики в преподавании русского языка как иностранного // Наука, образование и культура. 2018. № 9 (33). С. 40–42.

4. *Кузнецова Е.П., Девятова С.А.* Роль грамматических навыков в системе формирования иноязычной коммуникативной компетенции // Современная филология: мат-лы V Междунар. науч. конф. (Самара, март 2017 г.). Самара: АСГАРД, 2017. С. 53–55. URL: <https://moluch.ru/conf/phil/archive/234/11875/> (дата обращения: 26.11.2019).

5. *Шаклеин В.М., Рыжова Н.В.* Современные методики преподавания русского языка нерусским: учеб. пособие. М.: РУДН, 2008. 258 с.

6. *Щерба Л.В.* Очередные проблемы языковедения // Языковая система и речевая деятельность. Изд. 2-е, стер. М.: Едиториал УРСС, 2004. 184 с.

7. *Щерба Л.В.* Преподавание иностранных языков в средней школе: общие вопросы методики / под ред. И.В. Рахманова. Изд. 2-е. М.: Высшая школа, 1974. 111 с.

### Literatura

1. *Goncharova N.A., Kretinina G.V.* Printsipy razvitiya inoyazychnoj lingvisticheskoj kompetentsii studentov-filologov (na materiale natsional'nykh variantov anglijskogo yazyka) // Vestnik ChPGU. 2009. № 2. S. 32–39.

2. *Grokhol'skaya O.G.* Pedagogicheskie idei Yana Amosa Komenskogo i ikh sovremennoe prochtenie // Istoriya i pedagogika estestvoznaniya. 2017. № 4. S. 40–44.

3. *Klimenko S.V.* O roli grammatiki v prepodavanii russkogo yazyka kak inostrannogo // Nauka, obrazovanie i kul'tura. 2018. № 9 (33). S. 40–42.

4. *Kuznetsova E.P., Devyatova S.A.* Rol' grammaticheskikh navykov v sisteme formirovaniya inoyazychnoj kommunikativnoj kompetentsii // Sovremennaya filologiya: mat-ly V Mezhdunar. nauch. konf. (Samara, mart 2017 g.). Samara: ASGAR, 2017. S. 53–55. URL: <https://moluch.ru/conf/phil/archive/234/11875/> (data obrashcheniya: 26.11.2019).

5. *Shaklein V.M., Ryzhova N.V.* Sovremennye metodiki prepodavaniya russkogo yazyka nerusskim: ucheb. posobie. M.: RUDN, 2008. 258 s.

6. *Shcherba L.V.* Ocherednye problemy yazykovedeniya // Yazykovaya sistema i rechevaya deyatelnost'. Izd. 2-e, ster. M.: Editorial URSS, 2004. 184 s.

7. *Shcherba L.V.* Prepodavanie inostrannykh yazykov v srednej shkole: obshchie voprosy metodiki / pod red. I.V. Rakhmanova. Izd. 2-e. M.: Vysshaya shkola, 1974. 111 s.

---

УДК 81'316

С.Н. Решетников

**«УЗЕЛОК НА ПАМЯТЬ» ОТ Ю.М. ЛОТМАНА:  
К ВОПРОСУ О ТВОРЧЕСКОМ ПОТЕНЦИАЛЕ  
МАССОВОГО СОЗНАНИЯ**

В статье излагаются общие принципы оценки реакций массового сознания на коммуникативные воздействия, основанные на моделировании коммуникативных процессов.

*Ключевые слова:* эксплицитное и имплицитное знание, массовая коммуникация.

S.N. Reshetnikov

**“THE KNOT FOR MEMORY” BY Yu.M. LOTMAN:  
TO THE QUESTION OF CREATIVE POTENTIAL  
OF MASS CONSCIOUSNESS**

The article describes the principles of evaluating the reactions of mass consciousness to communicative influences based on modeling of communicative processes.

*Keywords:* explicit and implicit knowledge, mass communication.

---

Современные научные модели массовой коммуникации (МК) [1; 2; 3; 4; 6] несут в себе ряд родовых признаков, которые было бы правильно отнести к вполне определенной исторической форме социальной организации, охарактеризовав их как патриархальные. То есть, повторимся, мы утверждаем, что современные научные модели МК имеют в своей основе родовые черты патриархальности. При этом, однако, уточняем, что признаками патриархального уклада считаем отнюдь не одно только сосредоточение в руках мужчин управленческих функций и не их доминирующее положение в семье и обществе, а лишь то, благодаря чему названное и перечисленное стало возможным. Если жизнь есть процесс познания [8] и, соответственно, совокупность когнитивных процессов есть главное, что отличает живое от неживого, то существует только один базовый критерий оценки особенностей той или иной исторической эпохи: какой познавательный механизм является в ней ведущим. Познавательных же механизмов в процессе эволюции человечество выработало два – это эксплицитное знание (рациональное мышление) и знание имплицитное (эмоциональное, «телесное»). Патриархальная эпоха характеризуется безусловной доминантой рациональности, это эпоха Разума. В данном случае мы будем говорить о тех искажениях, которые неизбежно возникают, если к сфере массовой коммуникации подходить с акцентированно позитивистских, рационалистических позиций, игнорируя иную когнитивную природу важнейшего объекта изучения – массового сознания. Сразу подчеркнем главное: из

поля научной рефлексии до настоящего времени выпадает тот познавательный механизм, который для массового сознания является ведущим, а именно, имплицитный.

Обзор наиболее употребимых моделей МК [10, с. 14–20] позволяет прийти к следующим выводам:

1. В подавляющем большинстве модели МК ограничиваются социальной сферой, оставляя без внимания диалог, который на всем протяжении существования человечества ведет с нами природа. Как результат: коммуникативные модели, лишённые прочного бытийного основания, вынужденно сводятся к локальным схемам, а базовые для коммуникативистики понятия не выходят за социальные рамки. Категория «коммуникация» понимается не в качестве «взаимодействия» (в том числе в физическом мире и между живой и неживой природой), а только в качестве «социального взаимодействия». Аксиоматическая узость делает невозможным, в данном случае, подключение имплицитного знания, которое основано на органическом синтезе с внешней средой, где социальность является лишь одной из ее сторон.

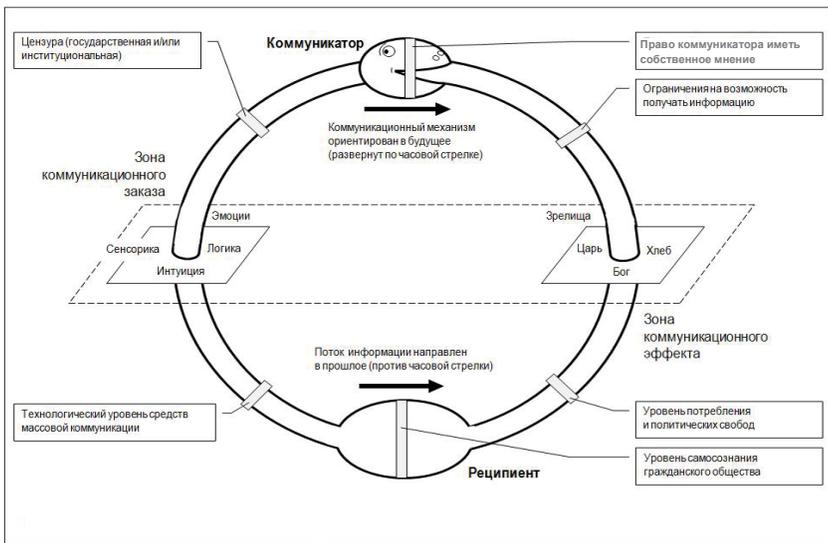
2. Во всех без исключения моделях коммуникатор имеет доминантное положение, являясь главным источником информационной активности, чем ему и присваивается фактически статус коммуникативного «патриарха».

3. С другой стороны, все модели МК фиксируют пассивное и подчиненное положение реципиента, этой «коммуникативной мишени», в которую коммуникатор, если воспользоваться крылатым выражением Г. Лассуэлла, должен попадать своей «волшебной информационной пулей» [12].

4. Не менее характерно, что знаковый арсенал в большинстве коммуникативных моделей ограничивается рафинированными ментальными формами – вербальной и образной информацией. Знаковое действие, т.е. поведенческий компонент коммуникации, присущий реципиенту (равно как и природе, без усталости ставящей нас перед проблемами), в качестве коммуникативного события не учитывается.

Указанных недостатков мы постарались избежать в собственной модели МК [11, с. 12–21], которая построена с учетом того факта, что человечество как вид возникло

в результате активных информационно-коммуникативных процессов в природе, а не наоборот, как можно подумать, если исходить из распространенного сегодня определения коммуникации в качестве социального взаимодействия. Иными словами, коммуникация является предшественницей мышления, а это значит, что нет необходимости специально конструировать модель МК, поскольку она уже давно выработана человечеством в процессе овладения второй сигнальной системой. Искать же эту модель следует в тех архетипичных образах, которые сформировались за указанный период. По нашему предположению, это фигуры круга и вписанного в него уробороса, квадрата, понятия верха и низа, света и тьмы, мужского и женского, некоторых анатомических антропоморфных и висцеральных образов, психологических проекций ряда природных явлений, и др. (рис.).



Иконическая модель массовой коммуникации

Получившаяся в итоге схема отличается простотой при сохранении многозначности, которая задается симметрией и антиномичностью архетипичных фигур, коррелирующих с рефлекторным кольцом А.Ф. Самойлова

и Н.А. Бернштейна (сигнал – реакция). Зеркальность ментальной и деятельностной фаз единого коммуникативного цикла, в частности, выдвинула требование признать равенство значений коммуникатора и реципиента при сохранении уникальности их ролей и методов.

Рассмотрим процесс переработки информации, производимой как коммуникатором, когда он обнаруживает достойный описания факт (т.е. сталкивается со «знаковым действием»), и реципиента, когда тот знакомится с интерпретацией значения знакового действия в изложении коммуникатора.

Коммуникатор производит преимущественно *логическую* обработку информации, в которой эмоциональный аспект является вспомогательным средством, способствующим достижению желаемого коммуникативного эффекта. Интерпретатор при этом подчеркивает свою авторскую *индивидуальность*.

Реципиент в качестве социального существа при обработке информации, напротив, пользуется преимущественно *эмоциями*, причем отдельная личность стремится не выделиться из толпы, а наоборот, старается приобщить себя к той или иной общественной группе, для чего, собственно, и пользуется предоставляемой информацией, т.е. здесь налицо *коллективность* как цель. Разум каждого отдельного индивида выполняет в этом случае лишь роль «приемной антенны» для улавливания управляющих сигналов (идей), *логические* операции с которыми обычно не производятся, поскольку это требует от индивида волевых усилий, порой значительных, для подавления возмущенного эмоционального фона, другими словами, для сохранения при обработке информации «холодной головы» (точно так же, как в ментальной половине коммуникационного кольца интерпретатору для стимулирования своего творчества требуется прямо противоположное – особый эмоциональный заряд, улавливание надындивидуальной «самости»). Само по себе массовое сознание неспособно производить даже простейших обратимых логических операций, например, сопоставлять события, отстоящие друг от друга во времени, подобно тому, как в тестах Ж. Пиаже с этим не могут справиться дети дошкольного возраста [9]. «Зер-

кальность» коммуникативного кольца позволяет предположить, что такое сложное психологическое явление, как эмоция, относительно сущности и механизма действия которого в науке пока не сложилось устойчивых представлений [5], является коллективным и «доразумным» (с точки зрения индивидуального сознания) разумом, действие которого мы *ощущаем* всякий раз, когда в нас включаются его различные иерархические структуры – эмоциональный тон, собственно эмоция, чувство.

Структурная идентичность верхней и нижней половины коммуникационного кольца обязывает рассмотреть аргументы в пользу уравнивания позиции реципиента с позицией коммуникатора в такой важной области, как творческая активность.

Традиционная точка зрения на этот предмет, напомним, состоит в том, что реципиент рассматривается как пассивный объект восприятия деятельности актора-коммуникатора. Главной целью при этом признается передача реципиенту интерпретированной определенным образом информации как некой суммы знаний (т.е. в данном случае налицо приоритет количественных показателей), которая должна произвести на последнего заданный эффект. Проблемой при этом является то, что реципиент не всегда следует заданной детерминированной цепочке. В ряде случаев массовое сознание отказывается выполнять «команды» коммуникатора, передаваемые посредством коммуникативных воздействий. Среди проявлений такой не всегда уместной, с точки зрения коммуникатора, самостоятельности массового сознания сегодня уже хорошо известен эффект аттитюда (избирательность реципиента в выборе СМИ). Однако более показателен, на наш взгляд, способ обработки информации *без участия разума*, который демонстрирует массовое сознание в мифологической коммуникации (в притче, в мифе) и который точно также используется реципиентом в традиционной массовой коммуникации. Этот активный творческий способ восприятия информации Ю.М. Лотман называл «узелком на память» [7, с. 26]. Суть его в том, что ничтожное в информационном плане сообщение («урок» сказки, «соль» анекдота или будничное, но играющее роль «последней капли» событие) способно вызвать лавинообразное самовозрастание

информации внутри сознания получателя, делающее его самостоятельным творцом собственной судьбы (знакового действия). Подобная информация не есть сумма новых знаний, вследствие чего она не имеет ценности сама по себе, но она есть сигнал для пробуждения «старых» знаний, это способ объективации тех моделей действий, которые уже наличествуют в хранилище коллективного бессознательного.

Надо сказать, что методы эмоциональной стимуляции реципиента, широко применяемые сегодня в массовых коммуникациях, нередко берут за основу эту мифологическую технологию пробуждения, однако базирующиеся на рациональных основаниях конечной целью нередко ставят прямо противоположное – дискредитацию традиции, разрушение ее влияния.

### Литература

1. *Ахмадулин Е.В.* Западные модели массовых коммуникаций: история формирования, структура, функции // Филологический вестник РГУ. 2000. № 3.

2. *Ахмадулин Е.В.* Модели систем журналистики российской научной школы // Акценты: новое в массовой коммуникации. 2004. № 3–4.

3. *Бакулев Г.П.* Массовая коммуникация: западные теории и концепции. М., 1998.

4. Введение в теорию коммуникации: учеб. пособие / под ред. В.Б. Кашкина. М., 2013.

5. *Ильин Е.П.* Эмоции и чувства. 2-е изд. СПб.: Питер, 2008.

6. *Кашкин В.Б.* Введение в теорию коммуникации. Воронеж, 2000.

7. *Лотман Ю.М.* Семиосфера: Культура и взрыв. СПб.: Искусство-СПБ, 2004.

8. *Матурана У., Варела Ф.* Древо познания. М.: Прогресс-Традиция, 2001.

9. *Пиаже Ж.* Избранные психологические труды. М.: Международная педагогическая академия, 1994.

10. *Решетников С.Н.* Моделирование в коммуникативистике: общие тенденции // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. 2013. Т. 2, № 3 (4). С. 14–20.

11. *Решетников С.Н.* Опыт построения структурно-функциональной модели массовой коммуникации // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. 2013. Т. 2, № 6 (7). С. 12–21.

12. *Lasswell H.D.* The Structure and Function of Communication in Society // The Communication of Ideas. N. Y., 1948.

### Literatura

1. *Akhmadulin E.V.* Zapadnye modeli massovykh kommunikatsij: istoriya formirovaniya, struktura, funktsii // Filologicheskij vestnik RGU. 2000. № 3.

2. *Akhmadulin E.V.* Modeli sistem zhurnalistiki rossijskoj nauchnoj shkoly // Aktsenty: novoe v massovoj kommunikatsii. 2004. № 3–4.

3. *Bakulev G.P.* Massovaya kommunikatsiya: zapadnye teorii i kontseptsii. M., 1998.

4. Vvedenie v teoriyu kommunikatsii: ucheb. posobie / pod red. V.B. Kashkina. M., 2013.

5. *Il'in E.P.* Emotsii i chuvstva. 2-e izd. SPb.: Piter, 2008.

6. *Kashkin V.B.* Vvedenie v teoriyu kommunikatsii. Voronezh, 2000.

7. *Lotman Yu.M.* Semiosfera: Kul'tura i vzryv. SPb.: Iskusstvo-SPB, 2004.

8. *Maturana U., Varela F.* Drevo poznaniya. M.: Progress-Traditsiya, 2001.

9. *Piazhe Zh.* Izbrannye psikhologicheskie trudy. M.: Mezhdunarodnaya pedagogicheskaya akademiya, 1994.

10. *Reshetnikov S.N.* Modelirovanie v kommunikativistike: obshchie tendentsii // Nauchnye issledovaniya i razrabotki. Sovremennaya kommunikativistika. 2013. Т. 2, № 3 (4). С. 14–20.

11. *Reshetnikov S.N.* Opyt postroeniya strukturno-funktsional'noj modeli massovoj kommunikatsii // Nauchnye issledovaniya i razrabotki. Sovremennaya kommunikativistika. 2013. Т. 2, № 6 (7). С. 12–21.

12. *Lasswell H.D.* The Structure and Function of Communication in Society // The Communication of Ideas. N. Y., 1948.

**КОММУНИКАТИВНЫЙ ФЕНОМЕН  
ПОЭЗИИ И.А. БУНИНА**

Рассматриваются стихотворения Бунина восточной тематики, работа поэта над каждым словом. Исследуются публикации стихотворения «Тайна» в сборниках разных годов. На примере стихотворения «Потомки Пророка» раскрывается непротивленческая сторона ислама. Также упоминаются современные переводы стихотворений Бунина на арабский и персидский языки.

*Ключевые слова:* Ал-Маджалла ал-Арабийя, Байрон, буддизм, Бунин, Восток, Гассан, гробница, Гяур, Дамаск, ислам, Истанбули, караван, кафир, кипарис, Лейла, межкультурное коммуникативное пространство, жизнь, мусульмане, Мухаммад, перевод, Потомки Пророка, поэзия, смерть, Стамбул, Тайна, Турция, феномен.

I.A. Tairova

**THE COMMUNICATIVE PHENOMENON  
IN BUNIN'S POETRY**

Bunin's poems of oriental subjects, the poet's work on each word are examined. We study the publication of the poem "Mystery" in collections of different years. By the example of the poem "Descendants of the Prophet" the non-opposing side of Islam is revealed. Also mentioned are modern translations of Bunin's poems into Arabic and Persian.

*Keywords:* Al-Majalla Al-Arabia, Byron, Buddhism, Bunin, Orient, Gassan, Tomb, Gyaour, Damascus, Islam, Istanbul, caravan, kafir, cypress, Leila, intercultural communication space, life, Muslims, Muhammad, translation, Prophet's Descendants, poetry, death, Istanbul, The Mystery, Turkey, a phenomenon.

---

---

Бунин скрупулезно относился к текстам своих произведений, много раз их редактировал. Были такие случаи в творчестве писателя, когда всего лишь одно слово в сти-

хотворении претерпевало неоднократную редактуру. Делалось ли это ради уточнения смысла, для увеличения эффекта от красоты звучания слова, его выгодной позиции в стихотворении или из-за не совсем подходящих ассоциаций, переключки с произведениями других авторов – нет однозначного ответа, у Бунина по-разному.

Таково, например, турецкое слово «гяур». Им в средние века называли турки всех иноверцев. Первоначально именно его включил Бунин в свое стихотворение «Тайна», опубликованное в III т. собрания сочинений, вышедшего в Санкт-петербургском издательстве «Знание» в 1906 г.:

Молчи, **гяуръ!** – сказалъ онъ строго,  
Нѣтъ въ мірѣ бога, кромѣ Бога,  
Сильнѣ тайны – силы нѣтъ“ [4, с. 207].

Впоследствии, в издании 1915 г., по неизвестным причинам поэт удалил это слово, заменив его на «молчи»:

Молчи, **молчи!** – сказалъ онъ строго,  
Нѣтъ въ мірѣ бога, кромѣ Бога,  
Сильнѣ тайны – силы нѣтъ [3, с. 66].

Получился лексический повтор, что добавило экспрессивности тексту. Однако не исключено, что такая редакция произошла, в том числе, из-за сложной неоднозначной семантики слова «гяур».

Гяур (тур. *gâvur*) – не только *иноверец*, но *неверующий*, *неверный*, *неблагодарный*. Таково «народное» понимание ислама (преимущественно в средние века). Это понятие заимствовано от арабского *кафир*.

В мусульманском богословии коранический термин *кафир* несет в себе множество смыслов. Ведь сам корень, от которого происходит арабское слово *кафир* – *ка-фа-ра* – означает как «покрывать, скрывать», так и «быть неблагодарным (за что-либо)», а также – «быть неверующим» [2, с. 693]. В первом значении подразумевается человек, который скрывает то, что ему даровано Богом (например, дар жизни, судьбы и т.д.). В следующем значении – непризнание религиозной идеи, что человек является частью сотворенного Богом, то есть неблагодарность по отношению к Творцу (см., например: Коран, 2:152). В третьем значении это слово прямо указывает на неверие в истину, которую несет в себе ислам.

Три указанных смысла хорошо прослеживаются на примере использования слова «гяур» в одноименной поэме Байрона. В ней образ главного героя явлен автором не просто как иноверец, а как отступник от веры, разбойник, пират. В конце поэмы, рассказывая о пребывании Гяура в монастыре, Байрон неслучайно подчеркивает: «Какой он веры, где родился, / Не знает здесь никто» [1, с. 329].

Байроновский Гяур не только чужой для мусульман, он также изменил христианским принципам. Мало того, что он соблазнил жену мусульманина (из-за чего Лейла была наказана – убита и утоплена в море), убил и ее законного мужа, правоверного Гассана, попытавшегося отомстить. Но даже постриг в монахи не меняет его бездуховное состояние: «Искать пришел успокоенья, / Но, чужд духовного смиренья, / В исповедальню не идет, / По вечерам не вознесет / Мольбы, колена преклоняя... / Церковных служб не замечая, / В убогой келье он сидит» [Там же].

Неверующему Гяуру поэт противопоставляет турка Гассана, который по правилам своей религии будет непременно вознагражден: «В борьбе с неверным смерть – отрада, / Ее ждет лучшая награда» [Там же, с. 327] (Байроном передан смысл из коранического текста (см.: Коран, 2:154; 3:195)).

Так же как и Байрон, Бунин на примере разных культурных реалий говорит о справедливости, о хитросплетениях жизни и смерти, муках совести и т.п. В своих произведениях он показывает мирное начало жизни, желанное для всех народов. В этом смысле не исключение для него – исламская цивилизация. Бунин не раз подчеркивал непротивленческую сторону Ислама. Особенно заметно это в стихотворении «Потомки Пророка» (1912), в котором поэт говорит об отношении арабов к их колонизаторам-англичанам. Мусульмане показывают, что они добры, гостеприимны, приветливы, но гордятся *своим* духовным миром, *своей* родиной и имеют самолюбивый характер: «Мы не купцы с базара. Мы не рады, / Когда вступает пыльный караван / В святой Дамаск, в его сады, ограды: / Нам не нужны подачки англичан» [5]. И далее: «Мы терпим их» [Там же].

Поэт чутко подмечает парадоксальное поведение арабов, соблюдающих коранические заповеди, как то описано

в стихотворении: «...чужому зла не делай» (здесь аллюзия не только на Коран (см.: Коран, 41:34 и др.), подобных смыслов много в других религиозных традициях), и тут же: «Но и очей не подымай пред ним». Или: «Скажи привет, но помни: ты в зеленом» [Там же]. «В зеленом» – следовательно, мусульманин. Ведь одно из первых мусульманских знамен было зеленого цвета. По легенде, это знамя представляло собой повязку одного из приверженцев пророка Мухаммада, надевавшуюся поверх чалмы. После одной из битв мусульманин распустил ее и водрузил на пике в качестве знамени. Знамя в свернутом виде возили в походы, в которых участвовал султан, и развертывали лишь в самые критические моменты (однако есть и другая версия. По свидетельству Ибн Исхака, автора первого «Сира» – свода исторических сведений, связанных с жизнью и деятельностью пророка Мухаммада, вышедшего в VIII в. в обработке Ибн Хишама, священное знамя было черного цвета и называлось ал-Укаб («Орел»). Там говорится, что это было первое мусульманское знамя, которое вручил пророк Мухаммад одному из мусульман. Об этом подробнее см.: [7, с. 202, 210]). Этот мусульманский символ ныне хранится в турецком музее. Возможно, И.А. Бунину довелось видеть священное знамя, когда он путешествовал по Турции в 1903 г.

Замечательно продолжение стихотворения: «Когда придут, гляди на кипарис» [5]. Здесь надо сказать, что слово «кипарис» используется Буниным в стихотворениях не всегда только в значении символа Востока, его экзотической природы. Действительно, с одной стороны, это одно из самых распространенных растений на Востоке, и поэт упоминает его в стихотворении «Потомки Пророка»: «Когда придут (имеются в виду завоеватели-англичане. – И. Т.), гляди на кипарис» [5], т.е. гляди на то, что всегда перед глазами. И, будучи верующим, размышляй о вечном, не отвлекаясь в область мирской суеты.

С другой стороны, стоит обратить внимание на то, что Бунин не говорил о символах однобоко, наоборот, специально и мастерски смешивал понимание одного и того же образа в разных культурах – для более цельного раскрытия содержания произведения. В рассматриваемом случае возможен буддийский подтекст. Буддийская философия так

же хорошо знакома писателю, как и другие восточные реалии. Под зеленой символикой в буддийской традиции подразумевается «то, что обладает смыслом» [6, с. 106]. Следовательно, совет «смотреть на кипарис» не так уж прост.

Кроме того, часто в своих произведениях Бунин прибегает к приему противопоставления. Как правило, это архаичная пара образов: темное и светлое. Поэт говорит о том, что в данный момент существует, т.е. растения, в частности, кипарисы, и противопоставляет им прошлое, ушедшее. Например, память, гробницы. В темных зарослях кипарисов гробницы смотрятся как нечто светлое, чистое, что, по мысли Бунина, осталось далеко в прошлом, но от которого сохранились только кости, как о том говорится в стихотворении «Стамбул» (1915): «И тысячи гробниц / Белеют в кипарисах, точно кости» [5].

Интерес к творчеству Бунина вышел далеко за пределы родной страны писателя. Сегодня его читают не только на Западе, но и на Востоке. Много стихотворных и прозаических произведений писателя переводится на арабский и персидский языки. В частности, на персидском языке в 2007 г. вышла книга кандидата филологических наук, доцента Тегеранского университета, Марзие Яхьяпур (см.: [10]). Иранскому читателю представлены переводы тридцати одного стихотворения Бунина мусульманской тематики и два его рассказа: «Смерть пророка» (1911) и «Господин из Сан-Франциско» (1915) с комментариями автора-исследователя.

На арабском языке в 2011 г. в Санкт-Петербурге вышла книга кандидата исторических наук Назима Межида ад-Дейрави (см.: [9]). В нее вошли переводы не только стихотворений И.А. Бунина мусульманской тематики, но и произведения других русских поэтов, писавших на тему арабского Востока. Что касается текстов Бунина, помимо перевода исследователь на двух языках (русском и арабском) комментирует арабские слова в стихотворениях, отсылки поэта на Коран и другие книги.

Что интересно, для перевода стихотворения «Тайна», отрывок из которого рассмотрен выше, переводчики избрали разные издания Бунина. Так, Яхьяпур взяла за основу последнюю версию стихотворения, где слово «гяур» уже отсутствует. Дейрави же предпочел первоначальный вари-

ант (как в издании 1906 г.) и слово «гяур» перевел арабским *кафир*.

В 2011 г. сирийский исследователь Ибрахим Махмуд Истанбули опубликовал свои переводы стихотворений И.А. Бунина на страницах электронного журнала «Ал-Маджалла ал-Арабийя» (см.: [8]). Так же как и М. Яхьяпур, он прибегнул к переводу лексического повтора слова «молчи».

Удивителен и другой феномен. Это перевод произведений Бунина с русского на арабский язык отечественными переводчиками. В частности, такой опыт имеется у востоковеда Е.В. Дьяконова, автора книги «Очерки истории арабской литературы».

Все это говорит о том, что Иван Алексеевич Бунин – необычный писатель: Восток для него – не только темы для творчества. Это межкультурное коммуникативное пространство. С помощью восточной тематики поэт указывал на общие для всех народов проблемы, раскрывая, в том числе, и свои мысли, чаяния и боль, отношение к смерти и безудержное желание жизни.

### Литература

1. *Байрон Дж.-Г.* Избранные произведения: в 2 т. Т. 1: Стихотворения; Поэмы и трагедии; Публицистика; Дневник 1816 г. / пер. с англ.; вступ. ст. Д. Урнова; сост. и коммент. О. Афонинной. М.: Художественная литература, 1987. 766 с.

2. *Баранов Х.К.* Арабско-русский словарь / под ред. В.А. Костина. М.: Валерий Костин, 2001.

3. *Бунин И.А.* Полное собрание сочинений: в 6 т. Т. 3. Петроград: Товарищество А.Ф. Маркс, 1915.

4. *Бунин И.А.* Собрание сочинений: в 5 т. Т. 3: Стихотворения. 1903–1906 гг. СПб.: Знание, 1906.

5. *Бунин И.А.* Собрание сочинений: в 6 т. / сост., подгот. текста и коммент. А.К. Бабореко и др. Т. 1. М.: Художественная литература, 1987.

6. *Жуковская Н.Л.* Категории и символика традиционной культуры монголов. М.: АН СССР. Ин-т этнографии им. Н.Н. Миклухо-Маклая, 1988.

7. *Ибн Хишам.* Жизнеописание пророка Мухаммада. М.: Иман, 2002.

8. *Истанбули И.М.* Вдохновленные Кораном стихи русского поэта И.А. Бунина // Ал-Маджалла ал-'Арабийя. 2011. Вып. 421. URL: <http://arabicmagazine.com/Arabic/ArticleDetails.aspx?SecId=1&Id=1598> (дата обращения: 07.01.2020).

9. *Назим Межид Ад-Дейрави.* Коран и пророк Мухаммад в русской классической поэзии. СПб., 2011. 176 с.

10. *Яхьяпур М.* Иван Бунин и мир Востока. Тегеран: Тегеранский университет, 2007. 206 с.

### Literatura

1. *Bajron Dzh.-G.* Izbrannye proizvedeniya: v 2 t. T. 1: Stikhotvoreniya; Poemy i tragedii; Publitsistika; Dnevnik 1816 g. / per. s angl.; vstup. st. D. Urnova; sost. i komment. O. Afoninoj. M.: Khudozhestvennaya literatura, 1987. 766 s.

2. *Baranov Kh.K.* Arabsko-russkij slovar' / pod red. V.A. Kostina. M.: Valerij Kostin, 2001.

3. *Bunin I.A.* Polnoe sobranie sochinenij: v 6 t. T. 3. Petrograd: Tovarishchestvo A.F. Marks, 1915.

4. *Bunin I.A.* Sobranie sochinenij: v 5 t. T. 3: Stikhotvoreniya. 1903–1906 gg. SPb.: Znanie, 1906.

5. *Bunin I.A.* Sobranie sochinenij: v 6 t. / sost., podgot. teksta i komment. A.K. Baboreko i dr. T. 1. M.: Khudozhestvennaya literatura, 1987.

6. *Zhukovskaya N.L.* Kategorii i simbolika traditsionnoj kul'tury mongolov. M.: AN SSSR. In-t etnografii im. N.N. Miklukho-Maklaja, 1988.

7. *Ibn Khisham.* Zhizneopisanie proroka Mukhammada. M.: Iman, 2002.

8. *Istanbuli I.M.* Vdokhnovlennye Koranom stikhi russkogo poeta I.A. Bunina // Al-Madzhalla al-'Arabija. 2011. Vyp. 421. URL: <http://arabicmagazine.com/Arabic/ArticleDetails.aspx?SecId=1&Id=1598> (дата обращения: 07.01.2020).

9. *Nazim Mezhid Ad-Dejravi.* Koran i prороk Mukhammad v russkoj klassicheskoj poezii. SPb., 2011. 176 s.

10. *Yakh'yapur M.* Ivan Bunin i mir Vostoka. Tegeran: Tegeranskij universitet, 2007. 206 s.

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**Антропова Марина Юрьевна**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры русского языка и издательского дела Института гуманитарных технологий Российского нового университета (Москва, Россия). Сфера научных интересов: методика преподавания русского языка как иностранного.  
E-mail: marina-antropova@bk.ru

**Белоусов Денис Николаевич**, магистрант Российского нового университета (Москва, Россия). Сфера научных интересов: методика преподавания русского языка как иностранного.  
E-mail: denis-kgd@list.ru

**Бойко Вячеслав Юрьевич**, магистрант Российского нового университета (Москва, Россия). Сфера научных интересов: теория и методика преподавания русского языка как иностранного.  
E-mail: vyacheslavboiko2014@yandex.ru

**Вашунина Ирина Владимировна**, доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации Российского нового университета (Москва, Россия). Сфера научных интересов: психолингвистика, лингвокультурология, лингвистика текста, семиотика, германистика.  
E-mail: vashunina@yandex.ru

**Верещака Оксана Павловна**, магистрант Российского нового университета (Москва, Россия). Сфера научных интересов: теория и методика преподавания русского языка как иностранного.  
E-mail: aspirantura10@mail.ru

**Гершанова Анна Феликсовна**, кандидат филологических наук, доцент, заведующая кафедрой русского языка и издательского дела Российского нового университета (Москва, Россия). Сфера научных интересов: теория и методика преподавания русского языка как иностранного.  
E-mail: annagershanova@yandex.ru

**Гетьманенко Наталья Ивановна**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры русистики и лингводидактики педагогического факультета Карлова университета (Прага, Чехия). Сфера научных интересов: теория и методика преподавания русского языка как иностранного.  
E-mail: ngetmanenko@gmail.com

**Голикова Татьяна Александровна**, доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка и издательского дела Российского нового университета (Москва, Россия). Сфера научных интересов: лингвокультурология, межкультурная коммуникация.  
E-mail: tat-golikova@yandex.ru

**Ерофеева Елена Анатольевна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и издательского дела Российского нового университета, доцент кафедры русского языка и теории словесности Московского государственного лингвистического университета (Москва, Россия). Сфера научных интересов: творчество Ю. Куранова, литературоведение.

E-mail: elanter0701@yandex.ru

**Журавлёва Татьяна Борисовна**, директор Центра русского языка и культуры Russian Word (Салоники, Греческая Республика). Сфера научных интересов: теория и методика преподавания русского языка как иностранного.

E-mail: halkonidis@yandex.ru

**Иванова Ольга Юрьевна**, кандидат культурологии, доцент, научный руководитель Института гуманитарных технологий Российского нового университета (Москва, Россия). Сфера научных интересов: профессиональная коммуникация, русский язык как иностранный.

E-mail: terentia@mail.ru

**Ильина Виолетта Александровна**, доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры теории и практики перевода Российского нового университета (Москва, Россия). Сфера научных интересов: русский язык как иностранный.

E-mail: violette-viola@inbox.ru

**Кенджаева Фариза Рахматовна**, магистрант Российского нового университета (Москва, Россия; Канибадам, Таджикистан). Сфера научных интересов: теория и методика преподавания русского языка как иностранного.

E-mail: fariza096@yandex.ru

**Китадзэ Мицуси**, кандидат филологических наук, заведующий кафедрой европейских языков, профессор Университета Киото Сангё (Киото, Япония). Сфера научных интересов: филология.

E-mail: kitajo@cc.kyoto-su.ac.jp

**Кулакова Елена Анатольевна**, магистрант Российского нового университета (Москва, Россия). Сфера научных интересов: драматургическая лингвистика.

E-mail: akulakova@yahoo.com

**Ленинцева Валентина Алексеевна**, кандидат культурологии, доцент, доцент кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации Российского нового университета (Москва, Россия). Сфера научных интересов: китайский язык, лингвистика.

E-mail: vallenin@mail.ru

**Манченко Дарья Михайловна**, магистрант Российского нового университета, кандидат биологических наук, старший научный сотрудник кафедры физиологии человека и животных Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова (Москва, Россия). Сфера научных интересов: профессиональная коммуникация.

E-mail: dashishka@mail.ru

**Минасян Светлана Михаэловна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и истории педагогики Армянского государственного педагогического университета им. Х. Абовяна (Ереван, Республика Армения). Сфера научных интересов: теория и методика преподавания русского языка как иностранного.

E-mail: s.minasyanpmesi@mail.ru

**Мозолин Александр Дмитриевич**, магистрант Российского нового университета (Москва, Россия). Сфера научных интересов: теория и методика преподавания русского языка как иностранного.

E-mail: xeldusha@gmail.com

**Решетников Сергей Николаевич**, старший преподаватель кафедры рекламы и связей с общественностью Российского нового университета (Москва, Россия). Сфера научных интересов: массовая коммуникация.

E-mail: nturin2@yandex.ru

**Сяо Цзинъюй**, доктор философских наук, профессор Гуандунского университета иностранных языков и международной торговли (Гуанчжоу, Китайская Народная Республика). Сфера научных интересов: теория и методика преподавания русского языка как иностранного.

E-mail: najia0802@163.com

**Таирова Ирина Александровна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и издательского дела Российского нового университета (Москва, Россия). Сфера научных интересов: творчество И.А. Бунина, литературоведение.

E-mail: tetavr-in@mail.ru

**Тохта-Ходжаева Маргарита Викторовна**, старший преподаватель кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации Российского нового университета (Москва, Россия). Сфера научных интересов: теория и методика преподавания русского языка как иностранного.

E-mail: meilinin@mail.ru

## CONTENTS

|  |    |
|--|----|
| <i>Antropova M.Yu., Jingyu Xiao.</i> Creative Development of Chinese Students in Speech Classes and the Use of Communication Exercises.....  | 5  |
| <i>Belousov D.N.</i> Using a Socio-Cultural Dictionary as a Way to Optimize Learning Russian as a Foreign Language.....  | 10 |
| <i>Bojko V.Yu.</i> Efficiency of Linguocultural Approach.....  | 16 |
| <i>Vereshchaka O.P.</i> Features of Interethnic Perception in the System of Group Relations When Teaching Russian as a Foreign Language.....   | 22 |
| <i>Gershanova A.F., Zhuravlyova T.B.</i> Ways to Improve the Effectiveness of Professional Competence Formation for Future Teachers of Russian as a Foreign Language.....              | 32 |
| <i>Get'manenko N.I.</i> Promoting Interest in Studying Russian Language in a Foreign Language Environment on the Basis of the Concept Method (on the Example of a Czech Audience)..... | 39 |
| <i>Golikova T.A.</i> Modern Linguo-Cultural Dictionaries: Typology, Linguodidactic Potential, Effectiveness of Intercultural Communication.....  | 45 |
| <i>Erofeeva E.A.</i> Spatial Images in the Yu.N. Kuranov's Miniatures.....   | 70 |
| <i>Ivanova O.Yu., Manchenko D.M.</i> Terminological and Terminographic Aspects of Professional Communication Training.....   | 77 |
| <i>Il'ina V.A., Vashunina I.V.</i> Creolized Text and Russian Values Perception by Migrants.....   | 82 |

---

|  |     |
|--|-----|
| <i>Kendzhaeva F.R.</i> Development of a System<br>of Training Exercises for “Speaking”<br>at the Initial Stage of RCT Training.....                                  | 90  |
| <i>Kitadzyo Mitsusi.</i> The Analysis of the Peculiar Use<br>of the Converbs of the Perfective Aspect in Russian<br>Literary Works of the 18th – 19th Centuries..... | 96  |
| <i>Kulakova E.A.</i> Dramaturgical Discourse<br>as an Object of Research in Linguistics.....   | 111 |
| <i>Lenintseva V.A., Tokhta-Khodzhaeva M.V.</i> “Hansyu” –<br>Communicative Phenomenon that Characterizes<br>the Behavior of Chinese Culture Representatives.....     | 124 |
| <i>Minasyan S.M.</i> Discursive Models in Teaching<br>the Russian Language as a Foreign.....   | 135 |
| <i>Mozolin A.D.</i> The Role of Grammar at the Initial<br>Stage of Teaching Russian as a Foreign Language.....   | 140 |
| <i>Reshetnikov S.N.</i> “The Knot for Memory”<br>by Yu.M. Lotman: to the Question of Creative<br>Potential of Mass Consciousness.....                                | 145 |
| <i>Tairova I.A.</i> The Communicative Phenomenon<br>in Bunin’s Poetry.....   | 153 |
| Information about Authors.....   | 160 |
| Contents.....  | 163 |

Ответственный за выпуск *О.К. Голошубина*  
Редактирование и корректура *Н.А. Байбулатовой*  
Верстка *С.Н. Шевченко*  
Дизайн *А.М. Моисеева*

Подписано к использованию 10.07.2020.  
1 электрон. опт. диск (CD-ROM); 12 см.  
Тираж 11 копий. Объем 1,0 МВ.

Редакционно-издательский дом  
Российского нового университета  
111024, г. Москва, Авиамоторная ул., д. 55, корп. 31, офис 305  
Тел. +7 (495) 221-50-16  
Электронная почта: [universitas@mail.ru](mailto:universitas@mail.ru)

По вопросам приобретения и издания литературы  
обращаться по адресу:  
111024, г. Москва, ул. Авиамоторная,  
д. 55, корп. 31 (495) 981-51-12, 221-50-16  
Электронная почта: [universitas@mail.ru](mailto:universitas@mail.ru)  
Дополнительная информация на сайте: [www.logosbook.ru](http://www.logosbook.ru)