

**«Объединённая редакция научных журналов»**

# **Дидактическая филология**

**Международный научно-методический электронный журнал**

**2016 - №4**

**Нижний Новгород, 2016.**

Научно-методический журнал "Дидактическая филология" основан в 2016 году.

Электронная версия журнала на издательской платформе в свободном доступе по адресу:  
<http://journals.state-and-society.ru/index.php/dfil>

Периодичность – 4 номера в год. Открытый доступ.

Материалы даны в авторской редакции. Мнение редколлегии не всегда совпадает с точкой зрения авторов статей. За подлинность и содержание материалов ответственность несут авторы.

*Для авторов:* malikvad@yandex.ru (главный редактор журнала).

Подписано в печать: 29.12.2016.

© «Дидактическая филология», 2016.

© Авторы, 2016.

## Редакционный совет

Главный редактор

**Ваджибов Малик Джамалутдинович**, кандидат филологических наук, доцент кафедры методики преподавания русского языка и литературы, Дагестанский государственный университет (Махачкала, Россия)

Ответственный секретарь

**Магомедова Тамара Ибрагимовна**, доктор педагогических наук, профессор кафедры методики преподавания русского языка и литературы, Дагестанский государственный университет (Махачкала, Россия)

Технический редактор

**Хусяинов Тимур Маратович**, магистр социальной работы, Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского (Нижний Новгород, Россия)

## Члены редакционной коллегии

**Абдуллаева Арзукуль Айюбовна**, кандидат филологических наук, доцент, заведующая кафедрой узбекского и русского языков, Университет мировой экономики и дипломатии при МИД Республики Узбекистан (Ташкент, Республика Узбекистан)

**Антонякова Дарина**, PhD, доцент, заведующая институтом русистики, философский факультет Прешовского университета (Прешов, Словакия)

**Ахмедов Герман Ибрагимович**, доктор филологических наук, профессор Технического университета г. Кемниц; директор Немецкого института менеджмента и коммуникации (Кемниц, Германия)

**Ашурбекова Татьяна Ивановна**, кандидат филологических наук, доцент, декан факультета иностранных языков, Дагестанский государственный университет (Махачкала, Россия)

**Бурибаева Майнура Абильтаевна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры общего языкознания и теории перевода, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева (Астана, Казахстан)

**Вегвари Валентина Васильевна**, руководитель Русского центра, кандидат педагогических наук, доцент кафедры славянской филологии гуманитарного факультета, Печский университет (Печ, Венгрия)

**Георгиева Стефка Иванова**, доктор филологических наук, профессор, Пловдивский университет им. Паисия Хилендарского (Пловдив, Болгария)

**Дулбова Ирина**, PhD, старший преподаватель кафедры русистики и восточноевропейских исследований, Университет им. Коменского в Братиславе (Братислава, Словакия)

**Зайнульдинов Андрей Ахметович**, PhD (Philology), профессор, Барселонский университет (Барселона, Испания)

**Зумбулидзе Ия Гурамовна**, доктор филологии, доцент, ассоциированный профессор Государственного университета им. Акакия Церетели (Кутаиси, Грузия)

**Касымова Рашида Таукеловна**, профессор кафедры русской филологии и мировой литературы, Казахский национальный университет им. аль-Фараби, доктор педагогических наук, профессор (Алматы, Казахстан)

**Косова Вера Алексеевна**, доктор филологических наук, доцент кафедры русского языка как иностранного Института филологии и межкультурной коммуникации Казанского федерального университета (Казань, Россия)

**Кротенко Ираида Абесаломовна**, доктор филологических наук, профессор, координатор истории русской литературы департамента Славистики факультета гуманитарных наук Государственного университета им. Акакия Церетели (Кутаиси, Грузия)

**Кудрявцева Екатерина Львовна**, кандидат педагогических наук, доцент, эксперт Федерального реестра научно-технической сферы РФ; научный руководитель проекта "BILUUM" Института иностранных языков и медиатехнологий Университета Грайфсвальда (ФРГ); научный руководитель Международных сетевых лабораторий КФУ-УдГУ-Ун-т им. С. Бауишева и др.; ответственный секретарь Международного методического совета по вопросам многоязычия и межкультурной коммуникации (Гюстро, Германия)

**Магомедова Адигат Нурахмагаджиевна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков для гуманитарных факультетов, Дагестанский государственный университет (Махачкала, Россия)

**Михальчук Тамара Григорьевна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры общего и славянского языкознания, Могилевский государственный университет им. А.А. Кулешова (Могилев, Республика Беларусь)

**Наджиева Флора Султан гызы**, доктор филологических наук, профессор, декан педагогического факультета, Бакинский славянский университет; главный редактор научно-методического журнала "Русский язык и литература в Азербайджане", издающегося при учредительстве Министерства образования Азербайджанской Республики в Бакинском славянском университете, главный редактор научно-популярного журнала YOL (Баку, Республика Азербайджан)

**Олджай Тюркан**, доктор филологических наук, профессор, Стамбульский университет (Стамбул, Турция)

**Рзаев Фикрет Чингиз оглу**, доктор филологических наук, профессор кафедры мировой литературы, проректор Азербайджанского государственного педагогического университета (Баку, Республика Азербайджан)

**Сирота Елена Владимировна**, кандидат филологических наук, доцент, заведующая кафедрой славистики, Бельцкий государственный университет имени Алеку Руссо (Бельцы, Республика Молдова)

---

**Хван Людмила Борисовна**, кандидат педагогических наук, профессор кафедры русской филологии, Каракалпакский государственный университет имени Бердаха (Нукус, Республика Узбекистан)

**Хованец Марек**, PhD, магистр филологии, старший преподаватель философского факультета, Институт русистики, Прешовский университета (Прешов, Словакия)

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<i>Алиева Д.М.-С., Рабаданова С.М.</i> Формирование лингвострановедческой компетенции студентов неязыковых факультетов	8
<i>Байрамова К.В.</i> Реализация требований ФГОС нового поколения на уроках литературы (на примере изучения романа В. Гюго «Собор Парижской богоматери» в 8 классе)	18
<i>Ваджибов М.Д.</i> Применение притчи на занятиях по риторике в дагестанской студенческой аудитории	28
<i>Карташьева А.Н., Кенжегалиева С.К.</i> Самостоятельная работа студентов национальных групп при обучении чтению текстов с национально-культурным компонентом	41
<i>Кубаева О.В.</i> Обстоятельственные предложные конструкции со значением относительного времени и методика работы над ними в дагестанской студенческой аудитории	50
<i>Магомедова А.Н.</i> О перспективах использования статистического метода анализа параллельных текстов в лингводидактике	56
<i>Стоянова Е.В.</i> Опыт применения лингвокультурологического подхода при обучении русскому языку как иностранному в Болгарии	63
<i>Стурикова М.В.</i> Причины коммуникативных неудач инофона	69
<i>Шахбазова Х.В., Ваджибов М.Д.</i> Самостоятельная работа при изучении фразеологизмов на занятиях по русскому языку и культуре речи	79
<i>Эглит Л.В.</i> Современная учебная лексикография для студентов гуманитарного профиля	95

## CONTENT

<b><i>Alieva D.M.-S., Rabadanova S.M.</i></b> The formation of linguistic and cultural competence of students of non-linguistic departments	8
<b><i>Bayramova K.V.</i></b> The implementation of a new generation of GEF requirements on the lessons of the literature (for example, the study of Victor Hugo's novel "Notre Dame" in 8-th grade)	18
<b><i>Vadzhibov M.D.</i></b> The use of parables at the lessons on Rhetoric in Dagestan student audience	28
<b><i>Kartashyova A.N., Kenzhegaliyeva S.K.</i></b> Original work of students from national groups while learning to read texts with national and cultural component	41
<b><i>Kubaeva O.V.</i></b> Adverbial prepositional constructions with relative tense meaning and Methodology of their practical use by Dagestan audience	50
<b><i>Magomedova A.N.</i></b> About the prospects of using statistical method of the analysis of parallel texts in language teaching	56
<b><i>Stoyanova E.V.</i></b> The experience of linguistic and cultural approach in teaching Russian as a foreign language in Bulgaria	63
<b><i>Sturikova M.V.</i></b> The reasons of communicative failures of foreign students	69
<b><i>Shahbazova Kh.V., Vadzhibov M.D.</i></b> Independent work in the study of Phraseology at the lessons of the Russian language and speech culture	79
<b><i>Eglit L.V.</i></b> Modern Educational Lexicography for Humanitarian Students	95

УДК 378.147:802|809-06

## ФОРМИРОВАНИЕ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ

Д.М.-С. Алиева

*Дагестанский государственный университет*

С.М. Рабаданова

*Дагестанский государственный университет*

**Аннотация.** В статье рассматривается вопрос об актуальности формирования лингвострановедческой компетенции у студентов неязыковых факультетов. Поднимаются вопросы о нехватке методик и методической литературы и о поиске более эффективных способов обучения лексике с национально-культурным компонентом семантики.

**Ключевые слова:** лингвострановедческая компетенция, иностранный язык, лингвострановедение, лингвистическая компетенция, межкультурное общение.

В жизни таких областей современного общества, как политика, экономика и образование, происходят постоянные изменения. И в такой ситуации иностранный язык жизненно необходим для общения. Поэтому в образовании большое внимание уделяется коммуникативному подходу, который дает возможность готовить учащихся к спонтанному общению на иностранных языках. Для равноправного участия России в мировых процессах и в свете активных межкультурных отношений между Россией и западными странами особая роль отводится социокультурному компоненту содержания обучения.

Связь языка и культуры и выделение культурного компонента в обучении английскому языку определяют важность формирования лингвострановедческой компетенции особенно у студентов неязыковых специальностей.

Лингвострановедческая компетенция выступает в качестве базы, обеспечивающей готовность личности к приобщению к иноязычной культуре. Лингвострановедческая подготовка обеспечит решение задач по изучению стереотипов поведения различных наций и их форм мышления. В современном обществе человек должен быть способен к построению взаимовыгодного диалога со всеми субъектами нашего жизненного пространства, быть способен «построить гуманитарный мост» между представителями разных культур и профессий. Важную роль в этом играет язык, как единственно возможный инструмент, с помощью которого строительство мостов взаимопонимания и взаимодействия между представителями различных лингвоэтносообществ становится возможным.

Довольно часто наши люди, которые достаточно свободно владеют иностранным языком, оказавшись за границей, нередко не очень хорошо понимают речь иностранцев, которым не всегда понятны высказывания наших граждан, хотя общаются на одном и том же языке. При этом все языковые нормы использования фонетики, лексики и грамматики соблюдены. Из-за непонимания содержания речи коммуникативность между людьми в должной мере отсутствует. Когда же человек, изучающий иностранный язык, может сопоставить в своем сознании слова родного языка со словами иностранного, то он практически уравнивает и лексические фоны обоих языков, в результате чего и наблюдается интерференция особого рода, которую называют лингвострановедческой. В основе ее лежит перенос информации из одной культуры в другую. Лингвострановедческая интерференция обусловлена не влиянием одного языка на другой, а воздействием одной культуры на другую, но проявляется она именно в речи.

Правительство Российской Федерации пересмотрело имеющуюся систему профессионального образования, что отразилось в документе «Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования на 2013 – 2020 годы». Современный молодой специалист – это не просто самостоятельная творчески развитая личность, а специалист, который не только может поставить и решить профессиональную задачу, но и проконтролировать это решение в процессе коммуникации как на родном (русском), так и на иностранном (английском, французском, немецком и т.д.) языке. В своей статье мы обращаемся к английскому языку.

Понятие лингвострановедческой компетенции не ново. Основателями лингвострановедения в нашей стране являются Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров. По их представлению, лингвострановедческие знания включают следующие параметры:

1. Особенности речевого поведения в межличностном общении с представителями других культур (в туристической поездке, в молодежном центре за рубежом и т.д.);

2. Эквивалентную и безэквивалентную лексику;

3. Культуроведческие сведения;

4. Способы передачи реалий родного языка на иностранном языке [4].

Безэквивалентные слова в прямом смысле непереводимы, и их значение раскрывается путем толкования. Например, *drugstore* – аптека, закусочная; *strong bath* – обтирание мокрой губкой. В русском языке аналогов этим словосочетаниям нет. Американизм *drugstore* как "аптека" не дает полного представления о функциях этого заведения – в русских аптеках продаются только лекарства, а иногда и косметические средства, а в американских "драгсторах" продаются также предметы первой необходимости: газеты, журналы, кофе, мороженое. Кроме того, они функционируют как закусочные. Поэтому выражение «*Food's awful in drugstores*», переводимое как "В аптеках плохо кормят", может вызвать определенное непонимание.

Проблема формирования лингвострановедческой компетенции у студентов неязыковых специальностей мало разработана, а сама лингвострановедческая

компетенция не выделена в отдельную компетенцию, являясь частью коммуникативной компетенции. Именно наличие лингвострановедческой компетенции у молодых специалистов является основой для развития всех составляющих коммуникативной компетенции.

Лингвострановедческая компетенция студентов - это «*Знание национальных обычаев, традиций, реалий страны изучаемого языка, способность извлекать из единиц языка ту же страноведческую информацию, что и его носители, и пользоваться ею, добываясь полноценной коммуникации*» [7, с. 28], что означает обладание знаниями лингвострановедческими, лексики и национально-культурной семантики, умение использовать эти знания в межкультурном общении. Это знание менталитета народа и его национальных особенностей.

Конечно, сформировать лингвистическую компетенцию у студентов неязыковых специальностей сложно. В условиях географической удаленности от страны изучаемого языка лингвострановедческую компетенцию можно усвоить, используя дополнительные источники страноведческой информации, например, художественную литературу и электронные средства информации. К сожалению, многие студенты после окончания изучаемого курса иностранного языка не всегда усваивают необходимую систему знаний о фонологическом, лексическом и грамматическом строе изучаемого языка, не умеют орфографически правильно оформлять свою как письменную, так и устную речь. Произносятся фразы, реплики, происходит обмен какой-то информацией, но понимание друг друга в процессе общения не всегда имеет место. Это проблема не только граждан нашей страны, ибо существует множество причин. Например, при общении часто используется природное явление – день. Русскому слову *день* соответствуют два английских слова *day* и *afternoon*. *Good day* – это вовсе не «*добрый день*», как можно было бы предположить по аналогии с *good morning* «*доброе утро*» или *good evening* «*добрый вечер*». «*Добрый день*» – это *good afternoon*, а *good day* употребляется только при прощании, причем звучит резко и раздраженно, даже грубо и может быть переведено как «*Разговор окончен, до свидания!*». Такой уровень владения иностранным языком не достаточен и может привести в дальнейшем к определенным затруднениям как при непосредственном общении, так и при опосредованном.

Формирование компонентов лингвострановедческой компетенции непосредственно связано с внедрением преподавателями новых подходов, технологий, методов и форм обучения, которые должны способствовать достижениям обучающимися более высокого уровня владения иностранным языком.

Обучение дисциплинам гуманитарного и негуманитарного профилей базируется на традиционных и инновационных технологиях. Использование современных педагогических технологий в процессе изучения иностранных языков ориентировано на подготовку активных, творческих специалистов, которые будут обладать высоким уровнем общей и информационной культуры. И хотя с помощью традиционной системы обучения невозможно подготовить

специалиста нового типа, сама система имеет довольно высокий уровень фундаментальной подготовки, что отмечают не только отечественные, но и западные работодатели. Для того чтобы сформировать лингвострановедческую компетенцию у студентов неязыковых специальностей, следует совместить оба подхода при обучении иностранному языку.

Приступая к изучению нового языка, студент не только расширяет свой кругозор, но и границы своего восприятия мира и мироощущений. И это восприятие мира и то, что он в нем видит, отражаются в понятиях, сформированных на основе родного языка студента, но с учетом всего многообразия присущих этому языку выразительных средств. Ведь каждая ситуация воспринимается определенным образом и оценивается учащимся так же, как и явления иных культур: всегда учитываются принятые в родном лингвосоциуме культурные нормы, ценности и усвоенные индивидуумом модели миропонимания. Между людьми с учетом этих условий и складываются межкультурные отношения, в которых культурная системность познается в моменты выхода за пределы границ системы. Отсюда можно сделать вывод, что для формирования лингвострановедческой компетенции необходимо научить студентов неязыковых специальностей не просто употреблять иностранный язык во время межкультурного общения, но и усваивать чужой образ жизни, расширив индивидуальную картину мира за счет приобщения к языковой картине мира носителей изучаемого языка. Это означает, что студенты неязыковых специальностей на основе современного обучения иностранному языку должны уметь использовать все свои навыки и умения, способности и личностные качества для общения с представителями иных лингвоэтносоциумов, должны уметь пользоваться культурой иного языкового образа мира.

Компонентов, способствующих формированию лингвистической компетенции, множество. Прежде всего это лексика и лексические единицы, к которым относятся предлоги, отличающиеся в любом языке древнейшим происхождением и имеющие много значений. Все эти значения, свойственные каждому предлогу, хранятся в когнитивной базе носителя данного языка, и усвоить их обучающимся без должной помощи довольно сложно. Неправильно подобранный предлог может не только исказить суть высказывания, но и передать абсолютно противоположное значение. Поэтому студенты неязыковых специальностей обязательно должны изучать категорию предлогов на протяжении всего курса обучения иностранному языку. Достаточно распространенным и действенным методом изучения иностранного языка является подход, когда студенты через значения предлогов начинают лучше понимать менталитет носителей другого языка. Эффективность формирования лингвострановедческой компетенции студентов на примере усвоения категории предлога значительно повышается при использовании лексически и грамматически направленных заданий, при разработке которых учитываются инновационные подходы как в лингвистике, так и в методике преподавания.

Существует множество приемов, технологий, методов и форм обучения, с помощью которых можно достигнуть высокого уровня владения иностранным

языком. Вообще под лингвострановедческой компетенцией в современной лингводидактике понимается совокупность языковых знаний, навыков и умений, овладение которыми позволяет осуществлять речевую деятельность на иностранном языке в соответствии с нормами изучаемого языка в различных сферах деятельности. Понятие «Лингвострановедческая компетенция», первоначально появилось в области языкознания, а затем проникло в теорию и методику обучения иностранному языку, развилось и обогатило лингводидактику новыми понятиями, ключевым из которых является коммуникативная компетентность [2]. Нередко бывает так, что понятия, которые выражаются иноязычными словами, не совпадают с понятиями, выраженными языковыми средствами родного языка. Студент, изучающий иностранный язык, часто и не догадывается о наличии в словах дополнительных признаков, о существенном различии стоящих за этими словами понятий. В одноязычных словарях, рассчитанных на носителей родного языка, такая информация не имеет эксплицитного выражения. В двуязычных словарях дается только перевод, что порождает уверенность в полной количественной и качественной взаимозаменяемости лексем в двух языках. В итоге студенты при встрече с подобной лексемой в произведениях художественной литературы или же во время общения с носителями языка, пытаются использовать ее в речи и при этом допускают, конечно, всевозможные ошибки, вызванные или неверным усвоением фоновых семантических долей, или незнанием синтаксической сочетаемости слов.

В контексте рассмотрения вопросов о традиционных и инновационных методах и о подходах в технологии развития лингвистической компетенции студентов неязыковых специальностей в работе делается вывод, что в современном обучении иностранным языкам нецелесообразно использование одного определенного метода. Необходимо, чтобы традиционные и инновационные методы обучения были в постоянной взаимосвязи и дополняли друг друга. При сочетании разнообразных приемов и методов в обучении, при использовании инновационных форм работы в образовательном процессе вырабатывается необходимая технология развития лингвистической компетенции. Признанным методом в обучении иностранным языкам является коммуникативный метод, который направлен на формирование произносительных, лексических и грамматических навыков и на их использование в живой разговорной речи.

Сегодня наиболее распространены такие методы, как сознательно-сопоставительный, сознательно-практический, интенсивный, коммуникативный и коммуникативно-деятельностный. Название данных методов обучения определяет их целевое назначение и ориентирует процесс обучения на учет принципа сознательности, который становится ведущим и основан на том, что родным языком человек овладевает интуитивно, а иностранным – сознательным путем.

Для формирования лингвострановедческой компетенции необходимо достижение определенного уровня владения языком. Поэтому вместе с традиционными методами обучения и с учетом компетентностного подхода в

обучении необходимо использование инновационных методов и технологий. В системе лингвистических знаний особое внимание должно уделяться изучению лингвострановедческого материала и фоновой лексики [9]. Курс иностранного языка должен быть насыщен лингвострановедческим материалом, чтобы студент неязыкового факультета погрузился в среду, приближенную к реальной среде носителей языка. Используя такие современные методы, как дистанционное обучение, информационно-коммуникационные и современные психолого-педагогические технологии, необходимо учитывать и мотивацию к изучению иностранного языка самих студентов, которую можно повысить, сочетая аудиторную и внеаудиторную работу. Чтобы сформировать у студентов интерес к лингвострановедческому материалу, необходима благоприятная атмосфера занятий, которую можно достичь с помощью групповой работы, иноязычного фольклора, музыки и различных упражнений.

В связи с тем, что изучение иностранного языка на материале типичных и далеких от реальности учебных текстов и отсутствие дифференцированного и индивидуального подхода к каждому обучающемуся или группе учащихся являются причиной неудовлетворительного знания иностранного языка выпускниками вузов [6], для более качественного формирования лингвострановедческой компетенции у студентов неязыковых факультетов рекомендуем использовать **антропоцентрическую модель** преподавания иностранных языков.

Антропоцентризм как свойство многих гуманитарных наук в настоящее время предполагает, что центральной для данной модели является языковая личность с ее запросами, интересами, возможностями, навыками и приобретенным опытом. Следует отметить, что в процессе преподавания иностранного языка важно прежде всего удовлетворить потребности данной языковой личности. Для этого необходимо четко определить цели и задачи курса иностранного языка. Ведь ресурсы любого языка неисчерпаемы, и изучать язык можно всю жизнь. Следовательно, при изучении и обучении иностранным языкам необходимо провести рациональный отбор и учесть профессиональную специализацию учащихся, уровень их знаний иностранного языка, круг их интересов и требований. Так, например, студентам-химикам интересна профессиональная терминология и зарубежные материалы по будущей профессии, а студентов-экологов увлекают исследования известных экологов зарубежья.

При работе с научными трудами зарубежных ученых студент непременно сталкивается с трудностями перевода. Ведь нет полных терминологических словарей, что связано с непрерывным появлением новых научных идей и, конечно, новых терминов. А существующая терминология в словарях весьма ограничена. Так, например, в лексических системах английского и русского языков имеются несовпадения в типе смысловой структуры слова и смысловом объеме слова. В значении слова в разных языках выделяются разные признаки одного и того же явления или понятия, в котором отражается особенность, присущая носителям данного языка. У студента другой страны перевод неизбежно вызовет затруднения. Например, слово *cellular* имеет несколько

значений «*сотовый, клеточный, ячеистый*». В зависимости от конкретной темы можно перевести *cellular metabolism* – клеточный метаболизм, *cellular coating* – пористое покрытие или *cellular operator* – сотовый оператор. Существует и проблема с переводом слов *ecology* и *environmentalism*. Эти слова часто переводят как «экология». На самом деле эти слова не являются синонимами, потому что под словом *environmentalism* надо понимать «*социальное движение, борющееся за качество окружающей среды*». Особого внимания требует перевод видовых названий животных и растений. Точность перевода терминов возможна при использовании латинских названий. Например, даем слово «*bullfrog*».

1. *The American bullfrog (Rana catesbeiana) is a large aquatic frog.*

Американская лягушка-бык – крупная водная лягушка.

2. *African bullfrog (Rana Adspersa) is a large frog which lives in Southern Rhodesia.*

Африканская крапчатая роющая лягушка, которая обитает в Южной Родезии.

Здесь латинский язык является посредником. Что касается студентов-химиков, в текстах химической направленности встречается большое количество названий химических элементов и веществ. Как правило, названия химических элементов в английском языке чаще всего повторяют латинские, и правильный их перевод дается в химических словарях. Но имеются некоторые термины химической промышленности, которые в другой отрасли могут иметь совершенно другое значение. Английское слово *risers*, которое в обычной жизни означает «*трибуны на стадионе*», в контексте текста химической промышленности переводится как «*водоотделяющая колонна (райзер)*». Аналогично, английское слово *extremities*, в быту означающее «*конечности*», применительно к химическому производству может означать длину трубопровода. Или, например, *Christmas tree* – это никакая не рождественская ёлка, а фонтанная арматура (сооружение из труб и клапанов, устанавливаемое в устье скважины для регулирования потока нефти или газа с целью предотвращения выбросов). Выражение *to drill a well on the field* переводится как «*бурить скважину на месторождении*», а не «*копать колодец на поле*». Естественно, точный перевод технических терминов очень важен, особенно если это встреча международного уровня. Поэтому предлагается построить учебный курс, исходя из понятий сферы коммуникации и коммуникативной ситуации.

Предлагаемая модель преподавания иностранных языков состоит из трех этапов (или сфер коммуникации):

- из сферы обиходно-бытового общения (базовый курс);
- из сферы делового общения (специальный курс);
- из сферы профессионального общения (профессиональный курс).

Все этапы можно выстроить в любой последовательности, так как возможно их одновременное изучение. Кроме того, не обязательно включение всех трех этапов в учебный процесс, если один или два уже освоены. Каждая сфера коммуникации представлена набором коммуникативных ситуаций, в

которых данная языковая личность должна или хотела бы общаться на иностранном языке.

**Сфера обиходно-бытового общения** может быть представлена такими коммуникативными ситуациями, как рассказ о себе, своих друзьях и знакомых, о своей семье, о поездках (поездом, самолетом, городским транспортом, на автомобиле), а также рассказы о посещении магазинов, музеев, театров, кинотеатров и о занятиях физкультурой и спортом.

**Сфера делового общения** представляется следующими коммуникативными ситуациями: общением в офисе, телефонными разговорами и деловой перепиской, ведением переговоров и составлением контрактов.

**Сферу профессионального общения** составляют коммуникативные ситуации, которые связаны с профессиональной деятельностью специалиста.

Используя антропоцентрическую модель преподавания иностранных языков для студентов неязыковых специальностей, можно устранить традиционные недостатки устаревших обучающих методик изучения языков и сконцентрироваться на современных потребностях студентов в овладении языковыми навыками и квалификациями, а также достичь достаточно высокого уровня формирования лингвострановедческой компетенции.

То, что сегодня большинство студентов неязыковых факультетов имеют низкий уровень сформированности лингвострановедческой компетенции, связано с тем, что этой проблеме в вузе не уделяют должного внимания. Нам известно, что, стимулируя студентов к самостоятельной работе, когда они используют материалы аудиторных занятий и внеаудиторных мероприятий, можно повысить эффективность формирования лингвострановедческой компетенции. Необходимо решить, как наиболее эффективно связать систему обучения иностранному языку и процесс приобретения индивидуального опыта общения с носителем чужой лингвокультуры. Этому могут помочь зарубежные туристические поездки и стажировки для студентов, уделение бóльшего внимания отбору лексического материала и аудио- и видеоматериалам. Нам необходимо поднять обучение иностранным языкам на новый качественный уровень, написать новые учебники и учебные пособия. Каждый преподаватель иностранного языка знает, как трудно иногда подготовить для урока дополнительные страноведческие материалы, которые могли бы заинтересовать учащихся. Преподавателю также необходимо приобщать студентов к ценностям мировой культуры через иноязычные песни, стихотворения, театр, через знакомство с иностранными студентами и их культурой.

## Литература

1. *Алхазивили А.А.* Основы овладения устной иностранной речью. - М. Просвещение, 1988.
2. *Ахманова О.С., Гюббене И.В.* «Вертикальный контекст» как филологическая проблема // Вопросы языкознания. – 1977. – №2.
3. *Барышников Н.В.* Параметры обучения межкультурной коммуникации в средней школе. – 2002. – № 2.

4. *Верещагин Е.М., Костомаров В.Г.* Язык и культура. – М., 1993.

5. *Хромов С.С.* На пути к smart-технологиям в преподавании иностранных языков // Вестник Московского университета. - Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. - 2013. - № 4.

6. *Варенина Л.П.* Эффективность смешанного метода обучения иностранному языку в неязыковом вузе // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. - Педагогика и психология. - 2012. - № 2.

7. *Томахин Г.Д.* Реалии-американизмы: Пособие по страноведению. - М.: Высшая школа, 1988.

8. *Унт И.Э.* Индивидуализация и дифференциация обучения. – М.: Педагогика, 1990.

9. *Щосева Е.П.* Дифференцированный подход к обучению монологической речи на первом этапе неязыкового вуза (англ. яз.): автореф. дис. канд. пед. наук: (13.00.02.). – М.: Моск. гос. лингв. ун-т, 1991.

### References

1. *Alhazishvili A.A.* Osnovy ovladeniya ustnoj inostrannoju rech'yu. - M. Prosveshchenie, 1988.

2. *Ahmanova O.S., Gyubbene I.V.* «Vertikal'nyj kontekst» kak filologicheskaja problema // Voprosy yazykoznanija. – 1977. – № 2.

3. *Baryshnikov N.V.* Parametry obucheniya mezkul'turnoj kommunikacii v srednej shkole. – 2002. – № 2.

4. *Vereshchagin E.M., Kostomarov V.G.* Yazyk i kul'tura. – M., 1993.

5. *Hromov S.S.* Na puti k smart-tekhnologijam v prepodavanii inostrannyh yazykov // Vestnik Moskovskogo universiteta. - Seriya 19: Lingvistika i mezkul'turnaya kommunikacija. - 2013. - № 4.

6. *Varenina L.P.* Ehffektivnost' smeshannogo metoda obucheniya inostrannomu yazyku v neyazykovom vuze // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta im. M.A. Sholohova. - Pedagogika i psihologiya. - 2012. - № 2.

7. *Tomahin G.D.* Realii-amerikanizmy: Posobie po stranovedeniyu. - M.: Vysshaya shkola, 1988.

8. *Unt I.E.* Individualizaciya i differenciaciya obucheniya. – M.: Pedagogika, 1990.

9. *Shchoseva E.P.* Differencirovannyj podhod k obucheniyu monologicheskoj rechi na pervom ehtape neyazykovogo vuza (angl. yaz.): avtoref. dis. kand. ped. nauk: (13.00.02.). – M.: Mosk. gos. lingv. un-t, 1991.

## THE FORMATION OF LINGUISTIC AND CULTURAL COMPETENCE OF STUDENTS OF NON-LINGUISTIC DEPARTMENTS

**D.M.-S. Alieva**

*Dagestan state University*

**S.M. Rabadanova**

*Dagestan state University*

**Abstract.** The article discusses the relevance of formation of linguistic and cultural competence of students of non-linguistic faculties. The question is raised about the lack of methodologies and methodological literature, the search for more effective ways of learning vocabulary with the national cultural component of the semantics.

**Keywords:** linguistic and cultural competence, foreign language, linguistics, linguistic competence, intercultural communication.

### Сведения об авторах

*Алиева Джамилат Магомед-Саидовна*, старший преподаватель кафедры иностранных языков для естественнонаучных факультетов, Дагестанский государственный университет (Махачкала, Россия).

*Рабданова Саният Меджидовна*, кандидат филологических наук, доцент, заведующая кафедрой иностранных языков для естественнонаучных факультетов, Дагестанский государственный университет (Махачкала, Россия).

### Рецензент

**Георгиева Стефка Иванова**, доктор филологических наук, профессор, Пловдивский университет им. Паисия Хилендарского (Пловдив, Болгария), член редакционной коллегии журнала «Дидактическая филология».

УДК 372.882

## РЕАЛИЗАЦИЯ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ (НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ РОМАНА В.ГЮГО «СОБОР ПАРИЖСКОЙ БОГОМАТЕРИ» В 8 КЛАССЕ)

К.В. Байрамова

*Дагестанский государственный университет*

**Аннотация.** Данная статья посвящена проблеме реализации требований ФГОС нового поколения на уроках литературы. На примере урока по изучению романа В. Гюго «Собор Парижской богородицы» предпринята попытка представить сущность новых требований и конкретную методику их реализации.

**Ключевые слова:** требования ФГОС, методика, современный урок, образ, Собор.

В условиях внедрения ФГОС нового поколения актуальным остается вопрос о том, каким должен быть современный урок. Попробуем на примере изучения романа В.Гюго «Собор Парижской богородицы» в 8 классе представить сущность новых требований и конкретную методику их реализации.

На уроке современного типа учитель подводит учеников к осознанию темы, а формулируют ее сами учащиеся. В связи с этим возникает необходимость создания проблемной ситуации, при которой ученики сами определяют границы знания и незнания и сформулируют цели и задачи урока.

Так, в начале урока можно предложить ребятам перенестись на 185 лет назад, в 1831 год, в Париж, и посмотреть инсценировку - воображаемую дискуссию философа и аббата Робера де Ламеннэ, писателя и политического деятеля Альфонса де Ламартина, поэта и прозаика Теофиля Готье и поэта, прозаика и драматурга, теоретика французского романтизма Виктора Гюго. Опираясь на такую необычную завязку урока, построенного по принципу художественно-педагогической драматургии, учащиеся пробуют сформулировать тему и проблему урока. Тему урока они определяют так: «Образ Собора Парижской богородицы в романе В. Гюго». Свою задачу ученики видят во всестороннем исследовании главного образа романа. А проблему, которую предстоит решить на уроке, обозначают в виде вопроса: чем является этот образ в произведении, в чем загадка образа Собора в романе Гюго. Эпиграфом к уроку могут стать слова французского историка Жюль Мишле: «*Виктор Гюго выстроил...*». А вот продолжить эту фразу ребята попытаются в конце занятия, что позволит реализовать кольцевую композицию урока.

Сначала ученики составляют кластер к слову «Собор». Они выясняют по словарю все значения этого слова:

**Собор –**

1. большое количество лиц, собравшихся в одном месте;
2. собрание выборных или должностных лиц для рассмотрения вопросов организации, управления;
3. съезд представителей духовенства христианской церкви;
4. главная церковь города [5].

Затем дети определяют, что в романе это слово употребляется в 1 и 4 значениях. В произведении есть страницы, посвященные собранию в одном месте большого количества лиц. Это прежде всего праздник шутов, штурм Собора, сцены наказания Квазимодо и казни Эсмеральды. Именно в этих двух значениях слово «Собор» употребляется в романе. И все-таки это слово автор выносит в название романа. Следует разобраться почему. Ребятам заранее было дано задание составить синквейны к образу Собора в романе. Можно объявить конкурс синквейнов. А подвести итоги этого конкурса можно в конце урока. Может быть, авторы захотят что-то изменить в своих пятистишиях в процессе анализа произведения.

**Собор**

Готический, романский  
 Построен, перенес, реставрирован  
 Место, где происходят основные события,  
 Нотр-Дам-де-Пари  
 (ученица)

**Собор**

Изящный, надежный  
 Оберегает, возвышается, помогает  
 Надежно защищает от бед  
 Крепость  
 (1 ученик)

**Собор**

Парижский, романтический  
 Удивил, защитил, погубил  
 С детства там живет горбун  
 Убежище

(2 ученик)

Поскольку при проведении уроков современного типа практическую деятельность учащиеся осуществляют по намеченному плану, при этом часто применяется групповой метод работы, то класс можно заранее разделить на 3 группы. Каждая группа получает определенное задание. Учащиеся внутри группы сами планируют объем и вид работы каждого участника группы.

1 группа должна была подготовить рассказ о Соборе как о реальной конструкции. Для этого им следовало найти ответы на следующие вопросы:

1. Какую роль в истории создания романа играет образ этого памятника архитектуры?
2. Найти описание Собора в романе.
3. Что подчеркивалось в описании?

4. Что было характерно для готики?
5. Каковы особенности романского стиля?
6. Какие образы в романе имели своих прототипов?
7. Какие реальные исторические события и лица описаны в романе?
8. Какие приметы эпохи средневековья находим в романе?
9. Какое событие изображено в романе как пророчество будущих исторических потрясений?
10. В какую историческую эпоху происходит действие романа?
11. В чьи уста автор вкладывает слова-предсказания о зарождающемся новом времени в истории?

Ученики выясняют, что написание романа началось с прогулок. Виктор Гюго любил гулять по старым парижским улочкам в обществе своих друзей – с писателем Нодье, скульптором Давидом де Анже, художником Делакруа. Они прогуливались вокруг Собора Парижской богородицы, заходили туда. Особенно часто Гюго посещал Собор в 1828 г. Писателя заботила судьба старинных зданий. В это время появились идеи о необходимости сноса старых памятников архитектуры. Гюго придерживался иного мнения. Вслед за выходом романа во Франции, а затем во всей Европе развернулось движение за сохранение и реставрацию готических памятников.

Описанию Собора в романе отводится целая книга:

*«Вряд ли в истории архитектуры найдется страница прекраснее той, какую является фасад этого собора... Это как бы огромная симфония; колоссальное творение и человека, и народа... Одним словом, это творение рук человеческих могуче и изобильно, подобно творению Бога, у которого оно позаимствовало двойственный его характер: разнообразие и вечность» [1, с. 106].*

В описании Собора подчеркивается его двойственность. Для готики характерно стремление ввысь, в духовную среду, понятие того, что небо недостижимо без земной опоры. Готические сооружения словно плавают в воздухе, такими невесомыми они кажутся. Для романских построек характерно сочетание ясного архитектурного силуэта и лаконичности наружной отделки, здание выглядело прочным и основательным. Основные постройки этого стиля – храмы-крепости.

Многие образы в романе имели своих прототипов.

Прототипом Клода Фролло послужил первый викарий собора аббат Эгже. Он был автором мистических сочинений, впоследствии признанных официальной церковью еретическими. Гюго был дружен с аббатом, и тот помог писателю понять архитектурную символику здания.

Герой романа глухой и горбатый звонарь Квазимодо, оказывается, имел реального прототипа, причем жившего не в средние века, а в первой половине 19 века, и, вполне возможно, лично знакомого с Гюго. Установить личность этого человека помогли записки британского архитектора, работавшего над восстановлением Собора. Он утверждает, что как раз в то время, когда Гюго писал книгу, там работал скульптор-горбун. Этого скульптора-отшельника так и звали Ле Боссю (по-французски – «горбун»).

Собор Парижской богородицы был сильно поврежден во время Великой Французской революции. У многих статуй откололи головы, по ошибке решив, что это статуи королей Франции. В конце 1820-х годов, когда Гюго начал писать книгу, находившийся в плачевном состоянии Собор пытались реконструировать в неоклассическом стиле. Считается, что именно роман, вызвавший живейший отклик у публики, повлиял на то, что за реконструкцию собора принялись всерьез: архитектор Эжен Виолле-ле-Дюк перестроил его, прилепив заодно чудищ-химер, которых в средние века не было. Некоторые считают, что химеры появились именно в память о Квазимодо.

Считается, что прототипом Пьера Гренгуара был средневековый французский поэт и автор народных фарсов Пьер Гренгор или Гренгуар. Он создал много сатирических комедий и пародий для площадных трупп, пантомим и мистерий для торжественных представлений в честь высокопоставленных иностранных гостей короля Франции.

Из реальных исторических событий автор изображает только одно: приезд послов для заключения брака дофина и Маргариты Фландрской в январе 1482 года. В романе упоминаются исторические реальные лица: король Людовик XI, кардинал Бурбонский, Маргарита Фландрская.

В произведении ребята находят следующие приметы средневековья:

1. Позорный столб и виселицу на Гревской площади, уличных актеров, «крысиные норы», где нашли свой приют люди, сознательно осудившие себя на смерть.

2. Картины пыток людей, обвиненных в колдовстве (Эсмеральда) или в каких-либо преступлениях (Квазимодо на площади у позорного столба).

3. Двор чудес, где ютится парижская голь, воры, нищие.

Штурм Собора народом изображен как репетиция штурма Бастилии 1789 года. Не случайно король Людовик обитает в романе именно в Бастилии. Этот народный час предсказывает королю посланец свободной Фландрии, любимый народом чулочник Копеноль: *«Слушайте, государь! Вот башня, вот дозорная вышка, вот пушки, вот горожане и солдаты. Когда с этой вышки понесутся звуки набата, когда загрохочут пушки, когда с адским гулом рухнет башня, когда солдаты и горожане с рычаньем бросятся друг на друга в смертельной схватке, вот тогда-то и пробьет этот час»* [1, с. 460].

Действие романа происходит в эпоху перемен – кризиса Средневековья, преддверия Возрождения.

В уста Клода Фролло автор вкладывает слова-предсказания о зарождающемся новом времени в истории: *«Некоторое время архидьякон молча созерцал огромное здание, затем со вздохом простер правую руку к лежащей на столе раскрытой печатной книге, а левую – к Собору богородицы, и, переведя свой печальный взгляд с книги на собор, он произнес:*

*- Увы! Вот это убьет то»* [1, с. 175].

Выводы, к которым пришла группа в процессе своей работы: Собор – это реальная конструкция, архитектурный памятник; свидетель и участник исторических событий.

2 группа исследовала Собор как место действия романа. Ребята должны были подготовить ответы на следующие вопросы:

1. Чем является Собор в романе?

2. С какого конфликта начинается роман?

3. Исследователи считают, что роман-драму Гюго можно разделить на 5 актов.

Где разыгрывается 1 акт? Чьи голоса в нем звучат?

4. Докажите, что во 2 акте все противопоставлено 1 акту и что здесь важны жесты героев.

5. В 3 акте, по мнению исследователей, особое значение имеют взгляды.

Докажите это. Кто является точкой пересечения взглядов разных персонажей?

6. Докажите утверждение исследователей о том, что «*головокружительные качели антитез в 4 акте раскачиваются до предела*» [4]. В чем трагическая ирония происходящих событий?

7. Докажите, что 5 акт – это трагическая развязка. Какие события здесь происходят?

8. Как мотив рока развивается в романе?

Ученики приходят к выводам о том, что Собор в романе является местом действия, своеобразной площадкой, на которой разворачиваются все события.

Не случайно сам Гюго писал, что хотел создать роман-драму. А драма – это всегда столкновение, конфликт.

Роман начинается с конфликта между мистерией и праздником шутов. «*Мистерия - основной жанр религиозного театра 13-15 веков, созданный на основе сюжетов евангелия и получивший распространение в странах Западной Европы. Помимо ветхо- и новозаветных сюжетов, допускал сюжеты и на мирские темы*» [3, с. 46]. Карнавал – это народный праздник, это пародия. Главное действующее лицо карнавального действия – шут. Карнавал переворачивает установленную в обществе иерархию. Ученики доказывают это примерами из текста. Коронован должен быть тот, кто скорчит самую безобразную рожу.

А в процессии, чествующей короля шутов, участвуют обитатели Двора Чудес: воры, преступники, нищие.

Исследователи считают, что роман-драму Гюго можно разделить на 5 актов.

1 акт разворачивается на Гревской площади. Эсмеральда здесь поет и танцует. Проходит процессия, с комической торжественностью несущая на носилках папу шутов Квазимодо. В 1 акте звучат голоса. Всеобщее веселье прерывает голос Клода Фролло. А голос Эсмеральды прерывается страшным воплем затворницы Роландовой башни. Праздничный костер освещает два объекта: лицо Эсмеральды и виселицу. Ученики определяют этот акт как завязку сюжета.

Далее ребята доказывают, что во 2 акте все противопоставлено 1 акту. Квазимодо был провозглашен папой шутов в 1 акте, а во 2 акте он становится осужденным. Если в 1 акте особое значение имели голоса, то во 2 акте –

жесты. Квазимодо здесь наказывают плетьюми и оставляют у позорного столба на поругание толпы. Два человека в этом эпизоде показаны крупным планом: Клод и Эсмеральда. Клод Фролло проходит мимо, предательски потупив глаза. А Эсмеральда, единственная из всей толпы, пожалела Квазимодо и дала ему воды.

В 3 акте, по мнению исследователей, особенное значение имеют взгляды.

Ребята доказывают это. Точкой пересечения взглядов разных персонажей является Эсмеральда, которая танцует на площади перед Собором. Пьер Гренгуар находится рядом с девушкой на площади и смотрит на нее с симпатией, ведь она недавно спасла ему жизнь. С северной башни Собора на Эсмеральду смотрит мрачным взглядом Клод Фролло: *«Трудно было бы определить, что выражал этот взгляд и чем порожден горевший в нем пламень... в Клоде Фролло в эту минуту жили одни только глаза»* [1, с. 256].

Квазимодо находится на колокольне Собора. Его взгляд выражает любовь: *«Обычно угрюмый взгляд звонаря приобрел какое-то странное выражение. То был восхищенный и нежный взгляд»* [1, с. 256]. Феб де Шатопер находится на балконе дома напротив Собора. Он смотрит на цыганку игриво, с самодовольной улыбкой.

Ученики доказывают утверждение исследователей о том, что в 4 акте *«головокружительные качели антитез раскачиваются до предела»* [4]. Место действия - площадь перед Собором. Трагическая ирония происходящих событий в том, что Эсмеральду обвиняют в убийстве Феба, которого ранил Клод. А исповедует девушку сам архидьякон. Она ждет спасения от Феба. Но тот трусливо уходит в комнату. А спасает ее Квазимодо. Квазимодо и Эсмеральда поменяются здесь ролями: в 1 акте Квазимодо был у позорного столба, а Эсмеральда сжалилась над ним.

Анализируя 5 акт, учащиеся приходят к выводу, что здесь происходит трагическая развязка. Обитатели парижского Двора чудес осаждают Собор, чтобы спасти Эсмеральду. Героически обороняется Квазимодо. Он думает, что народ хочет украсть Эсмеральду, чтобы убить ее. Трагическая ирония в том, что обе стороны бьются друг с другом за спасение Эсмеральды.

Учащиеся выясняют, как развивается мотив рока в романе. Слово «рок» начертано на стенах Собора. Жертвой рока становится Эсмеральда. Он тяготеет над ней с самого рождения: ее украли младенцем цыгане, она выросла среди них, ютится во Дворе чудес, ищет мать; Эсмеральда влюбилась в человека с опустошенной душой, недостойного ее любви; ее обвиняют в колдовстве, и она вынуждена признать это, чтобы избежать пыток; девушка находит мать и тут же теряет ее; Эсмеральда умирает на виселице.

Учащиеся выясняют, как мотив рока связан с образом Клода Фролло. Он сам попадет в тот *«роковой узел»*, которым он *«стянул цыганку»*. Рок заставит воспитанника убить своего благодетеля. Роковым образом с детства были связаны Квазимодо и Эсмеральда. Рок тяготеет над любовью матери и дочери. Проклятия затворницы цыганке продиктованы любовью к потерянной дочери. Они сбываются. Эсмеральда выдает себя тем, что выкрикивает имя Феба, человека, которого больше всех любит.

Обобщая работу своей группы, ученики приходят к выводу, что Собор - это место действия произведения, площадка романа-драмы, символ роковой предопределенности, трагической неизбежности.

3 группа исследовала роман как персонаж, как главного героя произведения. Учащиеся должны были ответить на вопросы:

1. Какие важные события в жизни героев романа связаны с Собором?

2. Докажите, что Собор является составляющей частью жизни Клода Фролло.

3. Докажите, что Собор изображен как одушевленное существо в сцене гибели Клода Фролло.

4. Какова связь с Собором Квазимодо?

5. Докажите, что гротеск используется для создания образа Собора.

Ученики отмечают, что все события в жизни героев связаны с Собором. Клод Фролло – архидьякон Собора. Квазимодо – звонарь Собора. Пер Гренгуар – ученик Клода Фролло. Эсмеральда – танцовщица, выступающая на Соборной площади. Феб де Шатопер – жених Флер-де-Лис де Гонделорье, проживающей в доме, окна которого выходят на Собор.

Клод Фролло - священнослужитель Собора с 20 лет. Он погибнет здесь. Собор является составляющей частью жизни Клода Фролло. С галерей Клод Фролло наблюдает за Эсмеральдой, танцующей на площади. В келье он занимается алхимией. Таинственна и символична любовь Клода к Собору: *«Достоверно также и то, что архидьякон воспытал страстью к символическому порталу Собора богоматери...»* [1, с. 161]. Собор изображен как одушевленное существо в сцене гибели Клода Фролло. Несколько строк посвящены описанию действий Квазимодо в этот момент, и на двух страницах разворачивается «противоборство» Клода Фролло с Собором.

Связь с Собором Квазимодо еще более таинственная и непостижимая. *«Квазимодо был так же неотделим от собора, как черепаха от своего щитка. Шершавые стены собора были его панцирем»* [1, с. 150]. *«Собор заменял ему не только людей, но и всю вселенную, всю природу»* [1, с. 153]. Квазимодо сумел превратить Собор в орудие убийства архидьякона, а ранее с помощью того же Собора пытался спасти Эсмеральду, украв ее с места казни и используя келью в качестве убежища, то есть места, где преследуемые законом и властью преступники были недоступны для своих преследователей, за священными стенами приговоренные были неприкосновенны. Но злая воля людей оказалась сильнее, и камни Собора не спасли Эсмеральду.

Итак, еще одна ипостась Собора. Это персонаж, главный герой произведения. Судьбы всех героев оказываются связаны с Собором. Ученики доказывают, что в основе создания образа Собора используется гротеск:

1. Основание его создано в романском стиле, а верхняя часть в готическом.

2. *«...все расплавилось, смешалось, слилось в Соборе Парижской богоматери. Эта главная церковь, церковь-прародительница, является среди древних церквей Парижа чем-то вроде химеры: у нее голова одной церкви, конечности другой, торс третьей и что-то общее со всеми»* [1, с. 111].

3. В нем сочетается величественное и уродливое (фигуры химер и горгулий).

4. Автор изображает Квазимодо, раскачивающегося на колоколе, создавая грандиозную картину, которая прекрасна и ужасна одновременно.

Поскольку на уроке современного типа учащиеся сами дают оценку деятельности, то каждая группа должна была оценить свое выступление и выступление двух остальных групп и занести результаты оценивания в таблицу:

Номер группы	Полнота раскрытия материала (1 - 5 б.)	Организованность, умение работать в команде (1-5 б.)	Выразительное чтение отрывков (1- 5 б.)	Речевое оформление выступления (1-5 б.)	Средний балл

Проводя рефлексию и обобщая работу групп, пробуем составить кластер к образу Собора в романе, ответив на вопрос, в чем загадка этого образа в романе.

### СОБОР

1. Реальная конструкция, архитектурный памятник (свидетель и участник исторических событий)

2. Место действия, площадка романа-драмы (символ рока)

3. персонаж романа, главный герой произведения (романтический гротеск)

Ученики пробуют сформулировать эпитафию к уроку. Историк Жюль Мишле писал: *«Виктор Гюго выстроил рядом со старым собором поэтический собор на столь же прочном фундаменте и со столь же высокими башнями».*

В соответствии с требованиями ФГОС учащиеся могут выбирать домашнее задание из предложенных учителем с учетом индивидуальных возможностей. Предложим ученикам выбрать одно из перечисленных ниже заданий:

1. Посмотреть кинофильм режиссера Жана Деланнуа «Собор Парижской Богоматери» (1956 г.) и написать рецензию для кинопортала, используя блог школы копирайтинга.

2. Написать рецензию на роман для литературного клуба, используя сайт «Твоя первая книга».

3. Написать статью о романе для тура «Литературный Париж».

Таким образом, *«новый стандарт, обозначив требования к образовательным результатам, предоставляет почву для новых идей и новых творческих находок»* [2]

## Литература

1. Гюго В. Собор Парижской богоматери. – М.: Худож.лит., 1977.
2. Дрягина Г.В., Немыкина Т.И. Основные требования и идеи ФГОС на уроке. URL: <http://festival.1september.ru/articles/630735> (Дата обращения: 10.12.2016).
3. Осанова Н.Н. «Собор Парижской богоматери» Виктора Гюго. // Литература в школе. – 2002. - № 6.
4. Свердлов М. Роман-драма: Виктор Гюго // Литература, 2005, №8. URL: [lit.1september.ru/article.php?ID=200500816](http://lit.1september.ru/article.php?ID=200500816) (Дата обращения: 10.12.2016).
5. Собор. URL: <https://slovar.cc/rus/efremova-tolk/360611.html> (Дата обращения: 14.12.2016).

## References

1. Gyugo V. Sobor Parizhskoj bogomateri. – M.: Hudozh.lit., 1977.
2. Dryagina G.V., Nemykina T.I. Osnovnye trebovaniya i idei FGOS na uroke. URL: <http://festival.1september.ru/articles/630735> (Data obrashcheniya: 10.12.2016).
3. Osanova N.N. «Sobor Parizhskoj bogomateri» Viktora Gyugo. // Literatura v shkole. – 2002. - № 6.
4. Sverdlov M. Roman-drama: Viktor Gyugo // Literatura, 2005, №8. URL: [lit.1september.ru/article.php?ID=200500816](http://lit.1september.ru/article.php?ID=200500816) (Data obrashcheniya: 10.12.2016).
5. Sobor. URL: <https://slovar.cc/rus/efremova-tolk/360611.html> (Data obrashcheniya: 14.12.2016).

### THE IMPLEMENTATION OF A NEW GENERATION OF GEF REQUIREMENTS ON THE LESSONS OF THE LITERATURE (FOR EXAMPLE, THE STUDY OF VICTOR HUGO'S NOVEL "NOTRE DAME" IN 8-TH GRADE)

**K.V. Bayramova**  
*Dagestan State University*

**Abstract.** The article focuses on the problem of the implementation of the new National Federal Education Standards (NFES) requirements on Literature lessons. The author makes an attempt to present the essence of the new requirements and the specific method of their implementation at the lesson devoted to studying of Victor Hugo's novel "Notre Dame de Paris".

**Keywords:** GEF requirements, methods, modern lesson image, Cathedral.

### Сведения об авторе

**Байрамова Карина Владимировна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры методики преподавания русского языка и литературы, Дагестанский государственный университет (Махачкала, Россия).

### Рецензент

**Зумбулидзе Ия Гурамовна**, доктор филологии, доцент, ассоциированный профессор Государственного университета им. Акакия Церетели (Кутаиси, Грузия), член редакционной коллегии журнала «Дидактическая филология».

УДК 82.085

## ПРИМЕНЕНИЕ ПРИТЧИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РИТОРИКЕ В ДАГЕСТАНСКОЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ АУДИТОРИИ

М.Д. Ваджибов

*Дагестанский государственный университет*

**Аннотация.** В публикации отражен вопрос о целесообразности применения притчи на занятиях по риторике в дагестанской студенческой аудитории. Приведены образцы различных заданий. Определено, каково значение данного вида словесной деятельности. Использование той или иной притчи зависит от ситуации и от мировоззрения того, кто произносит публичную или приватную речь.

**Ключевые слова:** применение, притча, занятия, риторика, дагестанская студенческая аудитории.

Многолетний опыт преподавания риторики дагестанским студентам сегодня дает нам возможность говорить о целесообразности применения притчи на занятиях, будь это лекция, семинар, практическое занятие или дополнительное мероприятие по красноречию. К такому выводу мы пришли после того, как оценили значение данного вида словесной деятельности, определили эффективность восприятия притчи молодыми людьми при обращении к ней.

Притча возникла на Востоке приблизительно в X в. до н.э., где любили и любят говорить иносказаниями. Она произошла от слова «течь» (идти) или «ткнуть» (встретиться). Это означает такое изречение, которое служит указателем пути и дает человеку средства к благополучному течению по этому пути [27, с. 11-12].

Любая удачно подобранная притча делает речь выразительной и является уникальным средством-намёком воспитания конкретного лица или группу лиц. Ведь, по мнению Аверинцева, притча является дидактико-аллегорическим жанром, близким басне [1, с. 20]. Н. Степанов отмечал: «*В притче всегда заключена определенная дидактическая идея. Притча широко применяется в Евангелии, в аллегорической форме выражая духовные наставления. Широкой известностью пользуются «Притчи Соломона»* [26, с. 181]. В качестве иллюстрации приводим одну из притч Соломона.

### ***Притча о кольце царя Соломона***

*Однажды царь Соломон сидел в своём дворце и увидел, как по улице идёт человек, с ног до головы одетый в золотые одеяния.*

*Соломон призвал к себе этого человека и спросил: «Уж не разбойник ли ты?» На что тот ответил, что он ювелир: «А Иерусалим – знаменитый город, сюда приезжает множество состоятельных людей, царей и князей». Царь поинтересовался, сколько же ювелир этим зарабатывает? Тот гордо ответил, что много. Царь усмехнулся и сказал, что коли этот ювелир такой*

*умный, то пусть сделает кольцо, которое делает грустных веселыми, а веселых грустными. И если через три дня кольцо не будет готово, он велит ювелира казнить.*

*На третий день ювелир со страхом пошёл к царю с перстнем для него. У порога дворца он встретил Ровоама, сына Соломона, и подумал: «Сын мудреца – половина мудреца». И рассказал Ровоаму о своей беде. На что тот ухмыльнулся, взял гвоздь и с трёх сторон кольца нацарапал три еврейские буквы: гимел, заин и йуд. И сказал, что с этим можно смело идти к царю.*

*Соломон повертел кольцо и сразу понял значение букв с трёх сторон кольца по-своему: это аббревиатура «И это тоже пройдёт». И как кольцо крутится, и все время наверх выступают разные буквы – так крутится мир, и так же крутится судьба человека. И подумав, что сейчас он сидит на высоком престоле, окруженный всеми великолетиями, а это пройдет, он сразу стал грустен. А когда Асмодей закинул его на край света и Соломону пришлось три года скитаться, то, глядя на кольцо, он понимал, что это тоже пройдет, и ему становилось весело [24].*

Притча – это жанр, породивший не только басню, но и другие аллегорические произведения, которые несут в себе поучение [19, с. 205]. В то же время притча – это небольшой рассказ, содержащий моральное или религиозное поучение в иносказательной, аллегорической форме [26, с. 181].

Иногда притчу называют параболой, что в переводе с языка эллинов означает сравнение. В греческой Библии притчи называются паремиями [27, с. 11-12]. Правда, в специальной литературе паремией называют и поговорки, и пословицы, и притчи [18, с. 448]. При этом обратим внимание на важное высказывание: «*Употребление паремии в жанрах бытовой сферы можно расценить как признак хорошей, выразительной речи*» [18, с. 449]. В своей же статье мы в основном рассматриваем только притчу как рассказ. Поэтому для нас в настоящей публикации притча – это короткий иносказательный рассказ поучительного характера, но без морали, прямого наставления [27, с. 7].

Отметим, что повсеместно бытует мнение о том, что современной молодежи не импонирует назидательность. При этом аллегория заставляет ее задуматься над тем или иным поступком или проступком. Специфическим способом для этого является рассказывание притчи, в которой в косвенной форме дают слушающим понять цель изложения материала. Такой прием непрямого информирования важен в дагестанской риторической культуре, ибо горячие по характеру молодые головы не всегда адекватно поймут и воспримут прямое замечание или указание.

*«Характерное для Востока тяготение к притче, образной метафоре, сравнению, говорило о том, что значение образного слова требовало его реализации в действии»* [30, с. 508], что обязательно происходит в дагестанской молодежной аудитории после изложения той или иной притчи. И такое результативное поведение большинства студентов мы наблюдаем регулярно как на занятиях, так и при личной встрече, а также при наблюдении за общением юношей и девушек.

Использование той или иной притчи зависит от ситуации и от мировоззрения рассказчика и слушателя. Если, к примеру, светские притчи публично применяются на торжествах, то религиозные притчи чаще озвучивают в частных беседах. *«Студентам нравится содержание религиозных притч: прежде всего молодых людей увлекает назидание в многочисленных рассказах-притчах о великих Пророках. И такое регулярное использование богословских примеров способствует искоренению из дагестанской студенческой речи жаргонизмов, сленговых, табуированных и обценных слов и выражений, слов-паразитов, что следует рассматривать как положительное явление и распространять среди тех, кто злоупотребляет нелитературной лексикой»* [4, с. 40]. Данное высказывание, очевидно, должно преследовать как учебную цель, так и воспитательную.

Притча – это средство речевой выразительности, которое нацелено на усиление значимости излагаемой информации и на результативность вербального изложения. Являясь одним из способов убеждения собеседника или оппонента, оно украшает по-своему любую риторическую речь, будь она публичной или частной.

Вопросы о том, насколько хорошо исследована притча, когда и при каких условиях мы обращаемся к ней, каково ее значение, целесообразно ли ее употребление в преподавании речеведческих дисциплин в поликультурной аудитории, так или иначе нами затрагивались в ряде публикаций [7, с. 60; 9, с. 110; 12, с. 149; 15, с. 175 и др.].

Притчи можно использовать на всех аудиторных и внеаудиторных занятиях. К примеру, удачна притча при произнесении тоста. Она обычно выступает как часть тоста, ибо в таком тосте обязательны три части: мотив, притча, здравица [28, с. 466]. Мы в качестве примера используем притчу о том, как молодой человек женился на якобы слепой, глухой и немой девушке по настоянию ее отца, которому приглянулся кроткий юноша, залезший в сад хозяина (отца девушки) попробовать спелое красное яблоко.

Правда, не все притчи можно применять при произнесении тоста. Так, притча о том, как сын стал убийцей матери по указанию жены, принято рассказывать при форс-мажорных ситуациях, во время трагедий, чтобы показать и подсказать слушающим, что родители всегда прощают детям их проступки. Естественно, это не правильно, но прием используется для того, чтобы отгородить человека от ошибочных действий. Ведь содержание многих притч говорит о жестокости, неблагодарности детей, в ней имеет место не только восхваление героических поступков, но и осуждение подлых шагов, действий, проступков. И такое нельзя скрывать от студентов: они должны наблюдать и анализировать как хорошее, так и плохое, потому что, замечая чужие успехи и промахи, можно научиться стать разносторонней личностью, полноправным членом социального общества.

Важно учесть то, что притчи передают из уст в уста, что приводит к определенным изменениям при пересказах. К примеру, притча о сердце матери имеет несколько разновидностей. В одной говорится о трех условиях девушки для юноши, последнее из которых – принести сердце матери, в другой –

молодая жена ради дома свекрови заставляет мужа убить мать и принести на блюде ее сердце, в третьей – спасение умирающей молодой жены зависит от пересадки ей сердца свекрови, т.е. матери мужа, и т.д. И, естественно, происходит искажение подачи содержания притчи. Необходимо учить студентов по-своему, творчески, креативно подходить к пересказу указанной разновидности рассказа. Здесь данный жанр важен для формирования коммуникативных умений студентов. Кроме того, притча имеет огромное, неоценимое воспитательное значение. Кстати, приведенный в этом абзаце пример нам подсказывает, что не все дагестанские притчи основаны на намеке или иносказании. Горцы любят пользоваться аллегориями, но не всегда применяют их в притчах.

Использование притчи как речевого жанра делает ораторское выступление более ярким и образным. Данный жанр легко запоминается и прочно держится в памяти, он в равной степени способен воздействовать и на ум, и на чувства слушателей. Его можно применять в качестве аргумента в беседе, споре, дискуссии и т. д. [27, с. 7].

Притчу следует отнести к социально-бытовому красноречию. Это означает, что ее можно разбирать при рассмотрении указанной темы. Помимо этого, притчей следует пользоваться на любом занятии. К примеру, при изучении эпитетов рассказ «Случай из жизни» как нарратив обязательно способствует обращению к притче как поучению, при обсуждении вопроса о духовном красноречии религиозные притчи становятся составной частью излагаемого материала и пр.

Мы используем некоторые поэтические притчи Ф.Г. Алиевой, ибо они увлекательны и емки по содержанию. В них много средств речевой выразительности и намеков-назиданий. К примеру, в притче о том, как орел хотел жить в чужой стране, думая, что в другом краю *«его оценят и больше славы воздадут»* [2, с. 30-31], дано назидание, что родину не выбирают; в притче о дружбе, в которой *«...горец вернулся домой, только дружбой спасенный»* [2, с. 23-25], речь идет о настоящей дружбе, которой и расстояние не помеха; в притче о предательстве, в которой голубь хотел выдать охотнику всех своих собратьев ради собственного спасения, говорится о том, что даже враг не уважает таких предателей:

*«Охотник молча бросил гневный взгляд*

*На голубя и так ему ответил:*

*- Я отдаляю от себя того,*

*Кто может предавать в угоду мне*

*Своих друзей-товарищей так подло!»* [2, с. 66] и др.

Не случайно мастера слова любят сочинять притчи, которые в последнее время становятся краткими руководствами при подготовке к публичным выступлениям. Так, например, стало хрестоматийной притчей в риторике стихотворение (притча) А.С. Пушкина «Сапожник»:

*Картину раз высматривал сапожник*

*И в обуви ошибку указал;*

*Взяв тотчас кисть, исправился художник.*

*Вот, подбочась, сапожник продолжал:  
«Мне кажется, лицо немного криво,  
А эта грудь не слишком ли нага?»  
Тут Апеллес прервал нетерпеливо:  
«Суди, дружок, не свыше сапога!»  
Есть у меня приятель на примете:  
Не ведаю, в каком бы он предмете  
Был знатоком, хоть строг он на словах,  
Но черт его несет судить о свете:  
Попробуй он судить о сапогах! [25, с. 355].*

Нам думается, что в частных, личных беседах преподавателя со студентами, взрослых с подростками и т.д. не обязательно обращение к поэтической притче. Она скорее уместна в подготовленной или неподготовленной речи перед большой аудиторией.

В Дагестане популярны притчи, в которых восхваляют прошлое и повествуют о народных героях, о религиозных и политических деятелях, ставших легендами при жизни, ср.: сказания о Шарвили, Хочбаре, Парту-Патиме, рассказы о Магомеде Ярагском и об Имаме Шамиле и др. Такими притчами изобилует книга Р.Г. Гамзатова «Мой Дагестан» [16, сс. 145, 158, 186 и др.].

По нашему мнению, в некоторые горских притчах явно заметна связь с басней, ибо притча породила басню и поэтому очень близка к ней, ср.: табасаранская притча о том, как крестьянин дружил со львом, аварская притча о слоне и муравье, лезгинская притча о жабах и быке и др. В дагестанских притчах героями выступают как люди, так и животные.

Обычно принято выделять притчу в чистом виде («...дидактико-аллегорический рассказ с толкованием или без него»), притчу-повесть, притчу-басню, притчу-пословицу, притчу-загадку и «...особый вид притчи, представляющий собой переосмысление известных притчевых сюжетов авторами-ораторами...» [27, с. 53]. Учитывая содержание дагестанских легенд, мы предлагаем выделить и так называемую притчу-легенду.

Существенным является подбор тематики притч в учебных целях. Естественно, продуктивны притчи о любви, дружбе, счастье, смысле жизни, труде, преданности, языке и речи и др. Студентам импонирует содержание таких притч. При этом наиболее важными мы считаем те притчи, в которых отражаются вопросы образования и воспитания, ср.: притчи об учителе, о сеятеле, о блудном сыне, о грозди винограда, о пяти рублях и др.

С нашей точки зрения, студенты, возможно, должны и могут знать и пересказывать не только содержание той или иной притчи, но и иметь представление, что такое притча, каковы ее аксиологическая ценность, структура и своеобразие. Поэтому мы готовим теоретический опрос по теме, акцентируя внимание на творческом подходе, и поручаем успевающим бакалаврам и магистрантам написать реферат, апеллируя к научным интересам и профессиональному направлению студентов.

В рекомендуемый вопросник включаем ряд заданий и вопросов:

1. Что такое притча?

Все ли притчи аллегоричны?

**Примечание.**

Можно подготовить различные определения (см.: С.С. Аверинцев, М.Р. Львов, Л.Е. Тумина и др.).

2. Прочитайте притчу о блудном сыне в стихах и в прозе [22; 23].

На какие человеческие качества обращено внимание в притче?

Дайте риторический анализ притчи.

3. Расскажите одну дагестанскую притчу.

Какова цель данной притчи?

Опишите структуру притчи.

4. Вспомните истории об отношениях отцов и детей в Дагестане.

Отражены ли такие истории в притчах?

5. Прочитайте притчу Р. Гамзатова «Пусть всем наукой будет» [17].

Перескажите эту притчу.

**Примечание.**

Важно, что *«Искусство хрии, владение которым давало большие возможности риторической импровизации, — это, по существу, искусство педагогической притчи, краткой и хорошо структурированной, а следовательно, наглядной, легко воспринимающейся и запоминающейся»* [20, с. 207]. Такова указанная притча в стихотворной форме.

6. Найдите притчи в книге Р.Г. Гамзатова «Мой Дагестан».

Чему они посвящены?

Какова национальная специфика использованных в книге притч?

Актуальны ли темы гамзатовских притч в современном Дагестане? [13, с. 105].

Опишите одну из притч.

Подберите любую притчу из книги для выразительного чтения.

**Примечание.**

В дагестанском социуме часто прибегают к притчам: на свадьбах, торжествах, мавлидах, да и во время личных бесед. Искусство рассказывания притчи ценится высоко. Она украшает любое мероприятие так же, как книга Р. Гамзатова «Мой Дагестан», к содержанию которой мы часто обращаемся при обучении бакалавров и магистрантов риторике. В книге поэта студенты находят подходящие к сложившимся обстоятельствам притчи, узнают, чему они посвящены и с какой целью приведены, и приходят к определенным выводам при наличии альтернативы выбора ситуации [5, с. 226].

## 7. Проведите конкурс по теме «Лучший чтец дагестанской притчи».

### Примечание.

В конкурсе принимают участие по три человека из каждой группы (работа рассчитана на курс из трех и более групп). Методику проведения конкурса студентам рекомендуем прочитать в указанном источнике [14, с. 161-168].

8. Придумайте притчу об образовании и воспитании, если вы творчески готовы к выполнению такого задания.

### Примечание.

С целью выполнения данного задания советуем прочитать в Интернете актуальные публикации о молодежной политике в области образования и воспитания в Республике Дагестан, а также статьи «*Кое-что о студенческой риторике по-дагестански*» [6, с. 51-57], «*О необходимости демаргинализации русского речевого портрета дагестанского студента*» [8, с. 98-103], «*О риторическом воспитании дагестанской студенческой поликультурной аудитории через художественную литературу*» [10, с. 115-124], «*О риторическом портфолио дагестанского студента*» [11, 2015, с. 77-80] и др.

9. Объясните значение словосочетания «риторическая притча».

Уместно ли такое употребление?

**Литературу** к реферату по притче, как и советы к его оформлению [13, с. 88-90], студентам предлагаем заранее (минимум 5 источников):

1. *Воропаев В.А.* Пословицы и притчи в “Мертвых душах” Н.В. Гоголя // Русская речь. – 2002. – № 2. - С. 96–102.

2. *Лещева В.А.* «Крестник» Л.Н. Толстого – род притчи, поучения // Русская речь. – 2015. – № 3. - С. 121–125.

3. *Львов М.Р.* Риторика. Культура речи: учебное пособие для студентов гуманитарных факультетов вузов. – М.: Academia, 2002. - С. 205.

4. *Тумина Л.Е.* Красна речь с притчею // Русская словесность. – 1997. – № 4. – С. 69-76.

5. *Тумина Л.Е.* Притча как школа красноречия: уч. пособие. – М.: Изд-во ЛКИ, 2008. – 368 с.

В списке нет литературы или источников по дагестанской притче, поскольку в нашем распоряжении не имеется такая опубликованная информация.

Рекомендуем давать студентам дополнительные задания и по учебному пособию Л.Е. Туминой «*Притча как школа красноречия*» [27]:

1. Прочитайте отрывок из «Исповеди» Л.Н. Толстого. Определите, с какой целью Л.Н. Толстой включил притчу об инороге в свое произведение. Удачно ли ввел он эту притчу в художественную ткань «Исповеди»? [27, с. 91].

2. Определите, как построена притча «О двух путях» из «Великого Зеркала». Смоделируйте (опишите) ситуацию, в которой может быть рассказана эта притча [27, с. 93].

3. Распространите притчу «О лисице и о козле» из басенного сборника «Притчи, или баснословие, Эзопа Фриги». Придумайте вступление, содержащее похвалу автору или предлагаемой притче. Введите подробности в описания персонажей, места действия; используйте диалог [27, с. 94] и др.

При анализе рассматриваемого вопроса удачна и уместна в дагестанской студенческой аудитории следующая притча из гамзатовской книги:

#### **Притча о птичке, пожелавшей сравниться с орлом**

*Отара овец спускалась с гор в долину. Неожиданно с неба налетел орел, схватил и утащил ягненка. Все это видела маленькая птичка. Она решила: а почему бы и мне не поступить, как орлу. Да и что ягненок, унесу-ка я целого барана. Птичка взлетела повыше, сложила крылышки и бросилась вниз. Но дело кончилось тем, что она ударилась о бараний рог и убилась насмерть.*

*- Тоже и муха однажды хотела перекатить камень, - сказал чабан, держа на ладони мертвую птичку.*

*Так птичка, пожелавшая сравниться с орлом, добилась того, что ее сравнили с мухой [16, с. 87].*

Эта притча в европейской литературе излагается по-другому (и с другим названием), ср.:

#### **Эзоп.**

#### **Орел, галка и пастух**

*Орел слетел с высокой скалы и унес из стада ягненка; а галка, увидя это, позавидовала и захотела сделать то же самое. И вот с громким криком бросилась она на барана. Но, запутавшись когтями в руне, не могла она больше подняться и только била крыльями, пока пастух, догадавшись, в чем дело, не подбежал и не схватил ее. Он подрезал ей крылья, а вечером отнес своим детям. Дети стали спрашивать, что это за птица? А он ответил: Я-то наверное знаю, что это галка, а вот ей самой кажется, будто она – орел.*

*Соперничество с людьми вышестоящими ни к чему не приводит и неудачами только вызывает смех [29].*

Притча-басня, сочиненная Эзопом в VI веке до н.э., возможно, претерпела изменения. В ней использовано сравнение, которое иначе называется фигуральной аналогией [21, с. 237] и которое обычно наличествует в традиционной притче как метафора или как сопоставление. Кстати, для притчи обычно характерны отсутствие вступления, назидание, диалогичность и использование антитезы.

По нашему мнению, риторика дагестанской притчи (да и любой) для студенческой аудитории должна иметь следующую структуру:

- 1) мотив использования;
- 2) сам рассказ;
- 3) намек.

Применение притчи такой структуры будет действенным, если она спровоцировала определенную позитивную или негативную реакцию.

Возможно, это элементарная, примитивная подача структуры притчи.

Важным при изучении притчи является стремление научить студентов-дагестанцев прийти к соломонову решению, ибо мудрые и справедливые поступки людей всегда ценятся высоко и подчеркивают, что нравственное воспитание молодого поколения через притчу может дать только положительные результаты. Как пишет В.И. Аннушкин, «При чтении «притч» извлекаются не только советы-пословицы, где сказано о «языке», «слове», «устах», но и правила речевого общения, касающиеся подготовки речи, правил слушания, отношения к «истине» и «лжи», «раздорам» и «милосердию», создаваемым в общении с помощью «языка» [3, с. 208].

Данный вид словесной деятельности прежде всего имеет большое воспитательное значение, в чем мы убедились при работе с молодыми людьми на практике

### Литература

1. *Аверинцев С.С.* Притча // Краткая литературная энциклопедия. – Т. 6. – М., 1964.
2. *Алиева Ф.Г.* Дагестанские притчи и тосты: стихи / Пер. с авар. - Махачкала: Издательский дом «Эпоха», 2007.
3. *Аннушкин В.И.* Риторика. Экспресс-курс: учебное пособие – 3-е изд. – М.: Флинта: Наука, 2012.
4. *Ваджибов М.Д.* Исламский компонент в преподавании риторики студентам-гуманитариям (из опыта работы на социальном факультете ДГУ) // Наука. Мысль. – 2016. - № 6-1.
5. *Ваджибов М.Д.* Книга Р.Г. Гамзатова «Мой Дагестан» как риторический воспитатель современного дагестанского студента (к 90-летию со дня рождения поэта) // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. Журнал теоретических и прикладных исследований. - Кемерово: КемГУКИ. - 25/2013.
6. *Ваджибов М.Д.* Кое-что о студенческой риторике по-дагестански // Наука. Мысль. – 2016. - № 6-1.
7. *Ваджибов М.Д.* Об актуальности подбора местных текстов к вузовским занятиям по риторике // Наука. Мысль. – 2016. - № 6-1.
8. *Ваджибов М.Д.* О необходимости демаргинализации русского речевого портрета дагестанского студента // Наука. Мысль. – 2016. - № 6-1.
9. *Ваджибов М.Д.* О риторических тренингах для дагестанских бакалавров // Наука. Мысль. – 2016. - № 6-1.
10. *Ваджибов М.Д.* О риторическом воспитании дагестанской студенческой поликультурной аудитории через художественную литературу // Наука. Мысль. – 2016. - № 6-1.
11. *Ваджибов М.Д.* О риторическом портфолио дагестанского студента // Культура русской речи в условиях многоязычия: материалы II Международной научно-практической конференции (Махачкала, 18–19 мая 2015 г.) / отв.ред. М.Д. Ваджибов. – Махачкала: Издательство ДГУ, 2015.

12. *Ваджибов М.Д.* Патриотическое воспитание студенческой молодёжи на занятиях по риторике через книгу Р.Г. Гамзатова «Мой Дагестан» (К 90-летию со дня рождения поэта) // Наука. Мысль. – 2016. - № 6-1.
13. *Ваджибов М.Д.* Риторика: учебное пособие для студентов-бакалавров гуманитарных специальностей. – 3-е изд., перераб. и доп. – Махачкала: Издательство ДГУ, 2016.
14. *Ваджибов М.Д.* Риторический конкурс как форма обучения бакалавров русскому языку в условиях дагестанского полиязычия // Наука. Мысль. – 2016. - № 6-1.
15. *Ваджибов М.Д.* Что запоминают студенты на занятиях по русскому языку и культуре речи? // Наука. Мысль. – 2016. - № 6-1.
16. *Гамзатов Р.Г.* Мой Дагестан. Конституция горца. – Махачкала: Дагестанское книжное издательство, 2002.
17. *Гамзатов Р.Г.* Пусть всем наукой будет. URL: <http://www.gamzatov.ru/stih/stihbook27.htm> (Дата обращения: 01.03.2016).
18. Культура русской речи: Энциклопедический словарь-справочник / Под ред. *Л.Ю. Иванова, А.П. Сковородникова, Е.Н. Ширяева* и др. – М.: Флинта: Наука, 2003.
19. *Львов М.Р.* Риторика. Культура речи: учебное пособие для студентов гуманитарных факультетов вузов. – М.: Academia, 2002.
20. *Михальская А.К.* Педагогическая риторика: история и теория: Учеб. пособие для студентов педагогических университетов и институтов. -М.: Издательский центр «Академия», 1998.
21. *Москвин В.П.* Аргументативная риторика: теоретический курс для филологов. – 2-е изд., перераб. и доп. – Ростов н/Д: Феникс, 2008.
22. Притча о блудном сыне. URL: <http://www.foru.ru/slovo.827.3.html> (Дата обращения: 10.03.2016).
23. Притча о блудном сыне. URL: <http://www.smisl-zhizni.ru/pritchi/68-pritchi-iisusa-hrista/492-o-bludnom-sine> (Дата обращения: 10.03.2016).
24. Притча о кольце Соломона. URL: <http://ilterritory.com/2013/05/31> (Дата обращения: 01.03.2016).
25. *Пушкин А.С.* Сапожник // *Пушкин А.С.* Всемирная библиотека поэзии. Избранное. – Ростов н/Д.: Феникс, 1996.
26. *Русова Н.Ю.* От аллегии до ямба: терминологический словарь-тезаурус по литературоведению. – М.: Флинта; Наука, 2004.
27. *Тумина Л.Е.* Притча как школа красноречия: учебное пособие. – М.: Издательство ЛКИ, 2008.
28. *Хасин А.С.* Из опыта интерактивного тренинга по курсу деловой риторики // Материалы XIII Международной научно-практической конференции «Риторика и культура общения в общественном и образовательном пространстве», 21-23 января 2009 г. / Под ред. *В.И. Аннушкина*. – М.: Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, 2009.
29. *Эзон.* Орел, галка и пастух. URL: [http://www.epwr.ru/quotation/txt\\_396\\_7.php](http://www.epwr.ru/quotation/txt_396_7.php) (Дата обращения: 04.03.2016).

30. Янгутова Р.Р. В начале было ДЭ... // Материалы XIII Международной научно-практической конференции «Риторика и культура общения в общественном и образовательном пространстве», 21-23 января 2009 г. / Под ред. В.И. Аннушкина. – М.: Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, 2009.

### References

1. *Averincev S.S. Pritcha* // *Kratkaya literaturnaya ehnciklopediya*. – Т. 6. - М., 1964.
2. *Alieva F.G. Dagestanskije pritchi i tosty: stihy* / Per. s avar. - Mahachkala: Izdatel'skij dom «Ehpo», 2007.
3. *Annushkin V.I. Ritorika. EHkspress-kurs: uchebnoe posobie* – 3-e izd. – М.: Flinta: Nauka, 2012.
4. *Vadzhibov M.D. Islamskij komponent v prepodavanii ritoriki studentam-gumanitariyam (iz opyta raboty na social'nom fakul'tete DGU)* // *Nauka. Mysl'*. – 2016. - № 6-1.
5. *Vadzhibov M.D. Kniga R.G. Gamzatova «Moj Dagestan» kak ritoricheskij vospitatel' sovremennogo dagestanskogo studenta (k 90-letiyu so dnya rozhdeniya poehta)* // *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv. ZHurnal teoreticheskikh i prikladnyh issledovanij*. - Kemerovo: KemGUKI. - 25/2013.
6. *Vadzhibov M.D. Koe-chto o studencheskoj ritorike po-dagestanski* // *Nauka. Mysl'*. – 2016. - № 6-1.
7. *Vadzhibov M.D. Ob aktual'nosti podbora mestnyh tekstov k vuzovskim zanyatiyam po ritorike* // *Nauka. Mysl'*. – 2016. - № 6-1.
8. *Vadzhibov M.D. O neobhodimosti demarginalizacii russkogo rechevogo portreta dagestanskogo studenta* // *Nauka. Mysl'*. – 2016. - № 6-1.
9. *Vadzhibov M.D. O ritoricheskikh treningah dlya dagestanskih baka-lavrov* // *Nauka. Mysl'*. – 2016. - № 6-1.
10. *Vadzhibov M.D. O ritoricheskom vospitanii dagestanskoj studencheskoj polikul'turnoj auditorii cherez hudozhestvennyyu literaturu* // *Nauka. Mysl'*. – 2016. - № 6-1.
11. *Vadzhibov M.D. O ritoricheskom portfolio dagestanskogo studenta* // *Kul'tura russkoj rechi v usloviyah mnogoyazychiya: materialy II Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii (Mahachkala, 18–19 maya 2015 g.)* / otv.red. *M.D. Vadzhibov*. – Mahachkala: Izdatel'stvo DGU, 2015.
12. *Vadzhibov M.D. Patrioticheskoe vospitanie studencheskoj molodè zhi na zanyatiyah po ritorike cherez knigu R.G. Gamzatova «Moj Dagestan» (K 90-letiyu so dnya rozhdeniya poehta)* // *Nauka. Mysl'*. – 2016. - № 6-1.
13. *Vadzhibov M.D. Ritorika: uchebnoe posobie dlya studentov-bakalavrov gumanitarnyh special'nostej*. – 3-e izd., pererab. i dop. – Mahachkala: Izdatel'stvo DGU, 2016.
14. *Vadzhibov M.D. Ritoricheskij konkurs kak forma obucheniya bakalavrov russkomu yazyku v usloviyah dagestanskogo poliyazychiya* // *Nauka. Mysl'*. – 2016. - № 6-1.

15. *Vadzhibov M.D.* Chto zapominayut studenty na zanyatiyah po russkomu yazyku i kul'ture rechi? // Nauka. Mysl'. – 2016. - № 6-1.
16. *Gamzatov R.G.* Moj Dagestan. Konstituciya gorca. – Mahachkala: Dagestanskoe knizhnoe izdatel'stvo, 2002.
17. *Gamzatov R.G.* Pust' vsem naukoj budet. URL: <http://www.gamzatov.ru/stih/stihbook27.htm> (Data obrashcheniya: 01.03.2016).
18. Kul'tura russkoj rechi: Ehnciklopedicheskij slovar'-spravochnik / Pod red. *L.Yu. Ivanova, A.P. Skovorodnikova, E.N. SHiryaeva* i dr. – M.: Flinta: Nauka, 2003.
19. *L'vov M.R.* Ritorika. Kul'tura rechi: uchebnoe posobie dlya studentov gumanitarnyh fakul'tetov vuzov. – M.: Academia, 2002.
20. *Mihal'skaya A.K.* Pedagogicheskaya ritorika: istoriya i teoriya: Ucheb. posobie dlya studentov pedagogicheskikh universitetov i institutov. -M.: Izdatel'skij centr «Akademiya», 1998.
21. *Moskvin V.P.* Argumentativnaya ritorika: teoreticheskij kurs dlya filologov. – 2-e izd., pererab. i dop. – Rostov n/D: Feniks, 2008.
22. Pritcha o bludnom syne. URL: <http://www.foru.ru/slovo.827.3.html> (Data obrashcheniya: 10.03.2016).
23. Pritcha o bludnom syne. URL: <http://www.smisl-zhizni.ru/pritchi/68-pritchi-iisusa-hrista/492-o-bludnom-sine> (Data obrashcheniya: 10.03.2016).
24. Pritcha o kol'ce Solomona. URL: <http://ilterritory.com/2013/05/31> (Data obrashcheniya: 01.03.2016).
25. *Pushkin A.S.* Sapozhnik // Pushkin A.S. Vsemirnaya biblioteka po-ehzii. Izbrannoe. – Rostov n/D.: Feniks, 1996.
26. *Rusova N.Yu.* Ot allegorii do yamba: terminologicheskij slovar'-tezaurus po literaturovedeniyu. – M.: Flinta; Nauka, 2004.
27. *Tumina L.E.* Pritcha kak shkola krasnorechiya: uchebnoe posobie. – M.: Izdatel'stvo LKI, 2008.
28. *Hasin A.S.* Iz opyta interaktivnogo treninga po kursu delovoj ritoriki // Materialy XIII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii «Ritorika i kul'tura obshcheniya v obshchestvennom i obrazovatel'nom prostranstve», 21-23 yanvarya 2009 g. / Pod red. *V.I. Annushkina*. – M.: Gos. IRYA im. A.S. Pushkina, 2009.
29. *Ehzop.* Orel, galka i pastuh. URL: [http://www.epwr.ru/quotation/txt\\_396\\_7.php](http://www.epwr.ru/quotation/txt_396_7.php) (Data obrashcheniya: 04.03.2016).
30. *Yangutova R.R.* V nachale bylo DEH... // Materialy XIII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii «Ritorika i kul'tura obshcheniya v obshchestvennom i obrazovatel'nom prostranstve», 21-23 yanvarya 2009 g. / Pod red. *V.I. Annushkina*. – M.: Gos. IRYA im. A.S. Pushkina, 2009.

## **THE USE OF PARABLES AT THE LESSONS ON RHETORIC IN DAGESTAN STUDENT AUDIENCE**

**M.D. Vadzhibov**  
*Dagestan State University*

**Abstract.** The question of the appropriateness of the parable at the lesson on Rhetoric in Dagestan student audience is researched in the given paper. Different tasks are defined. The value of this type of verbal activity is determined. The use of a definite parable depends on the situation and world outlook of the person who utters it public or private.

**Keywords:** application, parable, lesson, Rhetoric, Dagestan student audience.

### Сведения об авторе

*Ваджибов Малик Джамалутдинович*, кандидат филологических наук, доцент кафедры методики преподавания русского языка и литературы, Дагестанский государственный университет (Махачкала, Россия), главный редактор журнала «Дидактическая филология».

### Рецензент

*Кротенко Ираида Абесаломовна*, доктор филологических наук, профессор, координатор истории русской литературы департамента славистики факультета гуманитарных наук, Государственный университет им. Акакия Церетели (Кутаиси, Грузия), член редакционной коллегии журнала «Дидактическая филология».

УДК 37:811

## САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ НАЦИОНАЛЬНЫХ ГРУПП ПРИ ОБУЧЕНИИ ЧТЕНИЮ ТЕКСТОВ С НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫМ КОМПОНЕНТОМ

А.Н. Карташёва

*Атырауский государственный университет им. Х. Досмухамедова*

С.К. Кенжегалиева

*Атырауский государственный университет им. Х. Досмухамедова*

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются некоторые аспекты реализации самостоятельной работы студентов национальных групп, связанные с функциональным, коммуникативным подходом к обучению чтению на русском языке текстов с национально-культурным компонентом.

**Ключевые слова:** поликультурная личность; полиязычная личность; национально-культурный компонент; языковая функциональная грамотность; Абай.

В последние годы в Республике Казахстан при изучении неродного языка особое внимание обращается на формирование языковой функциональной грамотности студентов национальных групп, на их умение применять полученные на занятиях знания и навыки для решения практических языковых задач в различных сферах человеческой деятельности и социальных отношений. Хорошее знание иностранного языка позволит будущему специалисту быть не только компетентным в своей профессии, не только овладеть умениями приобретать необходимые знания на разных языках, но и передать на этом языке профессиональную информацию и сведения о своей стране, ее особенностях, культуре, истории. Как отмечено О.А. Корниловым, *«Язык - неотъемлемая и важнейшая часть любой национальной культуры, полноценное знакомство с которой обязательно предполагает не только изучение материальной составляющей этой культуры, не только знание её исторической, географической, экономической и прочих детерминант, но и попытку проникновения в образ мышления нации, попытку взглянуть на мир глазами носителей этой культуры»* [1, с. 144].

Поскольку Казахстан является страной, в которой проживает много этносов, очень важным является вопрос создания модели образования, ориентированной на воспитание поликультурной личности.

Для студентов национальных групп владение русским языком является возможностью средствами этого языка помочь своим сверстникам неказахской национальности освоить ценности родной культуры. Выработанные на родном языке компетенции позволяют им иметь достаточно высокий уровень знаний по истории, культуре, литературе казахского народа. Но, к сожалению, не всегда у учащихся, особенно приехавших из аулов, достаточно языковых средств, чтобы

справиться с этой задачей. Поэтому для преподавателя очень важно подобрать систему заданий для овладения необходимыми навыками.

В данной статье мы приводим пример организации самостоятельной работы студентов при обучении чтению на русском языке текстов, содержащих национально-культурный компонент.

Самостоятельная работа студентов является не просто одним из компонентов учебной деятельности, но в условиях функционального подхода к общению приобретает особое значение в качестве важнейшего фактора формирования современного специалиста. И этот фактор необходимо учитывать при реализации самостоятельной работы в процессе чтения. По словам Л.В. Щербы, «... для взрослого человека чтение является основным способом научиться языку» [2, с. 17].

Очень важно, чтобы текст на неродном языке содержал информацию, интересную для студента, чтобы он видел определенную пользу в ее освоении, тогда учащийся будет в достаточной мере мотивирован и стимулирован для выполнения соответствующих заданий к тексту.

Чтение с целью извлечения, оценки, овладения, переработки и последующего использования содержащейся в читаемом материале информации повышает заинтересованность и мотивированность при выполнении заданий, если студенты осознают практический характер самих заданий. Развитие функциональной грамотности учащихся направлено не на запоминание слов и грамматических правил, а на овладение умениями применения получаемых знаний на практике.

Основная задача преподавателя состоит в том, чтобы научить студентов:

- 1) самостоятельно читать тексты на русском языке с целью поиска в них требуемой информации и ее углубленного изучения;
- 2) выполнять различные виды работ в процессе чтения;
- 3) уметь передать полученную в ходе просмотра текста информацию на русском языке, интерпретировать ее в соответствии с ситуацией, сопровождая ее собственными комментариями.

Самостоятельное чтение должно способствовать развитию и дальнейшему формированию следующих умений и навыков:

- отделять актуальную информацию от второстепенной, разграничивать факты от рассуждений автора;
- выявить логический план текста;
- уметь выделять слова и словосочетания, являющиеся смысловой опорой текста;
- уметь определять тему всего текста и темы каждого смыслового отрывка, объединять их в целое;
- уметь передать на русском языке экстралингвистические особенности текста, связанные с этническими свойствами художественного текста;
- уметь делать самостоятельные выводы относительно практической и теоретической важности фактов, содержащихся в тексте;
- уметь определять свое отношение к изложенному, к выводам автора, опираясь на свои знания, жизненный опыт;

- выделять и понимать основную идею читаемого, замысел автора, формулировать данную мысль на русском языке.

С целью развития перечисленных навыков и умений для самостоятельного чтения было выбрано 38 Слово из «Слов назидания» гениального поэта и мыслителя, одного из крупнейших деятелей казахского просвещения Абая Кунанбаева.

По инициативе Национальной академической библиотеки Республики Казахстан, используя пример проводимых в США библиотечных проектов «Одна книга, один Чикаго», «Если весь Сиэтл прочтет одну книгу», в стране была организована акция «Одна страна - одна книга». Целями данной акции являлись развитие интереса у казахстанцев к чтению, поддержка грамотности, сохранение духовного наследия и бережного отношения к родному языку.

Книгой, избранной для чтения всем населением страны, стали «Слова назидания» Абая. Литературное наследие Абая имеет огромное значение в культуре казахского народа. Важное место в нем занимают «Слова назидания», представляющие собой философско-моралистические и обличительно-сатирические высказывания поэта. В «Словах назидания» Абай призывает отказаться от пороков, унижающих человеческое достоинство, и стремиться прежде всего к духовному совершенству, идти по пути приобретения знаний.

Книга состоит из 45 текстов-назиданий на разные темы и разного объема. 38 Слово - одно из самых больших по объему. В нем просветитель рассуждает о роли науки и образования в жизни народа.

Поскольку книга читалась всем населением Казахстана, было важно, чтобы русскоязычные граждане страны, которые хорошо знают, кто такой Абай, понимают его роль в национальной истории, получили представление о значении «Слов назидания» в казахской литературе.

Умения по овладению языковым материалом текстов и приемами чтения учащиеся-казахи получают на родном языке. В процессе реального чтения студенты имеют возможности для переноса имеющихся навыков из родного языка в изучаемый.

С целью повышения заинтересованности, мотивированности в чтении знакомого текста на неродном языке, желания выяснить информационно-познавательные функции текста для передачи его на русском языке, умения интерпретировать прочитанное на русском языке, для работы над текстом были подобраны следующие задания.

1. Какие две линии рассуждения можно проследить в 38 Слове?

2. Опустите части текста, не имеющие отношение к размышлениям Абая о важности науки в жизни человека.

Ниже приводится текст с отобранными студентами отрывками (логическая последовательность не соблюдается).

*Человек овладевает науками и знаниями тогда, когда всем своим существом стремится к истине и правде, пытается понять самую суть явлений.*

*Если человек, не отделяющий себя от народа, желает дружбы своего народа с другими, то уже это одно говорит о нем, как о сознательном и честном человеке.*

*Однако в большинстве случаев дети остаются недоучками, а то и вовсе невеждами. И причиной всему - насилие со стороны родителей и мулл, которые убивают в них искренность. Эта потеря оборачивается тяжелейшим несчастьем. Тщетно ждать толку от учебы этих детей, ибо у них уже все неискренне: и стремление к наукам, и отношение к наставникам, и даже вера в святое учение - иман.*

*Между начитанностью и настоящими знаниями такая же разница, как между самой наукой и внешними признаками ее, когда зачастую красноречие выдается за мудрость, а энергичные, быстро и хорошо соображающие люди сходят за ученых.*

*Теперешние муллы не терпят ученых, но особенно они не выносят мудрецов. Это выдает невежество священнослужителей, склонность их к низменным вещам. Большинство мулл, научившись арабскому и персидскому языкам, начинают соперничать друг с другом и, движимые гордыней, мечтают лишь о том, как бы возвыситься.*

*Красота мира облагораживает человека, а нужда порой превращает человека в животное. Поэтому отстранение от науки, разъясняющей смысл мироустройства, выдает крайнее невежество, что осуждается и в Коране. Человека унижает богатство, направленное на то, чтобы возвыситься, но облагораживает достояние, которое дает ему возможность быть независимым от прихоти других и творить благодеяние.*

*Сызмальства дети сами по себе не тянутся к учебе, не проявляют охоты к овладению знаниями: на первых порах их приходится либо принуждать, либо привлекать к этому хитростью. И если, постепенно привыкнув к учебе, дети начинают проявлять интерес к ней, если у них появилась жажда познания, лишь в этом случае можно сказать, что они стали людьми. Теперь стоит надеяться, что они овладеют знаниями и используют их для блага людей: научатся отличать добро от зла, сомнительное от достоверного, подлинное от поддельного.*

*Издревле существует понятие «наука». Наука представляется людям не как что-то сверхъестественное и отвлеченное, а существующее для блага человечества. Поэтому наука оборачивается для каждого человека неповторимостью каждой отдельной науки и увлекает его. Где-то здесь рождается чистота отношения человека к науке.*

*Противостоять этим порокам и искоренить их возможно любовью, которую ты испытываешь к родному народу, желанием всеобщего благоденствия, крепостью духа и знаниями, которые помогут тебе добиваться справедливости. И надо трудиться, надеясь на возможности своих рук и мыслей, верить, что каждое твое дело пойдет на пользу народу. Без этой веры и надежды ты никто.*

*Человек, идущий в науку ради богатства, славы и почета, никогда не поймет ее сущности.*

*Наши медресе обучают точно так же, как и в седую старину. Знания, получаемые в них, не отвечают духу времени и никак не могут быть применены в жизни. Поэтому муллы и проводят все дни в бесполезных спорах и мелких дрязгах, соперничают и преследуют друг друга. И это происходит в то время, когда, например, в Гусмании уже давно открыты учебные заведения, где молодых людей обучают различным наукам, построены сотни военных и других специальных школ. У нас же немало лет тратится на заучивание бесполезных положений, и из медресе выходят невежественные и пустые люди, которые истинное богослужение превращают потом в охоту за человеческими душами.*

*Мудрецом или мыслителем можно назвать тех, кто своим умением, размышлениями и опытом дошел до осознания высших духовных сил и обязательно соединяет в себе любовь и правду. Без подобных людей мир превратился бы в хаос.*

*Мы не вправе использовать науку ради обогащения. Богатство следует употребить для приобретения знаний. Искусство является неоценимым достоянием людей, а сам процесс постижения искусства выказывает высокое побуждение. Но и науку и искусство необходимо использовать для справедливых, благих дел.*

*Есть три вещи, которых следует избегать, ибо они способны унижить весь человеческий род. Это невежество, лень и злодеяние.*

*Невежество - суть отсутствия знаний. А без знаний ничего не приобретается в этом мире. Не стремиться к знаниям - значит уподобиться животному.*

*Лень - враг всего, что именуется созиданием. Она в свою очередь рождает безынициативность, малодушие, бесстыдство и нищету.*

*Злодеяние античеловечно. Тот, кто одержим сделать зло людям, теряет свою человеческую сущность и превращается в дикого зверя.*

*Что же мы уяснили из этого Слова?*

3. Расчлените текст на смысловые части с указанием основной темы каждой из них.

4. Ориентируясь на следующие вопросы, расположите отобранные абзацы в надлежащем порядке и воссоздайте целостный текст.

- Когда человек может назвать себя действительно человеком?
- Что может стать причиной того, что дети остаются навсегда невеждами?
- При каких условиях человек может овладеть научными знаниями?
- Может ли человек использовать науку в корыстных целях?
- Кого осуждает Абай, в чем он видит несовершенство обучения муллами детей в медресе?
- Для каких целей человек должен использовать плоды науки?
- Какие пороки Абай считает врагами человека?

5. Выделите в каждом абзаце предложения, которые могли бы послужить основой для аннотации.

6. Сравните следующие предложения, переведенные на русский язык, с оригиналом, обратите внимание на то, как передана на другой язык безэквивалентная лексика.

- Поскольку сама жизнь - это аксиома, то значит, существует и сила, которая ведет человека к определенной, им самим избираемой цели.

- Отстранение от науки, разъясняющей смысл мироустройства, выдает крайнее невежество.

- Она (леность) рождает безынициативность, малодушие, бесстыдство и нищету.

- Наука представляется людям не как что-то сверхъестественное и отвлеченное, а существующее для блага человечества.

- Однако в большинстве случаев дети остаются недоучками, а то и вовсе невеждами.

7. Прочитайте весь текст, обратите внимание на экстралингвистические особенности текста. Удалось ли автору перевода сохранить особенности национального слога?

8. Переведите на русский язык первый абзац текста оригинала самостоятельно. Какие трудности вы испытали?

9. Обратите внимание на средства внутрифразовой связи в тексте.

10. Как вы сможете объяснить представителям иной национальности, почему Абая так интересовала тема просвещения?

11. Что вы ответите на вопрос автора, поставленный им в конце текста?

Приводим отрывки из некоторых ответов студентов. Не все ответы литературно оформлены, но надо учитывать, что это студенты 1 курса, закончившие школу в аулах (стилистика сохранена).

#### Ответ на 5 вопрос

*Если постепенно привыкнув к учебе, дети начинают проявлять интерес к ней, если у них появилась жажда познания, лишь в этом случае можно сказать, что они стали людьми. Однако в большинстве случаев дети остаются недоучками, а то и вовсе невеждами.*

#### Ответы на 7 и 8 вопросы

1. *После того как я попробовала перевести даже первое предложение из первого абзаца текста, я поняла, что в европейских текстах невозможно обращение: «О дети, утешение моего сердца»! и далее Абай опять пишет: «Так знайте же, дети мои...» Подобные конструкции характерны для наших аксакалов при обращении к молодым.*

2. *Он обращается к своему читателю на «ты», как делали все казахские просветители, объясняет очень простые истины, которые человеку просвещенному известны. Очень много риторических вопросов, над которыми читающий должен задуматься, а потом сам отвечает на них, разъясняя людям то, о чем не говорят муллы.*

3. *Когда Абай пишет о невежестве мулл, о том, как они обучают детей в медресе, то понятно, что он пишет именно о наших священнослужителях.*

4. *И спасибо Абаю, потому что благодаря ему я поняла, что и как Коран пишет о науке и что означают слова: «Любить свой народ». Это значит трудиться для народа.*

#### Ответы на 10 вопрос

1. *Казахи до 20 века были кочевым народом, основное население жило в аулах, а школы существовали только в городах. Но даже там не у всех детей была возможность посещать светские гимназии. Большинство детей, в основном мальчики, учились в медресе при мечетях, в которых основное внимание уделялось изучению Корана, а не наук различных. Поэтому Абай указывал на важность просвещения. Своих детей он отдал учиться в русскую школу.*

2. *Абай подчеркивал важность изучения различных наук, потому что основная масса простых аульных казахов была неграмотной, не умела читать и писать, а он, как просветитель, понимал, что для развития общества очень важно знать историю развития мира, философию, литературу, естественные науки, но не всегда родители оставляли своих детей учиться в городе.*

3. *Муллы, которые обучали детей в медресе, в большинстве своем сами были невеждами. Вместо преподавания различных наук они заставляли детей заучивать суры из Корана, даже не объясняя их смысла. Такое обучение не могло сделать детей образованными. А Абай хотел, чтобы дети казахов были не менее просвещенными, чем молодые люди в европейских странах.*

#### Ответы на 11 вопрос

1. *Из этого Слова мы уяснили себе, что для того, чтобы человек мог действительно считать себя настоящим человеком, он должен всю жизнь трудиться и учиться чему-нибудь. Человек ленивый, не овладевший науками, уподобляется животному. Тот, кто отрицает науку, не может считать себя также и истинно правоверным, потому что вера в Аллаха не должна мешать человеку овладевать грамотой.*

2. *Абая можно назвать настоящим патриотом своего народа. Хотя он пишет иногда очень резкие слова, но они все очень справедливы. Лень, невежество, злое отношение к другим людям не украшают ни одну нацию.*

3. *38 Слово можно назвать и сейчас очень современным. В наш город приезжают очень много молодых людей из других областей Казахстана и даже из других стран, потому что у нас есть рабочие места. Все они хотят получать хорошую зарплату, но не все из них имеют высокую квалификацию, а многие рассчитывают на легкие и быстрые деньги. А это невозможно. Как говорил Абай, чтобы в жизни чего-то добиться, надо много работать и учиться.*

4. *Абай прав, наука должна служить людям, а не быть средством обогащения или приносить зло. Об этом говорят и открытия, сделанные в свое время А. Нобелем, Р. Оппенгеймером, А. Сахаровым и другими великими учеными. Они хотели, чтобы их работа принесла людям добро, но этими открытиями воспользовались те, кто хотел нажиться на этом или победить в несправедливой войне.*

5. *Террористы, которые убивали невинных людей в Актобе, Алматы и даже в других странах, называют себя истинными мусульманами, но это не так. Они совершают свои злодеяния, потому что в основном они люди, которые ничему не учились, а темным людям, которые считают весь мир своими врагами, забивать головы всякой чепухой вроде «священной войны с врагами ислама» намного легче, чем людям образованным.*

Подобного рода работа над текстом направлена на развитие умения правильно выделять ключевые моменты текста, извлекать из читаемого новую информацию, подвергать ее различным формам переработки, выработыванию у студентов речевых навыков, которые необходимы им в учебной, научной и общественной работе, развивает у обучаемых творческую и познавательную активность.

Коллективное обсуждение выполненных заданий и функциональная направленность обучения студентов неязыковых факультетов русскому языку повышают ответственность учащихся за результаты проделанной работы, так как они приходят к пониманию, что полученные знания в дальнейшем могут быть использованы в реальной жизни.

### Литература

1. *Корнилов О.А.* Языковые картины мира как производные национальных менталитетов. – Изд.: ЧеРо. - М., 2003.
2. *Щерба Л.В.* Преподавание иностранного языка в средней школе. Общие вопросы методики.- М., Л.: Издательство АПН РСФСР, 1947.

### References

1. *Kornilov O.A.* YAzykovye kartiny mira kak proizvodnye nacional'nyh mentalitetov. – Izd.: CHERo. - M., 2003.
2. *Shcherba L.V.* Prepodavanie inostrannogo yazyka v srednej shkole. Obshchie voprosy metodiki.- M., L.: Izdatel'stvo APN RSFSR, 1947.

### ORIGINAL WORK OF STUDENTS FROM NATIONAL GROUPS WHILE LEARNING TO READ TEXTS WITH NATIONAL AND CULTURAL COMPONENT

**A.N. Kartashyova**

*Atyrau State University named after Kh. Dosmukhamedov*

**S.K. Kenzhegaliyeva**

*Atyrau State University named after Kh. Dosmukhamedov*

**Abstract.** Some aspects of realization original work of students from national groups connected with functional, communicative approach to learning in reading texts with national and cultural component are under consideration.

**Keywords:** polycultural person; polylingual person; national and cultural component; linguistic functional Literacy; Abay.

### Сведения об авторах

*Карташёва Анна Нахемовна*, кандидат филологических наук, ассоциированный профессор, Атырауский университет им. Х. Досмухамедова (Атырау, Казахстан).

*Кенжегалиева Сания Кожантаевна*, старший преподаватель, Атырауский университет им.Х.Досмухамедова (Атырау, Казахстан).

### Рецензент

*Киквидзе Инга Джимшеревна*, доктор филологических наук, профессор, Государственный университет им. Акакия Церетели (Кутаиси, Грузия).

УДК 82.085

## ОБСТОЯТЕЛЬСТВЕННЫЕ ПРЕДЛОЖНЫЕ КОНСТРУКЦИИ СО ЗНАЧЕНИЕМ ОТНОСИТЕЛЬНОГО ВРЕМЕНИ И МЕТОДИКА РАБОТЫ НАД НИМИ В ДАГЕСТАНСКОЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ АУДИТОРИИ

О.В. Кубаева

*Дагестанский государственный университет*

**Аннотация.** Данная статья посвящена вопросам опытного обучения предложным временным конструкциям относительного времени студентов-дагестанцев филологических факультетов. Статья также представляет собой исследование в области лексического состава именных групп с означенным временным значением в русском языке. Предложенные задания способствуют совершенствованию грамматического строя устной и письменной речи студентов.

**Ключевые слова:** относительное время, предлог, значение, предложная конструкция, предшествующее время, последующее время.

Особенностью конструкций со значением относительного времени является то, что действие в них происходит не внутри временного отрезка (как при прямом времени, напр.: заболела зимой), а раньше или позже отрезка времени (заболела до зимы, после зимы) или момента речи (заболела месяц назад, заболела через месяц).

Разновидностями относительного времени являются предшествующее относительное, последующее относительное и общее относительное время. Для предшествующего и последующего времени характерны аспекты заполненности/незаполненности временного отрезка действием и завершенности/незавершенности действия. Первый аспект представлен временем, полностью занятым действием (отдыхал до полудня, жду со вчерашнего дня), и временем, не полностью занятым действием (пришел к вечеру, позвонила после приезда). Аспект завершенности/незавершенности действия имеет значения времени, полностью занятого незавершенным действием (работала до рассвета, с детства не любил), а также времени, полностью занятого завершенным действием (сделала к утру). Перечисленные аспекты являются общими для прямого и относительного времени. Но внутри относительного времени можно выделить также аспекты, специфичные для него одного.

Это аспект определенной/неопределенной удаленности момента действия от прямого времени (т.е. от отрезка времени, выраженного в конструкции именем существительным). Если момент действия, не полностью занимающий временной отрезок, отделен от прямого времени или момента речи определенным, названным в именной группе временным отрезком, налицо определенно-удаленный момент действия от прямого времени (за месяц до отъезда позвонила, пришел через час после занятий) или от момента речи

(уедет через год, заболела два дня назад). Если разделяющий эти моменты отрезок не назван, выступает значение неопределенно-удаленного момента действия (заснул после ужина, к рассвету успокоился).

Для последнего значения характерен также аспект маркированной/немаркированной приближенности момента действия к прямому времени. Конструкции, где приближенность момента действия к прямому времени не маркируется, передают значение собственно неопределенно-удаленного момента действия (напечатала до субботы, пришел после обеда). Когда же приближенность момента действия к прямому времени маркируется, перед нами значение приближенного к прямому времени момента действия (зашел попрощаться перед отъездом).

Предшествующее относительное время в отличие от последующего может иметь значение момента действия, соотнесенного с будущим (пропасть на весь день). Последующее относительное время не имеет такого значения, поскольку время имеет одно направление и мы не можем планировать что-либо в прошлом.

Характерным признаком общего относительного времени, полностью занятого действием, является «расположение момента действия или отрезка, занятого действием, между двумя временными моментами» [1, с. 270].

Весьма употребительны в современном русском языке сложные сочетания род. падежа с предлогами с и до, в которых отмечены почти все классы слов существительных с временным значением: «С утра до вечера скрипели колеса тяжелых повозок, запряженных быками и буйволами, раздавались крики погонщиков, стучали молотки каменщиков» (Д. Мережковский).

Сложные сочетания род. падежа с предлогами от и до могут обозначать приблизительный отрезок времени. Их особенностью является тот факт, что количество времени колеблется между указанными в род. падеже пределами: «Почти каждый день на дворе, от полудня до вечера, играли трое мальчиков» (М. Горький); «И работал он от зари до зари – молча, терпеливо, упорно» (В. Шукшин) – сочетание от зари до зари выступает в качестве фразеологизма, лексема зари дважды повторяется в именной группе.

И, наконец, только для названий неопределенных отрезков времени, месяцев и словосочетаний, обозначающих дату, возможна группа с+род.п.+по+вин.п.: «С 13 августа по 5 сентября я была в отъезде».

Общее относительное время, не полностью занятое действием, представлено только одной именной группой – между+твор.п.+и+твор.п. В данной группе отмечены сочетания со значением часового времени, даты, а также слова, не имеющие лексического значения времени: «Государь обыкновенно вставал очень рано, между четырьмя и пятью часами утра» (В. Крестовский).

Наиболее употребительными именными группами при выражении относительного времени являются: до+род.п., к+дат.п., на+вин.п., перед+твор.п., под+вин.п. (для предшествующего времени); с+род.п., после+род.п., через+вин.п., спустя+вин.п. (для последующего времени);

*с+род.п.+до+род.п., с+род.п.+по+вин.п., с+род.п.+до+вин.п. (для общего относительного времени). Таким образом, при выражении значений относительного времени используются в большинстве случаев предложные конструкции. Процент употребления беспредложных конструкций при выражении значений прямого времени намного выше.*

*Все основные виды временных значений русского языка могут быть переданы дагестанскими языками, однако выражаются они другими лексико-грамматическими средствами - особыми формами имен с временным значением и послеложными конструкциями. Предложно-именные формы выражения темпоральных отношений для дагестанских языков не характерны, в связи с чем могут возникнуть различного рода ошибки. «Закрепощенность системой родного языка весьма сильна, освобождение от нее идет сложно, затруднительно, через обязательное преодоление интерферирующего влияния родного языка» [2, с. 44]. Предупредить интерферентные ошибки, которые носят весьма объективный характер, поможет выполнение следующих заданий:*

- ***Прочитайте предложения. Найдите обстоятельства времени. Выпишите конструкции со значением предшествующего и последующего времени и определите способы их выражения.***

*Например:*

*1. И весь день, до первых вечерних теней, оставался царь один на один со своими мыслями (А. Куприн).*

*2. К весне, наконец, я так соскучилась по ней, что уже не могла больше выдержать и решила ехать к ней гостить в Одессу (М. Крестовская).*

*3. Но через несколько минут впечатление изгладилось, как тень облака (Л. Андреев).*

*4. После этой истории мать сразу окрепла, туго выпрямилась и стала хозяйкой в доме (М. Горький).*

*5. С последним вздохом, казалось, вдруг наступил для нее тихий и сладкий сон (В. Крестовский).*

- ***Прочитайте предложения. Найдите временные конструкции и поставьте к ним вопросы, предложения запишите в следующем порядке: 1) с конструкциями прямого времени; 2) с конструкциями предшествующего времени; 3) с конструкциями последующего времени.***

*Например:*

*1. На балконе они просидели почти до заката.*

*2. В это дивное время радостно и пристально наблюдал Митя за всеми весенними изменениями, происходящими вокруг него.*

*3. Мама после чая продолжала вязать и говорить о соседях.*

*4. И уж целых двадцать лет тому назад было все это: перелески, сороки, болота, кувшинки, ужи, журавли.*

*5. Первое время они все приглядывались к нему... (по И. Бунину).*

- ***Вставьте вместо точек предлоги до, перед. Обоснуйте свой выбор.***

*Например:*

Всю ночь ... (заря) Ариша не смыкала глаз. Я заходил к родителям несколько раз ... (отъезд).

- **Дополните предложения, используя слова из скобок с предлогами через и после.**

*Например:*

... (пять лет работы) картина была завершена. ... (неделя) начинается сессия.

- **Вместо точек вставьте предлоги с и после. Подумайте, от чего зависит выбор предлога.**

*Например:*

... этой встречи мы не раз виделись. ... дня моего отъезда прошло два месяца.

- **Ответьте на вопросы, используя в ответах слова из скобок и группы к+дат.п., под+вин.п., перед+твор.п. Укажите синонимы. Составьте аналогичные предложения с этими группами.**

*Например:*

Когда была проведена конференция? (начало занятий). Когда прибывает поезд? (полдень).

- **Составьте и запишите предложения, используя временные сочетания, образованные по следующим моделям: до+род.п., к+дат.п., с+род.п.+до+род.п., с+род.п., по истечении+род.п.**

- **Замените выделенные конструкции синонимичными, используя предлоги после, по, с.**

*Например:*

Когда окончилась лекция, мы еще долго обсуждали услышанное. Еще вечером я подготовилась к завтрашнему выступлению.

- **Замените сложные предложения простыми, используя предложно-падежные временные конструкции предшествующего и последующего времени.**

*Например:*

Через три дня после того как закончилась сессия, мы уехали отдыхать. Перед тем как ты ответишь на вопрос, ты должен подумать.

- **Восстановите вопросы по данным ответам.**

*Например:*

... ? - Со вчерашнего дня я готовлюсь к экзаменам.

... ? - Мы вернемся с практики через месяц.

- **Прочитайте предложения. Определите принадлежность выделенных вами временных конструкций к прямому или относительному времени. Найдите синонимичные конструкции и составьте с ними свои варианты предложений.**

*Например:*

1. За последний год многое изменилось в моей жизни.

2. С минуту они стояли молча, обнявшись.

3. Это случилось три года назад.

4. В один последний год она состарилась за десять.

5. *Замешательство продолжалось около минуты.*

- *Расскажите интересный эпизод из вашей жизни. В рассказе используйте временные предложные сочетания.*
- *Откорректируйте текст, разнообразив его темпоральными конструкциями, устранив излишние лексические повторы и исправив ошибки в употреблении временных предлогов.*

*Например:*

*Я встаю в шесть часов утра. Потом умываюсь и привожу себя в порядок. Потом завтракаю и половина девятого ухожу на занятия. В два часа занятия заканчиваются, потом я прихожу домой. Потом ужинаю и в два часа отдыхаю. Потом делаю уроки и ложусь спать десять часов.*

Таким образом, предложенные нами упражнения способствуют совершенствованию устной и письменной речи студентов, выработке умений употреблять в речи анализируемые конструкции.

### Литература

1. *Всеволодова М.В.* Способы выражения временных отношений в современном русском языке. – М.: МГУ, 1975.
2. *Костомаров В.Г., Митрофанова О.Д.* Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам. – М.: Русский язык, 1988.
3. *Кубаева О.В.* О некоторых вопросах методики обучения предложно-падежным временным конструкциям в условиях национально-русского двуязычия // Вестник ДГУ. - 2011. - Выпуск № 4.
4. *Кубаева О.В.* Предложные темпоральные конструкции и методика работы над ними // Вестник ДНЦ РАО. - Махачкала, 2012. - Выпуск № 3.
5. *Кубаева О.В.* Лексический состав конструкций с обстоятельственным временным значением в русском и лакском языках // Вестник ДНЦ РАО. - Махачкала, 2013. - Выпуск № 2.

### References

1. *Vsevolodova M.V.* Sposoby vyrazheniya vremennyh otnoshenij v so-vremennom russkom yazyke. – M.: MGU, 1975.
2. *Kostomarov V.G., Mitrofanova O.D.* Metodicheskoe rukovodstvo dlya prepodavatelej russkogo yazyka inostrancam. – M.: Russkij yazyk, 1988.
3. *Kubaeva O.V.* O nekotoryh voprosah metodiki obucheniya predlozhno-padezhnym vremennym konstrukcijam v usloviyah nacional'no-russkogo dvuyazychiya // Vestnik DGU. - 2011. - Vypusk № 4.
4. *Kubaeva O.V.* Predlozhnye temporal'nye konstrukcii i metodika raboty nad nimi // Vestnik DNC RAO. - Mahachkala, 2012. - Vypusk № 3.
5. *Kubaeva O.V.* Leksicheskij sostav konstrukcij s obstoyatel'stvennym vremennym znacheniem v russkom i lakskom yazykah // Vestnik DNC RAO. - Mahachkala, 2013. - Vypusk № 2.

## ADVERBIAL PREPOSITIONAL CONSTRUCTIONS WITH RELATIVE TENSE MEANING AND METHODOLOGY OF THEIR PRACTICAL USE BY DAGESTAN AUDIENCE

**O.V. Kubaeva**  
*Dagestan State University*

**Abstract.** The present article is concerned with experimental training of Dagestan students of Philology Departments on temporal constructions of relative tense. The article also represents research in vocabulary of nominal groups with designated temporal meaning in the Russian language. Proposed exercises improve grammar of oral and written speech of students.

**Keywords:** relative tense, preposition, meaning, prepositional construction, preceding tense, consecutive tense.

### Сведения об авторе

*Кубаева Ольга Валерьевна*, кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики преподавания русского языка и литературы, Дагестанский государственный университет (Махачкала, Россия).

### Рецензент

*Никитина Татьяна Геннадьевна*, доктор филологических наук, профессор, заведующая кафедрой теории и методики гуманитарного образования, Псковский государственный университет (Псков, Россия).

УДК 2-3

## О ПЕРСПЕКТИВАХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СТАТИСТИЧЕСКОГО МЕТОДА АНАЛИЗА ПАРАЛЛЕЛЬНЫХ ТЕКСТОВ В ЛИНГВОДИДАКТИКЕ

А.Н. Магомедова

*Дагестанский государственный университет*

**Аннотация.** Статья посвящена перспективе использования в лингводидактике – методике обучения английскому языку – результатов статистической обработки параллельных текстов, которая в настоящее время находит свое применение в новых направлениях прикладной и компьютерной лингвистики. В работе рассматриваются основные понятия корпусной лингвистики в их связи с методами и математическими моделями контекстной обработки в плане учебной деятельности по иностранному языку. Показано, что статистические методы предоставляют широкие возможности для изучения контекстов, что подтверждается полученными результатами, которые требуют анализа и обобщения.

**Ключевые слова:** корпусная лингвистика, статистический метод, анализ параллельных текстов, машинный перевод, обработка контекста, корпус, преподавание английского языка, лингводидактика, перспективы.

Опыт преподавательской деятельности и анализ параллельных текстов привели нас к мысли о том, что статистические методы анализа параллельных текстов, нашедшие свое применение в корпусной лингвистике, могут быть использованы и в методике обучения иностранному (английскому) языку бакалавров, магистрантов и аспирантов, а полученные результаты только подтвердили наше предположение.

Обратимся к истории вопроса.

В последние десятилетия информационные технологии предоставили возможность изучать язык не только на традиционном материале словарей, определенного круга художественных произведений и других письменных текстов, но и вводить языковой материал в компьютер и обрабатывать там большие массивы текстов, называемые корпусами текстов [6, с. 123–128]. Корпус текстов – это «*большой объем живого, «реального» языкового материала, извлеченного из разнообразных источников и сведенного в компьютеризованную систему с тем, чтобы исследователи, в особенности лексикографы, могли изучать значение и возникающие языковые закономерности*» [1, с. 46–62]. Используя обширные корпуса текстов, можно получить новейшие сведения о функционировании изучаемого языка. Значительные результаты в использовании корпусных данных уже достигнуты, в частности, в лексикографии и компьютерной лингвистике [2].

Рост внимания к статистическим методам обработки языкового материала привел к разработке целого ряда исследовательских приемов, связанных с

использованием параллельных или близких текстов на разных языках [2]. Применяя к таким текстам методы статистики, исследователи находят новые решения некоторых классических задач прикладной лингвистики. Так, взгляд на язык как на код повлек за собой применение статистических методов исследования текстов с целью выявления в них определенных лингвистических закономерностей. В результате были сформулированы основные положения дистрибутивной теории, занимающейся изучением текстового поведения языковых элементов и их последующей всесторонней характеристикой. Дистрибутивная теория, в свою очередь, стимулировала становление теоретического языкознания, в котором с этого времени стало применяться моделирование, понимаемое как построение моделей, объясняющих действие языковых законов или проверяющих работу и эффективность воспроизводящих языковые действия кибернетических устройств [4, с. 109–115].

Выполняя перевод с одного языка на другой, переводчик принимает решения, основываясь на знаниях обо всех уровнях межъязыковых соответствий – лексическом, грамматическом, идиоматическом и т.д., однако в его обязанности не входит, например, составление учебной литературы. Создание словарей и учебников, формализация процесса перевода для уровня автоматических систем происходят отдельно от собственно перевода. Если бы мы смогли проанализировать, формализовать и документировать мысль переводчика, воплощенную в паре «оригинал-перевод», мы смогли бы достичь иного, более высокого, уровня эффективности использования переводческого труда.

Системы статистической обработки параллельных текстов делают шаг вперед в этом направлении. Возможность проведения подобных работ ограничивают: а) недостаточное количество материала в машинном формате, б) невысокое быстродействие компьютеров, в) дороговизна систем хранения информации [7]. Вместе с тем, всеобщая компьютеризация, действие закона Г. Мура и снижение стоимости хранения единицы информации позволяют сделать статистическую обработку параллельных текстов *более* реальной [там же]. Дело в том, что крайне простые системы, практически не использующие знания о структурной организации языка, но способные обрабатывать крупные корпуса параллельных текстов, оказались в состоянии конкурировать с программами, использующими сложный грамматический и семантический анализ по созданным вручную правилам.

Первые работы с параллельными текстами были выполнены в конце 80-х – начале 90-х годов прошлого века в рамках разработки различных систем *статистического машинного перевода*. Специалисты фирмы IBM Ф. Дженилек, П. Браун и другие создали первую систему машинного перевода, извлекающую знания о языке оригинала, языке перевода и правилах перевода исключительно из массива примеров переводов. Несмотря на то, что запатентованная фирмой IBM система *Кандид* обеспечивала требуемое качество перевода, эти работы вызвали критику со стороны представителей традиционной лингвистики, так как в них отвергались подходы к машинному переводу, считавшиеся общепринятыми в течение десятилетий. В частности, в

качестве модели языка использовались биграммы и триграммы, то есть, последовательности из двух или трех слов, на непригодность которых для целей моделирования языка Н. Хомский указывал еще в 50-е годы [7]. Кроме того, система не пыталась использовать какие-либо знания о структуре предложения [там же].

Несмотря на эти и другие, не названные здесь недостатки, статистический метод в применении к машинному переводу привлек к себе внимание колоссальным сокращением трудоемкости построения новых систем по сравнению с традиционными системами. Достоинством такого подхода является, во-первых, отказ от ручного составления переводных словарей и грамматик [7]. Во-вторых, если в логике системы обнаруживается ошибка, ее устранение в худшем случае означает необходимость повторного запуска процедуры извлечения параметров из корпуса примеров, а не ручное переписывание этих ресурсов [там же]. В-третьих, первые подобные системы перевода задумывались как несвязанные с конкретной парой языков. Чтобы добавить новую пару языков в систему, предполагалось всего лишь обработать соответствующий корпус текстов [там же].

Первые системы машинного перевода на основе контекстов послужили толчком для дальнейших исследований в области извлечения лингвистической информации из параллельных текстов. С одной стороны, развивались сами системы статистического машинного перевода – за счет разработки более сложных статистических моделей, отказа от идеи абсолютной независимости алгоритмов от обрабатываемых языков, привлечения морфологического разбора. Так, в системах статистического перевода не используются развитые формальные грамматики, однако понятие класса слов уже стало частью таких систем [7; 8; 10].

С другой стороны, произошла некоторая переоценка роли обработанных параллельных текстов. Алгоритмы обучения на параллельных корпусах стали применяться в инструментах, облегчающих труд переводчика – человека, а также в системах автоматической проверки переводов, выполненных вручную. К первым относятся системы известные как «переводная память» (*translation memory*), они используются при работе над большими объемами схожих текстов. Такие системы ищут в массиве уже переведенного текста предложения и обороты, совпадающие с переводимой фразой, и показывают их переводы. Промежуточное место между переводной памятью и статистическим машинным переводом занимают системы машинного перевода на основе примеров (*EBMT – example-base machine translation*), которые составляют законченные предложения из фрагментов, хранящихся в памяти машины. Вторые включают использование статистических алгоритмов для контроля полноты перевода и единства используемой при переводе терминологии [7].

Еще одной проблемой, решаемой с помощью анализа параллельных текстов, стала двуязычная лексикография. Автоматическое составление переводного конкорданса является одной из задач, решаемой любой системой статистического машинного перевода [9]. К настоящему времени составление переводных конкордансов выделилось в отдельную область исследований [там

же], и именно в этой области исследования по статистической обработке параллельных текстов достигли наибольших успехов. Так, некоторые системы достигают точности установления переводных соответствий на уровне слов выше 95% [там же].

В середине 90-х годов прошлого века автоматическое построение переводных словарей *по* параллельным текстам стало рассматриваться как отдельная задача, и к настоящему времени дало новый, многообещающий подход – установление лексических переводных соответствий по несвязанным текстам [там же].

Статистические методы обработки параллельных текстов стали частью систем поиска информации на разных языках (cross-language information retrieval).

Наконец, двуязычные корпуса могут представлять интерес и для исследований в рамках одного языка, например, в области автоматического разрешения многозначности.

За годы работы с параллельными текстами исследователями было предложено значительное количество подходов и конкретных алгоритмов их анализа. Некоторые из подходов и алгоритмов специфичны для решения отдельных задач, другие применимы во всех областях обработки параллельных текстов. Ниже рассматриваются некоторые общие решения проблемы обработки параллельных текстов, а также основные подходы в области статистического машинного перевода.

Первое, что необходимо для статистических исследований параллельных текстов, – это собственно корпус параллельных текстов. В зависимости от сферы исследования этот корпус используется как: а) материал для тренировки системы, б) источник для построения конкорданса, в) объект статистических исследований.

Первые эксперименты в области статистического машинного перевода были проведены *на* так называемом корпусе Хансарда, представляющем собой стенограммы заседаний парламента Канады на английском и французском языках. Канадские парламентарии выступают на любом из двух официальных языков страны, а после заседания все выступления переводятся и публикуются – в частности, в электронном виде. Объем корпуса Хансарда составляет сотни миллионов слов [9]. Кроме того, крупный корпус тестов был собран в рамках европейского проекта АРКАДА: более 10 миллионов слов на девяти языках, то есть, примерно по 1,1 миллиону слов на каждый язык [там же]. Основой этого корпуса являются запросы членов Европейского парламента и ответы на них, опубликованные в Журнале Европейского Союза [там же]. В других экспериментах также использовались фрагменты многоязычного корпуса ООН, документы различных учреждений Швейцарии и «Гонконгского Хансарда». Привлекались также выдержки из текстов российских законов, переведенные на английский язык компаниями Гарант и Кодекс [там же].

Подавляющее большинство существующих параллельных текстов не дают возможности непосредственного извлечения информации о переводных соответствиях. Этому препятствует: 1) отсутствие однозначного и линейного

соответствия на уровне слов между текстом оригинала и переводом. В любой паре языков существуют различия в лексико-грамматической структуре и в идиоматике; 2) разный уровень профессиональной подготовки конкретных переводчиков.

Тем не менее, разработка различных аспектов перспективного направления использования статистических методов при анализе параллельных текстов продолжается. Перспективу этого направления мы видим в привлечении результатов подобных исследований к решению задач лингводидактики, в частности, в сфере обучения неродным или иностранным языкам.

### Литература

1. *Гвишиани Г.Б., Герви О.Ю.* Корпусная лингвистика и грамматика речи // Вестник МГУ. - Серия 9. Филология. - Вып. 2. - М.: Изд-во МГУ, 2001.
2. *Магомедова А.Н.* Анализ параллельных текстов как один из методов корпусной лингвистики // МГУ, лаборатория общей и компьютерной лексикологии и лексикографии, 2002. URL: [www.philol.msu.ru](http://www.philol.msu.ru) (Дата обращения: 01.12.2016).
3. *Магомедова А.Н.* Слово в коммуникативном аспекте // Голоса молодых ученых. - Вып. 13. - М.: МГУ, 2003.
4. *Магомедова А.Н.* Исходный корпус текстов и методы его обработки // Вестник ДНЦ РАН. - Вып. 1 (12). - Махачкала: Изд-во ДНЦ, 2002.
5. *Магомедова А.Н.* Проблема анализа параллельных текстов и машинного перевода в корпусной лингвистике // Вестник ЦМО МГУ. Филология. Культурология. Педагогика. Методика. - 2013. - № 2. - М.: ЦМО МГУ, 2013.
6. *Марчук Ю.Н., Магомедова А.Н.* Корпусная лингвистика и контекст // Теоретические и практические аспекты лингвистики и лингводидактики. - Сургут: Изд-во СурГУ, 2002.
7. Методы работы с параллельными текстами. URL: [http://semantic-evolution.narod.ru/Thesis2003\\_2\\_3\\_1.htm](http://semantic-evolution.narod.ru/Thesis2003_2_3_1.htm) (Дата обращения: 03.12.2016).
8. *Brown P., Cocke J., Della Pietra S., Della Pietra V., Jenilek F., Lafferty J., Mercer R., Roossin P.* A statistical approach to Machine Translation in Computational Linguistics, 16 (2), 1990.
9. *Macklovitch E.* Can Terminological consistency be validated automatically? Lexicommatique et dictionnaires // Proceedings of the 4-th journees scientifiques. Laval, Canada, 1995.
10. *Rapp R.* Automatic identification of word translations from unrelated English and German Corpora // Proceedings of the 37-th annual meeting of the Association for Computational Linguistics. Maryland, USA, 1999.

### References

1. *Gvishiani G.B., Gervi O.Y.* Korpusnaya lingvistika i grammatika rechi // Vestnik MGU. - Seriya 9. Filologiya. - Vyp. 2. - M.: Izd-vo MGU, 2001.

2. *Magomedova A.N.* Analiz parallel'nyh tekstov kak odin iz metodov korpusnoj lingvistiki // MGU, laboratoriya obshchej i komp'yuternoj leksikologii i leksikografii, 2002. URL: [www.philol.msu.ru](http://www.philol.msu.ru) (Data obrashcheniya: 01.12.2016).
3. *Magomedova A.N.* Slovo v kommunikativnom aspekte // Golosa molodyh uchenyh. - Vyp. 13. - M.: MGU, 2003.
4. *Magomedova A.N.* Iskhodnyj korpus tekstov i metody ego obrabotki // Vestnik DNC RAN. - Vyp. 1 (12). - Mahachkala: Izd-vo DNC, 2002.
5. *Magomedova A.N.* Problema analiza parallel'nyh tekstov i mashinnogo perevoda v korpusnoj lingvistike // Vestnik CMO MGU. Filologiya. Kul'turologiya. Pedagogika. Metodika. - 2013. - № 2. – M.: CMO MGU, 2013.
6. *Marchuk Y.N., Magomedova A.N.* Korpusnaya lingvistika i kontekst // Teoreticheskie i prakticheskie aspekty lingvistiki i lingvodidaktiki. - Surgut: Izd-vo SurGU, 2002.
7. Metody raboty s parallel'nymi tekstami. URL: [http://semantic-evolution.narod.ru/Thesis2003\\_2\\_3\\_1.htm](http://semantic-evolution.narod.ru/Thesis2003_2_3_1.htm) (Data obrashcheniya: 03.12.2016).
8. *Brown P., Cocke J., Della Pietra S., Della Pietra V., Jenilek F., Lafferty J., Mercer R., Roossin P.* A statistical approach to Machine Translation in Computational Linguistics, 16 (2), 1990.
9. *Macklovitch E.* Can Terminological consistency be validated automatically? Lexicommatique et dictionariques // Proceedings of the 4-th journees scientifiques. Laval, Canada, 1995.
10. *Rapp R.* Automatic identification of word translations from unrelated English and German Corpora // Proceedings of the 37-th annual meeting of the Association for Computational Linguistics. Maryland, USA, 1999.

## **ABOUT THE PROSPECTS OF USING STATISTICAL METHOD OF THE ANALYSIS OF PARALLEL TEXTS IN LANGUAGE TEACHING**

**A.N. Magomedova**  
*Dagestan State University*

**Abstract:** The research under study sheds light upon the prospect of the use in language teaching methods of teaching the English language, presenting results of statistical processing of parallel texts, currently finds its application in new trends in Applied and Computational Linguistics. The paper discusses the main concepts of Corpus Linguistics in their relationship with the methods and mathematical models of contextual treatment in terms of learning activities in a foreign language. It is shown that statistical methods provide opportunities to study the contexts, as evidenced by the results, requiring analysis and synthesis.

**Keywords:** Corpus Linguistics, statistical method, analysis of parallel texts, machine translation, processing of context, corpus, teaching English, Linguistics, perspectives.

### Сведения об авторе

*Магомедова Адигат Нурахмагаджиевна*, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков для гуманитарных факультетов, Дагестанский государственный университет (Махачкала, Россия), член редакционной коллегии журнала «Дидактическая филология».

### Рецензент

*Нифанова Татьяна Сергеевна*, доктор филологических наук, профессор кафедры общего и германского языкознания, Северодвинский филиал Северного (Арктического) федерального университета имени М.В. Ломоносова (Северодвинск, Россия).

УДК 378

## ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В БОЛГАРИИ

Е.В. Стоянова

*Шуменский университет имени Епископа Константина Преславского*

**Аннотация.** В статье рассматриваются проблемы лингвокультурного аспекта при обучении иноличности вне языковой среды. Обращается внимание на составляющие лингвокультурной дидактики как прикладного направления лингвокультурологии.

**Ключевые слова:** лингводидактика, лингвокультурный аспект, лингвокультурная компетенция, русский язык как иностранный, лингвокультурная ситуация, Болгария.

В настоящее время лингвокультурная проблематика, базирующаяся на диалоге культуры и языка, благодаря своей синтезирующей специфике, становится одним из наиболее популярных и результативных направлений антропологической парадигмы современной науки. Активность развития лингвокультурологии дает толчок формированию лингвокультурной дидактики как прагматического научного направления стыкового характера и служит актуальной дидактической основой в преподавании русского языка как иностранного (далее РКИ). Как пишет Н.Ф. Алефиренко, «...анализ методической литературы позволяет определить лингвокультурологический подход как один из наиболее эффективных, нацеленных на формирование и совершенствование навыков и умений осуществления межкультурного общения путем изучения языка как феномена культуры. Результатом формирования у студентов вторичного когнитивного сознания посредством овладения иностранным языком является обретение ими способности к межкультурной коммуникации» [1, с. 24].

Лингвокультурное обучение преследует три основные цели: воспитательную, образовательную и коммуникативную. Изучение иностранного языка в рамках постоянного межкультурного взаимодействия между народами является одним из важнейших путей гармонизации современного общества. При этом культивируются всеобщие ценности как проявление культурного единства народов на фоне высвечиваемой уникальности и национального своеобразия различных культур. Непрерывно нарастающий интерес к чужой культуре и возможность соприкосновения с ней одновременно возбуждают любопытство и внимание к культуре собственной. По словам академика Л.В. Щербы, при изучении иностранного языка усваивается новая система понятий, «которая является функцией культуры, а эта последняя – категория историческая и находится в связи с состоянием общества и его деятельностью». Кроме того, знание иностранного языка

позволяет лучше понять свой родной язык и посмотреть на него другими глазами, с точки зрения другой культуры [4, с. 5–23].

Неоспоримым воспринимается утверждение о взаимосвязи языка и культуры, а также недостаточность только знаний иностранного языка для эффективного осуществления коммуникативных установок. В соответствии с реализацией компетентностного подхода [2, с. 22] подобные знания составляют суть лингвокультурной компетенции как решающего фактора развития коммуникативной компетенции в целом.

Под лингвокультурной компетенцией принято понимать совокупность знаний о культурных ценностях и базовых представлений о нормах и традициях вербального и невербального общения в рамках лингвокультуры. Ее целью является не просто предоставление учащимся информации о чужой культуре, но и приобщение к инокультуре для более быстрой адаптации в иноязычной среде и стимул постижения своей собственной культуры.

В содержании лингвокультурной компетенции условно можно выделить мотивирующую, непосредственно содержательную и эмоциональную составляющие. По своей содержательной сути лингвокультурная компетенция представляет собой интегрированные социокультурные и языковые знания в качестве основы ментального инструментария, что обуславливает необходимое в данной ситуации коммуникативное поведение. Подобные знания студенты получают в процессе изучения культурологических и лингвокультурных дисциплин.

Лингвокультурная парадигма в процессе обучения русскому языку как иностранному активно используется на кафедре русского языка в Шуменском университете им. Епископа Константина Преславского. В методике преподавания РКИ происходит сочетание страноведческого и лингвокультурного аспектов, что позволяет обеспечить более эффективное усвоение изучаемого языка в иностранной аудитории. В процессе обучения условно можно выделить два этапа.<sup>1</sup>

На первом этапе (I и II курсы бакалавриата) преподавание русского языка идет параллельно с изучением русской культуры, то есть постижение культурной информации происходит через посредство русского языка и в процессе его изучения: это курс «Страноведение», обеспечивающий студентов необходимыми знаниями о современной России, и курс «Культурная история России», дающий представление об историко-культурном развитии страны изучаемого языка. Знакомство с русской культурой продолжается в процессе учебных дисциплин по выбору, где студенты знакомятся со спецификой невербальной коммуникации и национальными особенностями русского речевого этикета. Элементарные знания русской культуры непрерывно пополняются и на практических занятиях по русскому языку, формирующих необходимый языковой и культурный минимум. Этому способствуют целенаправленно подобранные тексты, речевые конструкции, прецедентные

<sup>1</sup> Предлагаемая схема является действующей моделью (но не идеальной) лингвокультурного преподавания на кафедре. Она имеет свои преимущества и недостатки, но не претендует на исчерпывающее предоставление необходимого для иностранца лингвокультурного минимума.

тексты и прецедентные имена и др. Культура страны, по мнению Ю.Е. Прохорова, является составной частью коммуникативных потребностей учащихся, экстралингвистической основой речевых ситуаций и интенций, поэтому она должна восприниматься частью учебной дисциплины «Русский язык» для обеспечения коммуникативной компетенции учащихся [3, с. 96].

На втором этапе (III и IV курсы бакалавриата) происходит непосредственно лингвокультурное обучение, базирующееся на уже полученных данных языка и культуры. Студентам читаются такие учебные дисциплины, как «Лингвокультурология», «Символы и знаки русской культуры», «Культурная антропология» и «Межкультурная коммуникация», обуславливающие извлечение культурного компонента из языковых фактов и заставляющие обучаемых взглянуть на язык и культуру сквозь призму русской ментальности. Знакомство с культурными константами, мифологемами, символами, обычаями, стереотипами и др. помогает более глубокому проникновению в русскую культуру и специфику речевого поведения.

Что касается мотивирующей и эмоциональной составляющих, то при обучении русскому языку вне зоны его функционирования (то есть при отсутствии языковой среды, в частности в Болгарии) усложняется их формирование. Постигание русской лингвокультуры в таких условиях превращает внеклассную работу в основу и неотъемлемую часть образовательной программы по русскому языку.

Внеклассная работа, с одной стороны, способствует формированию всех составляющих лингвокультурной компетенции, а с другой – стимулирует и ускоряет процесс становления разного рода необходимых для студента ключевых знаний, способностей и умений, при которых осуществляется его личностный рост, раскрывается индивидуальность, устанавливается коммуникативный контакт, требующий реализации определенных личностных качеств, развиваются умения работы в группе, происходит коррекция мировоззренческих представлений и т.д. Естественно, что внеклассная работа не панацея, она не может компенсировать отсутствие языковой среды, но, как показывает опыт, частично нивелирует проблему ее отсутствия.

В современной лингвокультурной ситуации в Болгарии, интегрированной в единое европейское пространство, приходится оптимально использовать весь наличный инструментарий, изменять формы и методы обучения. В настоящее время русский язык не является настолько привлекательным объектом изучения, как это было раньше. Кроме того, его изучение начинается с нуля даже при обучении специалистов-филологов. В таких условиях при формировании лингвокультурной компетенции на первый план выходит мотивирующая составляющая. При отсутствии мотивации требуется постоянно возбуждать и подогревать интерес студентов к русскому языку и русской культуре, поэтому внеклассная работа служит и своеобразной рекламой университетских специальностей с использованием русского языка и средством популяризации русской культуры в Болгарии.

Как показывает опыт, в условиях повышенного эмоционального напряжения (во время проведения внеклассных мероприятий) активно

мотивируется процесс познания – усиливается интерес к русской культуре, происходит усвоение специфических культурных реалий и традиций, активизируются и углубляются языковые навыки и умения.

В процессе обучения русскому языку используется групповая организация внеклассной работы, при этом акцент делается на следующих ее формах:

1. Культурно-массовые формы внеклассной работы: вечер-праздник, вечер-ритуал, вечер-концерт, вечер-встреча.
2. Соревновательные формы внеклассной работы: конкурс, викторина.
3. Информационные формы внеклассной работы: лекции, беседы, объявления, стенды, выставки.

На наш взгляд, нужный эффект достигается привлечением и комбинированием разнообразных форм и методов работы. Рассмотрим более подробно некоторые из них.

Традиционными для шуменских студентов-русистов стали *капустники* (например, новогодние) как вечера-праздники, объединяющие разнородные творческие интересы студентов. Подобные мероприятия включают элементы театрального спектакля, музыкально-поэтического концерта, а также информационные (мультимедиа, плакаты и др.) и соревновательные формы в виде, например, новогодней викторины. Участие в праздничном вечере является стимулирующим фактором даже для посредственных студентов, вовлекаемых в атмосферу творчества, при этом корректируется языковая сторона (отрабатываются произношение и интонация, расширяется лексический запас, до автоматизма доводятся грамматические модели) и углубляются знания в области русской культуры.

Эффективным средством развития лингвокультурной компетенции являются подготовка и проведение праздников-ритуалов (например, *Русская масленица*), которые служат примерами отражения традиционной русской культуры. Праздничный вечер приобщает болгарских студентов к русским традициям и обычаям, делает их сопричастными к праздничному задору и разгулу русского национального характера.

Примером вечера-концерта может служить *Пушкинский вечер*, а также вечера, посвященные М.Ю. Лермонтову, русским бардам и др., на которых звучат песни и стихи, создающие душевную атмосферу и эмоционально мотивирующие не только участников, но и зрителей. Информативны и полезны также вечера-встречи. На них студенты знакомятся с интересными людьми, личностный пример которых эмоционально заряжает, а обстановка непринужденного общения служит развитию коммуникативных умений. Страноведческой направленностью характеризуются вечера, посвященные юбилейным датам (*135-летие русско-турецкой войны 1877-78 гг.*, *200-летие Отечественной войны 1812 г.* и др.).

Среди соревновательных форм наибольшей популярностью пользуются конкурс (*Что я знаю о России?; Россия и Болгария – прошлое, настоящее и будущее* и др.), викторины и творческое соревнование команд (*Праздник русской истории* и др.), которые демонстрируют мотивирующую силу учебных занятий, раскрывают индивидуальные способности студентов. Командные

соревнования способствуют сплоченности коллектива, формируют чувство ответственности и плеча, учат совместно преодолевать трудности, заражают энтузиазмом и энергией. Подобные формы работы наряду с обеспечением личностного роста обогащают лингвокультурными знаниями.

В работе традиционно используются методы информирования (лекции, беседы, уроки-отчеты, обобщающие семинары и др.) и наглядности (плакаты, картины, мультимедия, песни, кинофильмы и др.). Кроме того, в университете работают так называемые проблемные группы или группы по интересам (кружки). Примером может служить *Общество любителей русской словесности*, деятельность которого направлена на активизацию переводческих навыков и умений обучаемых студентов. Объединяющим и стимулирующим фактором выступает общность интересов участников данной группы. Встречи с действующими переводчиками, участие в национальных семинарах по переводу и организуемых переводческих конкурсах способствуют становлению профессионализма будущих специалистов, расширяют знания студентов в области русского языка и русской культуры, а это, следовательно, направлено на формирование лингвокультурной компетенции.

Таким образом, интегративный характер лингвокультурного направления реализуется в триаде *человек – язык – культура*. Именно триединая система обучения, лежащая в основе лингвокультурной дидактики, способна обеспечить успешное обучение инокультурной личности. При изучении русского языка вне языковой среды одним из важнейших средств формирования лингвокультурной компетенции иноличности становится внеклассная работа, несущая ощутимый мотивирующий и эмоциональный заряд.

### Литература

1. *Алефиренко Н.Ф.* Лингвокультурология. Ценностно-смысловое пространство языка: учебное пособие. – М.: Флинта, Наука, 2010.
2. *Лингвометодически аспекти на чуждоезиковото обучение с използване на нови информационни технологии.* Коллективна монография. / Науч. ред. *Т. Чалъкова*. – Шумен: УИ “Епископ Константин Преславски”, 2009.
3. *Прохоров Ю.Е.* В поисках концепта. – М.: Флинта: Наука, 2009.
4. *Щерба Л.В.* Языковая система и речевая деятельность. – Л.: Наука, 1974.

### References

1. *Alefirenko N.F.* Lingvokul'turologiya. Cennostno-smyslovoe prostranstvo yazyka: uchebnoe posobie. – M.: Flinta, Nauka, 2010.
2. *Lingvometodicheski aspekti na chuzhdoezиковото obuchenie s izpol-zvane na novi informacionni tekhnologii.* Kolektivna monografiya. / Nauch. red. *T. Chal"kova*. – Shumen: UI “Episkop Konstantin Preslavski”, 2009.
3. *Prohorov Yu.E.* V poiskah koncepta. – M.: Flinta: Nauka, 2009.

4. *Shcherba L.V. Yazykovaya sistema i rechevaya deyatel'nost'*. – L.: Nauka, 1974.

## THE EXPERIENCE OF LINGUISTIC AND CULTURAL APPROACH IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN BULGARIA

**E.V. Stoyanova**

*Konstantin Preslavsky University of Shumen*

**Abstract.** The article deals with problems of linguistic and cultural aspects in teaching a foreigner outside the language environment. Attention is drawn to the linguistic and cultural components of Linguodidactics as applied areas of Linguistics.

**Keywords:** Linguodidactics, linguistic and cultural aspects, linguistic and cultural competence, Russian as a foreign language, linguistic and cultural situation, Bulgaria.

### Сведения об авторе

*Стоянова Елена Викторовна*, доктор филологии, профессор, заведующая кафедрой русского языка Шуменского университета имени Епископа Константина Преславского (Шумен, Болгария).

### Рецензент

*Хван Людмила Борисовна*, кандидат педагогических наук, профессор кафедры русской филологии, заведующая кафедрой, Каракалпакский государственный университет имени Бердаха (Нукус, Республика Узбекистан), член редакционной коллегии журнала «Дидактическая филология».

УДК 378.147.227

## ПРИЧИНЫ КОММУНИКАТИВНЫХ НЕУДАЧ ИНОФОНА

М.В. Стурикова

*Российский государственный профессионально-педагогический университет*

**Аннотация:** В статье рассматривается проблема возникновения коммуникативных неудач в речи инофона. Автор анализирует причины коммуникативных неудач, среди которых выделяет неязыковые и языковые. В работе особое внимание уделяется языковым причинам коммуникативных неудач, значимым и коммуникативно не значимым, и исследователь считает, что специально разработанные задания являются необходимым дидактическим средством в подготовке инофонов к такой коммуникации, которая исключает непонимание собеседника и позволяет достичь поставленной цели, для чего приводятся примеры заданий.

**Ключевые слова:** коммуникативная неудача, инофон, коммуникативно значимые ошибки, коммуникативно не значимые ошибки.

Повседневные жизненные проблемы ставят человека в ситуации необходимости что-либо сказать другому, задать какой-то вопрос или ответить на заданный вопрос. Появляется необходимость использовать речь, направленную к другому человеку, для чего нужна совокупность условий и обстоятельств, которая называется коммуникативной ситуацией.

В результате коммуникации у собеседников очень часто возникает недопонимание другого человека, неумение и нежелание выслушать, а затем невозможность адекватно выразить свои мысли. Устный, спонтанный, заранее не подготовленный текст содержит больше ошибок, чем письменный, продуманный и обработанный, в результате чего в процессе коммуникации возникают трудности, которые связаны с пониманием высказывания и которые приводят к коммуникативной неудаче. Коммуникативная неудача в нашем понимании – это *«полное или частичное непонимание высказывания участником коммуникации, т. е. неосуществление или неполное осуществление коммуникативного намерения говорящего или пишущего. Ситуация, когда коммуникативный акт не достигает коммуникативной цели»* [5].

Успех или неудача коммуникативного взаимодействия является следствием культурно обусловленной коммуникативной компетентности участников коммуникативного события, т. е. сходства и различия в их процессах восприятия и символических системах. Культурно обусловленные различия приводят к особой разновидности коммуникации, называемой межкультурной, при которой коммуниканты из разных культур используют при прямом контакте специальные языковые варианты и дискурсивные стратегии. Термин «межкультурная коммуникация» относится к случаям, когда

коммуникативная компетентность столь различна, что это отражается на исходе коммуникативного события [10, с. 739].

Основная причина коммуникативной неудачи кроется в трудностях понимания собеседников. Существует ряд факторов человеческого общения, которые ведут к возникновению коммуникативной неудачи, а причины ее возникновения следует искать не только в высказывании говорящего, но и в непосредственном восприятии этого высказывания слушателем вследствие того, что речевая компетенция обоих коммуникантов, а также их фоновые знания и представления о мире могут не совпадать. В этом случае говорящий не учитывает знания языка адресата, в результате чего возникает коммуникативное рассогласование внутри диалога.

Среди неблагоприятных факторов, приводящих к коммуникативной неудаче, Л.К. Граудина называет следующие:

1) чуждая коммуникативная среда, так как в такой среде царит дисгармония, отсутствует настроенность собеседников на феноменальный внутренний мир друг друга. Инофону зачастую бывает крайне сложно вступить в диалоговое общение не только с незнакомыми людьми, но и со знакомыми. В такой ситуации может оказаться иностранный работник или студент-инофон, встретивший своего нового знакомого, например, на улице или в каком-либо общественном месте. Ситуация может быть осложнена негативными для коммуникации компонентами: непривычной обстановкой, вмешательством третьих лиц, знакомых или незнакомых, вынужденными паузами, отвлечением от разговора по разным причинам и обстоятельствам. Инофоны в непривычной коммуникативной среде не всегда могут добиться согласия в беседе на бытовые или социальные темы из-за разницы в полученном образовании, интеллектуальном уровне, понимании нравственных норм, приверженности к тем или иным интересам, мнениям, оценкам и др. Отсутствие речевого контакта с инофоном проявляется также в низком темпе обмена репликами, в неуместных высказываниях, непонятных для инофона шутках и эмоциональных реакциях (например, радость вместо сострадания), в неправильной интерпретации сказанного и в целом в «диссонансном» обмене репликами;

2) нарушение паритетности общения, правила солидарности, кооперации собеседников, которое проявляется в доминировании одного из участников разговора. На протяжении всего общения один и тот же говорящий выбирает тему разговора, задает вопросы, перебивает собеседника, т. е. стремится быть коммуникативным лидером. В данном случае определяющую роль играют такие факторы, как психологические черты участников общения, их знание языка, социальный статус, эмоциональные отношения, культурные навыки и др.;

3) ритуализованность живого речевого общения: в этом случае все прагматические характеристики речи (кто — кому — что — почему — зачем) нивелируются: нарушаются искреннее, доброжелательное отношение к собеседнику и этические нормы. В ритуализованных высказываниях также нарушена живая нить разговора — связь говорящего и слушающего: «я

говоря», «тебе говоря»; адресат лишен возможности слышать открыто выраженную аргументацию, а говорящий скрывает свое мнение под «известным» мнением «всех»;

4) неуместное замечание в адрес слушателя по поводу его действий, личностных качеств, которое может быть истолковано как недоброжелательное отношение говорящего (нарушение правила кооперации, солидарности). Неуместность часто вызвана неумением одного из говорящих определить настроение собеседника, предугадать ход его мыслей, что характерно для разговоров между малознакомыми людьми;

5) причины, когда коммуникативные ожидания слушателя не оправдываются, вызваны непониманием говорящего или низким уровнем его языковой компетенции [2].

Коммуникативная неудача может возникнуть и вследствие неверного толкования действий говорящего, т. е. его мимики, жестов и прочих экстралингвистических факторов. Реакция слушающего в данном случае чаще всего выражается в переспросах. Коммуникативная неудача часто сопровождается неадекватной реакцией слушателя на высказывание говорящего, потому как высказывание интерпретируют неправильно, и цель коммуникации остается не достигнутой. Нередко к коммуникативным неудачам приводят различия в картинах мира, сформированных разными национальными культурами говорящих, или нарушение речевого поведения, проявляющееся прежде всего в несоблюдении правил этикета, вежливости и др. *«При несоблюдении правил вежливости говорящий расценивает речь партнера как неудачную и вносит поправки в коммуникативный процесс. Так, при нарушении правил вежливости может следовать побуждение к исправлению речевого поведения. Неправильное прочтение речевой интенции в иницилирующей реплике может вызвать неадекватную реакцию. Это распространенный тип коммуникативной неудачи»* [7, с. 98].

Причины коммуникативных неудач могут быть внешними, экстралингвистическими, и собственно языковыми. Более подробно мы рассмотрим лишь языковые причины, которые являются основными в процессе общения и которые можно поделить на коммуникативно значимые и коммуникативно не значимые.

Коммуникативно значимыми ошибками считаются те, которые препятствуют речевому общению, то есть ведут к непониманию вследствие владения инофоном коммуникативной компетенцией на низком уровне. Коммуникативно значимые ошибки могут возникать вследствие самых разных факторов: *«Главную причину трудностей и ошибок при овладении коммуникативной компетенцией следует искать в технологии обучения»* [1, с. 118], в определении *«...индивидуальных способностей студентов до интерферирующего влияния родного языка и соответствующей языковой картины мира»* [3, с. 134].

К коммуникативно значимым ошибкам относятся такие, как нарушение согласования; нарушение в выборе формы слова или порядка расположения частей предложения; употребление слова без учета его значения и др.

К коммуникативно значимым мы относим синтаксические ошибки в согласовании, нанизывание падежей, усеченные предложения, недоговоренность, перескакивание с одной темы на другую, даже близкую, — все это препятствует пониманию сказанного и вызывает напряженность внимания и неосуществление коммуникативных ожиданий слушающего. Ситуация может осложняться быстрым темпом речи, паузами для обдумывания дальнейшей фразы или запинками в речи говорящего. Обратим внимание на то, что если говорящий рассказывает по теме, известной слушателю, то последнему приходится что-то домысливать, додумывать, а если тема сообщения не известна адресату, то говорящий может оказаться непонятым.

К коммуникативно не значимым ошибкам, которые не влияют на процесс общения, относятся разнообразные фонетические и грамматические ошибки, а также опiski и оговорки. *«Однако такая классификация весьма условна вследствие трудности определения границы между разными видами ошибок, тем не менее между коммуникативно значимыми и коммуникативно не значимыми ошибками есть существенная разница»* [9, с. 163].

Коммуникативно не значимые ошибки в предложениях, например: *«Семен он хочет стать врач»* и *«Азиза она моя подруга»*, — содержат лишнее слово (местоимения *он, она*) и нарушение грамматики, однако смысл высказывания понятен. Ошибки возникают обычно в результате незнания инофоном грамматических норм и правил и устраняются путем показа языковых моделей, а затем через отработку умений составлять необходимые синтагматические сочетания по предложенной модели.

Коммуникативно не значимые ошибки связаны с нарушением норм русского литературного языка, однако они не влияют на понимание собеседником содержания текста. К коммуникативно не значимым ошибкам мы относим прежде всего фонетические ошибки, связанные с пропуском какого-либо звука, например: *кусно (вкусно), луше (лучше), вопше (вообще), зрастуйте (здравствуйте), стреча (встреча); с добавлением лишних звуков: спортсемен (спортсмен), пирикрасный (прекрасный), пиривет (привет), билиский (близкий), моногие (многие), невыкусна (невкусно)* и др.

Для устранения такого типа ошибок предлагаем инофонам задания по фонетике. На каждом занятии в процесс изучения любой темы включаем фонетическую разминку, на которой учим скороговорки, поговорки, вслух читаем предложения и тексты, которые зависят от контингента учащихся, их возраста. Национально ориентированные тексты используем для однородных в языковом отношении контингентов учащихся — носителей определенных языков.

К коммуникативно значимым ошибкам мы относим ошибки с нарушением способов связи слов в словосочетаниях или предложениях без учета категории рода существительных: *Она много работал. Света опять опоздал. Надел красивый платье. Ольга жил в Москве. Посмотрел интересный кино. Мой подруга работает в магазине. Забери свой книга* и др.;

Кроме того, такими ошибками являются:

– неправильный выбор формы слова (или падежа): *Сергей был театр. Он рассказывает театром. Студенты были экскурсия. Они рассказывают экскурсией. Мой друг живёт о Москве. Он рассказывает Москвой. Антон был в Кремль* и др.;

- нарушение грамматики в целом: *у Михаила четыре сестра. Наташа не виноват. Петя добежал конец улицы и остановился. Он ударил рука о стол. Мы будем экзамены летом. Я читал много книга. Мы познакомились с преподавателями, у которой я учился,* и др.;

- нарушение лексики (нарушения лексической сочетаемости, которое вызвано неразличением лексического значения синонимов и паронимов): *Мне необходимо присоединить стул к столу (приблизить). Это моя старинная бабушка (старая). Надел эффективный костюм (эффектный). Я хорошо вспоминаю это событие (помню). Друг купил удачливую покупку (удачную). Это было долговременное выступление (долгое). Мой отец очень экономичный (экономный) человек* и др.;

– нарушение в порядке расположения частей предложения: *Смотрел интересный фильм недавно очень. Он вечером слушал радио вчера. В воскресенье смотрел спектакль новый. Елена Петровна спрашивает о ком? Арслан и Ибрагим – товарищи его. Друг просил, помог ему чтобы. Поеду в Узбекистан потому что* и др.;

– искажение интонационной и ритмической структуры высказывания: *кто тетрадка есть; где сейчас живёте вы; ты сейчас учишься где; кто квартира живет, занятия начинаются когда, в кино пойдешь с кем* и др. (фразы произносятся без интонационных оттенков (повышения - понижения), по интонации невозможно понять, какое предложение по цели высказывания: повествовательное, вопросительное или восклицательное).

*«В процессе формирования грамматических навыков важным становится приобретение учащимися грамматических умений, состоящих из нескольких последовательных этапов: 1) ознакомление с грамматической нормой; 2) выполнение заданий по образцу; 3) трансформация грамматической нормы; 4) продуктивное использование грамматических форм»* [8, с. 226].

Для устранения грамматических ошибок предлагаем учащимся практические задания. При этом основной грамматический материал систематизируем и представляем в таблицах, задания снабжаем образцами выполнения, слова или словосочетания, на которые необходимо обратить внимание, выделяем в образцах жирным шрифтом. Точное следование предложенным образцам предупреждает появление у инофонов ошибок. Образцы ориентируют студентов на сознательное выполнение упражнений, при составлении которых желательно воспроизводить речевые акты, с которыми учащиеся могут сталкиваться в реальных жизненных ситуациях: на улице, в транспорте, в метро, в университете, в магазине, в театре, дома и др. *«Так, выявляются определённые ситуации и неизбежные для них речевые образцы, которые развивают грамматические навыки и знания и которые приносят учащимся ощутимую, непосредственную пользу, так как «дают ключ» к использованию языка в жизни. ...Выполнив многочисленные упражнения,*

всесторонне «обызгрывающие» несколько типичных образцов, учащиеся в дальнейшем «узнают» данное явление в самых разных условиях, т. к. оно стало уже не «полученным знанием», а органической частью сознания» [4, с. 223].

Задания по грамматике можно выполнять сначала устно, а затем письменно. Например, изучая предложный падеж, предлагаем учащимся ознакомиться с таблицей, а затем выполнить ряд заданий.

Таблица 1

### Образование предложного падежа существительных

Род	Именительный падеж	Предложный падеж	Окончания
<b>Мужской род</b>	стол	– на столе	<b>согл. + -е</b>
	словарь	– в словаре	<b>-ь</b> } <b>-е</b>
	музей	– в музее	<b>-й</b> } <b>-е</b>
	санаторий	– в санатории	<b>-ий</b> → <b>-ии</b>
	сад	– в саду	<b>согл. + -у</b>
<b>Женский род</b>	комната	– в комнате	<b>-а</b> } <b>-е</b>
	деревня	– в деревне	<b>-я</b> } <b>-е</b>
	тетрадь	– в тетради	<b>-ь</b> → <b>-и</b>
	аудитория	– в аудитории	<b>-ия</b> → <b>-ии</b>
<b>Средний род</b>	окно	– на окне	<b>-о</b> } <b>-е</b>
	поле	– в поле	<b>-е</b> } <b>-е</b>
	общежитие	– в общежитии	<b>-ие</b> → <b>-ии</b>

**Задание 1.** Кто живет, работает, учится ... где?

1. Этот студент учится ... (университет).
2. Моя сестра работает ... (учитель).
3. Мы покупаем продукты ... (магазин).
4. Вчера мы были ... (театр).
5. Этот юноша работает ... (магазин).

**Задание 2.** Что находится ... где?

1. Это упражнение находится ... (учебник).
2. Телевизор стоит ... (стол).
3. ... висят карты и таблицы (кабинет).
4. Дом стоит ... (берег).
5. Яблоко лежит ... (тарелка).

**Задание 3.** Кто думает, мечтает, заботится, поет... о ком? о чем?

1. Мой брат мечтает ... (автомобиль).
2. Девушка поет ... (счастье).
3. Я часто думаю ... (родители).
4. Мать заботится ... (семья).
5. В газете я прочитал ... (Россия).

**Задание 4.** Кто говорит, думает, вспоминает ... о ком? о чем?

1. Мы встретились с друзьями. Друзья говорили ... (они).
2. Дочь учится в Екатеринбурге. Мать думает ... (она).
3. Мы учимся в России. Родители вспоминают ... (мы).
4. Я тоже учусь в России. Мама вспоминает ... (я).
5. Почему вы не были на уроке? Преподаватель спрашивал ... (вы).

**Задание 5.** Кто находится, был ... где?

1. Эти студенты учатся ... (юридический факультет).
2. Этот преподаватель работает ... (педагогический университет).
3. Ваза стоит ... (маленький стол).
4. Мы живем ... (большой старый город).
5. Мой друг живет ... (многоэтажный новый дом).

Особое внимание уделяем выполнению заданий по лексике. «При построении системы упражнений по лексике необходимо учитывать целый ряд взаимосвязанных факторов: цели обучения; условия обучения, виды речевой деятельности, связанные с целями и условиями обучения; личностные особенности студента, специфику языкового материала (лексики) – эти факторы находятся в тесной взаимосвязи» [4, с. 226]. С целью усвоения лексики предлагаем такие задания, как прочитать текст, озаглавить его; определить значение выделенных слов, подобрать к ним синонимы, антонимы, указать их стилистическую окраску; подготовить пересказ текста и др. Например:

**Задание.** Прочитайте текст и озаглавьте его.

*Деятельность Альфреда Нобеля была связана со многими областями науки и искусства. Им написаны стихи на разных языках. Им сделано более трёхсот пятидесяти изобретений. В 1863 году Нобелем был изобретён динамит, и это изобретение принесло ему мировую известность. Учёный мечтал, чтобы его изобретение было использовано только в мирных целях. А. Нобель считал войну страшным преступлением.*

*Пацифистские идеи Альфреда Нобеля были отражены в работе ООН, которая была создана через несколько лет после его смерти [6, с. 31].*

Или:

**Задание.** Прочитайте высказывания и объясните их значения:

*присудить премию, принести мировую известность, выдающиеся успехи, высокая награда, получить всеобщее признание, считать свою работу «каплей в море», «получить Нобелевскую премию — это большая честь для каждого учёного, общественного деятеля».*

Можно предложить задания ситуативно-коммуникативного характера:

**Задание 1.** Вы покупатель, пришли в книжный магазин приобрести учебник русского языка конкретного автора. Употребляя слова, данные в скобках, составьте небольшой текст (найти, спросить, подробно изучить, прочитать, выбрать, заплатить).

**Задание 2.** *Попросите разрешения что-либо сделать, употребляя наречие «можно».*

**Задание 3.** *Выразите согласие с утверждением вашего собеседника о том, что нельзя ничему научить, можно только научиться.*

Чаще всего учащиеся-инофоны делают ошибки, когда самостоятельно строят текст, поэтому на всех этапах изучения русского языка как неродного требуется постоянная целенаправленная работа по предупреждению и устранению ошибок. Только систематическая работа над ошибками может способствовать ликвидации причин коммуникативных неудач в речи инофона и служить основой для формирования коммуникативной компетенции.

### Литература

1. *Вятютнев М.Н.* Теория учебника русского языка как иностранного. – М.: Русский язык, 1984.

2. *Граудина Л.К.* Условия успешного общения // Библиотека учебной и научной литературы. Русский Гуманитарный Интернет Университет. Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. URL: <http://knigi1.dissers.ru/books/library2/1109-1.php> (Дата обращения: 25.09.2016).

3. *Еремينا В.В.* Русская речь иностранных студентов: проблема лексических ошибок (довузовский этап обучения) // Известия Волгоградского государственного технического университета. - 2008. - Т. 5: № 5.

4. *Иванова Т.М.* Система упражнений на занятиях по русскому языку как иностранному (из опыта работы) / Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия: Филология, история, востоковедение. - 2013. - № 2 (49).

5. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). URL: [http://methodological\\_terms.academic.ru/662](http://methodological_terms.academic.ru/662) (Дата обращения: 25.09.16).

6. Продолжаем изучать русский / *Н.Ю. Царёва, М.Б. Будильцева, М.А. Кацевич* и др. – М.: Русский язык, 2003.

7. *Серебрякова А.Ю.* О причинах коммуникативных неудач / Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Лингвистика. - 2013.- Т. 10: № 1.

8. *Стурикова М.В.* Обучение студентов-инофонов грамматике русского языка // Социокультурное пространство России и зарубежья: общество, образование, язык. - 2015. - №4.

9. *Стурикова М.В.* Работа над ошибками в речи инофона как средство формирования коммуникативной компетенции // Новые цели и ценности образования: опыт, проблемы, перспективы развития сборник материалов IV международной научно-практической конференции. - 2015.

10. *Тамерьян Т.Ю.* Культурные различия как причина коммуникативных неудач // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. - 2010. - № 4-2.

## References

1. *Vyatyutnev M.N.* Teoriya uchebnika russkogo yazyka kak inostrannogo. - Moskva: Russkij yazyk, 1984.
2. *Graudina L.K.* Usloviya uspešnogo obshheniya // Biblioteka uchebnoj i nauchnoj literatury. Russkij Gumanitarnyj Internet Universitet. Rossijskaya akademiya nauk. Institut russkogo yazyka im. V.V. Vinogradova. URL: <http://knigi1.dissers.ru/books/library2/1109-1.php> (Data obrashheniya: 25.09.2016).
3. *Eremina V.V.* Russkaya rech' inostrannykh studentov: problema leksicheskikh oshibok (dovuzovskij ehtap obucheniya) // *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta.* - 2008.- T. 5: № 5.
4. *Ivanova T.M.* Sistema uprazhnenij na zanyatijakh po russkomu yazyku kak inostrannomu (iz opyta raboty) / *Uchenye zapiski Zabajkal'skogo gosudarstvennogo universiteta.* Seriya: Filologiya, istoriya, vostokovedenie. - 2013. - № 2 (49).
5. *Novyj slovar' metodicheskikh terminov i ponyatij (teoriya i praktika obucheniya yazykam).* URL: [http://methodological\\_terms.academic.ru/662](http://methodological_terms.academic.ru/662) (Data obrashheniya: 25.09.16).
6. *Prodolzhaem izuchat' russkij / N.Y. Tsaryova, M.B. Budil'tseva, M.A. Katsevich i dr.* – M.: Russkij yazyk, 2003.
7. *Serebryakova A.Y.* O prichinakh kommunikativnykh neudach / *Vestnik YUzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta.* Seriya: Lingvistika. - 2013. - T. 10: № 1.
8. *Sturikova M.V.* Obuchenie studentov-inofonov grammatike russkogo yazyka. *Sotsiokul'turnoe prostranstvo Rossii i zarubezh'ya: obshhestvo, obrazovanie, yazyk.* - 2015. - № 4.
9. *Sturikova M.V.* Rabota nad oshibkami v rechi inofona kak sredstvo formirovaniya kommunikativnoj kompetentsii. V sbornike: *Novye tseli i tsennosti obrazovaniya: opyt, problemy, perspektivy razvitiya sbornik materialov IV mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferentsii.* - 2015.
10. *Tamer'yan T.Y.* Kul'turnye razlichiya kak prichina kommunikativnykh neudach. *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo.* - 2010. - № 4-2.

## THE REASONS OF COMMUNICATIVE FAILURES OF FOREIGN STUDENTS

**M.V. Sturikova**

*Russian State Professional Pedagogical University*

**Abstract:** The problem of occurrence of communication failures in the speech of the foreign students is investigated in the given paper. The author analyzes the reasons of communicative failures, among which non-linguistic and linguistic are pointed out. Author's special attention is paid to linguistic reasons of communicative failure, communicative significant and not significant. The investigator believes that

pecially designed tasks are a necessary teaching tool in the training of foreign students to the communication, which eliminates the misunderstanding of the interlocutor and thus achieves the goal. The article provides examples of tasks.

**Keywords:** communicative failure, foreign students, significant communication errors, not significant communication errors.

### Сведения об авторе

**Стурикова Марина Владимировна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского и иностранных языков ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (Екатеринбург, Россия).

### Рецензент

**Касымова Рашида Таукеловна**, профессор кафедры русской филологии и мировой литературы, Казахский национальный университет им. аль-Фараби, доктор педагогических наук (Алматы, Казахстан), член редакционной коллегии журнала «Дидактическая филология».

УДК 82.085

## САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ФРАЗЕОЛОГИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ И КУЛЬТУРЕ РЕЧИ

**Х.В. Шахбазова**

*Дагестанский государственный университет*

**М.Д. Ваджибов**

*Дагестанский государственный университет*

**Аннотация.** В статье даны задания для бакалавров по самостоятельной работе при изучении фразеологии на занятиях по русскому языку и культуре речи. Акцент сделан на упражнениях, которые выполняют студенты не в аудиторное время, учитывая то обстоятельство, что на самостоятельную подготовку к занятиям отводится больше часов, чем на аудиторную.

**Ключевые слова:** самостоятельная работа, фразеология, русский язык и культура речи, бакалавры.

Фразеологию студенты гуманитарных направлений, кроме филологических, прежде всего изучают при рассмотрении языковых норм русского литературного языка. В литературе читаем: *«Изучение фразеологизмов, их употребление способствует обогащению и усилению выразительности речи студентов, необходимо для повышения общекультурной компетентности будущих специалистов. В этом и заключается риторический потенциал работы с фразеологизмами»* [1, с. 97]. В своей же статье мы представляем задания для бакалавров по самостоятельной работе при изучении фразеологии на занятиях по русскому языку и культуре речи в дагестанской студенческой аудитории.

При изучении фразеологии русского языка могут быть применены различные виды самостоятельной работы.

Самостоятельное изучение теоретического материала связано с тем, что на лекции о фразеологизмах мы вынуждены излагать материал только в течение 5-10 минут в связи с сокращением учебных аудиторных часов. Поэтому студенты конспектируют после занятий тему из учебников «Русский язык и культура речи» под ред. В.Д. Черняк [17, с. 139-154], под ред. В.И. Максимова [19, с. 308-323], из учебного пособия А.А. Мурашова «Культура речи» [13, с. 240-246], из словарей [11, с. 737-739; 12, с. 559-561; 23, с. 7-23; 26, с. 342-344] и пр.

Важной самостоятельной работой бакалавров является подготовка реферата, которая способствует формированию умений работать с теоретической литературой по фразеологии. Такое задание мы обычно даем тем студентам, которые увлекаются филологической наукой. При этом можно пользоваться как литературой в библиотеке, так и источниками в Интернете. Примерная тематика рефератов такова:

1. Исследование фразеологии в дидактических целях
2. Нормативное использование фразеологизмов

3. Происхождение русских фразеологизмов
4. Русская фразеология и выразительность речи
5. Стилистическое использование фразеологизмов
6. Типы фразеологизмов
7. Лексические и фразеологические нормы русского языка
8. Фразеология как компонент речевой культуры

К каждому реферату мы подбираем литературу. Там, к теме «Фразеология как компонент речевой культуры» можно предложить ресурсы в Интернете, отдельные статьи [2, с. 54-57; 15, с. 141-143], материалы из учебника [18, с. 85-94] и др. При этом отметим: *«Успевающим студентам даем возможность самим подготовить мини-лекции о фразеологизмах, ...или же маленькое сообщение, пользуясь различными источниками»* [3, с. 77-78]. К примеру, выступление по теме «Правильное употребление фразеологизмов» можно подготовить по учебному пособию И.Б. Голуб «Русский язык и культура речи» [9, с. 298-300], мини-лекцию по теме «Фразеологизмы и крылатые слова в речи» - по учебнику «Русский язык и культура речи» под редакцией В.Д. Черняк [17, с. 139-154], «Фразеологические словари» по курсу лекций «Русский язык и культура речи» М.Ю. Сидоровой и В.С. Савельева [21, с. 258-262] и по энциклопедическому словарю-справочнику «Культура русской речи» [11, с. 649-651]. Кстати, эффективным является такой прием, используемый при самостоятельном изучении темы, как работа с фразеологическим словарем [23], в котором отражены толкование и происхождение фразеологических единств, сочетаний, выражений, сращений.

Практическое усвоение фразеологизмов во внеурочное время должно опираться на фразеологический минимум. Мы разработали его [5, с. 19-23] с учетом рекомендаций по минимизации материала для учащихся национальной школы [24, с. 113-117]. С.Г. Гаврин писал относительно преподавания фразеологии в школе: *«Как бы широко он (учитель) ни развернул фразеологическую работу в школе, он не сможет ознакомить учащихся и с десятой долей фразеологических богатств русского языка. Большую роль должны сыграть пробуждение активной мысли учащихся в области фразеологии и дальнейшая самостоятельная языковая работа учеников по освоению новых фразеологических единиц»* [8, с. 35]. Это касается и бакалавров. Поэтому в список включены наиболее популярные и частотные фразеологизмы: *лебединая песня, крокодиловы слезы, ждать у моря погоды, боевое крещение* и др.

Поскольку фразеология тесно связана с лексикой, в самостоятельную подготовку мы рекомендуем включить общие задания по лексике и фразеологии, а контролирующий тест в этом случае называем: «Лексические и фразеологические нормы» [6, с. 175-179]. При этом фразеологические задания мы включаем как в блоки 1 [6, с. 175-179] и 2 [6, с. 190-191], так и в образцы самостоятельных заданий для подготовки к контрольной работе.

**Блок 1** (с 1 вариантом ответа):

1. *Семь пятниц на неделе* – это
  - а) много пятниц; б) много свободного времени;

- в) мало свободного времени;
- г) человек часто меняет свои планы, решения, намерения.

**2.**Синонимом фразеологизма «десятая вода на киселе» является:

- а) семи пядей во лбу;
- б) семь верст до небес;
- в) двоюродному забору троюродный плетень;
- г) куда Макар телят не гонял.

**3.** Антонимами являются фразеологизмы:

- а) два сапога пара – тьма тьмущая;
- б) кот заплакал – хоть пруд пруди;
- в) овчинка выделки не стоит – протянуть ноги;
- г) тьма тьмущая – хоть пруд пруди.

**4.** Антонимами не являются фразеологизмы:

- а) под носом – куда Макар телят не гонял;
- б) за тридевять земель – рукой подать
- в) рукой подать – куда Макар телят не гонял;
- г) у черта на куличках – за тридевять земель.

**5.**Правильно употреблен фразеологизм в предложении:

- а) У Плюшкина крестьяне помирают, как мухи;
- б) «Песня о Буревестнике» сыграла большое революционное значение;
- в) Такая Пиррова победа нас не устраивала и др.

**Блок 2** (с несколькими вариантами ответов):

**1.**Ошибки не допущены в предложениях:

- а) Наша команда заняла четвертое место;
- б) Начальник отдела кадров отложил моё дело в дальний ящик;
- в) Сразу же после приезда Базарова жизнь в имении Кирсановых начала бить другим ключом;
- г) Мне хочется заморить червячка.

**2.** Антонимами являются фразеологизмы:

- а) последняя спица в колеснице – играть первую скрипку
- б) за тридевять земель – куда Макар телят не гонял
- в) кот заплакал – хоть пруд пруди
- г) два сапога пара – тьма тьмущая
- д) овчинка выделки не стоит – протянуть ноги

**3.** Правильно даны значения фразеологизмов:

- а) Прокрустово ложе - то, что является мериллом для чего-либо, к чему насильственно подгоняют или приспособливают что-либо
- б) Пожинать лавры – сделать решительный шаг, определяющий дальнейшие события, совершить решительный поступок, имеющий поворотное значение в жизни
- в) Желторотый птенец - женщина, полностью поглощенная книжными, научными, служебными интересами
- г) Семь пятниц на неделе – так говорят о человеке, который часто меняет свои планы, решения, намерения и др.

Название образца самостоятельной работы по фразеологии при подготовке к контрольной работе выглядит так:

**Контрольное задание**  
**по теме «Лексические нормы» (Фразеология)**

1. Объясните значение следующих фразеологизмов:

съесть собаку, бить баклуши, попасть впросак, подливать масло в огонь, последняя спица в колеснице.

2. Составьте предложение с фразеологизмом *лежать под сукном*

3. Даны фразеологизмы: воспрянуть духом, лить воду на мельницу, ковать железо пока горячо.

Подберите к ним антонимы-фразеологизмы.

4. Исправьте ошибку в предложении

Среди художественных средств поэмы особую роль имеют сравнения.

5. Составьте синонимические пары из фразеологизмов [6, с. 213].

**Или:** В самостоятельной работе даны задания:

А) Объясните значение 2-3 фразеологизмов (даем до 10 фразеологизмов; студенты определяют значение фразеологизмов по выбору):

*Буриданов осел, Прокрустово ложе* и др.

Б) Исправьте ошибку в предложении -

*Первое боевое крещение он получил под Сталинградом.*

В) Придумайте предложение с фразеологизмом *сжечь свои корабли*.

Г) К следующим фразеологизмам подберите антонимы: *играть первую скрипку, бить баклуши, подливать масла в огонь.*

Д) Вспомните и запишите синонимические пары фразеологизмов (типа *как снег на голову – точно из-под земли, мозолить глаза – путаться под ногами* и др.) [3, с. 79-80].

Можно предложить студентам, учитывая их филологическую подготовленность, и такие самостоятельные задания:

**А.** В приведённых ниже текстах найдите контаминации, установите, на базе каких фразеологических единиц они возникли.

1. Отсутствие оправдательных документов бросало пятно на меня и на весь цех.

2.– Почему спросил? Так просто или солдатская почта чего-нибудь на хвосте принесла?

3. Вот и кричат на собраниях: «Иванову нужно помогать, он молодой человек, неорганизованный, слабо растёт над собой».

4. Влача во всю свою жизнь суровую служебную лямку, он не прочёл ни одной книги, и ни одной газеты.

5. А он, товарищ-то этот, рубит, что называется правду-матку с плеча.

6. Ощетинился малый против стариков, дескать, зажимщики, человеконенавистники, все до единого зла ему желают... На произвол молодца бросили. А брошенного-то его наши заклятые друзья и подбирают [25, с. 12].

**Б.** Исправьте ошибки в употреблении фразеологизмов.

1. Меня обвели вокруг пальцев.

2. Держи уши востро.
3. Он мастер на руки.
4. Я никому не хочу вытирать очки.
5. Это из ряда выходящий случай.
6. Он сделал из мухи медведя.
7. Я привык называть все вещи их именами.
8. Он попал пальцем на небо [25, с. 8].

**В.** Выберите из слов для справок пропущенные компоненты фразеологизмов и вставьте их вместо точек:

*Кот...; втирать...; кровь с...; лёт как...; пятое колесо...; строить воздушные...; стреляный...; капля в...; мелко...; засучив...; замести...; воплотить в...; в поте...; бить...; с ног...; лебединая...; заячья...; зелёная...*

**Слова для справок:**

*с молоком, замки, наплакал, рукава, воробей, очки, из ведра, море, лица, песня, в телеге, плавать, жизнь, улица, следы, душа, до головы, баклуши.*

**Г.** Напишите по памяти фразеологизмы со словами *рука, нос, язык, зубы, голова, глаза, ноги, ухо*. Подчеркните существительные.

**Д.** Выпишите из словаря 10 фразеологических единиц, употребляющихся с глаголами совершенного и несовершенного вида [25, с. 4] и т.д.

Мы предлагаем бакалаврам самостоятельно работать над тестами и рядом упражнений в других учебных пособиях. К примеру, в учебном пособии «Сборник упражнений и текстовых заданий по культуре речи» под редакцией профессора В.Д. Черняк даны интересные упражнения и тестовые задания под названием «Фразеология как компонент речевой культуры» [20, сс. 50-52, 171-179]. Их выполняют студенты как домашнее задание.

Следующее самостоятельное упражнение творческого характера непосредственно связано с заданием 97 в учебном пособии «Русский язык и культура речи» под ред. Л.А. Введенской [7, с. 434-435].

**Задание.** Прочитайте текст и выпишите из него фразеологизмы. Составьте свой текст, используя выписанные фразеологизмы.

*С утра Макару не спалось. Причиной всему была теща, которая с пяти часов утра гремела кастрюлями на кухне и несла околесицу. «Вот у соседа теща как теща, не то что у меня, – подумал Макар. – Моя теща ей в подметки не годится». На кухне слышалась какая-то мышиная возня. Макар уже рвал и метал от возмущения: тещина возня довела его до белого каления. Он помчался на кухню. Увидев, чем была вызвана тещина возня, Макар оказался на седьмом небе от счастья: теща готовила пельмени. Он воспрянул духом и пожалел, что вышел из себя без причины. Сам Макар ни в грош не ставил свои кулинарные способности. Если и приходилось готовить, то готовил не ахти как. Вот жена, это да! Шишка на ровном месте в деле кулинарии, птица высокого полета.*

*Отведав приготовленных тещей пельменей, Макар оказался на вершине блаженства: он не помнил себя от восторга.*

*Осознав, что на кухне ему больше делать нечего, Макар пошел посмотреть результаты своего недавнего ремонта. Ремонт был, мягко говоря, неважный: обои были наклеены вкривь и вкось. Но Макар утверждал, что не надо красоту*

*ставить во главу угла, это не вопрос жизни или смерти. До этого целых два года Макар ворон считал и не обращал внимания на ремонт, вспоминая добром своего тестя, который все заботы по дому взвалил на себя. Это был геркулесов труд. У тестя буквально глаза на лоб лезли от возмущения, что зять ничего не делает. Тесть считал, что мужчине грош цена, если он ничего не делает по дому. Теща тоже диву давалась, видя лень зятя. Он как двуликий Янус: на словах был хозяйственным и умным, а на деле жил чужим умом. Если и случалось что-нибудь делать самому, то делал спустя рукава. У тестя были золотые руки. Он превратил зятя в козла отпущения для всей семьи, видя его неумелость. Соседи говорили, что тесть – мастер на все руки, а Макар – мелкая сошка...*

*Кулинарные способности самого тестя Макар ни во что не ставил. Тесть готовил плохо. На кухне Макар с тестем были два сапога пара.*

*Я не открою Америку, если скажу, что и на работе Макар ничем не отличался. Он просто плясал под дудку своего непосредственного начальника, который и сам в профессиональных вопросах нередко садился в калошу. Как на восьмое чудо света смотрел Макар на своего коллегу Ивана. Тот все делал быстро и хорошо. Макар был уверен, что если Иван захочет летать на крыльях, то у него и это получится. Самому же Макару оставалось только строить воздушные замки.*

*Приходилось Макару танцевать от печки [3, с. 78-79; 4, с. 239-240; 6, с. 114-115].*

Настоящее сочинение мы обычно даем и как образец, на основе которого можно выполнить и такие дополнительные задания:

- 1) найти в тексте фразеологизмы и устно объяснить их значение;
- 2) выписать из составленного связного текста фразеологизмы, подчеркнуть в них орфограммы;
- 3) дать синонимы к фразеологизмам из текста;
- 4) подобрать антонимы к фразеологизмам из текста;
- 5) перевести данные в тексте фразеологизмы на родной язык и др. [3, с. 79].

А теперь дадим один из многочисленных текстов, который был самостоятельно подготовлен студенткой отделения психологии факультета психологии и философии Дагестанского государственного университета Луарой Алибековой (в настоящее время она учится на 3 курсе). Она считает себя автором текста, а мы решили опубликовать материал полностью и без изменений. Этим текстом может пользоваться тот молодой человек, который стремится улучшить качество своей культуры вербального общения, углубить знания о практическом использовании фразеологии в устной и письменной речи:

### **Рассказ от Луары Алибековой**

*Утро 25 декабря выдалось на редкость пасмурным и холодным. Как только Павел Петрович, учитель литературы в местной районной школе, распахнул тяжелые занавески и увидел за окном, как уборщицы тщетно пытались бороться с метровым снежным покровом, в его сердце зародилось какое-то нехорошее предчувствие. Мало того, что не выспался - а это все*

*спиногрызы из 9 "а" виноваты, которые свои сочинения сдали в последний день, да и написали-то их, к слову, не ахти как - так еще и сквозь эти непрístupные сугробы пробираться придется! С тяжелым вздохом мужчина не хотя поплелся на кухню, где на завтрак его ожидала очередная порция творога и кефира - жене срочно пришлось уехать к родителям, а сам готовить он не умел, буквально каждый раз в колошу садился, когда пытался изобразить из имеющихся в холодильнике продуктов, таких аппетитных на вид, что-то более менее сносное.*

*Стрелки на часах неумолимо приближались к восьми, а значит пришла пора отправляться в школу и вновь приступать к тяжкому геркулесовому труду, который ни дирекция, ни сами ученики ни во что ни ставили. Если бы только ребята знали, какие нервы железные должны быть, чтобы не выходить из себя и не начинать рвать и метать каждый раз, как только они начинают нести околесицу!*

*К этому Павел Петрович уже давно привык - что тут скажешь, годы преподавания берут свое, но только вот совершенно недавно в жизни учителя произошел неожиданный поворот событий, последствия которого сейчас зачастую доводили его до белого каления. Три дня назад, когда он по обыкновению пришел в школу чуть ли не раньше всех, то его тут же вызвали к начальству. Сбивчиво и впопыхах, Роман Дмитриевич рассказал литератору о возникшей проблеме. Как оказалось, накануне вечером недавно устроившаяся на работу в школу преподавательница математики - Нина Юрьевна - не выдержала натиска варваров из 9 "а" и пришла жаловаться начальству. Вопрос был поставлен ребром: либо ее освобождают от классного руководства, либо она пишет заявление об увольнении. Конечно, такого развития событий директор допустить не мог, как никак найти учителя намного сложнее, чем нового классного руководителя. Но и ребят оставлять без присмотра надолго нельзя и теперь, по его словам, только Павел Петрович мог разрешить этот вопрос жизни и смерти.*

*Учитель не помнил себя от восторга: раньше его-то и в грош не ставили, а тут вот как все обернулось! Но, необычайная радость, на время затуманившая разум быстро сменилась самым настоящим отчаянием: «коллективчик» в 9 «а» подобрался тот еще! Взять хотя бы Лешку Анисимова, который вечно из себя шишку на ровном месте строил. Этот бузотер, казалось, успевает буквально всегда и везде. Окно в классе выбили – Анисимов, пририсовали ни в чем не повинному Александру Сергеевичу усы как у Сальвадора Дали – Анисимов, смешали взрывчатые реактивы в лаборатории химии – и тут тоже Анисимов!*

*- Куда ни плюнь – везде этот Анисимов. – Недовольно пробубнил себе под нос учитель, усердно оттряхивая новые замшевые ботинки от облепившего их снега, перед тем как переступить порог горячо «любимой» школы.*

*-Звали, Павел Петрович? – Тут же среди спешащей на занятия толпы ребят замелькала белобрысая шевелюра, а через миг и сам ее обладатель, по обыкновению широко ухмыляющийся, предстал воочию.*

- Остается только диву даваться, как ты везде успеваешь, Алексей! – Литератор пристально оглядел непутевого ученика, чья пуховая куртка по какой-то неведомой причине была покрыта аляпистыми пятнами неизвестного происхождения. – Поднимайся в класс и предупреди всех, чтобы не шумели. А то вчера вы так разошлись, что мне выговор объявили.

- Будет сделано! – Мальчик, с лица которого все никак не сходила лучезарная улыбка, по-военному отдал честь и тут же исчез в толпе, безжалостно сметающей все на своем пути.

Прозвеневшая звонкая трель возвестила учителя об официальном начале рабочего дня, но мужчина подниматься по узкой лестнице на второй этаж не спешил. Намного безопаснее было подождать несколько минут, а не становиться частью этой мышинной возни, где каждый так и норовил пихнуть тебя локтем или отдавить ногу.

На миг застыв в нерешительности, Павел Петрович глубоко вдохнул, но это никак не помогло ему воспрянуть духом.

- Два дня. – Прошептал литератор, потянув на себя ручку двери. – Всего два дня потерпеть осталось и...

Но озвучить свою мысль литератору не было суждено. Интереснейшая картина предстала его ошеломленному взору: светлые деревянные панели, которые совсем недавно отчистили от памятных записей, перешедших по наследству от бывших учеников, были разукрашены самыми разнообразными каракулями.

- Это что такое? – Смертельно побледнев и все еще пребывая в шоковом состоянии, произнес мужчина.

- Это мы для Вас постарались, Павел Петрович! – Жизнерадостно воскликнул Гришка Кондратьев, вечно плясавший под дудку Анисимова.

- «Войну и мир» мы так и не дочитали. – Широко улыбнулась Алена Некрасимова – мастерица на все руки. – Вот и нарисовали тут всех, кого пройти успели. Правда только Чичиков не вышел у нас и все тут!

На несколько минут в классе воцарилось гробовое молчание. Блуждающий взгляд, медленно переходящий от одного «произведения искусства» к другому, сейчас уже точно не мог по достоинству оценить неопишуемую красоту, в которую ребята вложили всю свою душу.

- Ну вот признайте, круто, да? – Рядом с учителем возник еще один представитель креативного сектора. – Мы ума приложить не могли, что вам на Новый Год подарить, а тут Лехе эта идеальная идея в голову пришла!

- Анисимов, гений ты наш, а ну быстро подошел сюда! – Постепенно закипавший в душе учителя праведный гнев наконец пересилил оцепенение, и это не скрылось от дотоле окрыленных радостью ребят.

- Павел Петрович, это все из-за того, что не по теме, да? – Блондин явно был озадачен: все же не такой реакции они с товарищами ожидали. – Вот так и знал, что «Войну и мир» рисовать надо было. Если хотите...

- Ничего я не хочу, Анисимов! – Не помня себя от злости закричал учитель, да так громко, что его не только в безлюдном коридоре слышно было, но и на первом этаже. Оставалось только искренне удивляться, как до

*директора этот бешены клич не донесся. – А ну быстро взяли ведра и тряпки из подсобки и принялись свое творчество оттирать! Чтоб через час ни черточки на стене не было! Все меня поняли?!*

*9 «а» принялся активно кивать. Ведь любая попытка выразить свое несогласие с мнением преподавателя сейчас могла для них закончиться далеко не самыми лучшими последствиями. Но и скрыть захлестнувшую жгучую обиду мальчикам и девочкам удавалось с трудом. Ради этого сюрприза ребятам не только пришлось встать ни свет ни заря – что само по себе уже было самым настоящим подвигом – но и сотворить за какой-то несчастный час это, по их меркам, самое настоящее произведение искусства! А что в итоге? Разгневанный преподаватель, который едва ли будет вспоминать этот поступок добрым словом, и генеральная экспресс уборка – явно не самые радужные перспективы.*

*А Павел Петрович тем временем изо всех сил стараясь взять себя в руки и хоть немного успокоиться, неустанно бродил по длинному коридору из одного конца в другой, периодически смиривая пробежавших мимо бывших воспитанников Нины Юрьевны осуждающим взглядом. Иногда литератор невольно становился слушателем рассказов учительницы математики, и тогда он отказывался верить, что в 9 «а» на самом деле творятся такие чудеса в решетке. Но если юная преподавательница стоически терпела ниспосланное ей испытание в течение двух месяцев, то идти по ее стопам литератор не собирался. Решительно распрямившись и вздернув повыше подбородок, мужчина решил не откладывать дело в долгий ящик и переговорить с директором уже сегодня – горьким опытом классного руководства он был сыт по горло, и теперь пришла пора с эти покончить.*

*Мимо с железным ведром, из которого во все стороны щедро плескалась прозрачная жидкость, пронесся Анисимов, понуриив свою полную гениальных и креативных идей голову. Павел Петрович даже не посмотрел в сторону бесшабашного мальчишки – настолько он был поглощен своими насущными мыслями. Так не заметил он и небольшой лужицы, разлитой юным бузотером прямо перед лестницей во время одного из своих многочисленных походов за водой. Один неосторожный шаг – и нога мужчины соскользнула с крутой деревянной ступеньки. Схватиться за кованые перила литератор попросту не успел и полетел кубарем вниз – а дальше его поглотила темнота.*

*Пришел в себя Павел Петрович уже в больнице, где ему тут же вынесли приговор: перелома, к счастью, не было, но из-за сильного ушиба ноги ему все же пришлось задержаться в госпитале. Восстановить в памяти сложную цепь событий, предшествующих неизбежному падению, учителю удалось практически сразу. Если бы не Анисимова светлая голова, то не было бы сейчас этого вынужденного недельного отдыха, да и отпраздновать Новый Год можно было бы дома, хоть и не с горячо любимой женой, но в тепле и уюте, а не в ослепительно белоснежной больничной палате, от которой за милю веяло холодом! Дни неизбежно сменяли друг друга, все меньше и меньше оставалось времени до волшебного и сказочного праздника. Казалось, Павла Петровича навестили уже все, кто только мог к нему прийти.*

*Но тридцатого декабря, когда учитель от нечего делать вновь начал перечитывать переданный ему соседом по палате детективный роман, раздался звонкий и настойчивый стук. Не успел мужчина и слова произнести, как створки двери распахнулись настежь, и перед ним предстал в своем полном составе 9 «а». На несколько секунд пострадавший литератор крепко зажмурился, от всей души надеясь, что это наваждение окажется всего лишь дурным сном, а никак не пугающей до дрожи в коленках реальностью. Но ничего не изменилось.*

*- Павел Петрович, мы это, извиниться пришли. – Анисимов озадаченно принялся чесать свой белобрысый затылок. – Это ж из-за нас Вы сюда попали. Нам это... Ну...*

*- Искренне жаль. – Закончила за товарища Маша Смирнова. – Что так все получилось. Тем более в канун Нового Года.*

*- И поэтому мы решили Вам елку купить и поставить тут у Вас. – Продолжил Гришка Кондратьев. – Чтоб все по-праздничному было. А то кисло тут как-то.*

*Мужчина был настолько ошарашен таким внезапным поворотом событий, что некоторое время не мог произнести ни слова. Неужели эти самые спиногрызы из 9 «а», которые довели его до больничной койки, раскаялись и пришли просить прощения? Да еще и настроение ему поднять пытаются! Вот это действительно чудеса в решете!*

*- Да не стоило... - Неуверенно произнес учитель, как только вновь обрел дар речи. – Это же не ваша вина была. Несчастный случай, вот и все.*

*- Ну я же там пол залил. – Лешка вновь принялся чесать свой затылок, стыдливо опуская светло-голубые глаза. – Так что виноват, и все тут. Кстати, Павел Петрович, мы вам тут целую развлекательную программу приготовили! Моя идея была!*

*- Что-то меня твои идеи пугают уже, Анисимов. – Учитель тепло улыбнулся, видя, как старательно ребята принялись наряжать маленькую искусственную елочку и раскладывать везде праздничную атрибутику. – Но давайте, показывайте. А то тут у меня такая тоска зеленая, что уже хоть на стену лезь!*

*На этот раз Павел Петрович был вынужден признать, что Анисимов превзошел все его ожидания. Чего только не придумал этот юный активист: и сценку они показали, и несколько песен спели, и даже парочку новогодних шоу спародировали, только вот танец из праздничной программы пришлось убрать – иначе разнесли бы палату в пух и прах, а этому бы никто не обрадовался! Время пролетело настолько быстро, что никто и не заметил, как на город, раскинувшийся за окном, медленно опустилась ночь, заключая его в свои объятия. Осознание того, что пришла пора уходить, настало лишь тогда, когда недовольная засидевшимися допоздна гостями взрослая медсестра, принялась выпроваживать ребят. Возмущению 9 «а» не было предела, но их отчаянные попытки задержаться хотя бы еще на полчаса оказались до смешного тщетны. Наспех попрощавшись, ребята, один за другим, покинули*

*больничную палату, так и не заметив того теплого и полного признательности взгляда, которым Павел Петрович проводил каждого из них.*

К этому тексту можно дать различные задания.

1. Найдите в тексте фразеологизмы, переведите их на дагестанские (родные) языки, если это возможно.

2. Распределите фразеологизмы из текста по 4 типам:

- а) фразеологические единства;
- б) фразеологические сочетания;
- в) фразеологические выражения;
- г) фразеологические сращения.

3. Допущены ли в сочинении ошибки в употреблении фразеологизмов? Если да, то как следует их исправить?

4. Выпишите из текста 5 свободных и 5 фразеологически связанных словосочетаний.

5. Подберите к некоторым фразеологизмам подходящие по смыслу картинки.

6. Подготовьте по данному тексту сценку и разыграйте ее во внеурочное время.

Новым видом самостоятельной работы бакалавров по русскому языку и культуре речи является организация «Круглого стола» для обсуждения содержания публикаций конференций по фразеологии. Участникам «Круглого стола» мы рекомендуем готовиться по материалам Международного научного симпозиума «Фразеологизм в тексте и текст во фразеологизме» [22]. Как следует проводить «Круглый стол», решают сами студенты. Инициативу и предложения бакалавров следует поощрять грамотами, специальными призами, будь это просто обсуждение или конкурс на знание русской фразеологии.

Немаловажное значение имеют и задания в практикумах по русскому языку и культуре речи. Так, занимательными, увлекательными являются тренировочные упражнения по использованию новой фразеологии в практикуме «Русский язык и культура речи» под редакцией М.И. Максимова [16, с. 105-110]. Интересно и задание 109 в практикуме «Культура речи» А.А. Мурашова и В.Ф. Русецкого [14, с. 105]. Удачными для национальной аудитории, на наш взгляд, оказались упражнения в практикуме по фразеологии русского языка [25, сс. 12, 35 и др.].

Выполнение описанных выше упражнений помогает усвоению как книжных, так и разговорных фразеологизмов, устранению ошибок в употреблении фразеологизмов. Они украшают нашу речь, делают ее богатой, стилистически разнообразной, не случайно их относят к «золотому фонду национального языка» наряду с эпитетами и синонимами [10, с. 3]. Освоению этого «золотого фонда» будет способствовать система самостоятельной работы с фразеологическим материалом, организуемая в рамках изучения русского языка и культуры речи и представленная в данной статье.

## Литература

1. *Абрашина Е.Н.* Риторический потенциал изучения фразеологизмов в вузе // Материалы XVIII Международной научной конференции «Риторика в современной России: традиции и новые задачи». Ярославль, 30 января – 1 февраля 2014 г. – Ярославль: Издательство «Канцлер», 2014.
2. *Архипова Е.С.* Фразеологические новации в Рунете (на материале записей в блогах и комментариев к ним) // Современная риторика в общественно-речевой и педагогической практике: материалы XVII Международной научной конференции (30 января – 1 февраля 2013 г.). – М.: Институт русского языка, 2013.
3. *Ваджибов М.Д.* Об использовании фразеологизмов на занятиях по русскому языку и культуре речи // Наука. Мысль. – 2016. - № 6-1.
4. *Ваджибов М.Д.* Об использовании фразеологизмов на занятиях по русскому языку и культуре речи // Фразеологизм в тексте и текст во фразеологизме (Четвертые Жуковские чтения): Материалы Международного научного симпозиума. 4-6 мая 2009 г. / Отв. ред. *В.И. Макаров*; НовГУ им. Ярослава Мудрого. – Великий Новгород, 2009.
5. *Ваджибов М.Д.* Орфоэпический, лексический и грамматический минимумы. Краткий словарь по русскому языку и культуре речи для студентов первых курсов социального факультета и факультета психологии. – Махачкала: ИПЦ ДГУ, 2006.
6. *Ваджибов М.Д.* Русский язык и культура речи: учебное пособие для бакалавров гуманитарных специальностей. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – Махачкала, 2015.
7. *Введенская Л.А., Павлова Л.Г., Кашаева Е.Ю.* Русский язык и культура речи: Учебное пособие для вузов. – 18-е изд. - Ростов н/Д.: Феникс, 2006.
8. *Гаврин С.Г.* Изучение фразеологии русского языка в школе: Пособие для учителя. - М.: Учпедгиз, 1963.
9. *Голуб И.Б.* Русский язык и культура речи: Учебное пособие. – М.: Логос, 2001.
10. *Горбачевич К.С.* Словарь эпитетов русского литературного языка. – СПб.: Норинт, 2004.
11. Культура русской речи: Энциклопедический словарь-справочник / Под ред. *Л.Ю. Иванова, А.П. Сковородникова, Е.Н. Ширяева* и др. – М.: Флинта: Наука, 2003.
12. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. *В.Н. Ярцева*. – М.: Советская энциклопедия, 1990.
13. *Мурашов А.А.* Культура речи: Учебное пособие. – 3-е изд., стер. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2006.
14. *Мурашов А.А., Русецкий В.Ф.* Культура речи: Практикум. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2004.

15. *Редькина Н.С.* Фразеология как компонент речевой культуры // Риторика в контексте образования и культуры: материалы XIX Международной научной конференции, 29-31 января 2015 года / отв.ред. *И.Ю. Нефедова*: Рязанский государственный университет им. С.А. Есенина. – Рязань, 2015.
16. Русский язык и культура речи: Практикум / Под ред. *В.И. Максимова*. – М.: Гардарики, 2002.
17. Русский язык и культура речи. Учебник / *А.И. Дунев, В.А. Ефремов, Е.В. Сергеева, В.Д. Черняк*; под ред. *В.Д. Черняк*. – СПб.: САГА: М.: ФОРУМ, 2007.
18. Русский язык и культура речи. Учебник для вузов / *А.И. Дунев, М.Я. Дымарский, А.Ю. Кожевников и др.*; под ред. *В.Д. Черняк*. – М.: Высшая школа; СПб.: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2005.
19. Русский язык и культура речи. Учебник / Под ред. *В.И. Максимова*. – М.: Гардарики, 2002.
20. Сборник упражнений и текстовых заданий по культуре речи: Учебное пособие / *А.И. Дунев, В.А. Ефремов, Е.В. Сергеева, В.Д. Черняк*; под ред. проф. *В.Д. Черняк*. – СПб., М.: САГА: ФОРУМ, 2008.
21. *Сидорова М.Ю., Савельев В.С.* Русский язык и культура речи. Курс лекций для студентов нефилологических вузов. – М.: Проект, 2002.
22. Фразеологизм в тексте и текст во фразеологизме (Четвертые Жуковские чтения): Материалы Международного научного симпозиума. 4-6 мая 2009 г. / Отв. ред. *В.И. Макаров*; НовГУ им. Ярослава Мудрого. – Великий Новгород, 2009.
23. Фразеологический словарь русского языка / *Л.А. Войнова, В.П. Жуков, А.И. Молотков, А.И. Федоров* / под ред. *А.И. Молоткова*. – М.: Издательство «Русский язык», 1978.
24. *Шахбазова Х.В.* Обучение русской фразеологии в национальной (чеченской) школе: монография. – Махачкала: Издательство ДГУ, 2013.
25. *Шахбазова Х.В.* Практикум по фразеологии русского языка. Учебное пособие. – Махачкала, 2016.
26. Энциклопедический словарь-справочник. Выразительные средства русского языка и речевые ошибки и недочеты / под ред. *А.П. Сковородникова*. – М.: Флинта; Наука, 2005.

## References

1. *Abrashina E.N.* Ritoricheskij potencial izucheniya frazeologizmov v vuze // Materialy XVIII Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii «Ritorika v sovremennoj Rossii: tradicii i novye zadachi». YAroslavl', 30 yanvarya – 1 fevralya 2014 g. – YAroslavl': Izdatel'stvo «Kancler», 2014.
2. *Arhipova E.S.* Frazeologicheskie novacii v Runete (na materiale zapisej v blogah i kommentarijev k nim) // Sovremennaya ritorika v obshchestvenno-rechevoj i pedagogicheskoj praktike: materialy XVII Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii (30 yanvarya – 1 fevralya 2013 g.). – М.: Institut russkogo yazyka, 2013.

3. *Vadzhibov M.D.* Ob ispol'zovanii frazeologizmov na zanyatiyah po russkomu yazyku i kul'ture rechi // Nauka. Mysl'. – 2016. - № 6-1.
4. *Vadzhibov M.D.* Ob ispol'zovanii frazeologizmov na zanyatiyah po russkomu yazyku i kul'ture rechi // Frazeologizm v tekste i tekst vo frazeologizme (Chetvertye Zhukovskie chteniya): Materialy Mezhdunarodnogo nauchnogo simpoziuma. 4-6 maya 2009 g. / Otv. red. *V.I. Makarov*; NovGU im. Yaroslava Mudrogo. – Velikij Novgorod, 2009.
5. *Vadzhibov M.D.* Orfoehpicheskiy, leksicheskiy i grammaticheskiy mi-nimuly. Kratkij slovar' po russkomu yazyku i kul'ture rechi dlya studentov pervyh kursov social'nogo fakul'teta i fakul'teta psihologii. – Mahachkala: IPC DGU, 2006.
6. *Vadzhibov M.D.* Russkiy yazyk i kul'tura rechi: uchebnoe posobie dlya bakalavrov gumanitarnyh special'nostej. – Izd. 2-e, pererab. i dop. – Mahachkala, 2015.
7. *Vvedenskaya L.A., Pavlova L.G., Kashaeva E.Yu.* Russkiy yazyk i kul'tura rechi: Uchebnoe posobie dlya vuzov. – 18-e izd. - Rostov n/D.: Feniks, 2006.
8. *Gavrin S.G.* Izuchenie frazeologii russkogo yazyka v shkole: Posobie dlya uchitelya. - M.: Uchpedgiz, 1963.
9. *Golub I.B.* Russkiy yazyk i kul'tura rechi: Uchebnoe posobie. – M.: Logos, 2001.
10. *Gorbachevich K.S.* Slovar' ehpitetov russkogo literaturnogo yazyka. – SPb.: Norint, 2004.
11. Kul'tura russkoj rechi: Ehnciklopedicheskiy slovar'-spravochnik / Pod red. *L.Yu. Ivanova, A.P. Skovorodnikova, E.N. Shiryayeva* i dr. – M.: Flinta: Nauka, 2003.
12. Lingvisticheskiy ehnciklopedicheskiy slovar' / Gl. red. *V.N. Yarceva*. – M.: Sovetskaya ehnciklopediya, 1990.
13. *Murashov A.A.* Kul'tura rechi: Uchebnoe posobie. – 3-e izd., ster. – M.: Izdatel'stvo Moskovskogo psihologo-social'nogo instituta; Voronezh: NPO «MODEhK», 2006.
14. *Murashov A.A., Ruseckij V.F.* Kul'tura rechi: Praktikum. – M.: Izdatel'stvo Moskovskogo psihologo-social'nogo instituta; Voronezh: Izdatel'stvo NPO «MODEhK», 2004.
15. Red'kina N.S. Frazeologiya kak komponent rechevoj kul'tury // Ritorika v kontekste obrazovaniya i kul'tury: materialy XIX Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii, 29-31 yanvarya 2015 goda / otv.red. *I.YU. Nefedova*: Ryazanskiy gosudarstvennyj universitet im. S.A. Esenina. – Ryazan', 2015.
16. Russkiy yazyk i kul'tura rechi: Praktikum / Pod red. *V.I. Maksimova*. – M.: Gardariki, 2002.
17. Russkiy yazyk i kul'tura rechi. Uchebnik / *A.I. Dunev, V.A. Efremov, E.V. Sergeeva, V.D. Chernyak*; pod red. *V.D. Chernyak*. – SPb.: SAGA: M.: FORUM, 2007.
18. Russkiy yazyk i kul'tura rechi. Uchebnik dlya vuzov / *A.I. Dunev, M.Ya. Dymarskiy, A.Yu. Kozhevnikov* i dr.; pod red. *V.D. Chernyak*. – M.: Vysshaya shkola; SPb.: Izdatel'stvo RGPU im. A.I. Gercena, 2005.
19. Russkiy yazyk i kul'tura rechi. Uchebnik / Pod red. *V.I. Maksimova*. – M.: Gardariki, 2002.

20. Sbornik uprazhnenij i tekstovyh zadaniy po kul'ture rechi: Uchebnoe posobie / A.I. Dunev, V.A. Efremov, E.V. Sergeeva, V.D. Chernyak; pod red. prof. V.D. Chernyak. – SPb., M.: SAGA: FORUM, 2008.
21. Sidorova M.Yu., Savel'ev V.S. Russkij yazyk i kul'tura rechi. Kurs lekcij dlya studentov nefilologicheskikh vuzov. – M.: Proekt, 2002.
22. Frazeologizm v tekste i tekst vo frazeologizme (Chetvertye Zhukovskie chteniya): Materialy Mezhdunarodnogo nauchnogo simpoziuma. 4-6 maya 2009 g. / Otv. red. V.I. Makarov; NovGU im. Yaroslava Mudrogo. – Velikij Novgorod, 2009.
23. Frazeologicheskij slovar' russkogo yazyka / L.A. Vojnova, V.P. Zhukov, A.I. Molotkov, A.I. Fedorov / pod red. A.I. Molotkova. – M.: Izdatel'stvo «Russkij yazyk», 1978.
24. Shahbazova H.V. Obuchenie russkoj frazeologii v nacional'noj (chechenskoj) shkole: monografiya. – Mahachkala: Izdatel'stvo DGU, 2013.
25. Shahbazova H.V. Praktikum po frazeologii russkogo yazyka. Uchebnoe posobie. – Mahachkala, 2016.
26. Ehnciklopedicheskij slovar'-spravochnik. Vyrizitel'nye sredstva russkogo yazyka i rechevye oshibki i nedochety / pod red. A.P. Skovorodnikova. – M.: Flinta; Nauka, 2005.

## INDEPENDENT WORK IN THE STUDY OF PHRASEOLOGY AT THE LESSONS OF THE RUSSIAN LANGUAGE AND SPEECH CULTURE

**Kh.V. Shahbazova, M.D. Vadzhibov**  
*Dagestan State University*

**Abstract.** The article provides tasks for undergraduate students on independent work in the study of Phraseology at the lessons of the Russian language and speech culture. Special attention is paid to the exercises that students do not perform in class, given the fact that independent preparation for classes assigned more hours than in the classroom.

**Keywords:** independent work, Phraseology, the Russian language and culture of speech, bachelors.

### Сведения об авторах

**Шабазова Халинат Висирпашаевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики преподавания русского языка и литературы ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный университет» (Махачкала, Россия).

**Ваджибов Малик Джамалутдинович**, кандидат филологических наук, доцент кафедры методики преподавания русского языка и литературы ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный университет» (Махачкала, Россия), главный редактор журнала «Дидактическая филология».

**Рецензент**

*Рогалёва Елена Ивановна*, доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры теории и методики гуманитарного образования ФГБОУ ВО «Псковский государственный университет» (Псков, Россия).

УДК 811.16 1.1'374

## СОВРЕМЕННАЯ УЧЕБНАЯ ЛЕКСИКОГРАФИЯ ДЛЯ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНОГО ПРОФИЛЯ

Л.В. Эглит

*Казахский национальный педагогический университет имени Абая*

**Аннотация.** В статье описываются задачи и структура разноаспектных учебных словарей, созданных автором статьи и апробированных в КазНПУ имени Абая и других гуманитарных вузах Алматы, находящихся в русле современной казахстанской лексикографии и новой образовательной парадигмы.

**Ключевые слова:** учебная лексикография, структура словаря, культура речи, лингвистические понятия, терминология.

Основные направления развития современной лексикографической теории и практики связаны с разноаспектной характеристикой словарного состава русского языка в словарях различных типов, среди которых заметное место занимают учебные словари, служащие целям обучения, хотя, трудно не согласиться с В.Г. Гаком, который, размышляя о некоторых закономерностях развития учебной и общей лексикографии, отмечает: *«Всякий словарь – прежде всего дидактическое, т.е. предназначенное для обучения произведение. Анализ словарных формулировок, характер отношений словарных высказываний к описываемому миру, самый тип сообщения, свойственный словарю, показывают, что словарь относится к дидактическому жанру и обладает всеми основными признаками педагогической речи...»* [1, с. 12].

Когнитивные умения, обеспечивающие поиск, выбор, анализ и синтез, обобщение, адаптация информации, и, что не менее важно, культура, в том числе и лексикографическая, являются неотъемлемой частью профессиональной коммуникативной компетенции будущих специалистов гуманитарного профиля (прежде всего филологов). Отсюда выработка навыков самостоятельного поиска информации связана с обучением студентов правильному и рациональному пользованию словарями и справочниками, что позволит им в дальнейшем свободно ориентироваться в существующем арсенале справочной лингвистической литературы с целью оперативного извлечения из неё необходимой информации. Прочные же навыки работы с лексикографическими источниками облегчат и ускорят выполнение домашних работ и заданий, вынесенных на самостоятельное изучение, помогут в написании научных и курсовых работ, дипломных проектов, будут полезны во время прохождения педагогической практики.

Многолетний опыт работы в вузе и знание особенностей современного образовательного процесса и его насущных потребностей побудили нас к созданию следующих учебно-справочных пособий, способствующих решению целого ряда проблем, стоящих перед студентами гуманитарного профиля:

«Учебный терминологический словарь к курсу «Современный русский язык. Лексикология»; «Практический курс русского языка в таблицах» (в соавторстве с доктором педагогических наук, профессором Р.Т. Касымовой) и «Справочные материалы по культуре речи».

Курс «Современного русского языка» (особенно один из его разделов «Лексикология современного русского языка») занимает центральное место в подготовке филологов.

Минимум знаний, умений и навыков, которые формируются у студентов в процессе изучения курса «Лексикология современного русского языка», определяется стандартным содержанием дисциплины. Этот минимум предполагает:

- знания о современной лексической системе русского языка, обеспечивающие единое концептуальное восприятие лексики как определённой функционирующей системы;

- знание об основных направлениях и теоретических подходах к описанию лексических и фразеологических единиц современного русского литературного языка;

- практические навыки квалифицированного лексического и фразеологического анализов; навыки работы с лингвистической литературой и лексикографическими источниками;

- умение ориентироваться в современных лингвистических концепциях и направлениях, умение соотносить содержание изучаемых вопросов в научной литературе с материалами, изложенными в школьном учебнике;

- формирование способности творческого внутри- и межсистемного переноса знаний, навыков и умений.

К вышеназванным умениям, несомненно, относится и выработка навыков использования и употребления лингвистической терминологии при анализе лексических и фразеологических единиц, описании языковых явлений и процессов.

С этой целью нами был создан узкоотраслевой «Учебный терминологический словарь» к курсу «Современный русский язык. Лексикология» [4], где дан полный объём лингвистических понятий, непосредственно используемых в ходе изучения лексики, фразеологии и лексикографии современного русского языка, которые объясняются путём сжатого, но квалифицированного лексикографического описания соответствующих научных терминов и каждый из которых подтверждён иллюстративным материалом. В словарных статьях по различным толковым и аспектным словарям весьма полезными являются библиографические сведения об имеющихся на сегодняшний день словарях данной типологии, которые могут быть использованы не только в учебной, но и в научной практике, при написании докладов, рефератов, курсовых и дипломных работ.

Словарь содержит 140 словарных статей, включающих 250 основных понятий и терминов лексикологии. Заголовок словаря определяет характер содержащегося в нем материала, принципы его отбора и подачи: «Учебный словарь...». Словарь предназначен студентам гуманитарных факультетов и

предусматривает их подготовку на основе ГОСО РК по кредитной технологии. Словарь окажет значительную помощь при выполнении СРС и СРСРП по темам курса, а также учащимся лингвистических колледжей, студентам-гуманитариям бакалавриата, магистрантам, аспирантам при изучении специальных курсов по проблемам лексикологии и написании курсовых, дипломных, магистерских и других работ.

Состав и структура Словаря оптимальны для решения поставленных задач.

В Словаре принят алфавитный порядок расположения терминов.

Заголовки словарных статей, представляющие собой названия описываемых явлений, лингвистических понятий, выделяются полужирным шрифтом, набраны прописными буквами, каждый заголовок дан с новой строки. Например: **ИНОЯЗЫЧНЫЕ СЛОВА**.

Для иноязычных терминов в скобках приводится источник его происхождения с указанием состава иноязычного слова. Например: **КАЛЬКА** (от фр. *calque* – ‘копия’); **ГИПЕРОНИМ** (от греч. *hyper* – ‘над, сверх’ и *онума* – ‘имя’).

При описании многозначных терминов определение каждого значения располагается в разных абзацах с соответствующим цифровым обозначением. Например: **ПАРАДИГМА** (от греч. *paradeigma* – ‘пример, образец’) – 1) любой класс лингвистических единиц, противопоставленных друг другу и в то же время объединённых по наличию у них общего признака или вызывающих одинаковые ассоциации; *Синонимическая парадигма. Антонимическая парадигма. Омонимическая парадигма. Гиперо-гипонимическая парадигма*; 2) модель и схема организации такого класса или совокупности.

Для синонимичных (дублетных) терминов определение значения (значений) приводится в одной словарной статье, при описании наиболее употребительного частотного синонима, который занимает первое место в порядке следования по алфавиту, термин-дублет расположен в скобках. Например: **МОНОСЕМИЯ (ОДНОЗНАЧНОСТЬ); ГРЕЦИЗМ (ЭЛЛИНИЗМ)**.

Если у термина в научном обиходе есть аббревиатура, то она даётся рядом в скобках. Например: **ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКАЯ ГРУППА (ЛСГ)**.

Если термин имеет связанные с ним дифференцированные термины меньшего семантического объёма, то они даются в той же словарной статье с абзаца, вразрядку. Например: **ЛЕКСИКОГРАФИЯ** (от греч. *lexikon* – ‘словарь’ и *γραφο* – ‘пишу’) - 1) Раздел языкознания, занимающийся практикой и теорией составления словарей. 2) Собираение слов какого-либо языка, приведение их в систему и издание в виде словарей. 3) Совокупность словарей общего или специального типа.

**Л е к с и к о г р а ф и я т е о р е т и ч е с к а я** – охватывает комплекс проблем, связанных с разработкой *макроструктуры* (отбор лексики, объём и характер словника, принципы расположения материала) и *микроструктуры* словаря (структура словарной статьи, типы словарных определений, соотношение разных видов информации и слова, типы языковых иллюстраций и т. п.), с созданием типологии словарей, с историей лексикографии.

Иллюстративный материал представлен по-разному:

1. В виде отдельных слов (словоформ), словосочетаний, например: **ГИПЕРО-ГИПОНИМИЧЕСКАЯ ПАРАДИГМА** – это родо-видовая парадигма, характеризующаяся наличием слова – родового понятия и слов – видовых понятий. *Птицы* – орёл, грач, дятел, тетерев, сорока, воробей, скворец, индюк, курица, колибри, попугай, страус, фламинго. *Цветы* – роза, тюльпан, астра, гладиолус, хризантема, нарцисс, фиалка, лилия, гиацинт, подснежник. *Мебель* – стол, стул, кресло, шезлонг, табурет, тахта, диван, шкаф, тумбочка, кровать;

2. Показывает употребление термина в лингвистическом контексте, например: **ЛЕКСИКА** (от греч. *lexis* – ‘словесный, словарный’) 1) Совокупность слов языка, его словарный состав. *Лексика русского языка. Лексика казахского языка.* 2) Совокупность слов, связанных со сферой их использования и употребления. *Книжная лексика. Разговорно-просторечная лексика. Официально-деловая лексика. Научная лексика. Общеупотребительная лексика, общенародная лексика. Лексика ограниченного употребления.* 3) Совокупность слов, связанных с их происхождением. *Исконно русская лексика. Общеславянская лексика. Восточнославянская лексика. Собственно русская лексика. Заимствованная лексика. Интернациональная лексика.* 4) Один из стилистических пластов в словарном составе языка. *Нейтральная лексика. Эмоционально-экспрессивная лексика. Просторечная лексика и т.д.* 5) Совокупность слов, характерных для к.-л. литературного направления; словарный состав отдельного художественного произведения; словарь языка того или иного писателя. *Лексика футуризма. Лексика символизма. Лексика А.С. Пушкина. Лексика О.О. Сулейменова. Лексика «Пиковой дамы» А.С. Пушкина. Лексика «Земля, поклонись человеку» О.О. Сулейменова. Лексика «Тавро Кассандры» Ч.Т. Айтматова.*

3. Представляет собой цитаты из художественной литературы или периодики, например: *М е т а ф о р а х у д о ж е с т в е н н а я* индивидуальна, имеет автора, невоспроизводима в языке, выполняет образные эстетические функции (олицетворение, сравнение). *Целует октябрьская стужа обмёрзшие пальцы мои (А. Белый). Шатается пьяный огонь по высохшим серым болотам (А. Ахматова).*

4. Даёт перечень лексикографических источников. Например:

*С л о в а р ь э н ц и к л о п е д и ч е с к и й* – это научное справочное издание в форме словаря, где в алфавитном порядке излагаются основные сведения по всем отраслям знания.

*Русский язык: Энциклопедия. 2-е изд., перераб. и доп./ гл. ред. Ю.Н. Караулов. М.: БРЭ; Дрофа, 1997. 703 с.*

*Советский энциклопедический словарь: Гл. ред. А.М. Прохоров. М.: Советская энциклопедия, 1988. 1600 с.*

*Языкознание: Большой энциклопедический словарь: Гл. ред. В.Н. Ярцева. М.: БРЭ, 1998. 685 с.*

Для удобства пользования все иллюстрации даны курсивом, причём ключевая информация выделена полужирным курсивом.

В конце Словаря расположен алфавитный терминологический указатель, способствующий быстрому обнаружению необходимого термина.

Материал Словаря, характер его изложения и принципы составления словарных статей подчинены главной цели — помочь пользователю с наибольшей точностью и быстротой овладеть лингвистической терминологией русского языка, дать необходимые, но достаточно широкие сведения о ней, предостеречь от возможных ошибок в употреблении терминов.

Таблицы по «Практическому курсу русского языка» [2] составлены в процессе разработки данного учебного предмета для студентов первого курса филологического факультета всех специальностей и прошли апробацию на практических занятиях в КазНПУ имени Абая. Содержание таблиц соответствует типовой программе указанного курса. Однако данное пособие будет полезно широкому кругу пользователей – студентам-филологам и студентам нефилологических специальностей; учащимся колледжей, лицеев, гимназий, средних школ; абитуриентам, а также тем, кто нуждается в корректировке своих знаний по орфографии и пунктуации. Материалы справочника могут быть использованы преподавателями школ, колледжей и вузов в ходе аудиторной работы, а также их можно рекомендовать учащимся и студентам для выполнения всех видов самостоятельной работы.

Справочник состоит из сжатого компактного изложения правил орфографии и пунктуации, представленных в виде 100 таблиц и схем, что позволит быстро отыскать нужную информацию, пройти интенсивный систематический курс правописания и овладеть навыками грамотного письма. Табличная форма подачи материала оказывается не только компактной, но и позволяет объединить несколько разрозненных правил, определяющих написание слов различных частей речи или постановку знаков препинания при разных значениях одной конструкции.

Одна из важнейших задач пособия – научить применять эти правила к речевым фактам, совершенствуя навыки свободного владения письменной и устной формами литературного языка. Так как правила русского правописания опираются на определённые лингвистические положения, пособие ставит перед собой и такую задачу, как повторение и обобщение основных сведений школьного курса фонетики, лексики, грамматики. В помощь пользователю приведены основные виды грамматического разбора.

«Справочные материалы по культуре речи» [3] предназначены для филологов, студентов и магистрантов как языковых, так и других специальностей, в том числе для студентов-иностранцев, изучающих русский язык на продвинутом этапе, школьников старших классов, учителей и преподавателей средней, специальной и высшей школы, а также для специалистов лингвоинтенсивных профессий: лекторов, сотрудников печатных и электронных СМИ, рекламодателей, редакционно-издательских работников, юристов, маркетологов и т.д. Материалы могут служить надёжным справочным пособием для широкого круга пользователей, стремящихся сделать свою речь правильной, выразительной, действенной.

Данное справочное пособие, состоящее из 64 информационно ёмких таблиц, поможет его пользователям правильно пользоваться языковыми средствами русской речи для выработки прочных навыков и умений рационального речевого поведения; грамотно, логически последовательно, эмоционально и стилистически правильно излагать свои мысли как в устной, так и в письменной форме. Пособие пополнит или расширит знания пользователей о стилистических возможностях русской фонетики, лексики, грамматики, об изобразительных и выразительных средствах языка и научит компетентно анализировать и исправлять речевые ошибки и недочёты, не допускать стилистически немотивированные использования слов и фразеологизмов, т.е. совершенствовать речевые навыки. Пособие послужит надёжным справочником и для тех, кто хочет, чтобы их речь была правильной, коммуникативно востребованной и отвечала современным языковым нормам.

Для удобства работы с данным Справочником в нём приняты следующие условные обозначения:

1. Ударные гласные выделяются в Материалах полужирным курсивом, если же ударение выполняет смыслоразличительную функцию, то ударный гласный пишется с большой буквы курсивом: *Квартал*, *квартала*, о *квартале*...; **КрЕдит** – в системе двойной бухгалтерии страница счёта, на которую записываются все выданные ценности (*крЕдит и дебит*). **КредИт**. - 1. предоставление в долг товаров или денег; коммерческое доверие; 2. (перенос.) доверие, авторитет; 3. включаемая в смету сумма, в пределах которой разрешены расходы на определённые цели (*банк предоставляет выгодные кредИты*).

2. Транскрипция трудных случаев нормативного произношения даётся в квадратных скобках: б[‘э]стселлер; д[э]кольт[э]; хо[б’:]и; гра[м]атика, пое[ст]ка.

3. Исключения или особые, как правило, противоположные описываемым, случаи употребления, на которые следует обратить внимание, сопровождаются пометой **НО**: *Архиерей*, *архиерейский* (**НО** произносится без *e* [архирей], [архирейский]); *бал*, *бала*, *балу*...**НО** на *балу*; (пять) свечей (**НО** во фразеологизме *свеч* – *игра не стоит свеч*).

4. Нуждающиеся в отдельном комментарии особые случаи употребления имеют помету «**Обратите внимание!**».

### **Обратите внимание!**

При выборе предлога **в** или **на** и их антонимов **из** и **с** следует учитывать значение управляющего слова и всего словосочетания. Так, предлог **в** обозначает направление внутрь чего-нибудь или нахождение внутри чего-нибудь, а предлог **на** – направление на поверхность или нахождение на поверхности, например: *поехал на вокзал* – *приехал с вокзала*, **НО** *вошёл в вокзал* – *вышел из вокзала*.

5. Между равноправными вариантами ставится помета **И**, если один из вариантов допустим в разговорной речи, то употребляется помета **Доп.** : *дало* и *дало*; *девальвация* ( и *д[э]вальвация*); *обняли* (доп. *обняли*); *решётчатый* (доп. *решетчатый*); *бактерия* (доп. *бакт[э]рия*).

6. В качестве запретительных используются пометы **НЕ** и **Нельзя употреблять**: яхтсмен (**НЕ** [мэ]); броня (**НЕ** бронь); *три ученицы* (**НЕ** трое учениц).

При некоторых глаголах со значением чувства (*горевать, скучать, тосковать* и т.п.) при предлоге *по* обычно употребляется дательный падеж: *скучать по отцу, тосковать по родителям*. Возможно и употребление «*скучать, тосковать о чём, по чём*»: «*Скучаю о природе. Тоскую по земле*».

**Нельзя употреблять** в творительном падеже: *скучаю, горюю, тоскую за кем, за чем*.

Таким образом, учебно-справочные пособия нового поколения являются востребованными современными лексикографическими изданиями, находящимися в русле актуальных проблем лексикографии и современных требований к учебному процессу в высшей школе в связи с учетом вхождения казахстанской системы образования в мировое образовательное пространство, переходом на кредитную систему, где основной уклон делается на самостоятельную поисковую и творческую работу студентов. Кроме того, эти пособия представляют надёжную лингвометодическую базу для практической работы в области преподавания русского языка студентам (особенно национальных групп) и иностранцам.

### Литература

1. Гак В.Г. О некоторых закономерностях развития лексикографии (учебная и общая лексикография в историческом аспекте)//Актуальные проблемы учебной лексикографии. - М., 1977.

2. Касымова Р.Т., Эглит Л.В. Практический курс русского языка в таблицах / Учебно-методическое пособие. – Алматы, 2011.

3. Эглит Л.В. Справочные материалы по культуре речи / Учебно-справочное пособие. – Алматы, 2011.

4. Эглит Л.В. Учебный терминологический словарь к курсу «Современный русский язык. Лексикология». – Алматы, 2007.

### References

1. Gak V.G. O nekotorykh zakonomernostyakh razvitiya leksikografii (uchebnaya i obshhaya leksikografiya v istoricheskom aspekte)//Aktual'nye problemy uchebnoj leksikografii. M., 1977.

2. Kasymova R.T., Ehglit L.V. Prakticheskij kurs russkogo yazyka v tablitsakh / Uchebno-metodicheskoe posobie. – Almaty, 2011.

3. Ehglit L.V. Spravochnye materialy po kul'ture rechi / Uchebno-spravochnoe posobie. – Almaty, 2011.

4. Ehglit L.V. Uchebnyj terminologicheskij slovar' k kursu «Sovremennyj russkij yazyk. Leksikologiya». – Almaty, 2007.

## MODERN EDUCATIONAL LEXICOGRAPHY FOR HUMANITARIAN STUDENTS

**L.V. Eglit**

*Kazakh National Pedagogical University named after Abay*

**Abstract.** The article envisages the tasks and the structure of multi-aspect educational dictionaries developed by the author hereof and tested at the KazNPU named after Abay and other Humanitarian Higher Educational Institutions of the city of Almaty which are within the framework of modern Kazakhstan Lexicography and new educational paradigm.

**Keywords:** Educational Lexicography, structure of the dictionary, culture of speech, linguistic items, terminology.

### Сведения об авторе

*Лариса Викторовна Эглит*, кандидат филологических наук, профессор кафедры русского языка и литературы, Казахский национальный педагогический университет имени Абая (Алматы, Казахстан).

### Рецензент

*Ваджибов Малик Джамалутдинович*, кандидат филологических наук, доцент кафедры методики преподавания русского языка и литературы, Дагестанский государственный университет (Махачкала, Россия), главный редактор журнала «Дидактическая филология».

Международный научно-методический электронный журнал

«Дидактическая филология»

2016. – № 4.



Главный редактор: Ваджибов М.Д.

Ответственный секретарь: Магомедова Т.И.

Технический редактор: Хусяинов Т.М.

Объем: а.л. 5,7.

Формат А4

Количество страниц: 103