

НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ ОБРАЗОВАНИЯ
Министерства образования и науки Республики Армения
Армянская Ассоциация “Педагогическая инициатива”
Академия педагогических и социальных наук

Русский язык

В

Армении

2013

5 (82)

Ереван - 2013

Главный редактор – Б.М. Есаджян
Ответственный секретарь – А.М. Амирханян

Ответственный за номер – В.В. Мадоян

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

Председатель общества „Армения-Россия”,
д.ф.н., профессор, М.Д. Амирханян
Вице-президент АПСН С.К. Бондырева
Председатель Ассоциации
“Педагогическая инициатива” В.С. Казарян
Ректор АГПУ им.Х.Абовяна, д. ист. н,
профессор Р.К. Мирзаханян
Академик АПСН, зам.министра МОН РА
М.А. Мкртчян
Доктор философских наук,
профессор Я.И. Хачикян

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

А.В. Акопян (ЕГУ)
Л.Г. Баласанян (АГПУ им.Х. Абовяна)
Г.Г. Барикян (ЕГЛУ им. В.Я.Брюсова)
И.Б. Геворкян (ср. шк. N 131),
А.Б. Кузьминская (ЕГЛУ им. В. Я. Брюсова),
В.В. Мадоян (ЕУМО им. А. Ширакаци),
Г.В. Маркосян (ЕГЛУ им. В.Я.Брюсова),
С.Б. Самуэлян (ЕГЛУ им. В. Я. Брюсова),
Р.В. Татевосян (АГПУ им.Х. Абовяна)
А.Я. Хачикян (РАУ).

Компьютерный набор, корректура, оформление и печать

А.А. Мирзатунян

Հիմնադիր և հրատարակիչ՝ Կրթության ազգային ինստիտուտ
Հասցե՝ ք. Երևան, Տիգրան Մեծի 67:
Վկայական՝ № 01Ա 044424, տրված 16.02. 1999 թ.:
Տպաքանակը՝ 2005: Ծավալը՝ 4 տպ. մամուլ:
Հանձնված է տպագրության՝ 20. 09. 2013 թ.
Գինը՝ 793 դրամ:

Издатель

ЗОО „Национальный институт образования” РА.

Адрес: Ереван, Тигран Меци, 67. Тел: 010 571531, 571116.

[www/http: aniedu.am](http://www.aniedu.am)

E-mail: info@aniedu.am

Свидетельство № 01 А 044424 выдано 16.02.1999 г.

Ответственный за издание журнала

Белла Есаджян

Формат 70X100 ¹/₁₆. Объем 64 стр. Тираж 2005

Сдано в печать 20. 09. 2013 г.

Цена 793 драм.

Общеобразовательным школам предоставляется бесплатно.

Խմբագրության ներկայացված նյութերը գրախոսվում են: Արտատպության դեպքում հղումն ամսագրին պարտադիր է:

Դպրոցներին մեկ օրինակ անվճար, որը պետք է պարտադիր գրանցվի դպրոցական գրադարաններում:

Лицензия № 904

МЕТОДИКА

СПОСОБЫ ОПТИМИЗАЦИИ УСВОЕНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ В АРМЯНСКОЙ АУДИТОРИИ

М.Г. ГРИГОРЯН
АГЭУ

Обогащение словарного запаса студентов, формирование умений и навыков активного владения словом в разных сферах деятельности, в частности, в области научного стиля - одна из главных задач обучения языку в вузе. Слово является основной, центральной единицей языка, поэтому целенаправленными материалами и заданиями по лексике должны быть насыщены практически все уроки языка.

При работе со словом преподаватель должен решить две основные задачи:

а) определить перечень слов, подлежащих активному усвоению и

б) разработать формы и методы их объяснения и активизации.

В нашем случае первая задача в целом решена авторами учебного пособия для студентов экономического вуза /Русский язык. Учебное пособие для студентов экономического вуза. Ереван: Тнтсагет, 2003, 262с.

Дополнительно рекомендуем студентам в течение всего

учебного года включать в списки для запоминания не только те слова, которые нашли место в поурочных словарях, расположенных в корпусе урока после текста, но и те производные или сложные слова, которые студенты сами могут образовать от данных в учебнике:

акция – акционер- акционерный;
налог - налоговый – налогоплательщик - налогообложение;
кредит - кредитование- кредитор- некредитоспособный - аккредитовать-финансово-кредитный;
финансы - финансировать - финансирование – финансист – финансовый - финансово-экономический - финансово-промышленный;
производить- производство - перепроизводство - производитель - производительность - высокопроизводительный - товаропроизводитель;
промышленность - промышленный- промьппленник - нефтепромышленник;
учредитель - соучредитель-учредительский-учреждать.

Считаем нецелесообразным использование при работе над текстами учебника поурочных словарей других уроков: приходится постоянно просматривать в поисках нужного слова большое количество страниц. Поэтому предлагаем студентам составлять сводный алфавитный словарь.

Говоря об упомянутой выше второй задаче, отметим, что насчитывается в общей сложности несколько сот видов упражнений по лексике: на усвоение новых слов и значений, многозначности, стилистической окраски, сфер употребления, на усвоение синонимов, антонимов, омонимов, паронимов, на словообразование и др. Несмотря на это, уровень владения лексикой студентами нельзя на сегодня считать удовлетворительным. Это объясняется, по всей видимости, тремя основными причинами:

1) должным образом не учитывается роль и место упражнений по лексике как составной части процесса обучения языку;

2) набор предлагаемых сведений о слове носит часто произвольный характер, между тем нужно способствовать созданию у студентов представления о слове как о многогранном элементе лексической системы. Без этого невозможно усвоить лексическую единицу продуктивно;

3) отсутствует достаточная повторяемость лексики в материалах текстов и упражнений.

Известно, что в результате бурного развития науки словарный состав языка непрерывно обновляется и пополняется, появляются новые слова, термины, аббревиатуры. При чтении оригинальной литературы студентам иногда приходится работать с терминами, еще отсутствующими в специальных словарях. Поэтому считаем целесообразным совершенствовать необходимый для будущего специалиста навык бессловарного чтения и понимания. Способствует этому целая система упражнений, направленная на развитие у студента внимания к слову и его значению, обоснованной языковой догадки, догадки с опорой на словообразование и по контексту.

Для формирования умения устанавливать значения незнакомых слов без словаря рекомендуем следующие упражнения, импонирующие студентам и обладающие большой учебной ценностью:

- какое русское предложение соответствует данному ниже армянскому;

- укажите, какие из выделенных в предложениях слов можно понять, не пользуясь словарем;

- переведите следующие предложения; определите значения выделенных слов по контексту;

- обратите внимание на иноязычные словообразовательные элементы **микро-, макро-, моно-, анти-** и др.; укажите их армянские эквиваленты.

- найдите корень в каждой группе родственных слов, назовите их армянские эквиваленты;

- определите, от каких основ образованы данные сложные слова;

- в приведенных словах найдите суффиксы, указывающие на их принадлежность к определенным частям речи;

- данные существительные сгруппируйте по словообразовательному признаку;

- найдите в словах общий суффикс; продолжите ряд слов по данной модели;

- обратите внимание на значение префиксальных форм данного глагола и их сочетаемость (например, **пристроить** веранду к дому; **застроить** улицу домами; **встроить** шкаф в стену; **перестроить** здание и т.д.);

- объясните способ образования следующих слов и др.

Усвоение правильно отобранных словообразовательных элементов (включая греческие и латинские) позволит будущим специалистам ориентироваться, а иногда и совершенно точно определять значения многих слов, в том числе экономических терминов.

Уделяя большое внимание обучению бессловарного чтения специальных текстов, мы, тем не менее, считаем необходимым

развитие у студентов также навыков и умений работы со словарем. С этой целью нами разработаны следующие виды упражнений, которые рекомендуем как для аудиторной, так и для домашней работы:

- расположите по алфавиту следующие слова;

- определите, к какой части речи относятся следующие слова на основании словарных помет к ним;

- с какими пометами, указывающими на определенную сферу употребления, дано выделенное слово в словаре;

- проанализируйте следующую словарную статью;

- сколько значений имеет выделенное слово в словаре;

- какие значения имеют прилагательные, производные от данного существительного (например, прилагательные **эффектный** и **эффективный** от существительного **эффект**).

В современных условиях самостоятельная работа приобретает особое значение в качестве одного из основных факторов формирования будущего специалиста. В вузе нужно дать будущему специалисту прочные и глубокие знания, но не менее важно научить его самостоятельно приобретать их. Поэтому приоритетное значение следует уделять самостоятельной работе студентов со словарями, а не работе, проходящей под руководством преподавателя (что бо-

лее продуктивно на начальном этапе обучения).

Самостоятельная работа над лексикой русского языка способствует большей прочности знаний, обеспечивает возможность для студентов выбрать оптимальный ритм и темп работы, активизирует их мышление, становится ощутимым толчком к интеллектуальному развитию.

Рекомендуем использовать не только двуязычные словари, но также словари синонимов, антонимов, омонимов, словари иностранных слов, фразеологические, а также толковые (где толкование слов дается на русском языке) словари. На продвинутом этапе обучения целесообразнее больше использовать одноязычные словари. Преимущество толкования слов на русском языке не только в том, что оно объясняет значение слова, но и в том, что само толкование обогащает речь студентов, служит образцом построения высказывания на русском языке. О целесообразности использования одноязычного словаря говорил еще Л.В.Щерба: "Всякий опытный педагог советует своим ученикам как можно скорее переходить к одноязычным толковым словарям". /Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность.-Л., 1974, с. 306./

Заслуживает внимания и описательно-синонимическое определение слова, когда описание (толкование) объединяется с синонимом или синонимическим

рядом. Когда синонимы дают дополнительные сведения о значении слова, они стоят после описательной части: банкротство - "долговая несостоятельность, отказ предпринимателя платить по своим долговым обязательствам из-за отсутствия средств; разорение". Если синоним играет основную роль в раскрытии значения поясняемого слова, то ставится перед описанием: контракт- "договор; письменное соглашение со взаимными обязательствами для договаривающихся сторон".

Синонимия (как и антонимия) наблюдается в разных частях речи, но синонимами могут быть только слова, относящиеся к одной и той же части речи. Необходимо, чтобы студенты усвоили, что члены синонимического ряда, кроме общего для всех значения, выражают также дополнительные отличительные оттенки, имеют свои особенности:

- градационные (**огромный - громадный - гигантский - колоссальный-грандиозный - титанический - исполинский**);
- собственно лексические (например, слова **маклер** и **брокер** обозначают посредников при заключении сделок; однако если первый специализируется по определенным видам товаров и услуг, то второй - на валютных, фондовых и товарных биржах);
- стилистические (**компенсировать - возместить - восполнить - покрыть; реализо-**

вать - продать - сбыть - загнать). Иногда к стилистическим синонимам относят также слова, в значении которых можно обнаружить оценочные элементы (**завершить - кончить**, но что-нибудь значительное);

- структурные, отличающиеся степенью сложности. Одно слово в качестве синонима может иметь фразеологическое сочетание (**обанкротиться - вылететь в трубу; нефть - черное золото; хлопок - белое золото; недорого - дешевле пареной репы**);

- синтаксические, когда, например, синонимичные глаголы требуют разных падежей существительных (т.е. имеют разное управление): **продавать** (В.п.) - **торговать** (Тв.п.); **утратить** (В.п.) - **лишиться** (Р.п.); **начать** (В.п.) - **приступить к** (Д.п.);

- этимологические.

Синонимический ряд может быть образован заимствованным словом и русским (экономный - бережливый, расчетливый; рентабельный - прибыльный, доходный; экспортировать - вывозить; импортировать - ввозить; индустриальный - промышленный; аграрный - сельскохозяйственный; резерв - запас)

Студентам, в основном, известно, что многозначные слова в своих разных значениях могут иметь разные синонимы. Глагол **требовать**, например, только в одном значении ("иметь потребность, „нуждаться“ в чем-либо") может быть заменен глаголом **нуждаться**: **требовать (че-**

го?) топлива - нуждаться (в чем?) в топливе.

Специальное внимание следует обратить преподавателю на такой тип антонимии, когда противоположными являются значения одного многозначного слова. В словосочетаниях *одолжить кому-нибудь денег* ("дать в долг") и *одолжить у кого-нибудь денег* ("взять в долг") многозначный глагол *одолжить* имеет антонимичные значения. Значения подобных слов, конечно, необходимо иллюстрировать микротекстом.

Различия синонимов становятся ощутимыми, наглядными лишь при их сопоставлении. Они тесно взаимосвязаны не только между собой, но и с другими категориями лексических единиц и прежде всего с антонимами. Не случайно синонимия находит отражение также в словарях антонимов, а антонимия, в свою очередь, - в словарях синонимов. Использование антонимов на уроках языка способствует всестороннему и углубленному осознанию смыслового контраста языковых единиц (рентабельный - убыточный; оптовый - розничный; развитой - отсталый; купля - продажа; польза - вред; доход - расход; прибыль - убыток; производить - потреблять).

Целесообразно также отдельно рассматривать и словообразовательные элементы антонимического характера: девальвация - ревальвация; микроэкономика - макроэкономика;

недооценивать - переоценивать; высокооплачиваемый - низкооплачиваемый; высокопроизводительный.

- малопроизводительный; нагружать - разгружать; недовыполнять - перевыполнять; многоземельный - малоземельный; односторонний - многосторонний; ввозить - вывозить. Все эти антонимы по своей форме являются однокорневыми.

Весь разработанный выше лексический материал должен вводиться и закрепляться на текстах и упражнениях, в которых имеются только пройденные грамматические явления, а грамматика, в свою очередь, на основе уже имеющегося словарного запаса. Такой подход приводит к более прочному закреплению как лексики, так и грамматики.

Отметим также, что одним из наиболее эффективных способов семантизации лексики является перевод слова на армянский язык, который может быть осуществлен или преподавателем, или же самостоятельно студентами при помощи русско-армянского словаря.

Перевод слов на армянский язык – один из самых надежных

способов свмантизации русской лексики, который может быть применен, так же, как и способ наглядности, на все без исключения этапах обучения. Как наиболее экономный прием он должен найти широкое применение в практике обучения. Трудно не согласиться с С.В. Щербой, который, говоря о беспереводной семантизации, указывал, что „требование обходиться без родного языка студентов при осмыслении тех или иных слов иностранного языка вызывает зачастую большую затрату энергии и изобретательности - затрату, которая в большинстве случаев оказывается непроизводительной, так как полное понимание наступает обыкновенно только тогда, когда учащиеся находят соответствующий эквивалент на родном языке.

Таким образом, успех усвоения минимизированного лексического массива зависит от продуманной работы на каждом из этапов обучения, от выбора и комбинации тех или иных приемов и методов, комплекса поэтапных, достаточно эффективных тренировок, учитывающих как характер изучаемой лексики, так и цели и задачи обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Звезгинцев В.С. Семасиология. М. 1957.
2. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность.-Л., 1974.
3. Апресян Ю.Д. Лексическая семантика. Синонимические средства языка. -М.: Наука, 1974.
4. Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М., 1982.
5. Словарь синонимов русского языка.Т.т 1-4. /Гл. редактор Евгеньева А.П. – Л.: Наука, 1976.

О СИСТЕМЕ УПРАЖНЕНИЙ ПО ФОРМИРОВАНИЮ РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ И РАЗВИТИЮ РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ В УПОТРЕБЛЕНИИ ГЛАГОЛОВ ДВИЖЕНИЯ

М.М. ИСПИРЯН
АГПУ им. Х. Абояна

Для функционирования навыков и умений в целях использования глаголов движения в речи необходима чётко продуманная система упражнений, выполняемых в такой динамичной последовательности, в которой все части, как узлы одного механизма связаны, взаимозависимы; которая способствует формированию навыков и умений и которая обеспечивает оптимальный уровень владения языком в данных условиях. Подчеркнём важную для нас мысль о том, что отбор и внедрение в учебном процессе эффективной системы упражнений во многом определяет успех овладения учащимися русским языком как средством общения.

В арсенале методической науки в области преподавания неродного языка имеют место различные классификации грамматических упражнений: вводные и основные, копировочные и воспроизводящие [Данилов, Есипов 1957]; теоретические и практические [Лордкипанидзе 1957]; аналитические, конструктивные и переходные от аналитических к

конструктивным [Анисимов 1974]; репродуктивные и творческие [Лернер 1983]; рецептивно-репродуктивные, рецептивно-продуктивные, репродуктивно-интерактивные и продуктивно-интерактивные [Короткевич 2002]; упражнения на понимание, упражнения по отработке, упражнения по использованию [Русский язык как иностранный... 2004]; языковые, тренировочные речевые, коммуникативные [Акишина, Каган 2005]; условно-речевые (УРУ) и речевые (РУ) [Пассов, Кибишева, Колларова 2007]; рецептивные, репродуктивные и продуктивные [Есаджанян, Баласанян, Баятян, Шахкамян 2008] и др. Подобное разнообразие точек зрения обусловлено, как представляется, различным авторским пониманием сущности упражнений как методической основы обучения.

Предлагаемая нами система упражнений по обучению глаголам движения позволяет активизировать и реализовать коммуникативную направленность обучения, способствует формированию

у учащихся-армян умений и навыков мотивированного использования глаголов движения в речи. Данная система разрабатывалась нами в соответствии с теорией поэтапного формирования умственных действий Гальперина П.Я. ([Гальперин 1966]; [Шахкамян 1986]; [Шахкамян 2002]; [Есаджанян, Баласанян, Баятян, Шахкамян 2008]) и с учётом лингвистической природы глаголов движения в русском языке.

Комплекс предлагаемых нами упражнений построен в соответствии с рядом критериев:

1) учёт и возможность комплексной реализации всех четырех аспектов цели обучения иностранному языку – практического, образовательного, воспитательного и развивающего;

2) опора на сопоставительный анализ языковых явлений в русском и родном языках обучающихся;

3) учёт структурных особенностей речевой деятельности при развитии у учащихся старших классов речевых умений и навыков;

4) взаимосвязанное развитие речевых умений во всех видах речевой деятельности (рецептивной или продуктивной, письменной или устной) при выделении одного ведущего на разных этапах работы ;

5) соотнесенность ситуаций учебного общения с условиями реальной коммуникации, организация интерактивного взаимодействия обучаемых в ходе овладения ими русским языком;

Какая бы классификация упражнений ни была положена в основу нашего комплекса, ясно одно: в связи тем, что обучение русскому языку как иностранному (неродному) рассматривается сегодня через призму обучения различным видам речевой деятельности, прежде всего – говорению, классификация упражнений проводится с точки зрения как усвоения языковых знаний, так и одновременно выработки речевых умений и навыков, иначе говоря, с точки зрения выработки языковой и речевой компетенций.

Комплекс состоит из 4 частей:

Часть I. Глаголы движения без приставок. Их значение и употребление.

Часть II. Глагольные приставки. Соотношение предлогов и приставок. Глагольное управление.

Часть III. Глаголы движения с приставками. Их значение и употребление.

Часть IV. Употребление глаголов движения в переносном значении.

Рассмотрим виды и типы представленных в комплексе упражнений.

1. *Языковые* упражнения предназначены для осмысления, запоминания и воспроизведения языковых фактов в устной и письменной речи учащихся. При их

выполнении обучаемые наблюдают за функционированием глаголов движения в предложениях и текстах, определяют их семантическую и морфологосинтаксическую функции. К подобным упражнениям можно отнести следующие: *найти в тексте глаголы движения, определить их значение; выписать бесприставочные глаголы движения, разграничив их в зависимости от семантического признака направленности-ненаправленности передвижения; выделить в тексте слова-спутники, позволяющие нормативно использовать глаголы движения в речи; проанализировать глаголы движения в тексте с учётом выражаемого ими характера передвижения (однократного или многократного); выделить в тексте слова-спутники, позволяющие определить направленность и характер передвижения, передаваемые данной ЛСГ глаголов; выписать глаголы движения и разграничить их в зависимости от способа передвижения.*

2. Предречевые упражнения направлены на отработку речевых действий с изучаемым грамматическим явлением.

В связи с тем, что грамматический навык – это автоматизированный навык правильного употребления лексико-грамматических форм в речи, очень важно, чтобы задание само помогало

учащемуся употребить нужную лексему [Казарицкая 1987:69].

В этой связи особую значимость приобретают предречевые упражнения, которые ориентированы на мотивированное использование глаголов движения с учётом их функциональных признаков: *вставить соответствующий глагол движения в предложение или текст; употребить данные в скобках глаголы движения в нужной форме; употребить необходимую предложно-падежную форму существительных после глаголов движения; использовать в нужной видо-временной форме глаголы движения, данные в инфинитиве; заменить в предложении и тексте глаголы, обозначающие однократное (неповторяющееся) движение глаголом, обозначающим повторяющееся движение, используя при этом те обстоятельства, которые подчеркивают повторяющийся характер движения; к данным репликам-стимулам диалога подобрать по образцу ответные реплики, используя слова, данные в скобках; составить ответные вопросительные реплики по образцу; составить диалог по образцу; заменить выделенный глагол близким по смыслу глаголом движения; заменить глаголы движения синонимичными; ответить на вопросы, используя глаголы движения; дать толкование фразеологизмов с глаголами дви-*

жения; перевести словосочетания с глаголами движения в их типическом и нетипическом значениях на армянский язык; перевести словосочетания с глаголами движения с армянского языка на русский; подобрать к фразеологизмам с глаголами движения аналогичные устойчивые словосочетания на армянском языке; перевести предложения (текст) с глаголами движения с русского языка на армянский и обратно; перевести предложения (текст) с глаголами движения с армянского языка на русский.

3. Речевые (коммуникативные) упражнения тренируют учащихся в умении создавать самостоятельные связные высказывания и направлены на автоматизацию навыков употребления глаголов движения с учётом их семантических и морфолого-синтаксических функций [Китайгородская 2001:10].

Речевые упражнения, по определению, более всего отвечают принципу коммуникативности. Данный тип упражнений должен занимать на занятиях в школе ведущее место, поскольку они ориентируют обучающихся на реальную речевую практику, предполагают обращение к устной форме речи. Данный вид упражнений обеспечивает речевую активность говорящего, актуализирует взаимоотношения участников общения, обеспечи-

вает вербальное и структурное разнообразие речевого материала: прочитать текст, определить его тему и основную мысль, выделить в тексте глаголы движения, дать их семантическую и/или морфолого-синтаксическую характеристику, записать текст по памяти; продолжить начатый рассказ, озаглавить его, употребить в нём глаголы движения; исходя из содержания текста; написать изложение, употребив в нём глаголы движения; употребив глаголы движения, написать сочинение-повествование на одну из заданных тем; прочитать текст на армянском языке, содержащий глаголы движения. Письменно передать его содержание по-русски. - составить рассказ по рисунку; составить рассказ по серии рисунков; составить диалог по ситуации; провести экскурсию по родному городу (району), познакомить гостей с его достопримечательностями, используя в речи глаголы движения; выступить с сообщением на определённую тему, используя в речи глаголы движения; подготовиться к конкурсу на лучший устный рассказ. Использовать в рассказе глаголы движения.

Итак, эффективность работы по обучению глаголам движения в системно-функциональном аспекте в школе зависит не только

от характера и типов упражнений, но и, главным образом, от того, в какой системе они представлены, от динамики их изучения.

Изложенные выше исходные положения, конечно же, характеризуют с разных сторон проблему овладения учащимися-армянами глаголами движения. Однако мы считаем, что многоплановость данной проблемы диктует более конкретные подходы к методике, приёмам, последовательности, а также динамике изучения глаголов движения, описание которых мы приводим ниже.

I. В соответствии с лингвистической природой бесприставочных глаголов движения целесообразно организовать работу над ними по следующей системе:

1) сосредоточить внимание на грамматической парности форм бесприставочных глаголов движения, относящихся к несовершенному виду (*ехать-ездить* // *буду ехать-буду ездить*; *плыть-плавать* // *буду плыть-буду плавать*);

2) раскрыть лексическое своеобразие бесприставочных глаголов движения: в парадигматическом плане они представляют обозначение разных способов передвижения (*идти-ходить* и *ехать-ездить*);

3) на основе специфики речевого функционирования глаголов движения выделить две

группы глаголов: однонаправленного (*идти, ехать*) и ненаправленного (*ходить, ездить*) движения;

4) обратить внимание на синтаксическое выражение значения переходности: название объекта при переходных глаголах движения стоит в форме винительного падежа без предлога (*везти-возить мебель, катить-катать колесо*);

5) образовать непереходные глаголы движения с другими значениями от переходных в результате присоединения к ним постфикса *-ся (-сь)*: *катить(ся)-катать(ся)* и т.д.;

6) обратить внимание на своеобразие значения глаголов движения, входящих в состав фразеологизмов (*носить на руках, плыть по течению, летать в облаках, водить за нос* и т.п.);

7) обратить внимание на сочетание с глаголами однонаправленного движения обстоятельственных слов (*сейчас, сегодня, тотчас* и др.), с глаголами ненаправленного движения – слов *часто, обычно, иногда* и др.;

8) раскрыть сочетательные особенности бесприставочных глаголов движения: преимущественное употребление с глаголами данной группы существительных в винительном падеже с предлогами *в* и *на*, обозначающих направление движе-

ния; при отсутствии конкретного направления – употребление существительных в дательном падеже с предлогом *по* (*бежать на улицу, лезть в окно, идти по тропинке* и т.п.).

II. Особое внимание следует уделять приставочным глаголам движения, которые образуются от бесприставочных.

Дополнительно к тем типам упражнений, которые представлены выше, с учётом структурно-семантических и синтаксических особенностей приставочных глаголов движения могут быть предложены следующие языковые упражнения: *нахождение приставочных глаголов движения и существительных, зависящих от них; выбор из двух форм глаголов (типа подойти-подходить) нужной по виду и времени формы, исходя из содержания предложения и текста; классификация глаголов движения в зависимости от значения приставки.*

К речевым упражнениям в данном случае следует отнести упражнения на трансформацию (*Ученик вошёл в класс.-Ученик вышел из класса*); ответы на вопросы, требующие употребления приставочных глаголов движения; пересказ прослушанного или прочитанного текста с целью выработки стереотипа употребления видовых форм приставочных глаголов движения.

Такого рода упражнения целесообразно использовать в более подготовленных группах, а также в качестве индивидуальных заданий для сильных учащихся.

На примере подобных заданий учащиеся-армяне получают представление о соотношении материальной оболочки слова с его лексическим значением, о несовпадении объёмов лексической семантики глаголов движения в разных языках, что ведёт к осознанию специфики не только изучаемого языка, но и национальных особенностей языкового выражения картины мира.

Лексико-грамматический материал этого этапа неоднократно повторяется и закрепляется на последующих уроках русского языка и проверяется с помощью микротеста.

Учащиеся узнают, что однонаправленное движение может быть единичным (*Вчера я шел на тренировку и по дороге встретил своего учителя*) и повторяющимся (*Обычно из школы домой я иду пешком; Домой я всегда хожу пешком*). При этом могут быть использованы как глаголы серии *идти* (если движение единичное или повторяющееся), так и глаголы серии *ходить* (если движение повторяющееся).

При объяснении сущности данной категории целесообразно классифицировать русские глаголы движения в зависимости от наличия (отсутствия) средств передвижения и вида среды, в которой происходит движение.

Как известно, признак независимости/зависимости движения чётко обуславливает синтагматические свойства глаголов движения. Так, русские глаголы, характеризующиеся зависимостью движения, переходные; глаголы же, которым присуща независимость движения, в основном, непереходные. Переходные глаголы движения требуют после себя наличия объекта (типичная модель сочетаемости глаголов движения + кого? что?: *вести – водить ребёнка*), непереходные глаголы носят безобъектный характер. Деление глаголов на объектные и безобъектные практически полностью совпадает в русском и армянском языках. Эту закономерность учащиеся могут проследить на примере следующих упражнений.

Среди предречевых заданий определённое место отводится подбору синонимов к глаголам движения и синонимичной замене глаголов движения в тексте.

Выполнение ряда упражнений способствует выработке у армяноязычных учащихся навыка построения словосочетаний с

глаголами движения или мотивированными этими глаголами существительными. Отметим здесь, что в программных документах по русскому языку для школ РА отмечено, что в области словообразования десятиклассники общеобразовательной школы должны научиться “подбирать однокоренные слова, относящиеся не только к одной и той же, но и к разным частям речи (бег – бегун – побег – пробежка – бежать – прибегать – беговой и т.д.) ([Стандарт и программа... 2007: 155], [Стандарт и программы... 2009: 68]).

Речевой тренинг на основе работы с моделями сочетаемости русских глаголов движения (и мотивированных ими существительных) позволяет добиться автоматизма в их употреблении в письменной и устной речи учеников, особое место при этом отводится установлению соответствий между приставками и предлогами.

Выполняя указанные выше задания, учащиеся могут прийти к выводу, что всем русским глаголам движения свойственна общая синтагматическая модель, компоненты которой могут варьироваться в зависимости от наличия объектного или безобъектного глагола (здесь положительную роль сыграет транспозиция) и цели сообщения. Упражнения на синтагма-

тику вместе с презентацией парадигматических отношений (глаголы движения объединены на основе инвариантного признака) позволяют учащимся осознать системный характер языка и грамотно использовать изучаемый материал в живой речи, что является основной целью обучения иностранному языку.

Армяноязычные учащиеся имеют возможность «увидеть» функционирование живого русского языка как на примере письменных источников, так и в свободном общении на занятиях, а также вне стен школы. Обучение на этом этапе активизирует интерес учащихся к языку, так как они уже обладают определённым арсеналом знаний по изучаемой теме и достигли того уровня владения материалом, который позволяет им широко использовать свои знания и приобретенные навыки в речевой практике. Поддержанию и развитию интереса и тем самым повышению мотивации обучения особенно способствуют задания последней, четвёртой части комплекса, в которой представлены глаголы движения в некоторых переносных значениях.

К *речевым* упражнениям относятся задания, требующие построения монологических высказываний на заданную тему. Это, к примеру, ситуативные упражнения, рассказ по картин-

кам, серии рисунков и др. Понять особенности семантической структуры русских глаголов движения помогают работа с текстом, задания на перевод и сопоставление лексических значений глаголов.

Условием подобного интерактивного общения является как можно более активное использование участниками общения разнообразных глаголов движения. В процессе речевого взаимодействия между исполнителями ролей и «советчиками» неизбежно возникают коммуникативные отношения, которые нередко предполагают борьбу за мнение, решение и в конечном итоге выбор поступка.

В ходе свободной дискуссии происходит разрешение проблемы, заданной вначале, а учитель (преподаватель) может наблюдать за ходом деятельности-коммуникативного задания и отслеживать роль каждого участника в процессе общения, оценивать его речь.

Такого рода задания побуждают учащихся к самостоятельной творческой речевой деятельности и выводят их на качественно новый этап овладения языком – его интерактивное применение в свободном общении.

Достижение поставленной цели экспериментального обучения немыслимо без решения сопутствующих учебному

процессу частных задач: формирования на элементарном уровне навыков слушания, говорения, чтения и письма; обогащения словарного запаса; создания базы правильного произношения и т.д. К тому же обучение определённому лексико-грамматическому материалу на основе рационального использования принципа контрастивности неосуществимо вне рамок комплексного подхода в обучении. Необходимо учитывать также тот факт, что экспериментальная программа, несмотря на наличие собственной цели и частных задач, не должна противоречить установкам действующей в данном учебном учреждении (школе, вузе) программы обуче-

ния русскому языку. Всё это учитывалось нами при составлении программы экспериментального обучения.

Следует отметить, что принципы, структура, последовательность презентации материала, приёмы обучения и виды упражнений после необходимых корректировок могут быть использованы и на других этапах и в иных формах работы с изучающими русский язык как неродной (иностранной) (в средней школе, в старшей школе гуманитарного направления, специальном и неспециальном вузах, на курсах, в кружках, при индивидуальном обучении и т.д.).

ЛИТЕРАТУРА

1. Казарицкая Т.А. Упражнения при функциональном направлении обучения грамматике. // Иностранные языки в школе. 1987, №3. – С. 68-72.
2. Китайгородская Г.А. Коммуникативный подход к созданию системы упражнений (небольшой исторический экскурс). // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2001, №2. – С. 7-13.
3. Стандарт и программа по русскому языку //Н.Таткало, Н. Байбуртян, Н.Рафаелян, Л.Милитосян, Г.Язичян) – Ер., 2007. – 278 с.
4. Стандарт и программы по русскому языку для старшей школы /Перераб. Н.Таткало, Н.Рафаелян. – Ер., 2009. – 134 с.

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ В ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА В ЭКОНОМИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Е.А.КАРАПЕТЯН
АГЭУ

21-ый век считают веком коммуникации, в основе которой лежит потребность в общении и в совершении конкретного речевого поступка. По мнению С.Г. Тер-Минасовой, «научить людей общаться (устно или письменно), научить производить, создавать, а не просто понимать иностранную речь - трудная задача, осложненная еще и тем, что общение – не просто вербальный процесс. Его эффективность, помимо знания языка, зависит от множества факторов: условий и культуры общения, правил этикета, знания невербальных форм выражения (мимики, жестов и т.д.), наличия глубоких знаний и много другого».[1;28]

Следует отметить, что без знания русского языка подготовить квалифицированного специалиста в области экономики представляется невозможным. Как отмечает Б.М. Есаджанян, «учебный процесс в вузе должен быть процессом формирования творческой личности в избранном направлении. А сформировать данную личность можно только путем вовлечения студента в целенаправленную деятельность.» [2;3]

В связи с этим, основной мотивацией при изучении русского языка в экономическом вузе является обучение профильному общению, а в конечном итоге обучение языку специальности.

Нам представляется необходимым, прежде всего, дать определение мотивации. Анализ имеющейся литературы показал, что на данный момент нет единого определения тому, что является мотивацией в целом и мотивацией учебной деятельности в частности. По словам И.А. Зимней, «мотив – то, что объясняет характер данного речевого действия, тогда как коммуникативное намерение выражает то, какую коммуникативную цель преследует говорящий, планируя ту или иную форму воздействия на слушающего» [3;25]. Согласно новому словарю методических терминов и понятий под редакцией Э. Г. Азимова, А. Н. Щукина, «мотивация – необходимость использования языка в последующей деятельности (учебе, работе и т.д.), получения доступа к существующей на изучаемом языке информации, осознание роли языка как языка-посредника

при контактах с носителями языка. В сфере учебной деятельности уместно говорить о профессиональной мотивации студентов»[6].

Рассмотрим проблему профессиональной мотивации студентов экономического вуза, где в аспекте профессиональной ориентации процесса обучения русскому языку предлагается проводить сопоставительно-типологический (контрастивный) билингвальный (русский, армянский языки) анализ материала. Это сложный вид работы, который во многих случаях приводит к определенным затруднениям: плохое знание грамматики русского языка, отсутствие навыков контрастивного анализа языкового материала, незнание терминологии и профессиональной лексики и др. В связи с этим можем говорить о двух личностных типах мотивации по Н.В. Боровскому и А.А. Реану - «мотивация успеха и мотивация боязни неудачи». Личность первого типа активна, инициативна, настойчива в достижении цели, добивающаяся положительных результатов. Личность второго типа малоинициативна, боязлива. Разработка качественных методик обучения русскому языку в экономическом вузе ведется именно с учетом психологии личностно-ориентированного подхода, а также профессионально-учебной

мотивации процесса обучения в целом.

Учитывая всё вышесказанное, необходимо отметить, что одним из главных направлений активизации обучения профессиональному общению на русском языке является подбор текстов и грамотное распределение лексического и грамматического минимумов. Поскольку профессиональное общение – многоплановый процесс установления и развития деловых контактов между людьми, необходимый при совместной производственной деятельности, считаем важным отметить, что обмен профессионально-значимой информацией способствует более точному восприятию и пониманию другого специалиста. В связи с этим, мотивацией к такому процессу является обучение студентов на занятиях по русскому языку в экономическом вузе как грамотной письменной речи профессионального общения, так и устной речи. Но, поскольку без твердой грамматической основы не может быть осуществлено данное эффективное обучение русскому языку, необходимо, чтобы каждый предыдущий грамматический минимум в обучении был связан с последующим и рассматривался в иерархии, так как каждый из них является органической частью системы. Так, на практических

занятиях в экономическом вузе на базе полученных знаний студенты выполняют грамматические задания, связанные с текстовым материалом по специальности. Это позволяет им свободно оперировать новыми лексемами в речевом потоке.

Успешность обучения профессиональному общению также зависит от условий активизации познавательной деятельности студентов посредством внедрения методов активного обучения на основе проблемного подхода. Применительно к экономическому вузу для формирования профессиональных способностей наиболее актуальны ситуации, создающие проблему выбора и практического применения знаний при решении задач производственного характера, и ситуации, в которых задаются новые нестандартные условия практического использования уже имеющихся знаний. Так, при прохождении темы «Виды денег» проводится дискурс-беседа «В какой валюте и где следует хранить деньги?», «Вас назначили управляющим банком. Ваши «первые шаги»...

Данный вид работы способствует формированию у студентов мыслительных способностей, творческого подхода, создает дополнительную мотивацию в достижении целей обучения.

Особую мотивационную роль в формировании коммуникативной компетенции студентов играет также использование деловых игр на занятиях по русскому языку в экономическом вузе. Согласно нашим исследованиям, разные типы игровых заданий, во-первых, мотивируют деятельность студентов, при которой речь является средством достижения реальной цели, во-вторых, способствуют усваиванию знаний не по необходимости, а по собственному желанию, в-третьих, на занятиях создают атмосферу здорового соревнования, тем самым, мобилизуют творческий потенциал студентов. Считаем, что данный вид работы обеспечивает естественную необходимость многократного повторения языкового материала, усвоение которого необходимо при подготовке к речевой деятельности, а также делает увлекательным и разнообразным учебный процесс.

На занятиях по русскому языку чаще всего проводятся имитационные, ролевые, деловые игры. Имитироваться могут события, конкретная деятельность людей, обстановка, условия, в которых происходит событие или осуществляется деятельность. Так, при прохождении темы «Конкуренция» студенты имитируют ситуацию, в которой каждый предприниматель дока-

зывает преимущество своего товара на рынке, тем самым, привлекая покупателя приобрести именно его товар. Для этого он использует смекалку и накопленный профессиональный багаж знаний по данной теме. На следующем занятии разыгрывается поведение предпринимателя в этой обстановке. В данном случае студентам приходится мобилизовать весь опыт, навыки, знания, попытаться вжиться в образ предпринимателя-конкурента. Основная задача метода инсценировки – дать объективную оценку своему поведению, учитывать возможности конкурента, устанавливать с ним контакты, влиять на его интересы, деятельность. Деловая игра способствует формированию коммуникативных умений, развитию умения убеждать соперника в своих доводах. Необходимо отметить, что на занятиях по русскому языку в экономическом вузе особое внимание уделяется той группе студентов, которая недостаточно владеет русской речью. Такие студенты на уроке испытывают неловкость, неудовлетворенность. Поэтому и вводятся в процесс обучения игры, в процессе которых эта категория студентов проявляет большой интерес. Скажем, предварительно на дом этим студентам раздаются листочки с обозначением той роли, в которой

должны выступить на следующем занятии в обсуждениях (предприниматель, банкир, финансист, покупатель). После 10-15 минут дискуссии аудитория должна определить, кто в какой роли выступал. Тот, чья роль осталась неузнанной, считается невыполнившим задачу. Мотивацией данных уроков является как развитие коммуникативных навыков и умений, так и необходимость постоянно поддерживать в аудитории атмосферу заинтересованного личностного общения в процессе «традиционной» учебной деятельности.

Нельзя не отметить, что информационные технологии сегодня занимают одно из центральных мест в процессе развития общества, его системы образования и культуры. Поэтому использование новейших технологий является одним из важнейших мотивов при изучении русского языка в экономическом вузе. Необходимо обратить внимание на то, что внедрение в обучение новейших технологий помогает студентам с помощью тренировочных заданий овладеть различными аспектами языка. Оно является каналом общения и источником получения информации из различных баз данных, средством презентации аудиовизуальной информации и т. д. Все эти функции компьютера отражают, с одной стороны, ведущие

тенденции развития современных компьютерных технологий, с другой – реализуют основные направления развития методической мысли, выдвигающей на первый план коммуникативный, личностный подходы к обучению русского языка в экономическом вузе.

Примечательно, что мотивацией в обучении армяноязычных студентов профессиональной русской речи является формирование коммуникативной компетенции, связанное также с комплексной работой над текстом по специальности.

Р.Г. Баянов считает, что «формирование коммуникативной компетенции у студентов предполагает создание высокой мотивации обучения, и это, прежде всего, касается отбора языкового материала с точки зрения его максимальной полезности для тех ситуаций общения, с которыми сталкивается обучаемый. Таким материалом, который бы способствовал достижению двух целей: обучающей (языку) и развивающей (речь), является текст – основная единица общения, высшая единица обучения. Методическое освоение текста идет довольно активно. Объектом текстовой методики стали различные типы и жанры текстов, особое внимание уделяется работе над исходным (готовым учебным) и вторичным

(создаваемым на основе работы с исходным) текстом»[4; 26]

Для будущих экономистов в целях повышения мотивации и формирования профессиональной компетенции используют тексты по специальности, различные задания, предусматривающие обогащение словарного запаса обучающихся.

Задание. Прочитайте текст.

Товар и его свойства.

Рыночное хозяйство располагает двумя основными инструментами – это товар и деньги. Рассмотрим их более обстоятельно.

Товар есть, прежде всего, благо. Понятие «благо» как материальная основа товара в истории экономической мысли претерпело существенную эволюцию:

- первоначально в это понятие включали только материальные вещи и предметы, но не включали услуги;

- затем в понятие «благо» стали включать и услуги, но только материальные;

- ныне в это понятие включают все виды материальных благ и все виды услуг – как материальных, так и нематериальных;

- изначально в понятие «благо» включали только результаты труда человека;

- ныне в это понятие включают и даровые блага природы.

Таким образом, современная экономическая наука в понятие «благо» включает всякую вещь, всякую услугу, всякую интеллектуальную и духовную идею, если они дают полезный эффект, т.е. удовлетворяют какие-либо потребности человека.

Классическая экономическая наука важной проблемой считала деление денег на материальные и нематериальные. Современная наука важнейшим считает разделение их на экономические и неэкономические блага. Основным критерием этой классификации является их редкость, ограниченность. Экономическое благо – общедоступное благо, которое имеется в природе в неограниченном количестве. Вода – неограниченное благо, если вы живете около родника, но – ограниченное, если вы живете в городе или пустыне. Воздух и солнечный свет – это пока неограниченное благо.

Товар – это экономическое благо, произведенное для обмена. Он имеет два основных свойства, две главные черты – потребительную стоимость и меновую стоимость.

Задание.

1. Назовите и выпишите из текста те ключевые слова, которые можно использовать при обсуждении проблемы, освещаемой в тексте.

2. Выпишите из текста экономические термины и терминологические словосочетания.

3. Прочтите текст. Найдите в нем предложения, выражающие основные положения текста.

4. Выполните структурно-смысловый анализ текста: выделите смысловые части текста, основную и дополнительную информацию.

5. Выпишите из текста новые слова и переведите их на армянский язык.

6. Составьте возможные словосочетания из данных существительных и прилагательных. Запишите и прочитайте их. вещи (какие?), материальный, хозяйство (какое?), рыночный, идея (какая?) интеллектуальный, духовный, основа (какая?) материальный, благо (какое?), экономический, ограниченный.

7. Составьте возможные словосочетания из данных существительных. Запишите и прочитайте их.

классификация (чего?), блага, основа (чего?), товар, результаты (чего?), труд, виды (чего?), услуги, блага, стоимость (чего?), товар, количество (чего?), труд, сбыт (чего?), товар.

8. Из данных рядов слов составьте и запишите предложения.

1. Экономический, наука, в, понятие, «благо», включать, всякий, вещь, всякая, услуга, всякий, интеллектуальный, и, духовный, идея, если, они, дать, полезный, эффект. 2. Современный, важнейший, наука, считает, на, их, экономический, блага, и, неэкономический, блага. 3. Он, имеет, два, основные, свойства, два, главные, черты.

9. Вместо точек вставьте подходящие по смыслу слова из слов для справок. Предложения перепишите.

1. Рыночное хозяйство располагает двумя основными инструментами – это ... и 2. Классическая экономическая наука важной... считала деление благ на материальные и нематериальные. 3. Центральным пунктом проблемы товара является выяснение... о том, что дает право одному товару обмениваться на другой.

Слова для справок: проблема, товар, вопрос, деньги.

10. Скажите, что было для вас особенно интересно узнать из текста и почему.

11. Укажите факты и сведения из текста, которые были вам уже известны.

12. Аргументируйте следующие тезисы: Товар – это экономическое благо, произведенное для обмена. Он имеет два основных свойства, две главные

черты – потребительную и меновую стоимость.

Практика преподавания русского языка в экономическом вузе показывает, что одной из актуальных проблем при формировании профессиональной компетенции является различная степень подготовленности студентов, которая и предполагает индивидуальный подход в обучении. Основным принципом дифференциации заданий в процессе обучения русскому языку в экономическом вузе является принцип учета различной подготовленности студентов. Такой подход осуществляется с учетом лингвистических способностей и приводит к успешному усвоению знаний.

Так, М.Ю. Шабрина считает, что для осуществления дифференцированного подхода существуют следующие основные варианты:

- дифференцированная сложность задания – одинаковые условия его выполнения для всех учеников – одинаковые формы контроля за его выполнением;

- дифференцированная сложность задания – дифференцированные условия его выполнения – одинаковые формы контроля за его выполнением;

- дифференцированная сложность задания – дифференцированные условия его выпол-

нения – дифференцированный контроль;

- одинаковая сложность задания для всех учащихся – дифференцированные условия его выполнения – дифференцированный контроль;

- одинаковая сложность задания для всех учащихся – одинаковые условия его выполнения – дифференцированный контроль.[5; 85].

Таким образом, нам представляется необходимым отметить,

что такое разнообразие форм работы на занятиях по русскому языку в экономическом вузе вносит оживление в учебный процесс, активизирует студентов, способствует развитию умений анализировать, сравнивать и обобщать изученные явления, что приводит к успешному усвоению материала, и тем самым, является основной мотивацией в изучении русского языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Тер-Минасова С.Г.** Язык и межкультурная коммуникация. М., Слово, 2008.
2. **Есаджанян Б.М.** Научные основы педагогической подготовки преподавателей русского языка как неродного. М., 1984.
3. **Зимняя И.А.** Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. М. Просвещение, 1978.
4. **Баяманова Р.Г.** Коммуникативная компетенция как методическая категория// Актуальные проблемы функционирования и преподавания языка и литературы в Казахстане. Материалы III Мейрамовских чтений. Караганда, 2000.
5. **Шабрина М.Ю.** Дифференцированный подход в обучении английскому языку.// ИЯШ.-1989.-№5.
6. **Азимов Э.Г, Щукин А.Н.** Новый словарь методических терминов и понятий. Электронная версия, «gramota.ru» 2010.

ЛИНГВИСТИКА

ГРАФОНЫ КАК ОБРАЗНО-ВЫРАЗИТЕЛЬНЫЕ СРЕДСТВА В СОВРЕМЕННЫХ МАССМЕДИЙНЫХ ТЕКСТАХ

Г.М.САИЛЯН
ЕГАиС

Для языка современной газеты характерна тенденция к стилистической изобретательности, поиску новых выразительных средств и оригинальных приемов, полная непредсказуемость используемых языковых возможностей, активное применение эмоциональных нюансов слова и его комбинаторной потенции. Для определения целевых установок новых приемов, что актуально для синхронного языкознания вообще и русистики в частности, мы исключили из сферы анализа такие традиционные лексико-стилистические приемы, как метафора, метонимия, сравнение, эпитет и др., и остановились на графоне. Это активизировавшаяся в последнее время фигура графического выделения. Графон - это стилистически-релевантное искажение орфографической нормы, отражающее индивидуально-авторские, функционально-стилистические особенности текста [2, 287]. Прием интересен уже тем, что, являясь детищем последних лет, за короткий срок уверенно занял свою нишу в системе сти-

листических средств современного газетного языка. Анализ газетных текстов позволил выявить две основные группы стилистических фигур графического выделения:

1) фигуры, в основе которых переход с одного масштаба на другой - со строчной буквы на прописную и наоборот,

2) фигуры, в основе которых переход с кириллицы на латиницу и наоборот.

Кроме этих основных групп, мы выделили еще две:

3) символы, которые выступают в качестве альтернативы лексическим единицам,

4) цветовые переходы.

Эксперименты с цветом являются частью дизайна ряда периодических изданий (обычно это желтая пресса). Так, например, в журнале "Лиза" и в газете "Экспресс" практически не встречаются монохромные заголовки. Активное использование ярких цветов создает настроение, привлекает внимание, однако как языковое явление интереса не представляет. В случае сочетания с

вышеобозначенными графическими приемами(1,2) этот прием лишь обеспечивает дополнительный акцент и является сопутствующим, а не самостоятельным. Что касается третьей группы графических фигур, то, во-первых, примеров с их использованием на газетной полосе встречается не так много, во-вторых, они менее выразительны. Таким образом, с позиций стилистической насыщенности интерес представляют первые две группы. Рассмотрим их подробнее.

Графонизация как стилистический прием выполняет сразу несколько функций: во-первых, аттрактивную (привлекает читательское внимание, контрастные переходы не могут остаться незамеченными), во-вторых, она успешно участвует в образовании окказиональных слов, которые вовлекаются в процесс языковой игры.

Авторские неологизмы, созданные при участии графонов, по способу их восприятия можно условно разделить на две группы.

а) окказионализмы, адекватная декодификация которых возможна при их фонетическом восприятии. Таких примеров очень немного: "БизнесМЕНТЫ", "БАН. ДИдаТ в ГосДуму"

б) окказионализмы, для адекватной декодификации которых необходимо их обязательное визуальное восприятие. Этот тип окказионализмов имеет соответствующие омонимы среди узуаль-

ных слов, а потому для их адекватной декодификации одного фонетического восприятия недостаточно. Основную семантическую нагрузку несут графически выделенные сегменты слова. Сравним:

"НеуДАЧНАЯ история"(АиФ 23(1232)2004г) (статья посвящена дачным аферам); "ГУМанизм в у.е"(АиФ 16(1225)2004г) (автор задается вопросом, почему в одном месте ГУМа цены в рублях, в другом - в у.е); "Без ВВП не ДУМается(АиФ 20(1437)2008г)(о безответственности и непунктуальности депутатов Думы, которые вспоминают о своих обязанностях только если их контролирует В.В. Путин); "ПоСЛОН-яемся по Москве?"(АиФ 20(1437)2008г) (о том, как слоны впервые попали в Москву); "Павлюченко и Жирков - РЕАЛЬные пацаны"(КП 1 (24058) 2008г) (футболистами сборной России интересуется мадридский суперклуб Реал); "ЗаДАЧКИ новой власти"(АиФ 27(1236)2004г)(о распределении элитной дачной земли в Подмосковье). Помимо графического выделения, авторы в качестве сопутствующего приема используют цветовой переход. Не случайно также использование димунитивов (дачки - задачки), получивших в данном контексте выраженную негативную оценочность. "СОЧИнение на тему лета"(АиФ31(1240)2004г); "ОтЧАЯнный репортаж(почему в России исчез вкусный чай)(АиФ 1-2

(1314-1315) 2006г); “45 лет под ОПЕКой” (пять нефтедобывающих стран объединились в одну организацию, которая вот уже на протяжении 45 лет держит Запад за горло); “СказочНИК” (АиФ8 (1217)2004г) (статья посвящена Нику Перумову - основателю жанра фэнтези); “И ка - ак Под-Доражало!” (новые штрафные санкции за нарушение ПДД) (АиФ 33 (1398)2007г)

В большинстве своем графические выделения используются в пределах одной лексической единицы, однако встречаются случаи взаимодействия двух и более лексических единиц. Сравним: “ГИБ лое Дело Друзья!” (АиФ 7 (956) 1999г). Семантизация фразы будет полной лишь при суммарном восприятии всех графических выделений, составляющих аббревиатуру ГИБДД. Статья посвящена обмену водительских удостоверений, вызвавшему резко негативную оценку у автолюбителей.

Графические окказионализмы в основном являются продуктом исконно русского словотворчества, однако встречаются случаи использования латинского шрифта. То есть помимо перехода с одного шрифта на другой, имеет место сосуществование в пределах одной лексической единицы двух азбук -- кириллицы и латиницы. Сравним: “SPAcение в Кисловодске” (ЭГ 12 (633) 2007г). В данном случае используется созвучие латинской аббревиатуры

(SPA - sanus per aquam - здоровье через воду) с первым слогом русского существительного. Аналогичный пример в журнале “Отдохни” (32, 2008г) “Территория отдыха, или SPAcение ДОМА”. Графически выделенные лексические единицы составляют словосочетание SPA ДОМА и сразу бросаются в глаза благодаря все тому же цветовому переходу. Другой пример: “NOGA споткнулась” (АиФ 20(1437) 2008г) (речь идет о швейцарской фирме NOGA)

Все вышеприведенные примеры объединяет следующий принцип: при фонетической интерпретации авторские новообразования воспринимаются как узуальные, при визуальной – как окказиональные лексические единицы. Графоны вычлениют в знаковых словах новый семантический пласт, который реализуется в определенном контексте. Популярность этого не задействованного ранее вида окказионализмов объясняется скрытыми возможностями слова. Читателю предлагается разгадать ребус, принять участие в языковой игре. Контраст между ожидаемым (фонетическое восприятие) и неожиданным (визуальное восприятие) придает тексту броскость, а вовлеченность читателя в варьирование скрытыми семантическими потенциалами слова отвечает современному требованию диалогичности.

Анализ газетных текстов позволил нам выделить два ос-

новых механизма создания окказионализмов при участии графонов - метод наложения и метод выделения в слове семантически значимой составляющей.

1) Окказионализм может образоваться путем наложения. В этом случае новообразование является результатом взаимодействия как минимум двух лексических единиц и соответственно несет в себе большую информативную нагрузку. Сравним: "Сколько МММавроди должен народу?" (АиФ 23 (1336) 2006г). Новое окказиональное образование является результатом "сложения аббревиатуры финансовой пирамиды и фамилии ее создателя. В данном случае новое слово является результатом словообразования приемом наложения (МММ+Мавроди –МММавроди.). Тройное МММ аббревиатуры накладывается на начальную букву фамилии и поглощает ее. По тому же принципу образовано окказиональное слово ГлюкоЗАГС "Вот так-с, ГлюкоЗАГС!" (Собеседник23(1121) 2006г). В статье речь идет о бракосочетании артистки Глюкозы. В отличие от первого примера, во втором накладывается не буква на букву, а слог на слог. Однако схема та же. Механизм создания окказионального слова путем наложения предполагает наличие двух и более лексических единиц, имеющих в своем составе идентичные составляющие, при столкновении которых происходит наложение.

При этом, та из составляющих, которая находится в более выгодной доминирующей позиции, поглощает другую.

2) Не менее популярным способом образования окказиональных слов при помощи графонов является обыгрывание нового образования со словом, давно зафиксированным в словаре. В авторском неологизме вычленяется семантически значимая составляющая, которая может быть представлена буквой, слогом, самостоятельным словом. Наименьшее количество примеров нами было обнаружено с участием графически выделенной буквы. Это не случайно, так как графически выделенная часть должна быть информационно насыщенной. В случае с отдельной буквой этого добиться сложнее. Сравним: "КрЕминальная "шестерка" (АиФ18(1435) 2008г). Пример этот интересен по ряду причин. Редкий случай, когда отдельная буква несет в себе семантическую информацию. В статье речь идет о шести опасных для здоровья пищевых добавках – красителях с индексом Е (Е 102, Е104, Е110, Е122, Е124, Е129). Новое слово образовано благодаря популярному сегодня приему сознательного допущения ошибки. Однако, если бы буква не была выделена, читатель вряд ли бы обратил внимание на сознательно допущенную орфографическую ошибку(сказалось бы падение общего уровня грамот-

ности как среди читательской аудитории, так и среди работников пера). Почти так же редки на страницах газет случаи графического выделения слога в составе окказионализма. Сравним: "НеПОПулярные меры против фанеры" (АиФ 11(960)1999г). Причина та же – слог, как и буква, редко выступает в качестве семантически нагруженной единицы. Это те случаи, когда для определения семантики окказионализма требуется ориентироваться не только на семантику его составляющих, но и исходить из контекста, декодировать окказиональное образование с учетом семантических связей между лексическими единицами всего текста, так как прозрачность семантики входящих в состав окказионализма составляющих не всегда обеспечивает адекватное восприятие неологизма в целом, если у читателя не будет возможности опереться на информацию, которую предоставляет контекст.

В отличие от окказионализмов с графически выделенными буквой или слогом, окказионализмы с выделенным самостоятельным словом в своем составе встречаются гораздо чаще. Графически выделенная составляющая может быть представлена:

а) аббревиатурой. Сравним: "АУкнется ли школе хозрасчет" (АиФ 38 (1351) 2006г)

(АУ - закон об автономных учреждениях); "Качество по-

ГОСТИло и ушло" (АиФ 18(1435) 2008г) (в статье речь идет о советских гостях).

б) именем собственным. Сравним: "БЕССОНница" (Версия 12) (статья посвящена творчеству Люка Бессона). Благодаря графическому выделению новообразование, омонимичное слову *бессонница*, в читательском восприятии соотносится с именем известного режиссера.

г) именем нарицательным. Сравним: "НеВИННАЯ оплошность" (АиФ 29 (1342) 2006г).

В слове *невинная* корнем является слово *вина*, в омонимичном окказиональном образовании неВИННАЯ корнем является слово *вино* - статья посвящена проблемам алкогольного рынка. "ПоСЛОНяемся по Москве? (АиФ 20 (1437) 2008г). "ЗаКАДРили" (АиФ 25 (1442) 2008г) (журналисты закадрировали (поймали в кадр) Башмета – за переодеванием, Спивакова- за танцем).

Во всех перечисленных примерах мы имеем дело с окказиональными образованиями, составляющими омонимичные пары со словами, закрепленными в словаре: аукнется-АУкнется, погостило- ПоГОСТИло, бессонница- БЕССОНница. Графически выделенная часть сигнализирует о возможности нового восприятия знакомого слова. Во всех этих случаях именно графоны выполняют выделительно-разделительную функцию. Сначала, благо-

даря графическому выделению, привлекается внимание к слову, затем, благодаря все тому же графическому выделению, разграничиваются омонимы.

Окказиональное образование может составлять не только омонимичную, но и паронимичную пару. Сравним: "БизнесМЕНТЫ". В статье речь идет о милиционерах-оборотнях, зарабатывающих деньги на прослушивании телефонов политиков и бизнесменов. Новое образование – пароним слова *бизнесмен*, представляет собой союз нейтральной и периферийной лексики. Этот пример является одним из знаковых для современного русского языка как показатель взаимодействия полярных пластов лексики в пределах одного слова, т.е. на минимальном из возможных уровней.

Окказионализм может образовывать паронимичную пару (как с отдельным словом, так и с устойчивым выражением). Сравним: "Сказка о МЭРТвом царевиче" (АиФ 24(1347) 2006г). Выделенная часть окказионального образования представляет собой аббревиатуру - министерство экономического развития и торговли, а сама фраза паронимична „сказке

о мертвой царевне". Другой пример: "Ни фЕГЭ себе!" (АиФ 4(1421)2008г). Аббревиатура ЕГЭ – единый государственный экзамен - и устойчивое сочетание "ни фига себе" образуют новую окказиональную идиому.

Лингвисты выделяют около десяти типов графонов. Объединяет их несомненная выделительная-изобразительная функция. В данной статье мы рассмотрели графоны, участвующие в создании окказионализмов (в слове графически выделяется корень, слог или отдельная буква, что ведет к переосмыслению слова).

В подавляющем большинстве окказиональные образования с участием графонов используются в заголовках, что обеспечивает броскость, привлекая читательское внимание. Одним словом, графоны активно используются при языковом манипулировании. Языковое манипулирование - это использование нетрадиционных особенностей языка и принципов его употребления с целью скрытого воздействия на адресата в нужном для говорящего направлении; скрытого – значит неосознаваемого адресатом [1].

ЛИТЕРАТУРА

1. Пирогова Ю. Скрытые и явные сравнения //Реклама и жизнь. – 2004. - №5, <http://www.mamba.ru>
2. Арнольд И.В. Стилистика современного английского языка.-М.,1990.

СОПОСТАВИТЕЛЬНАЯ ТИПОЛОГИЯ

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СРАВНИТЕЛЬНЫХ КОНСТРУКЦИЙ (на материале русского и английского языков)

О.С. АЛЕКСАНЯН
ЕГАиС

Изучение сравнительных конструкций, как правило, ограничено семантикой сравнительных союзов, их трансформациями, заменами, переходами от одного оттенка значения к другому, в то время как сравнение – это функциональная единица синтаксиса, имеющая существенные особенности в употреблении и стилистике. Даже если принять во внимание, что союз имеет свои значения и является конституирующим звеном синтаксической конструкции, как известно, “семантика союзов абстрактна. Степень отвлеченности союзного значения зависит от характера связи союза с контекстом. Есть союзы, которые выражают одни и те же синтаксические отношения независимо от дистрибуции” [3, с.213]. Углубление в природу языкового знака требует его всестороннего изучения, в особенности – в функциональном плане.

С синтаксической точки зрения сравнительные конструкции могут играть роль разных членов предложения. Ср.из В. Сарояна:

День как дорога: как прошел ее, так и день минул (сравнительный оборот как дорога – именное сказуемое), Ветер – будто волки воют (именное сказуемое), Профессор работал как подмастерье (косвенное дополнение), ...Мы пустились вскачь, словно дикие серны, как принято говорить в подобных случаях (обстоятельство образа действия), Мой отец заревел, как лев (обстоятельство образа действия, тяготеющее к косвенному дополнению: заревел львом), Дочь оказалась как талант (определение), Он говорил, что вкушает теперь напиток более прекрасный, чем рисовая водка или что бы там ни было (определение), Этот парень (придерживался) того постыдного мнения,

будто мудрость можно приобрести (определение).

В английском: The day is like road, Wind as if the wolves are howling, We started to ride a horse, like wild chamois, My father cried like lion, The daughter turned out a talent, He said that enjoys beverage much better than rice vodka, This guy is of shameful opinion that wisdom can be purchased...

Список можно продолжить, однако уже приведенные примеры свидетельствуют о том, что сравнительный оборот может функционировать в роли любого члена предложения, кроме подлежащего (поскольку в грамматике принято, что подлежащее – это член предложения, который выражается только именительным падежом). В то же время значение исполнителя действия (агенса) выражается сравнительным оборотом достаточно определенно – и в форме косвенного дополнения, и в форме уточняющего (дополняющего) члена предложения. Ср.: Как председателю колхоза ему часто приходилось ходить по полям пешком. – Ему часто приходилось ходить по полям пешком – как председателю колхоза (уточнение); Как вожак он был предельно осторожен и внимателен. – Он был предельно осторожен и

внимателен – как вожак (уточнение).

В современной русской, армянской и английской речи употребление сравнительных конструкций в качестве сказуемого приобретает все большую частотность в связи со стремлением к стилистической маркированности высказывания. Ср.: Новая политическая система как бардак: кто пролез в нее – наворовался на десять поколений вперед; Теперь писатель как специалист ненужного производства; Дело это – как моченая капуста: теперь его хочешь-не хочешь, а солить надо; Новая партия – точно новый корабль, отплывающий из Европы в Америку: все, кого выборы выбили из парламента, оказались под новым именем. Есть и такие варианты: Я слушал море, где все (как) будто плыло в тумане, - в которых сравнительная конструкция параллельно выражает ирреальность, а не только сравнение, поскольку в основе сказуемой конструкции – действие: все (подлежащее) плыло (сказуемое) в тумане (обстоятельство места).

Аналогичная ситуация со сравнительными оборотами – определениями. Ср.: Бабка на деле оказалась более выносливой, чем старая лошадь, ставшая еще на въезде в деревню; Мама

выглядела более уставшей, чем сестра; Многие деревья теперь здесь дикорастущие, как дети.

Нетрудно заметить, что в рассматриваемых сравнительных конструкциях смежно существуют два значения: сравнения и модальности, причем, как правило, отрицательной модальности, что напрямую отражает психологию современной общественной жизни.

Если обратить внимание, сравнительные обороты – сказуемые являются именными: их всегда можно заменить соответствующими прилагательными. Можно сказать, что функции сказуемого и определения выполняются сравнительными оборотами диффузно. Ср.: Боб на два грамма тяжелее, чем Петров, но ему и присудили звание чемпиона; Банки теперь как дойные тетки: деньги дают даже без гарантий: на честном слове; Четвертый день как дождь льёт как из ведра: даже дома промокаешь. В таких выражениях сосуществуют сравнение, разноплановость синтаксической функции в одной форме и модальность. Нетрудно заметить, что подобные сравнительные обороты обязательно требуют уточнения, дополнительных разъяснений, что свидетельствует об их информационной недостаточности. А информационная недостаточность

потому и есть, что подобные выражения еще не вошли в традицию, не стали традиционными, носящими определенное значение. Можно даже сказать, что значения, которые ими выражаются, новые для нашего сознания (восприятия). Некоторые сравнительные обороты такого типа приходится домысливать. Порою они двусмысленные, каламбурные, которые приходится понимать, используя всю информацию текста. Ср.: Самолёт как улет; Ученая степень как старое пальто; Левак как советский коммивояжер. Может быть, это связано с тем, что союз *как* в русском языке полифункционален и, как уже замечено в лингвистике, вбирает в себя другие значения: “Известно, что как совмещает в себе временное значение (“Только усмехаюсь, как заслышу бурю” – Некрасов, “Буря”), сравнительные (“Как невозвратная струя, блеснит, бежит и исчезает, так жизнь и юность убегает” – Пушкин), условные (“Как зарубил что себе в голову, то уж ничем его не пересилить” – Гоголь; “И жизнь, как посмотришь с холодным вниманьем вокруг, – такая пустая и глупая шутка” – Лермонтов, “И скучно, и грустно”)) [1, с.563].

Определительная функция сравнительной конструкции становится более прозрачной, если

включить в анализ обороты с сопутствующими словами. Ср.: Он был таким, каким я его представлял. – Он был таким озорным, каким я его представлял. – Он был таким озорником, каким я его представлял; Она была такая красивая, как с картины Васнецова; От нее пахло такой свежестью, как с пышно расцветшего куста сирени.

Поскольку основная функция сравнительного оборота – обстоятельство образа действия, вариации с таким обстоятельством разнообразные. С одной стороны, они тяготеют к косвенным дополнениям, с другой – к обстоятельствам других типов. Ср.: Мой отец громко заревел, будто в доме появились медведи (обстоятельство образа действия, стремящееся к охвату ситуации), Однажды в ... класс... влетел как безумный Джо и... завопил... (сравнение совмещает в себе значение определения и обстоятельства образа действия); Первые пять или шесть ударов мы обычно выдерживали, но потом начинали вопить, как издающие боевой клич индейцы (сравнение распространено определениями).

Достаточно сопоставить несколько сравнений приведенных ниже типов, как начинаешь убеждаться, что разноплановость этого значения в синтаксисе отражается во всех отношениях.

Ср.: Старался, как мог; Казалось бы, работы тут на сто человек, а они все-таки справляются, да еще как ловко; Все было сделано как надо. – Остриг он меня из рук вон плохо, гораздо хуже, чем меня стригли бесплатно в школе парикмахеров.- Что касается до меня, то я почувствовал себя так хорошо, что решил сходить к парикмахеру.- Лучше, чем когда-либо. – И я кричу немного громче, чем Джо. – Он встал и давай трубить, да еще как громко, ну, громче всех трубачей на свете.

В этих сравнениях подчеркивается степень выполнения действия: его соответствие или несоответствие нормам (выполнение чего-либо лучше, чем обычно или хуже, чем обычно), причем нацеленность на подчеркивание степени выражается с помощью и формы сравнительной степени прилагательного, и наличием конструкции с соответствующим союзом. Интересно, что в подобных случаях значение ирреальности, выражаемое союзами будто, словно, точно и др. сводится к минимуму. Ср.: Я кричал так сильно, точно Джо, которого огрели кнутом по мягкому месту. Аналогично при сравнительных оборотах – сказуемых: Слова твои – точно острый нож, Дом твой – словно тюрьма, Жизнь наша – словно

дорога длинная. “Отсутствие модальных ограничений и свобода сочетания логических и эмоциоанльных значений обеспечивает союзу необычайно широкие возможности синтаксического употребления” [1, с.557].

Как известно, в дополнительную семантику сравнительных оборотов значение ирреальности включается как указание на реально существующее, имеющее свое выражение с помощью указанных выше союзов. Однако на самом деле реальность-ирреальность выражаемого сравнения зависит от контекста. Ср.: Этот парень (придерживался) того постыдного мнения, будто мудрость можно приобрести; Его охватил восторг: словно его подхватили и понесли на руках; Книги теперь печатают самые разные по форме и расцветке, будто не содержание главное в них; Дети вырастут и пойдут по миру, словно беженцы из какой-либо африканской колонии. Так, “в сравнительных предложениях выражаются собственно характеризующие отношения, основанные на ассоциативной связи между двумя явлениями, характер явления в главной части раскрывается путем установления сходства с другим явлением, называемом в придаточном. Выразителями ассоциативной связи являются сравни-

тельные союзы, которые составляют основной конституирующий элемент сравнительных предложений” [2, с.733].

Особо следует остановиться на многозначности (существовании в одной форме множества значений) в английском языке. Ср.: We have received your telegramm as well as your letter of the 20th May (совмещение обстоятельства времени со сравнением), He will do it as soon as he comes home (совмещение временной протяженности и сравнения), As winter approached, the days became shorter (совмещение временного условия и сравнения).

Взаимозамена сравнительных союзов позволяет установить оттенки их семантики, но не функциональное значение сравнительного оборота. Ср.: Он говорил громко, как на митинге перед самыми выборами. – Он говорил громко, словно на митинге перед самыми выборами (замена союза абсолютно незначима), Он относился к ней мягко, как к малолетним, несмышленным детям. – Он относился к ней мягко, словно к малолетним... (в этом примере наблюдается прибавление оттенка ирреальности). Следует отметить, что ирреальность при сравнении действий исключается (она выражается только сою-

зом *как*). Ср.: Он говорил громко, как говорят на митинге перед самыми выборами; Он относился к ней мягко, как относятся к малолетним, несмышленным детям. В последних примерах значение сравнения выступает в “чистом” виде.

Таким образом, сравнительные конструкции следует рассматривать в качестве самостоятельной синтаксической единицы, и последовательное применение функционального анализа достаточно просто показывает, что сравнительные выражения выполняют в предложе-

нии вполне определенные функции.

Синтаксическая функция сегмента сравнения определяется в рамках традиционного деления таковых на члены предложения, поскольку человечество еще не придумало ничего более систематизированного, чем традиционный синтаксис, поэтому синтаксическая функция сравнительного сегмента может быть установлена традиционным способом, и в этом отношении таковые оказываются достаточно разнообразными.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Виноградов В.В.** Русский язык. Грамматическое учение о слове. М.: ВШ, 1972
2. Грамматика современного русского литературного языка. М.: Наука, 1970.
3. **Камынина А.А.** Современный русский язык. Морфология. М.: МГУ, 2010.
4. **Качалова К.Н., Израилевич Е.Е.** Практическая грамматика английского языка. М., 1994.
5. **Кедров В.** По зимнему полю. Сборник рассказов. М., 2009.
6. **Сароян В.** 60 миль в час. Сборник рассказов. М., 1961.

РОЛЬ РУССКИХ ЗАИМСТВОВАНИЙ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ ИХ ПЕРЕХОД И АССИМИЛЯЦИЯ

Л.А. АРУТЮНОВА

Ун-т „Месроп Маштоц”, г. Степанакерт

Можно установить два основных слоя английской лексики: англосаксонский и романский. Романский слой в свою очередь состоит из латинского и французского, которые могут быть подразделены на составные части, отличающиеся друг от друга как по времени их проникновения в английский язык, так и по своим семантическим особенностям. Наибольшее количество заимствованных слов в английском языке было воспринято в связи с необходимостью выразить новые понятия, возникающие в процессе развития общества, в процессе общения английского народа с другими народами. Однако, среди заимствований имеется значительное количество слов, которые появились в английском как синонимы к ранее существовавшим словам англосаксонского происхождения. Следует отметить, что из русского языка в английский перешло сравнительно меньше слов, чем с английского в русский, несмотря на то, что в

Англии раньше познакомились с русским языком, чем в России с английским. Это объясняется тем, что английский является международным языком, а также очень много слов английского происхождения стали интернациональными словами. Характер русских слов и особенно характер их бытования в английском языке говорит об отдаленности народов, об отсутствии непосредственного общения, бытового соприкосновения. Русизмы в английском языке не вживались в фольклор и не обрастали образными фразеологическими сочетаниями. Это были отдельные экзотизмы, проникшие в общелитературный язык, в речевой обиход не в результате широкого соприкосновения жизни народов, а из делового языка и сферы дипломатических и экономических отношений. Этому внутриязыковому проникновению в большинстве случаев содействует газета, а также другие средства массовой информации.

В научно-пропагандистской книжке «Зачем изучать русский?», выпущенной в США в 1966г., отмечалось, что практическая применимость русского языка включает широкий диапазон возможностей сделать карьеру. Знание его - это необходимое орудие для многих постов в Федеральном правительстве, частном бизнесе, библиотечном деле, научно-исследовательских учреждениях, занимающихся как общественными, так и естественными науками т.е. употребление его необходимо больше для специализированных отраслей, чем для средств массовой коммуникации.

Как известно, слова могут путешествовать из одного языка в другой, запечатлевая общение народов, говоривших на этих языках. Небольшое количество русизмов попало в скандинавские языки и оттуда перешло в древнеанглийский язык. Например, английские слова *talk* «разговор, беседа», *to talk* «говорить, разговаривать, болтать», восходят к скандинавскому корню *tolk* из русского «толк», «толковать», «толковый». Русские заимствования, проникнув в словарный состав английского языка, как и всякие другие заимствования,

преобразуются в своем звуковом облике и грамматической структуре, подчиняясь внутренним законам развития английского. Это хорошо можно проследить на примере таких слов, как *knout-кнут*. Так, например русские мягкие согласные в заимствованных словах не отличаются от твердых, т.к. английскому языку свойственна палатализация согласных «*gaoble steepe*» наблюдается перенос ударения, отпадение конечного гласного и т.д. если проследить звуковые изменения, которым подвергаются русские заимствования в английском языке, то мы увидим, что они действительно преобразуются в своем звуковом облике по внутренним законам английского. Однако это касается главным образом тех заимствований, которые стали употребительными. Для английского языка характерен особый способ словообразования - без присоединения аффиксальных элементов (так называемая конверсия)¹. По типу английские и русские заимствования подчиняются этому: *to knout sable*. Заимствованные слова русского языка перешедшие в английский язык, имеют экспрес-

¹ Арнольд И.В. Лексикология современного английского языка. Стр. 32-33

сивный характер в английской газете. Это прежде всего экспрессия, целенаправленная, избирательная, оценочная. Например, тропы в публицистике имеют ценность не сами по себе, как украшение слога, средство оживления материала, а прежде всего с точки зрения оценочного эффекта, который они производят. Изменение экспрессивной характеристики заимствованного слова тесно связано со смысловыми модификациями и в определенной мере свидетельствует о степени усвоения русизма. Опорной единицей стилистической коннотации является «нулевая» экспрессия, нейтральный стиль, специфика средств массовой информации и пропаганды. Это, с одной стороны, налагает определенные ограничения на использование заимствованного слова, с другой стороны, как бы специализирует их. Свои стилистические характеристики заимствованное слово приобретает в речи, в данном случае, с помощью употребления их в разных газетно-публицистических стилях. Они порождаются применением слов в конкретных условиях речевого общения. Поэтому стилистическая дифференциация слов как единиц языка в конечном

счете оказывается обусловленной речевыми границами употребления. Таким образом, основные отличительные черты языка газеты – социальная оценочность, коммуникативная общезначимость, особый характер экспрессивности. Прежде всего социальная оценочность определяет специфику заимствованного слова. Экспрессивно-оценочные моменты, сопровождающие заимствование на протяжении всей его жизни в языке – рецепторе, изменяется в разные периоды семантической ассимиляции. Стилистическая переоценка заимствованного слова происходит иногда на памяти одного поколения. Если опорной единицей нейтрального использования нулевой стилистической характеристикой считать употребление слова в прямой номинативной функции, то можно утверждать, часто уже в моменты проникновения они в большинстве своем не только несут в себе предметно-понятийное содержание, но и выступают в функции характеристики, используются как слова – ярлыки, слова – этикетки. Коннотативное употребление слов свидетельствует об определенной метафоризации их значений и переводе в другие сферы. Экспрессивная

оценка заимствованного слова, обусловленная публицистическим стилем, может быть постоянным компонентом его содержательной структуры. Большое количество советизмов отличается широкой употребительностью в английской и других западноевропейских языках. Многие из них превратились в интернациональные слова в их непосредственной форме или посредством калькирования. Например, *soviet*, *sputnik*, *perestroika*. В день, когда советский спутник вышел в открытый космос, радио и газеты всего мира сообщили об этом событии, сохранив русское название этого небывалого космического аппарата. С этого дня *спутник* в значении «искусственный» становится международным. В русском языке это многозначное слово, оно имеет широкий круг употреблений, сочетаний, что вызвало удивление в зарубежной печати. Например: Russian word for satellite is sputnik. It also means fellow-traveller («Daily Herald» 1957, 8 oct.). С помощью заимствованного русского слова различаются понятия: американский искусственный спутник - это *satellite*, а советский спутник - это *sputnik*. Первое употребление этого слова как наименование

реали было отмечено 12 октября 1957 года в английской газете «Daily worker». As the soviet sputnik orbited around the Earth tailed by sown sub – satellite... there were these other developments. («Daily worker» New York Oct. 9, 1957). Суффикс -ник был уже знаком американцам по таким словам, пришедшим из России, как *nudnik* - скучный глупый человек, где *nik* придает слову отрицательный оттенок пренебрежения *nogoodnik* – негодник. Газеты популяризируют некоторые понятия, определенные наименования, помогают им вживаться в новую языковую среду. Например, The second section of the Druzhba oil pipeline (1971 Novosti Press Agency Publishing House Moscow) (вторая секция нефтепровода «Дружба...»), слово «дружба» входит в английский текст без перевода. Как собственное имя, оно не требует уже пояснений, как и русизмы, внутренней форма которых скрыта. Так, в английской газете «Morning Star» читаем *Matrioshka*, *Morning Star International Bazaar* (Morning Star 1974, Nov. 29). Такого рода объявления уже рассчитаны на осведомленность читателя. Как дань, как признание русского балета сочетание

Bolshoi Ballet обошло многие языки мира без перевода. Когда американские газеты, когда писали о советском балете, называли одно слово *Большой*. Оно вмещало сочетание нескольких значений: Большой театр, балет Большого театра, артисты Советского Союза, советский балет. Русское слово уже рассчитано на массовое восприятие и не требует пояснений. Общественная природа языка обнаруживается в функционировании любого национального языка во всех областях и сферах его жизни. Заимствованные слова представляют небольшую и неполную языковую картину, отдельные слова – имена, как мир мыслей, воззрений, чувств русского человека и их отражение в газете. Полный отрыв русского слова от источника его происхождения наблюдается очень редко. Большое количество русских слов проникает в английский язык с помощью калькирования. Иногда применяется калькированное воспроизведение не звукового, а комбинаторного состава слова или словосочетания, когда составные части слова – морфемы или фразы – лексемы переводятся соответствующими элементами переводящего языка. Калькиро-

вание широко применяется как переводческий прием и послужило основой для большого числа разного рода заимствований при межкультурной коммуникации в тех случаях, когда транслитерация была почему-либо неприемлема из эстетических, смысловых или иных соображений. Историческое развитие языков показывает многочисленные примеры межъязыковой коореляции, чаще всего по функциональному признаку. Например, русские суффиксы -ель, -чик (щик), -ец коорелируют с английскими суффиксами eg,- og, -1st, а русские не-, без-, прямо ассоциируются с английскими приставками un-, in-,im-, non-. Многие корневые морфемы также имеют прямое соответствие в русском и английском языках, например, скамья - bench, война - war, старый —old. Большое количество словосочетаний в политической, научной и культурной областях практически представляют собой кальки. Глава правительства - head of the government, Supreme Court — Верховный суд, mixed laws - смешанные законы². Калькиро-

² Вейнрех У. О Семантической структуре языка. //Новое в лингвистике. стр7-8

ванию обычно подвергаются термины, широко употребляемые слова и словосочетания, например: Зимний Дворец – Winter Palace; названия политический партий. Например: Наш дом - Россия - Our Home is Russia. Кальки при переводе газеты придают переводному тексту значительный налет «иностранности», но с минимальными потерями смысла сообщений. Заимствованные слова в стремительно развивающейся современной цивилизации не менее стремительно возникают и бытуют для обозначения предметов и явлений, с которыми сталкиваются отдельные народы и целые группы стран. Практически каждое десятилетие в английском и русском языке формируется 5-6 тысяч неологизмов, часть которых составляют слова, заимствованные друг у друга и подвергшиеся переосмыслению, а следовательно переназначиванию, так, актуальная во всем мире проблема окружающей среды по разному обогатила словари разных стран как терминами, так и обиходными словами.

В русском языке люди, занимающиеся проблемами окружающей среды – экологии и охраной природы обозначаются разными словами. Одно из них имеет нейтральное значение «эколог», а другое - негативно окрашенное значение-«экологист». При переводе на английский язык и то, и другое слово нередко переводятся одинаково с помощью прямого соответствия *ecologist*, но оно является совершенно нейтральным термином, обозначающим профессию, и не передает, например, иронии в отношении, когда определяет исходный русский контекст. В то же время в английском языке есть свои способы передачи такой иронии в отношении защитников окружающей среды при этом употребляются слова *environmentalist*, *conservationist*, *protectionist*, которые обозначают активистов, защищающих окружающую среду и не являющихся профессиональными экологами.

У НАС В ГОСТЯХ

УКРАИНСКИЙ ПЕСЕННЫЙ ФОЛЬКЛОР КАК СФЕРА ВЕРБАЛИЗАЦИИ КОНЦЕПТА *ВОЙНА*

В.В. ВЕРЕВКИН

**Национальный педагогический университет
им. М.П. Драгоманова**

г.Киев, Украина

Постановка проблемы в общем виде, ее актуальность и связь с научными задачами. Предметом подавляющего большинства современных лингвистических исследований является комплексное исследование особенностей взаимосвязи языка и культуры: с одной стороны, исследователи учитывают языковое сознание, в котором перекрещиваются языковой и ментальный коды [7, с. 335], а с другой - анализируют лингвокультурное пространство как сферу функционирования языковых единиц различных уровней.

Таким образом, в основе изучения связи языка и культуры лежит антропологический подход к языку, сформулированный еще в начале XIX в. В. фон Гумбольдтом и впоследствии развит в лингвокультурологии, межкультурной коммуникации, этнолингвистике (работы Ю.Д. Апресяна, Н.Д. Арутюновой, А. Вежибицкой, С.Г. Воркачова, С.А. Жаботинской, В.И. Карасик, С. Кубряковой, В.А. Масловой, А.М. Приходько, Т.В. Радзиевской, Ю.С. Степанова, В.Н.

Телия и др.). Такой подход особенно актуален в современной лингвоконцептологии в процессе описания универсальных лингвоментальных конструктов, к которым относятся концепты *ВОЙНА*, *ВРАГ*, *ПЛЕН* и т.д., которые наряду с общими свойствами в своей структуре и лексико-семантической сочетаемости выявляют и специфические черты, обусловленные мировоззрением конкретного этноса.

В современном мире происходят процессы активизации межкультурных контактов, универсальной информатизации и глобализации, которые отражаются на различных уровнях мировоззрения, с одной стороны, и языка, с другой стороны. На протяжении истории человечества столкновения племен, цивилизаций, религий, социальных моделей, других интересов нередко приводило к вооруженным конфликтам между этносами и внутри одной этнической общности с многочисленными человеческими жертвами. Война как явление представляет собой один из самых распространенных и одно-

временно трагических феноменов человеческого существования.

Войны, подтвержденные историческими источниками еще со времен античности, не раз выступали предметом исследования, в том числе и в культурологическом аспекте [4, 16, 17].

Что касается нашей статьи, изучение эпохи героики Киевской Руси и украинского казачества в отдельных фольклорных жанрах представляется перспективным, поскольку в работах по лингвокультурологии недостаточно внимания уделяется диахроническому исследованию текстуальной реализации концепта ВОЙНА в фольклорных текстах, особенно в историко-героических песнях, в аспекте эволюции понятий и их языковых обозначений, что и обуславливает актуальность нашего исследования.

Целью статьи является системная идентификация закономерностей семантической эволюции вербализаторов концепта ВОЙНА в украинских фольклорных текстах.

Задача статьи:

1) определить наиболее характерные вербализаторы концепта ВОЙНА и их основные типы по семантическому критерию (на основе анализа сборника «Исторические песни малорусского народа с объяснениями Вл. Антоновича и М. Драгоманова»);
2) проследить семантическую эволюцию наименований концепта ВОЙНА в славянской, в частности украинской, этноментальности и интерпретировать ее в лингвокультурологическом аспекте в контексте истории

материальной и духовной культуры восточных славян от времен Киевской Руси до XVII века;
3) идентифицировать особенности морфологического оформления, а также синтаксической и лексико-семантической сочетаемости вербализаторов концепта ВОЙНА в рассматриваемых текстах;

4) выявить общие тенденции семантического развития лексем-номинаторов концепта ВОЙНА в контексте эволюции языковой картины мира восточных славян;
5) выяснить связи вербализаторов концепта ВОЙНА с другими концептами в исследуемых песенных текстах.

Анализ последних исследований и публикаций. Отдельные аспекты языкового воплощения концепта ВОЙНА в разных языках уже выступали предметом исследований, в том числе и диссертационных. Объектом многочисленных лингвистических исследований выступает лексика военной сферы, включая военную терминологию и военный сленг, отражают различные грани концептуальных представлений о войне. Такие исследования осуществляют на материале украинского, английского, немецкого и других языков. Следует заметить, что военная лексика составляет заметную часть историзмов каждого языка и представляет собой ценный источник для прослеживания семантической эволюции наименований концепта ВОЙНА.

Центральной терминологической единицей когнитивно-ориентированных исследований является концепт. Об опреде-

лении концепта как основного семантического понятия в когнитивной лингвистике ученые до сих пор не достигли единодушия. Под концептом понимают ментальный прообраз (нерасчлененное представление об объекте), идею понятия и даже само понятие [6, с. 152]. В этимологическом плане этот термин коррелирует с собственно украинским соответствиями "поняття", "уявлення". При этом большинство исследователей сходятся во мнении, что концепт имеет двойственную (психическую и речевую) сущность: с одной стороны, это идеальный образ, который олицетворяет культурно обусловленные представления говорящего об окружающем мире, а с другой - он имеет определенное имя, определенное название в языке, т.е. вербализуется посредством конкретных лексем.

По определению Т.С. Толчеевой, концептами становятся только те явления действительности, которые актуальны и ценны для определенной культуры как носители культурной памяти народа – своеобразные символы, эмблемы, которые определенно указывают на текст, который их сотворил, на ситуацию, на знание [12, с. 48].

Поддерживая тезис данной исследовательницы, добавим, что культурная память народа, в том числе и украинского, неразрывно связана с его исторической памятью, в которой запечатлелись воспоминания о национально-освободительной борьбе украинского народа против иностранных захватчиков. Такие

воспоминания находят текстуальную реализацию прежде всего в думах и историко-героических песнях, которые формируются спонтанно в лоне других жанров песенного творчества и достигают кульминации в XVII-XVIII вв.

Научные результаты. Выбранные нами для анализа историко-героические песни, помещенные в сборнике «Исторические песни малорусского народа с объяснениями Вл. Антоновича и М. Драгоманова», представляют большую ценность для исследования эволюции концепта ВОЙНА в языковой картине мира славян вообще и украинского народа в частности. Преимущество украинского фольклорного материала обусловлено тем фактом, что с учетом новейших данных лингвистики и смежных дисциплин украинцев можно рассматривать как прямых наследников носителей праславянского языка на исконной для славян территории. Этот тезис находит очередное подтверждение в вислоднєпровської (среднеподнепровской) теории прародини славян, к которой в последнее время склоняется все больше лингвистов [10, с. 112-113]. В фольклорных текстах, записанных еще в XIX столетии, сохранились представления и воспоминания украинского народа о реалиях, которые существовали в предыдущие исторические периоды, начиная со времен Киевской Руси.

На протяжении многих веков устное народное творчество было чуть ли не единствен-

ным средством фиксации исторических событий, воплощение народной мудрости, идеалов, мировоззренческих ориентиров и жизненного опыта украинского народа.

По языковым и историческим свидетельствам, основным концептом, который отражает представление о военных действиях как внутригосударственного, так и международного масштаба в Киевской Руси, выступает ПОХОД - военная экспедиция (походы Аскольда, Олега, Игоря, Святослава на Константинополь и др.). Военные действия, в частности походы на Византию, выступали для Киевской Руси важным фактором легитимизации киевской великокняжеской власти на международной арене, поскольку после каждого похода были заключены межгосударственные соглашения. Поход князя Владимира на Корсунь, в значительной мере ритуализованный, сыграл большую роль в процессе принятия Русью христианства из Византии. Описания воинской доблести как образца для подражания выступали предметом и дидактической литературы («Почтение детям» Владимира Мономаха), и художественных произведений эпического жанра («Слово о полку Игореве»). Война выступает одним из основных мотивов и поэтического, и прозового эпоса как фольклора, так и литературы. Лингвокультурологические исследования их позволяют проследить эволюцию славянских концептуальных представлений о войне в контексте истории материальной и ду-

ховной культуры восточных славян.

Нами были приняты во внимание песни из первой части сборника Владимира Антоновича и Михаила Драгоманова (№ № 1-20). По мнению составителей, эти песни, разнородные по жанру, в основном - колядки, сохранили упоминания о реалиях жизни княжеских времен. Это подтверждается тем, что для многих фактов и событий были найдены объяснения в летописных свидетельствах.

Автором статьи были проанализированы 20 песенных текстов общим объемом около 1130 стихотворных строк с общим количеством около 3,5 тыс. словупотреблений. Выявленные наиболее характерные вербализаторы концепта ВОЙНА будут проанализированы ниже.

Существенным отличием вербализации концепта ВОЙНА в украинском фольклоре этого периода является то, что в состав вербализаторов входят реалии, связанные с распространенной в княжескую эпоху практикой наемной службы славянского войска у иностранных властителей (например, у византийского императора). Субпонятием этого концепта, в частности, является «плата наемникам». С этой же практикой связано в определенной степени исключительное явление в сфере концепта ВОЙНА в украинском фольклоре: понятие «иностранный обладатель» употребляется без негативных коннотаций, а наоборот - с положительными. В дальнейшем развитии вербализаторов анализируемого концепта название ино-

странного властителя обычно служит для лексического выражения концепта ВРАГ.

*Ой чуємо там доброго пана,
що платить добре за слу-
женьку...* [5, 1]

Однако главными вербализаторами концепта ВОЙНА все-таки выступают те же тематические группы лексики и на последующих этапах развития украинского фольклора. Таким, в частности, является обозначение самой войны и процессов, связанных с ней.

Що тому вояці за дари дати? [5,14];

Коником грає, військо збирає. [5, 24];

К немувійсько збірає,

Військо збірає, тай під Львів стає,

Тай під Львів стає, все шерегує,

А своє військо на Львів рихтує,

Як кіньми звернув, – аж Львів ся здвигнув,

Як шабелькой звів, – Львів ся поклонив. [5,15];

Звів хорогву, тай пішов берегом

Став побоєм тай перед Звонів. [5, 17];

Турецький цару, виїдь на войну,

Воеватися, муштроватися! [5, 28];

Ой долом, долом, та суходолом

*Ой ішло військо, аж землі
тяжко [5, 9].*

В приведенных фрагментах яркими примерами фразеологизмов для обозначения милитаристских процессов служат такие единицы: *військо збірає*, *військо рихтує*, *військо шерегує*, *став побоєм*, *під Львів* (или какой-то другой населённый пункт) *став*, *виїхати на войну*. Отдельного внимания заслужи-

вают взаимно-возвратные глаголы: *воюватися*, *муштроватися*, которые подчеркивают характерную ситуацию соперничества, поединка. Другой группой вербализаторов процессуального ореола рассматриваемого понятия является перечень действий, выполняемых с предметными атрибутами понятия «война», которые будут проанализированы ниже. Среди вербализаторов действий можно назвать следующие: *шабелькой звів*, *кіньми звернув*, *звів хорогву*, *коником грає*, *мечем махає*, *коп'єм махає*, *стріли пускає*, *гармати нарихтовувати*, *мечем звів*, *лучком збляжчав*. Прежде всего нужно обратить внимание на характер действий, которые выражены этими вербализаторами: они косвенно апеллируют к войне, не называя ни одного чисто милитаристского действия. Напротив, эти слова являются частью названий повседневных действий, однако их объединяют следующие характеристики: направление действия (вверх – *звів*), интенсивность и разнонаправленность (*грає*, *махає*), звуковые эффекты (*збляжчав*). Таким образом, эти лексемы апеллируют к аудиовизуальным проявлениям агрессии, которые присущи не только человеку, но и многим другим живым существам.

Вербализаторы предметного выражения концепта ВОЙНА почти никогда не употребляются в тексте без дополнительных культурных коннотаций. Обычно лексемы-номинаторы употребляются в таких комбинациях: в составе сравнения с явлением

природы; в составе бинарных противопоставлений «оружие/человек». Примерами сочетаний первого типа могут быть следующие фрагменты:

Хвалиться конем перед королем,

Перед панною гострою шаблею. [5, 32]

Дав йому лучок, і стрілок лучок,

Дав йому стрілку, - царівну дівку. [5, 27]

По калиновій стрільці, по хорошій дівці. [5, 42]

В цитируемых фрагментах все объекты соединены попарно по гендерному принципу: *кінь/король*, *панна/шабля*, *лучок/стрілка*, не противопоставлением, а наоборот, аналогией соединена пара *стрілка/дівка*.

Очень архаичную мифологическую мотивацию могут иметь сочетания наименований оружия с небесными явлениями:

Засяяли шаблі як сонце з хмарами. [5, 28]

Стрілочки стружеда в лучок кладе,

Пустимо стрілку, як грім по небу;

Пустимось кіньми як дрібен дощик;

Блиснем шаблями, як сонце в хмарі! [5, 9]

Такие сочетания, очевидно, отражают мифологические представления древних славян об атрибутах богов их пантеона. *Шабля* выступает олицетворением луча солнца, пробивающегося сквозь облака, *стріла* отражает молнию, а изображение коня присутствует, в частности, и на Збручском идоле и (согласно Б.А.Рыбакову) является атри-

бутом Перуна. Сочетание оружия и военных атрибутов с природными явлениями в основных чертах соответствует древним славянским религиозным представлениям.

Значительная часть вербализаторов предметного ореола понятия «война» не сохранила особенно близкой связи с мифологическими представлениями древних славян:

По коніку, та й по шабельці [5, 1];

Купуймо, браття, шовкові шнури,

Шовкові шнури, мідяні човни... [5, 42];

А попереду Нкоником грає, Коником грає, мечем махає. [5, 9];

Ой там Івась конем грає, коп'єм махає. [5, 19];

Велів гармати нарихтувати,

На Вирвин город стріли пукати. [5, 20];

А ще раніше пан Н... ко встав, Лучком забрющав... [5, 52];

Сідлай мі, тату, коня бистрого, Коня бистрого, меча острого.

Своє Підгірє назад обронив. [5, 33];

А з лука бере, да й заправляє. [5, 31];

Скоро жьго взрів, та й мечем ізвів,

По піля коня, близько стремєня. [5, 25];

Ясними мечі обгороджена [5, 44];

Особого рассмотрения требуют эпитет *ясні мечі*, который находим в тексте, потому что он тоже, вероятно, косвенно апеллирует к лучам солнца.

Концепт АГРЕССИЯ воплощается в ряде полуидиома-

тичных словосочетаний, которые сочетаются в параллельные ряды, как в следующем примере:

Я ж твоє царствечкода коником витопчу,

Я твоє панствечкода мечем висічу,

Я з тобою, воєн цару, да на войну пойдю... [5, 26].

Концепт ВРАГ, который является вариантом концепта ЧУЖОЙ, вербализуется такими лексемами:

Просьтесь вони у Невір-землю: «Пусти нас пане у Невір-землю!» [5, 9];

Звів хорогву, тай пішов берегом Став побоєм тай перед Звонів. [5, 17];

Чи сам пойдеш, чи й нас зобереш?

І к турецькому царю на войну! [5, 23];

Повезу тебе й у свою землю, Батькові на славу, ворогам на кару. [5, 24];

Ой цар невірний красно ся просит... [5, 25];

Бо наші панойко з войни приїхав, З войни приїхав, з Угорської землі. [5, 45];

Павяним перцем заволочена, Ясними мечі обгороджена, Обгороджена од злої тучі. [5, 44].

Апеллировать к понятию «враг» могут лексемы, связанные с религиозными представлениями (Невер-земля, царь неверный), или производные от наименований других стран (Турский царь, Венгерская земля). Однако в подобной функции могут выступать и названия украинских (действительных или фиктивных) городов (Львов, Звон и пр.), которые берет

приступом герой песни. Присутствует среди приведенных фрагментов и метафорическая апелляция к понятию «враг»: огорожена от злой тучи.

Концепт ВОЙНА редко воплощается в вербализаторах, выражающих роль или должность человека в армии. Главным образом в такой роли выступают лексемы князь, царь. Другие варианты, как приведенные ниже, вероятно, являются результатом поздней контаминации и наслоения новых реалий на старинные тексты:

Військо гуляє, ладу не знає...

Держися війська все середнього,

А отамана все переднього. [5, 16]

Концепты ДОБЛЕСТЬ, РЫЦАРСТВО также не имеют в исследуемой поэзии таких многочисленных вербализаторов, которые будут широко применяемы в поздних эпических жанрах, в частности в думах, и представлены опосредованными характеристиками общего аксиологического плана:

На тім столичку гречни молодець [5, с. 15]

Неотъемлемым сопровождением концепта ВОЙНА в исследуемых текстах является концепт ПЛЕН, НЕВОЛЯ (что находится в одном ряду с концептами ПОРАЖЕНИЕ, РАНА, ПОЗОР/СЛАВА, СМЕРТЬ как негативными последствиями войны), который с особым многообразием будет развит в период турецко-казацких соревнований, однако его истоки уже можно найти в древнем пласте песен-

ного фольклора, отражающем исторические реалии Киевской Руси, ее сложные взаимоотношения с кочевниками южных степей:

*Твоє підвіреорда забрала,
Орда забрала, в полон
загнала,*

Ой загнала а в свою землю.
[5, 35]

С изменением исторических обстоятельств способ вербализации концепта ПЛЕН, НЕВОЛЯ видоизменился лишь очень незначительно, и подобные высказывания мы можем найти и в думках XVI-XVII веков. **Общие выводы и перспективы дальнейших исследований.** Материал, проанализированный по выбранной нами проблематике, позволяет сделать вывод о том, что украинский фольклор стал отражением не только важнейших событий в истории Украины, начиная с княжеских времен, но и сохранил дохристианские языческие мотивы. Архаичную мифологическую мотивацию могут иметь сочетание наименований оружия и военных атрибутов с природными (прежде небесными) явлениями, которые, очевидно, отражают представления славян об атрибутах богов их пантеона.

Согласно семантическому критерию в ходе исследования выявлено два основных типа вербализаторов концепта ВОЙ-

НА: а) предметного и б) процессуального выражения исследуемого концепта, которые почти никогда не употребляются в тексте без дополнительных культурных коннотаций.

Выяснено, что, с одной стороны, вербализаторы процессуального ореола понятия «война» выражаются преимущественно идиоматически, а с другой - апеллируют к аудиовизуальным проявлениям агрессии, которые присущи не только человеку, но и многим другим видам живых существ.

Практическое значение исследования заключается в том, что ее результаты могут быть использованы при изучении украинской литературы второй половины XIX - начала XX века на уроках в колледжах, гимназиях, лицеях, общеобразовательных школах, при преподавании специальных курсов по украинской литературе, теории литературы, общего языкознания. Перспективным представляется исследование общих закономерностей текстуальной реализации древнеславянских представлений о войне 1) в древнерусских былинах, а также 2) в украинской казацкой думовой эпохе и станет предметом наших дальнейших исследований и позволит сделать важные теоретические обобщения.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Верьовкін В.В.** Вербалізація концепту ВІЙНА в контексті новітніх лінгвістичних досліджень/В. В.Верьовкін//Система і структура східнослов'янських мов: зб. наук. праць. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. – Вип. ...
2. **Вэрри Дж.** Войны античности от греко-персидских войн до падения Рима / Джон Вэрри; [пер. с англ. Т.Баракина и др.]. –М.: Эксмо, 2009.–230, [2]с. – (Военная история человечества).
3. Исторические песни малорусского народа с объяснениями Вл. Антоновича и М. Драгоманова. Том первый. – К. : Типография М. П. Фрица, 1871. –XXIV + 336 с.
4. **Красных В.В.** “Свой” среди “чужих”: миф или реальность? /Виктория Владимировна Красных. – М.: ИТДГК “Гнозис”, 2003. – 375 с.
5. **Лебедева Т.Б.** Динаміка розвитку військової лексичної підсистеми в сучасній німецькій мові // Автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04 / Тетяна Борисівна Лебедева; Харків. нац. ун-т. – Харків, 2002. – 19 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://disser.com.ua/contents/3452.html>
6. **Лучик В.В.** Вступ до слов'янської філології / Василь Вікторович Лучик. – К. : ВЦ “Академія”, 2008. – 344 с.
7. Мурашко Л. Українська військова лексика в її історичному розвитку (військові звання та посади): Автореф. дис. ... канд. філол. наук /Л. Мурашко. – К., 1997. – 21 с.
8. **Толчєєва Т.С.** Контенсивна типологія сигніфікативних артефактів у різносистемних мовах: Дис. ... докт. філол. наук: 10.02.15 – загальне мовознавство / Тетяна Станіславівна Толчєєва; Київський національний лінгвістичний університет. – К., 2009. – 416 с.
9. **Халимоненко Г.І.** Тюркська військова лексика у мовленні українського козацтва: Автореф. дис. ... канд. філол. наук Григорій Іванович Халимоненко; Інститут сходознавства ім. А. Кримського НАН України. – К., 1993. – 20 с.
10. **Шевчук В.Н.** Производные военные термины в английском языке. – М.: Воениздат, 2003. – 231 с.
11. **Шустов В.Е.** Войны и сражения Древнего мира. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2006. – 521 с.
12. **Энглим С.** Войны и сражения Древнего мира. 3000 год до н. э. – 500 год до н. э. / Саймон Энглим, Филлис Дж. Джестис, Роб С. Райс и др. – М.: Эксмо, 2007. – 272 с.
13. **Яремко Я.** Формування української військової термінології: Автореф. дис. ... канд. філол. наук / Я. Яремко. – Дрогобич, 1997. – 16 с.
14. **Dickson P.** WarSlang. American Fighting Wordsand Phrasesfromthe Civil War tothe GulfWar / P. Dickson. – NewYork, London, Toronto, Sydney, Tokyo, Singapore, Pocket Books, 1994.– 403 p.

ДЛЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

О «ПОЛЕЗНЫХ МЕЛОЧАХ», ИЛИ К ВОПРОСУ ИЗУЧЕНИЯ ЧАСТИЦ

Г.Х. АРУТЮНЯН

Шк. № 6 им. Серо Ханзадяна, г. Горис

Термин «частица» является русским переводом латинского *particula* (*partis*-« часть»).

В русской филологии термин « частица» вводится языковедами 18 – ого столетия, прежде всего, М.В. Ломоносовым, в чьих трудах понятием «частица» охватывались все служебные, формальные, частичные слова - предлоги, союзы и собственно частицы в современном толковании этого понятия. В научных трудах Добиаша, академиков В.В.Виноградова, А.А.Шахматова даётся определение частицы как самостоятельной части речи.

Частица - служебная часть речи, которая не имеет конкретного лексического значения. Частицы вносят добавочное смысловое и эмоционально-экспрессивное значения, они не изменяются и не являются членами предложения, относятся или к слову (*Он не пришёл на урок.*), или к словосочетанию (*Я не желал обидеть её.*), или ко всему предложению (*Как прекрасен этот мир!*).

По месторасположению частицы делятся на две группы: одни занимают постоянное место в предложении (точнее-по отношению к определённом члену предложения); другие же могут стоять в разных местах, в зависимости от смысла высказывания.

Постоянное место имеют частицы **же** и **ли**. Они стоят непосредственно после того слова, к которому относятся (*Знаете ли вы украинскую ночь?* или *Когда же наступит утро?*). Впереди того слова, к которому относятся, всегда стоят частицы **да, ну, что за** (*Да здравствует свобода! Что за красота !Ну встань же!*).

Большинство частиц не имеет постоянного места в предложении, они вносят тот или иной оттенок в предложение в целом . Это частицы **всё, бы, ещё, ведь, уже** и т.п. (*Я помог бы тебе, если бы ты попросил меня об этом. Вы ведь придёте на урок? Ведь он взрослый, а не ребёнок.*)

Изучая частицы, следует помнить, что первичных частиц в русском языке немного (**же, да, вон, вот, не, ни** и др.). Частицы не

имеют своих словообразовательных средств, они пополняются за счёт других частей речи: наречий (**как, разве, там**), кратких прилагательных среднего рода (исключительно, подлинно, определённо), местоимений (**это, всё, то, всего**), глаголов (**ведь, мол**), союзов (**хоть, да, и, будто**).

Следует различать частицы и омонимичные им другие части речи. В разграничении частиц и союзов имеются трудности, т. к. их положение в составе предложений может быть очень близким. Сравним слово **и** в предложениях: 1) *Душно стало в сакле, и я вышел освежиться*. 2) *Все ушли и я ушёл*. 3) *Все ушли, ушёл и я*. 4) *Каким ты был, таким остался, но ты и дорог мне такой*.

В 1-ом предложении **и** - союз, в 4-ом - частица, а во 2-ом и в 3-ьем предложениях характер слов **и** не очень ясен. Можно сказать, что во 2-ом предложении **и** скорее союз, а в 3-ьем - скорее частица. Вот другой пример частицы **как** и союза **как**: 1) *Как хорошо ты, о море ночное!* и 2) *Я не знаю, как лучше выразить свою мысль*. В 1-ом предложении слово **как** – это частица, а во 2-ом – союз.

Группы и разряды частиц.

Частицы - одна из наименее изученных частей речи. Функциональное разнообразие частиц является причиной отсутствия единой классификации их по значению. В.В.Виноградов определил восемь основных разрядов частиц, положив в основу семантический признак:

- 1) усилительно-ограничительные или выделительные (**только, же, вот, и, даже, даже и, лишь, хоть, же, ведь, ещё...**);
- 2) присоединительные (**к тому же, притом**);
- 3) определительные (**именно, как раз, точь-в-точь**);
- 4) указательные (**это, во, вот, вон...**);
- 5) неопределённые (**кое-, -то, -либо, -нибудь**);
- 6) количественные (**точно, чуть, ровно, приблизительно, почти ...**);
- 7) отрицательные (**не, ни**);
- 8) модально-приглагольные (**бы, хоть бы, пусть, пускай, да, ну**).

В особую категорию были выделены частицы – связки (**быть, это, как**). Отмечены и другие разряды модальных частиц: вопросительные (**ли, разве, неужели, ужели**), восклицательные (**что за**), частицы, вводящие чужую речь (**мол, да, дескать**).

Д.Э. Розенталь и М.А. Теленкова считают, что по значению выделяются:

- 1) частицы, выражающие различные смысловые оттенки слов в речи:

- Неопределённые,
- Ограничительные,

- Указательные,
- Усилительные,
- Уточнительные,

2) частицы, вносящие в речь модальные и модально –волевые оттенки:

- Вопросительные,
- модально-волевые,
- отрицательные,
- собственно-модальные,
- сравнительные,
- утвердительные,
- обозначающие субъективную передачу чужой речи,

3) частицы, вносящие в речь эмоционально-экспрессивные оттенки: восклицательные.

Особую группу образуют частицы с чисто грамматическим значением: словообразующие и формообразующие.

Изучая в школе тему «Частицы», следует иметь в виду, что некоторые из них обладают особенностью выражать различные оттенки, поэтому границы очень зыбки.

В учебниках по русскому языку частицы по значению и роли в предложении делятся на три разряда: **формообразующие, отрицательные и модальные**.

1. К формообразующим относятся частицы, которые служат для образования условного и повелительного наклонений глагола.

Условное наклонение	Повелительное наклонение
приехал бы	да здравствует
приняла бы	давай spoём
осталось бы	давайте разберёмся
что бы ни случилось	пусть думает
	пускай думает

Причём частица бы(б) может стоять до глагола, после него и может отделяться от него другими словами. Например: Я хотел бы жить и умереть в Париже, если б не было такой земли-Москва.

Я бы ещё лучше сделал.

2. К отрицательным относятся частицы не и ни. Частица НЕ может придавать предложению или отдельным словам не только отрицательное, но и положительное значение при двойном отрицании.

Значения частицы НЕ		
Отрицательное значение		Положительное значение
Всего предложения	Отдельного слова	<i>Павел не мог не выразить своего восхищения.</i>
<i>Не следуйте этому совету. Не бывает этому.</i>	<i>Она взяла не маленькое, а большое яблоко.</i>	

Отрицательная частица НИ может иметь, кроме отрицательного, и другие значения.

Значения частицы НИ		
Отрицательное значение в предложении без подлежащего	Усиление отрицания в предложениях с частицей Ни и со словом НЕТ	Обобщающее значение в предложениях с отрицательным местоимением и наречием
<i>Ни с места! Вокруг ни души!</i>	<i>Вокруг нет ни кустика. Не видно ни кустика.</i>	<i>Что ни делал бы, всё получается хорошо. Куда ни взглянешь, всюду порядок.</i>

3.К модальным относятся частицы, которые вносят в предложение различные смысловые оттенки, а также выражают чувства и отношение говорящего. Это:

а) частицы, которые вносят в предложение смысловые оттенки, делятся на группы по значению:

Вопрос	Указание	Усиление	Выделение, ограничение
<i>ли разве неужели</i>	<i>вот(а вот) вон(а вон)</i>	<i>именно как раз</i>	<i>только лишь исключительно почти</i>

б) частицы, которые выражают чувства и отношение говорящего, делятся на группы по значению:

Восклицание	Сомнение	Усиление	Смягчение, требование
<i>что за как</i>	<i>вряд ли едва ли</i>	<i>даже, даже и, ни, и, же, ведь, уж, всё, всё- таки</i>	<i>-ка</i>

ПРАВОПИСАНИЕ ЧАСТИЦ

В процессе изучения частиц учащиеся закрепляют навыки их правописания: **не** (не думал, не умный, не с кого и т.д.); **же** (так же, как..., в то же время...), **бы** (что бы это значило?); знакомятся с правописанием дефиса после частицы **кое-** перед частицами (**-ка**, **-то**, и др. \Посмотри-ка, сестра-то приехала.)

Особую трудность у учеников вызывает различение частиц **НЕ** и **НИ**, а также частиц и приставок (не мог, немощь), частиц и других частей речи (сказать просто, сказать просто так).

Учащиеся должны научиться : правильно ставить ударения (ничто - нечто); выделять значимые части слова (небрежно, неверно, не приятный); различать смысловые значения (живу близко – живу не близко); различать части речи (Мал золотник, да дорог. Да будет свет!).

Различение на письме частицы НЕ, не- части корня, приставки не. В данном случае задача заключается в том, чтобы решить, чем является не- словом (частицей) или частью слова (обычно приставкой). Слова пишутся раздельно, части слов пишутся слитно. Следует, прежде всего, установить, употребляется слово без **не** или не употребляется, например: в слове *ненавидеть* **не** пишется слитно, потому что это слово без **не** не употребляется. Если слово без **не** употребляется, надо определить, какая это часть речи. Если перед нами спрягаемый глагол или форма глагола – дееспричастие, краткое причастие, на этом анализ заканчивается: **не** пишется раздельно, например: *не видеть (глагол), не видя (дееспричастие), не прочитан (краткое причастие)*. Если же слово является полным причастием, анализ продолжается: необходимо установить наличие или отсутствие зависимых от причастия слов, например: На столе лежала непрочитанная (полное причастие) книга. \На столе лежала непрочитанная (полное прич.+) мною книга. Здесь **мною** - зависимое слово. Если слово является существительным, прилагательным или наречием на **о**, необходимо выяснить, есть ли в предложении слова с противоположным значением (с союзом **а**), например:

Лучше умереть, чем (сущ.) неправду терпеть.

Сестра купила (прилаг.) недорогую игрушку.

Легко сказать, (наречие) нелегко доказать.

(сущ.+) Не работа сушит, а забота.

Сестра купила (прил.+) не дорогую, а дешёвую игрушку.

Умное слово (нар.+) не тяжело, легко.

Если перед нами отрицательное наречие, то на этом анализ заканчивается: **не** под ударением пишется слитно: *неоткуда* (наречие). Если интересующее нас слово - отрицательное местоимение,

определяется наличие или отсутствие предлога, например: (отриц. мест.) некого (винить); (отриц. мест.) не с кем (поговорить).

Раздельно пишутся:

а) частицы бы(б), же(ж), ли(ль), например: писал бы, писала б, если бы, если б; здесь же, когда же, когда ж, однако же, однако ж; знаешь ли, поздно ли, рано ль и др.

Но эти частицы пишутся слитно в составе союзов *дабы, кабы, чтобы, тоже, также, ежели, если* и в производных частицах *даже, неужели, ужели, якобы*;

б) частицы *будто, ведь, вот* и др., а также *что* в некоторых сочетаниях, например: торгуют будто бы, знаешь ведь, он вот пришёл; пока что, почти что, разве что и др.

При прохождении темы «Частицы, пишущиеся через черточку (дефис)» можно предложить ученикам такой текст.

По преданию, как-то в разговоре с Петром I турецкий паша, враждовавший с Россией, достал из кармана горсть маку и хвастливо заявил, что имеет под своим началом столько воинских частей, сколько зернышек на его ладони.

В ответ Петр тоже порылся в кармане и извлек всего-навсего одно зернышко перца.

– Наше войско невелико, а попробуй раскуси-ка, – сказал Петр.

Ответ Петра обычно очень нравится детям. От души посмеявшись, учащиеся продолжают работу и отыскивают в тексте частицы, пишущиеся через дефис.

Через дефис пишутся: а) частицы -то, -либо, -нибудь, кое-(кой-) в составе неопределённых местоимений, например: кто-то, куда-то, что-либо, где-либо, чей-нибудь, кое-кто и др.; местоимения кое-кто и кое-что, употреблённые с предлогами, пишутся с частицей раздельно (в три слова): кое с кем, кое о чём; местоимение кое-какой в зависимости от места предлога: кое с какими, с кое-какими; б) частицы -ка, -де, -с, -таки, -тка, -ста, -тко, например: скажи-ка, ну-ка, сказал-де, он-де, нет-с, всё-таки, прямо-таки, уехал-таки, мы-ста, ну-тка и др. Дефис не пишется, если перед таки стоит частица же: всё ж таки; без дефиса таки пишется после существительных, прилагательных, личных местоимений, например: мальчик таки пришёл, я таки знаю, он таки заснул и др.

МОДАЛЬНЫЕ ЧАСТИЦЫ

При изучении темы «Частицы», кроме правописания, можно продолжать работу по развитию речи учащихся. Опыт показывает, что учащиеся порой не в состоянии до конца осмыслить семантическое богатство модальных частиц и поэтому стараются обойтись без них. Мы думаем, что правильно подобранный учебный материал,

используемый при прохождении этой темы, поможет школьникам в овладении частицами как средством связи предложений в тексте и покажет полноту экспрессии этой служебной части речи.

Изучая модальные частицы в школе, следует добиваться того, чтобы учащиеся осознали, сколь широко модальные частицы применяются в разговорной речи, в художественных произведениях и в публицистике. Знакомство с частицами обогащает грамматический строй речи учащихся, позволяет им более точно выражать свои мысли и чувства. В процессе знакомства с различными частицами углубляются знания и по синтаксису: повторение видов простых предложений по цели высказывания; утвердительные и отрицательные предложения. Ученики понимают, что частицы не являются членами предложения.

Вот два предложения: *Завтра будем писать тестовую работу?* и *Разве завтра будем писать тестовую работу?* Спрашивается об одном и том же, но во втором предложении выражен дополнительный оттенок значения, заключённого в вопросе: неуверенность, сомнение, а именно: кажется, писать тестовую работу будут не завтра. Этот дополнительный оттенок значения, который выделяет в предложении слово *завтра*, выражен с помощью частицы *разве*.

Урок, посвящённый модальным частицам, можно начать с творческой самостоятельной работы, выполняя которую учащиеся повторяют уже известный им по теме материал.

На карточках текст-диалог, в который нужно вставить подходящие по смыслу частицы (даются и слова для справок).

Спортплощадка. (Не-ни)привычно тихо. (Не-ни)кого нет. (Не-ни)ожиданно появились мальчики.

- *(Давайте) играть в футбол, - предложил Миша.*
- *(Пусть) вратарём будет Денис, - решили все.*
- *(Вряд ли)он придёт сегодня, - сказал Федя.*
- *(Неужели) он заболел? - недоумевали ребята.*
- *(Ведь)ему купили компьютер! - вспомнили друзья.*
- *(Пускай) тогда Саша будет вратарём, - сказал Сергей.*

Записанный на доске или в тетради текст анализируется. Затем выясняются, какие чувства выражены в предложениях с частицами **вряд ли, неужели, ведь, пусть, пускай, давай**. Ученики делают вывод, что данные частицы вносят дополнительные смысловые оттенки, помогают выражать уверенность, сомнение, усиление высказывания и т. д. Найдя семь характеристик разных оттенков, ученики записывают их на доске, где уже большими буквами написано:

вопрос

восклицание

усиление

МОДАЛЬНЫЕ ЧАСТИЦЫ

указание сомнение уточнение ограничение или выделение

Учитель раздаёт карточки с модальными частицами. Ученики анализируют, к каким именно модальным частицам они относятся и, распределив на виды, записывают группы частиц. Ученики замечают, что в верхнем ряду помещены частицы «вопроса», «восклицания» и «усиления», а в нижнем – остальные. Посредством обобщения учащиеся приходят к выводу, что частицы верхнего ряда тяготеют друг к другу по своему смысловому значению. То же можно сказать и о частицах нижнего ряда таблицы. После этого можно предложить учащимся подобрать по указанным семи рубрикам примеры частиц из упражнения.

Упражнение.

1. Что за уха! Да как жирна! (восклицание). 2. Неужели можно написать сочинение в один вечер? (вопрос). 3. А вот и мама пришла (указание). 4. Вон возле ствола осины папоротник вылез (указание). 4. Вряд ли слушателям понравится этот доклад (сомнение). 5. Читателя надо подготовить к восприятию темы, именно поэтому сочинение начинают с введения. (уточнение) 6. Гласные звуки состоят только из голоса (выделение, ограничение). 7. Ты даже не посчитался с моим советом (усиление).

Можно выполнить ряд упражнений для закрепления модальных частиц.

Упражнение 1. Спишите, присоединяя к выделенным словам подходящую по смыслу вопросительную частицу (разве, ли, неужели).

Образец: *Решили ли вы задачу? Разве вы решили задачу? Неужели вы решили задачу?*

1. Вы решили задачу?
2. Ей понравился сюрприз?
3. Сумеешь найти верный ответ?
4. Откроешь мне тайну?
5. Подобрала Аня себе платье?
6. Ты купил маме цветы?

После того, как ученики выполняют задание, учитель спрашивает, какие из этих частиц, кроме вопроса, выражают ещё и сомнение, недоверие.

Упражнение 2. Спишите, заменяя частицу ли частицами, выражающими сомнение (вряд ли, едва ли).

1. Понравится ли ему эта машина? 2. Стоит ли это делать сейчас? 3. Примет ли учитель твой ответ? 4. Справится ли он с этой задачей? 5. Сумеет ли он нарисовать портрет?

Образец : *Вряд ли ему понравится эта машина.*

После того, как будет написано упражнение, задаём вопрос: Какие по цели высказывания получились предложения? (Повествовательные).

Упражнение 3. Перепишите, вставьте пропущенные буквы. Скажите, что выражают частицы что за, как; в каких по цели высказывания предложениях они употреблены.

1. Глубушка, как х..роша! Ну что за шейка, что за гла..ки! 2. Что за уха! Да как ж..рна! 3. Как п..чально, как скоро померкла на закате з..ря! 4. Как пр..красна З..мля и на ней Человек!

5. Что за прелесть эти ска..ки! 6. И что за диво! 7. Что за прелесть эта Наташа! 8. Нет, ты посм..три, что за луна!

(Ученики отвечают: Эти частицы выражают удивление, восторг, восхищение, изумление; предложения восклицательные).

Упражнение 4. Спишите, вставьте в предложения подходящую по смыслу частицу (только, лишь, исключительно, почти).

1. На экскурсию пошли ученики нашего класса. 2. Дома остались я и бабушка. 3. На праздничный концерт пришли все учителя. 4. Букет был составлен из белых роз.

Упражнение 5. Спишите, вставляя частицы (именно, как раз). Какая из этих частиц употребляется в разговорной речи?

1. он приехал в наш город. 2. Он и угадал мои чувства. 3. Вот об этом и идёт речь. 4. Она так и выразилась. 5. эти картины были выставлены в музее.

(В разговорной речи употребляется частица *как раз*.)

Упражнение 6. Спишите, вставляя пропущенные буквы. Ответьте, какая из частиц указывает на что-нибудь дальнее, а какая указывает на что-нибудь ближее.

1. Вот по..вились первые цв..ты. 2. Вон возле б..рёз выл..зли грибы. 3. Вот моя д..ревня, вот мой дом р..дной, вот к.. чусь я в санках по г..ре крутой. 4. Вот уже ученик зн..комится с новой пр..граммой. 5. Вон за р..кой начинается лес. (вот- ближее, вон - дальнее).

Упражнение 7. Вставьте подходящие по смыслу частицы (даже, даже и, ни, и, же, ведь, уж, всё, всё-таки, -то). Какие это частицы?

1. Они не посчитались с моим мнением. А я говорил им, как лучше поступить. 2. Зачем тебе его помощь? Ты сам хорошо учишься. 3. Ты не доверяешь мне? 4. Юра отказался помочь другу. Ему это не к лицу. 5. Ты знаешь всё, меня не спросишь.

(Это усилительные частицы).

Упражнение 8. Частицы *ли, разве, неужели* – частицы-синонимы. Выясните, в каких предложениях вопрос выражен с наибольшей, в каких с наименьшей силой.

1. Может ли кто-нибудь из нас остаться равнодушным к страданиям угнетённых и обиженных? 2. Неужели кто-нибудь из нас

может равнодушно относиться к страданиям угнетённых и обиженных. 3. Разве может кто-нибудь из нас равнодушно относиться к страданиям угнетённых и обиженных?

(С наибольшей силой вопрос выражен во втором предложении (частица *неужели*); с наименьшей силой в первом предложении).

Задание. В каком из данных предложений уместна в соответствии с содержанием предложения частица *неужели*?

1. Только сегодня вечером в кинотеатре покажут новый фильм. Я купил билеты. Неужели ты не пойдёшь? 2. Мы уже целую неделю проводим на катке. Я пойду и сегодня. Неужели ты не пойдёшь со мной?

(Частицу *неужели* уместно включить в первое предложение; здесь эта частица выражает сильное удивление.)

Частица *ли(ль)* в вопросительных предложениях следует всегда за тем словом, на которое требуется получить ответ. Например: 1. Сделал ли он это тогда? (предполагаемые ответы: *Нет, он тогда не сделал этого. Да, он тогда сделал это.*) 2. Он ли это сделал тогда? (Нет, это сделал тогда не он, а его товарищ. Да, это сделал тогда именно он.) 3. Это ли он сделал тогда? (Он сделал тогда как раз это. Он сделал тогда совсем не это.) 4. Тогда ли он это сделал? (Нет, он это сделал в другое время. Да, он сделал это как раз в указанное время.)

Частица *разве* обыкновенно выражает вопрос, соединённый с сомнением. На него может быть дан положительный ответ.

Частица *неужели* выражает вопрос, соединённый с удивлением.

Примеры. 1. Разве есть что-либо в мире лучше, благодатнее ранней весны? 2. Неужели вы думаете, что я умею писать повести?

Задание. Составить 3-4 вопросительных предложения с частицей *ли(ль)* так, чтобы частица следовала за тем словом, на которое мы ожидаем получить ответ. Например: *Знаешь ли ты всю правду? Всю ли правду ты знаешь? Делом ли он занят? Занят ли он делом?*

Задание. Составить 2-3 предложения с частицами *разве*, *неужели*.

Задание. Списать предложения, вставляя вместо точек подходящие частицы-синонимы *ли*, *неужели*, *разве*.

Равнозначны ли эти частицы?

Проанализировав примеры, приходим к выводу, что предложения с частицами *разве* и *неужели* различаются прежде всего позицией говорящего: *разве* предполагает, что говорящий подвергает сомнению истинность сообщаемых в предложении фактов, в то время как *неужели* свидетельствует о том, что истинность сообщаемого является бесспорной. Следовательно, в предложениях, заключающих в себе заведомо истинную информацию, возможна только частица *неужели*.

Частица *разве* не может употребляться в предложениях, выражающих догадку, а частица *неужели*, напротив, встречается при выражении догадки довольно часто: *Нехлюдов увидел особенный блеск под очками зятя, «Неужели это слёзы?» -подумал Нехлюдов. И действительно, это были слёзы оскорбления.* (Л.Толстой). Здесь частица *разве* неуместна. Следовательно, замена одной частицы на другую может привести к изменению смысла предложения. Только анализируя, сопоставляя, рассуждая, можно сознательно решить вопрос о выборе той или иной частицы.

Частицы передают богатство русской речи, богатство великого, могучего русского языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ковалёв В.П. Практикум по современному русскому языку. М., 1974.
2. Греков В.Ф., Крючков С.Е., Чешко Л.А. Пособие для занятий по русскому языку. М.,1978.
3. Ожегов С.И. Словарь русского языка. М.,1986.
4. Бархин К.Б. Сборник упражнений по стилистике. М.,1936.
5. Колосов П.И. Словарно-стилистические упражнения. М.,1964.
6. Баранов М.Т., Костяева Т.А., Прудникова А.В. Русский язык. Справочные материалы. М.,1987.
7. Соколова Г.П. Изучение частиц на уроках русского языка. М.,1988.

ХРОНИКА

РАЗВИТИЕ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ НА ОСНОВЕ НАУЧНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА

И.В. ГОРЕЛКИН

Казанский государственный медицинский университет

В Казани 28 мая прошла заочная научно-практическая конференция «Интеграция мировых научных процессов как основа общественного прогресса», организатором которой выступило Общество Науки и Творчества. Статьи участников конференции отличали нестандартность мышления и практическая направленность исследований. Данное мероприятие объединило труды талантливых ученых со всей территории постсоветского пространства в один научный сборник, который вышел в свет как раз незадолго до начала в Казани самого масштабного мероприятия в истории города – Летней Универсиады 2013 года.

Столица республики Татарстан, принимая Универсиаду-2013 года, закладывает фундамент развития международных отношений со странами всего мира. «Развитие Казани не должно останавливаться на самом факте проведения Универсиады-2013 года, - отмечает руководитель Общества Науки и Творчества С. В. Кузьмин, - Необходимо всестороннее развитие республики и ее столицы. Научное сотрудничество со странами всего мира – важная составляющая любого развитого культурного центра. Только совершенствуя науку, можно надеяться на дальнейшее экономическое и политическое развитие региона.

Инвестиции в образование жизненно необходимы! Кадры, как известно, решают все».

Конференции, проводимые Обществом Науки и Творчества, направлены на выявление талантливой молодежи как на просторах России, так и на всем постсоветском пространстве. Научные мероприятия подобного рода позволяют как наладить связи со странами СНГ, так и вернуть внимание к русскому языку на территории бывшего СССР.

«Коллеги из Армении – одни из самых активных инициаторов проведения научных конференций, - продолжает Кузьмин Сергей. – Мы очень рады, что сотрудничество протекает в очень легкой и непринужденной атмосфере, что способствует плодотворному развитию международных отношений. В ближайшее время вместе с зарубежными коллегами планируем проведение масштабной олимпиады по русскому языку и литературе в Армении, а также кейса по проблеме потери внимания к русскому языку в странах постсоветского пространства. Всех, кому не безразлична судьба русского языка, просим откликнуться на наше предложение о сотрудничестве! Развивать науку может и должен каждый!»